

**FORMAÇÃO DOCENTE E INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS DE INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO: UM ESTUDO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO**

THAIS RUBIA FERREIRA

**FORMAÇÃO DOCENTE E INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS DE INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO: UM ESTUDO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO**

THAIS RUBIA FERREIRA

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Formação e Prática Pedagógica do Profissional Docente.

Orientador:
Prof. Dr. Adriano Rodrigues Ruiz

371.33
F383f

Ferreira, Thais Rubia.

Formação docente e inovações tecnológicas de informação e comunicação: um estudo do curso de administração / Thais Rubia Ferreira. – Presidente Prudente, 2012.

103 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente, SP, 2012.

Bibliografia.

Orientador: Adriano Rodrigues Ruiz

1. Formação de professores. 2. Tecnologia educacional. 3. Ensino Superior. 4. Inovações tecnológicas. I. Título.

THAIS RUBIA FERREIRA

**FORMAÇÃO DOCENTE E INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS DE INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO: UM ESTUDO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Presidente Prudente, 22 de novembro de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Adriano Rodrigues Ruiz
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente - SP

Prof^a. Dr^a. Cláudia Maria de Lima
Universidade Estadual Paulista – Unesp
São José do Rio Preto - SP

Prof^a. Dr^a. Sandra Fogaça Rosa Ribeiro
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente - SP

Aos meus pais, Jair e Idimarcia, que sempre valorizaram e estimularam os estudos, e nunca mediram esforços para a realização dos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a DEUS, por tudo.

Ao professor Doutor Adriano Rodrigues Ruiz, pela dedicação, serenidade e paciência durante nossa caminhada.

À professora Doutora Cláudia Maria de Lima e às amigas do Grupo de Pesquisa “As tecnologias de informação e comunicação, práticas pedagógicas e a formação docente”, pelos conhecimentos construídos e por todo aprendizado.

À professora Doutora Sandra Fogaça Rosa Ribeiro, pelas contribuições na banca de qualificação e pela disposição em ajudar sempre.

Aos professores Wilson Roberto Lussari e Luiz Roberto Darben, pela oportunidade de aprendizado no estágio docente.

À minha família, pelo apoio e carinho sempre.

Ao Leonardo, presente em todos os momentos.

Aos professores e amigos do Programa de Mestrado em Educação da Unoeste, pelas ricas contribuições no trabalho.

À Ina, por estar sempre disposta a ajudar.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), pelo apoio financeiro a esta pesquisa, possibilitando minha dedicação exclusiva à ela, bem como a participação em eventos, sem os quais a qualidade desta dissertação não seria a mesma.

E a todos que, direta ou indiretamente, colaboraram de alguma forma para que o objetivo deste trabalho fosse atingido.

"Uma pessoa pode até receber mais informações graças à tecnologia, mas se não possuir as capacidades necessárias para aproveitá-las não adianta."

(Peter Senger)

RESUMO

Formação docente e inovações tecnológicas de informação e comunicação: um estudo do curso de Administração

O objetivo desta dissertação consistiu em identificar e analisar a formação do professor do curso de Administração e o uso que ele faz das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para formar o profissional administrador, em um cenário marcado por incertezas, e pelo crescimento contínuo da competitividade e das exigências. Sabe-se que os professores que lecionam no curso têm a função de capacitar estes profissionais para o mercado de trabalho, desse modo, esta dissertação se propôs a identificar o que é necessário para o docente lecionar no curso de Administração, nesta sociedade repleta de tecnologias, e preparar os alunos para as novas demandas. Essa é a incógnita que motiva a existência desta investigação, que envolveu professores com tempos variados de exercício, e alunos, cursando o sétimo semestre do referido curso, todos de uma Instituição particular de Ensino Superior, instalada na cidade de Presidente Prudente, interior do Estado de São Paulo. A metodologia utilizada foi a abordagem qualitativa, valendo-se do estudo de caso como método condutor e da entrevista como instrumento de coleta de dados e análise de conteúdo. Os resultados mostraram que o desenvolvimento tecnológico trouxe novas exigências para o ingresso e a permanência do docente no curso de Administração, e que o perfil desejado de professor, hoje, exige que este profissional: nunca pare de estudar e aprender; esteja preparado pedagógica e didaticamente; tenha experiência em pesquisa, mercado e sala de aula; seja detentor das competências para ensinar e das específicas ao ensino da Administração; esteja atento a tudo que surge de novo, bem como às formas de aplicação das TIC de modo que contribuam com o processo de ensino e aprendizagem e auxiliem na construção do conhecimento tanto dentro quanto fora da sala de aula.

Palavras-chave: Formação docente. Docente de Administração. Ensino superior. TIC.

ABSTRACT

Teacher Graduation and technology innovation of information and communication: a case study in the administration course

The aim of this thesis was to identify and analyze teacher formation on administration course and the use he makes of Information Technology and Communication (ICT) to form the professional administrator, in a scenario marked by uncertainty, and the continued growth of competitiveness and requirements. It is known that teachers who teach the course have the function of enabling these professionals to the labor market, thus this thesis set out to identify what is needed for faculty teaching in the course of administration, in this society full of technology and prepare students for the new demands. This is the question that motivates the existence of this investigation, which involved teachers with varying ages, and students attending the seventh semester of this course, all of a particular institution of higher education, located in the city of Presidente Prudente, upstate São Paulo. The methodology used was a qualitative approach, using the case study method as a driver and the interview as an instrument for data collection and content analysis. The results showed that technological development has brought new requirements to enter and stay in teaching the course of administration, and the desired profile of teacher that our time requires as: never stop studying and learning, pedagogical and didactic knowing; have experience in research, market and classroom; hold teach skills and specific to the teaching in administration course; watch for anything that arises again, as well as the application forms of ICT in order to contribute to the process teaching and learning and assist in the construction of knowledge both inside and outside the classroom.

Keywords: Teacher formation. Administration teacher. Higher Education. ICT.

LISTA DE SIGLAS

- Fapesp – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação e Cultura
TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Os Caminhos da Pesquisadora e da Pesquisa	11
2 FORMAÇÃO DOCENTE	16
2.1 Conceito e Discussões	16
2.2 Do Passado ao Contexto Atual	20
2.3 Ação Docente: da transmissão à construção do conhecimento	27
3 NOVOS ESPAÇOS DE DISSEMINAÇÃO DE INFORMAÇÃO	32
4 PROFESSOR DE ADMINISTRAÇÃO	45
5 PERCURSO METODOLÓGICO	53
5.1 Metodologia	53
5.2 O Universo da Pesquisa	55
5.3 Procedimento de Coleta de Dados	56
5.4 Tratamento dos Dados	58
5.5 Procedimento de Análise dos Dados	58
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	60
6.1 Percurso na Vida Docente	61
6.2 As TIC como Recurso Instrucional	71
6.3 As TIC como Ferramenta de Inovação no Ensino	74
6.4 O Bom Professor	82
6.5 As TIC e a Comunicação	84
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS	93
APÊNDICES	99
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor	100
APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Acadêmico	101
APÊNDICE C - Roteiro de Entrevista dos Professores	102
APÊNDICE D - Roteiro de Entrevista dos Alunos	103

1 INTRODUÇÃO

1.1 Os Caminhos da Pesquisadora e da Pesquisa

Eu não sonhava em ser professora, aliás, ninguém queria, todos sonhavam – acho que inocentemente – com profissões de maior status. Quando criança, eu dizia que seria advogada, engenheira, psicóloga, etc., etc., etc. Tudo, menos professora. Mas desde os anos escolares iniciais, o meu maior prazer era terminar a lição rapidamente, para ajudar quem tinha dúvida, talvez quisesse mostrar que era mais inteligente ou sempre gostara de ensinar, mas não havia percebido. Os anos foram passando e, quando me dei conta, já estava no 8º ano, folheando um daqueles guias do estudante e escolhendo uma profissão. Confesso que até o 3º. colegial muitas me passaram pela cabeça, e a que prevaleceu no momento do vestibular, foi uma profissão nada tradicional, a Estatística.

Como sempre estudei em escola pública, aos 16 anos comecei um cursinho pré-vestibular. Um ano inteiro dedicado aos estudos, de manhã na escola normal, e à noite no curso preparatório, e na hora tão aguardada da prova, o nervosismo e a ansiedade me venceram, não me lembrei de quase nada do que havia estudado. Resultado: fiquei no último lugar da lista de espera para Estatística na Unesp de Presidente Prudente, e, infelizmente, não sobrou vaga para mim. Então fiz mais um ano de cursinho e minha nota aumentou consideravelmente, em qualquer outro ano eu entraria, mas neste não, acho que não era para ser. Mais uma vez fiquei no último lugar da lista de espera. Os sonhos desmoronaram e, por insistência da minha mãe, ingressei em uma faculdade particular.

Entre as opções disponíveis, decidi cursar Administração, naquele momento tanto fazia, não era o que eu queria mesmo. Apesar de ter adorado o curso, muito mais do que poderia imaginar, me sentia frustrada por ter desistido de tentar Estatística. Então, no final do primeiro ano de faculdade, decidi prestar vestibular para Matemática, porque ouvira dizer que depois era fácil transferir. Desta vez passei e consegui vaga. Iniciei o curso cheia de sonhos, afinal, esta sempre foi minha matéria preferida na escola.

Contudo, não encontrei no curso a minha disciplina predileta, na verdade, encontrei um curso complexo, no qual tive grandes dificuldades, eu gostava de Matemática sim, mas a aplicada à realidade, não a pura. Depois de um

ano e meio, decidi voltar para Administração. Enfim, esta experiência me fez enxergar o quanto eu gostava do curso. Percebi que realmente me identificava com esta profissão, me sentia feliz estudando suas teorias, resolvendo os cases, e até conversando sobre mercado financeiro com os amigos no final de semana.

Cabe, ainda, lembrar um fato importante, no momento que ingressei na Faculdade de Administração, desde o primeiro dia de aula, passei a nutrir uma admiração imensa pelos professores que ensinavam a mim e a minha turma, e minha mãe sempre dizia que era comum as universidades chamarem bons alunos para serem professores. Apesar de sempre ser boa aluna, eu me dedicava mais ainda, nunca faltei a uma aula, fui doente, embaixo de chuva, em dias de festa de família, enfim, eu me dedicava com a esperança, lá no fundo, de ser chamada para ser docente, para ser como aqueles que tanto me encantavam nos bancos da faculdade. É claro, que não contava esta ambição a ninguém, afinal, na minha concepção eu não dependia de mestrado ou doutorado, acreditava depender somente da sorte dos professores me notarem e me oferecerem uma oportunidade, que podia ou não acontecer.

Quando voltei para a Administração, isso em outra Universidade de Presidente Prudente, porque na Instituição onde iniciara o curso (naquela época) funcionava sob o regime anual, portanto, não poderia retomar a faculdade no segundo semestre. Deparei-me com uma dificuldade, eu que era tão tímida, não teria sala fixa por causa da diferença de grade, assim, faria algumas disciplinas no 3º, outras no 4º termo, iria de sala em sala a semana toda e teria que me enturmar. E foi o que aconteceu, com a mesma mania de querer ensinar os outros, me aproximei de algumas pessoas, tive vários colegas, em especial uma amiga tímida como eu, mas com muita dificuldade de aprendizado, ela não ia muito bem nas provas, foi então que decidi adotá-la (apesar dela ser alguns anos mais velha que eu). Assim, em sábados alternados, nos reuníamos na casa dela e lá ficávamos a tarde toda estudando finanças, marketing, produção, o que ela apresentava mais dificuldade no momento. Muitas vezes, eu me pegava imaginando exemplos que facilitassem o entendimento dela.

Em virtude desta diferença de grade, também defendi minha monografia um termo antes do término do curso. Esta foi a minha primeira experiência com a pesquisa (às vezes me envergonho de dizer isso), e foi fascinante, passei a vê-la como a melhor forma de aprender. E passei a enxergar o término da faculdade

também, faltavam apenas alguns meses para a formatura, e quanto mais perto estava de me tornar uma administradora menos eu me sentia assim.

Refletindo, sobre o que gostaria de fazer após a faculdade, cheguei à conclusão de que gostava de tudo um pouco. Então, decidi procurar dois professores – que admiro muito – para me aconselhar, e eles perguntaram se eu já tinha pensado em ser professora, foi a chance que tive para falar tudo que sentia, desde a primeira aula na faculdade. E refletindo sobre tudo que eles haviam dito, até sobre mim mesma, cheguei à conclusão de que, em vez de optar pela área financeira, de recursos humanos, de marketing, eu gostaria de ensinar tudo isso, gostaria de ser professora universitária.

Entretanto, como eu disse desde o início, sempre fui muito tímida, tinha medo de falar em público. Ensinava meus colegas e amigos, mas eram pessoas conhecidas, falar para uma sala toda era diferente. Eu tinha uma decisão muito séria a tomar, teria que vencer esta barreira. Estava disposta e venceria qualquer obstáculo para atingir meu objetivo, ser professora – e pesquisadora também. Assim sendo, comecei a aproveitar todas as oportunidades para falar em público, eu me forçava a isso, na faculdade, na igreja, e quando entrei para o Rotaract (grupo de jovens do Rotary, que objetiva desenvolver a liderança, o trabalho em equipe, as relações internacionais, e o trabalho na comunidade, diminuindo os problemas sociais) esta habilidade foi se desenvolvendo mais facilmente em mim.

Então, um professor me disse que, para seguir a carreira docente, a melhor opção seria fazer um mestrado. E me sugeriu a área de Educação, porque conseguiria aliar os conhecimentos adquiridos na faculdade com os conhecimentos de como ensinar.

Até este momento, a área da Educação era nova para mim. Imediatamente comecei a pesquisar e ler muito sobre o assunto, na verdade, eu tinha uma inquietação que me acompanhava desde o momento que decidi ser professora: O que é necessário para o docente lecionar no curso de Administração, nesta sociedade repleta de tecnologias e preparar os alunos para as novas demandas? E esta dúvida se tornou o problema da minha pesquisa, ou melhor, desta dissertação, cujo objetivo geral consiste em identificar e analisar a formação do professor do curso de Administração e o uso que ele faz das TIC para formar o profissional administrador. E, como objetivos específicos, este trabalho pretende:

- Investigar a formação do docente do curso de Administração.
- Analisar a concepção de uso das TIC no ensino, por parte de professores do curso de Administração.
- Analisar a concepção do uso das TIC no curso de Administração, por parte de alunos.

Com a finalidade de atingir estes objetivos, a metodologia escolhida foi a abordagem qualitativa, tendo o estudo de caso como método condutor, a entrevista como instrumento de coleta de dados e análise de conteúdo.

O trabalho está estruturado em sete seções, iniciando-se por esta introdução que apresenta o assunto abordado, justificando sua relevância, e aponta os objetivos e a estrutura do trabalho.

Na segunda seção, denominada “Formação Docente”, abordamos a formação do professor universitário de modo geral, valendo-nos, em especial, das ideias de Tardif (2010), Imbernón (2009), Morin (2010) e Abdalla (2006). Tratamos dos saberes necessários para a formação docente, realizando um resgate da história da universidade no Brasil, bem como dos métodos de ensino, e discutimos a ação docente e o processo de ensino e aprendizagem.

Na terceira seção, intitulada “Novos espaços de disseminação de informação” discutimos os reflexos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no ensino, tanto com referência ao aumento das exigências quanto como suporte para melhoria das aulas, contando, sobretudo, com os estudos de Masetto e Kenski.

Em seguida, na quarta seção, o professor do curso de Administração é o foco. Assim, por meio de uma analogia com o que se espera da formação dos futuros profissionais, abordamos a formação específica para os docentes do curso, complementando o que foi mencionado na seção dois.

Na sequência – quinta seção –, apresentamos o percurso metodológico, contemplando a metodologia, o universo da pesquisa, e o método de coleta, tratamento e análise de dados.

A análise e a discussão dos dados são abordadas na sexta seção, e apontaram que teoria e realidade estão afinadas, tornando possível constatar que o perfil do docente se alterou, as exigências para ingresso e permanência no curso de Administração, hoje, são diferentes e muito maiores do que no passado. E

que a utilização das TIC no ensino superior deve ser acompanhada por metodologias inovadoras destacando a opção pela construção do conhecimento, em detrimento da transmissão.

Por fim, são apresentadas as considerações finais, com o intuito de evidenciar que foi possível verificar que a pergunta geradora desta investigação foi respondida por meio da realização deste trabalho, assim como os objetivos foram atingidos.

2 FORMAÇÃO DOCENTE

2.1 Conceito e Discussões

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou é marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.
Paulo Freire

A palavra formação, originária do latim *formatione*, se aplica às mais variadas situações e às mais diversas áreas do conhecimento. Definida pelo *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa* (FERREIRA, 2009, p. 923) como “ato, efeito ou modo de formar”, é normalmente utilizada com palavra subsequente que define seu campo de atuação. Entretanto, apesar de antiga, no cenário educacional, esta palavra só começou a ganhar importância há alguns anos, aliada à docência, no contexto da formação de professores. Como comenta Oliveira (2010, p. 10): “o professor e sua formação vêm, nos últimos anos, assumindo uma centralidade nas discussões educacionais em todo o mundo”.

Não que a formação docente seja recente, existe há séculos, “a formação inicial de mestres foi exercida de uma forma ou de outra desde a Antiguidade, desde o momento que alguém decidiu que outros educariam seus filhos e alguém teve de se preocupar por fazê-lo” (IMBERNÓN, 2009, p. 11-12). Ou seja, embora a formação tenha se originado há anos, com o passar do tempo ela vem se desenvolvendo – acompanhando as mudanças no contexto social – adquirindo destaque e conquistando a atenção dos estudiosos da área da educação.

Ninguém pode negar que os contextos sociais e educativos que condicionam todo ato social e, portanto, a formação, mudaram muito. As mudanças sempre ocorreram, porém, hoje falamos muito mais a esse respeito ou, ainda, sua percepção é maior. Cada geração tem a sensação de que as mudanças foram vertiginosas, mas, a verdade é que, nos últimos decênios, estas mudanças foram bruscas e deixaram muitos na ignorância, no desconcerto e, por que não dizer, numa nova pobreza (material e intelectual) devido à comparação possibilitada pela globalização de fatos e fenômenos. (IMBERNÓN, 2009, p. 8).

As palavras de Imbernón retratam a realidade da sociedade atual, as transformações pelas quais a civilização está passando, bem como seus reflexos em

todos os segmentos sociais. Na educação, ocorreram diversas mudanças, com destaque para as implicações e o desenvolvimento da formação. Desenvolvimento este evidenciado pela existência de diversos autores que abordam esta temática e, conseqüentemente, caracterizado por diferentes formas de pensar e enxergar a formação docente.

Morin (2010), em algumas de suas obras recentes, destaca a necessidade emergente de reformar o pensamento para reformar o ensino e reformar o ensino para reformar o pensamento. Que relação isto tem com a formação docente? Se analisarmos com cautela, em ambas as reformas propostas pelo autor, a figura do docente se faz presente. De um lado, exercendo a função de formador dos professores, preparando-os, contribuindo com a reforma de seus pensamentos para que desempenhem sua função; e, do outro, como agente capaz de reformar o ensino, por meio de seus ensinamentos aos alunos. E, por onde começar esta reforma?

Chegamos a um impasse: não se pode reformar a instituição sem uma prévia reforma das mentes, mas não se podem reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições. Essa é uma impossibilidade lógica que produz um duplo bloqueio. (MORIN, 2010, p. 99).

Apesar de nem mesmo o autor encontrar uma “solução” para sua proposta de reforma, em seu livro *A cabeça bem-feita*, Morin (2010) deixa transparecer que uma formação docente, completa e geral – que incentive a curiosidade, na busca de novas respostas; que contemple o conhecimento do todo e das partes e dê subsídios para que os professores aprendam a relacioná-los, que fomente a cidadania –, é uma forma de começarmos a pensar esta mudança, com a finalidade de preparar profissionais cidadãos, aptos a enfrentar as incertezas, com a cabeça bem feita, em vez de bem cheia. Ressaltando, assim, a importância das discussões acerca da formação de professores.

Em *Saberes docentes e formação profissional*, Tardif (2010) aborda o assunto por meio dos tipos de saberes que constituem os professores. Saberes que podem ser considerados como componentes de uma formação ampla e variada, que não fica restrita às instituições formadoras, pois se trata de conhecimentos empregados pelos docentes na realização de seu trabalho no dia a dia. Inspirados nas palavras e ideias do autor, podemos dizer que a formação docente é constituída, basicamente, por dois tipos de saberes: os adquiridos e os intrínsecos, em outras

palavras, os saberes profissionais (transmitidos pelas instituições de formação, curriculares e disciplinares) e os saberes experienciais.

Tardif (2010, p. 48) assinala, ainda, que

[...] o corpo docente, na impossibilidade de controlar os saberes disciplinares, curriculares e da formação profissional, produz ou tenta produzir saberes através dos quais ele compreende e domina sua prática. Esses saberes lhe permitem, em contrapartida, distanciar-se dos saberes adquiridos fora dessa prática.

Embora os saberes disciplinares, profissionais e curriculares sejam imprescindíveis no exercício da docência, por se tratarem da parte técnica da profissão, são, de uma forma ou de outra, externos, “mais ou menos de segunda mão” (TARDIF, 2010, p. 40), vivenciados, criados e transmitidos por terceiros. Seja por meio de coordenadores pedagógicos responsáveis pela elaboração da grade curricular, seja pelos formadores das universidades e cursos de capacitação permanente (tão comentados hoje), esses saberes são colocados para os professores. Ao passo que os adquiridos com a vivência profissional, tanto em situações bem sucedidas, quanto com os erros, dão maior segurança e servem de base para as ações futuras, pois foram testados na realidade da sala de aula pelos próprios docentes. Nesta perspectiva, o autor ressalta que:

[...] os saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiana parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissionais, pois essa experiência é, para o professor, a condição para a aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais. (TARDIF, 2010, p. 21).

Para Tardif (2010), a formação profissional é essencial, porém, é indispensável que aconteça também no âmbito geral da profissão, unindo os saberes adquiridos – disciplinares, curriculares e profissionais – aos saberes experienciais. Nesse sentido, Imbernón (2009) explica que a formação nas instituições formadoras é essencial, sobretudo quando diz respeito à permanente. “Em todos os países, em todos os textos oficiais, em todos os discursos, a formação permanente ou capacitação começa a ser assumida como fundamental para alcançar o sucesso nas reformas educativas” (IMBERNÓN, 2009, p. 34).

Independentemente do local, seja entre as paredes que circundam a sala de aula seja no âmbito geral que engloba instituições formadoras e prática

profissional, ambos os autores concordam que precisa haver mudanças, que a formação necessita ser mais ampla, não ficar restrita à parte técnica.

Talvez a mensagem mais importante para mim é que outra formação é possível. É possível vislumbrar alternativas que abram janelas por onde entre o ar fresco, como as que não se limitam a analisar apenas a formação como o domínio das disciplinas científicas ou acadêmicas, mas que propõem modalidades, em que o papel da formação permanente é criar espaços em que o professorado tenha voz desenvolvendo processos reflexivos e indagativos sobre os aspectos educativos, éticos, relacionais, colegiais ou colaborativos, atitudinais, emocionais etc., que vão além dos aspectos puramente disciplinares, uniformizantes, técnicos e supostamente “objetivos”. (IMBERNÓN, 2009, p. 110).

Dentro desta perspectiva, Imbernón (2009) defende uma formação ampla, acredita na inserção do contexto geral dentro da formação, especialmente a permanente, que de acordo com ele é essencial num mundo em rápidas transformações. Então, é preciso haver atualização constante para que seja possível fomentar os conhecimentos necessários para que a adaptação e o enfrentamento das demandas educacionais e de formação profissional aconteçam de acordo com as exigências da sociedade, considerando que “a formação do professorado está influenciada tanto pelo contexto interno (a escola) como pelo contexto externo (a comunidade)” (IMBERNÓN, 2009, p. 29). Ideia compartilhada, em parte, com a de Abdalla (2006) em seu livro *O senso prático de ser e estar na profissão*, no qual a autora destaca que o ambiente escolar é o melhor local para o docente se desenvolver e se formar:

[...] a escola é, sem dúvida, o espaço de *ser e estar* professor. É o *locus* da ação e da formação do professor, em que os professores constroem o sentido de sua profissão, para reinventar instrumentos significativos de construção da realidade. (ABDALLA, 2006, p. 67).

Fica claro que, para Abdalla, o cotidiano vivenciado nas instituições escolares contribui totalmente com a formação docente, e que a escola é o local ideal para a construção da profissão professor. “A escola é, para o professor, a base de sua formação e desenvolvimento profissional, porque contexto de seu trabalho, de sua ação docente” (ABDALLA, 2006, p. 65). Assim, ao defender a escola como melhor local para a formação profissional do professor, podemos considerar que a autora também acredita na força que os saberes adquiridos com a experiência, no cotidiano escolar, exercem sobre a formação.

Em meio a opiniões distintas, visões, caminhos e focos diferentes de análise, fica evidente que os autores mencionados possuem pontos em comum e atribuem grande importância à formação. Morin (2010), Tardif (2010) e Imbernón (2009), apesar de se expressarem de maneiras diferentes, acreditam que a formação deve acontecer, de modo geral e ampla, ou seja, não deve ficar restrita à parte técnica, é preciso conhecer as partes e o todo também. Abdalla (2006), assim como Tardif (2010), atribui grande importância aos saberes adquiridos com a experiência no contexto da escola e concorda com Imbernón (2009), ao defender que a formação é influenciada pelo ambiente escolar. Além do mais, hoje existem outros tantos autores que pesquisam e discutem este tema. Mas, como já mencionado, nem sempre foi assim, nem sempre houve tanta discussão, ou inquietação com relação à formação docente, como veremos a seguir.

2.2 Do Passado ao Contexto Atual

No início do século XIX, emergiu entre os membros da elite colonial brasileira a necessidade de criação de uma universidade em território nacional. Isso porque os jovens dispostos e com condições financeiras de cursar o ensino superior tinham que se deslocar até a metrópole (Portugal) para realizarem seus estudos.

Em 1808, a Família Real Portuguesa fugiu de Lisboa rumo ao Brasil, para escapar das tropas napoleônicas que haviam invadido Portugal. Quando chegou na Bahia, Dom João VI, então Príncipe Regente, recebeu a solicitação dos comerciantes locais no sentido de ser criada uma universidade no Brasil; para tanto, dispunham-se a colaborar com uma significativa ajuda financeira. (OLIVEN, 2002, p. 25).

No entanto, mesmo com o apoio dos comerciantes locais, interessados e dispostos a contribuir financeiramente com a criação da primeira universidade brasileira, isso não ocorreu. Inicialmente, foram criados cursos de nível superior e, posteriormente, vieram as primeiras faculdades, que eram independentes umas das outras, localizavam-se em cidades importantes e possuíam orientação profissional bastante elitista (OLIVEN, 2002).

Quanto ao surgimento da primeira universidade em terras brasileiras, há controvérsias. Para Castilho e Cabral (2004, p. 42) aconteceu em “1934, quando foi criada em São Paulo a primeira verdadeira universidade no Brasil”. Ao passo que

Oliven (2002, p. 26) aponta que “a primeira universidade brasileira foi criada em 1920, [...] a Universidade do Rio de Janeiro [...] ela era mais voltada ao ensino do que à pesquisa, elitista, conservando a orientação profissional dos seus cursos”.

Seja em 1920, seja em 1934, em São Paulo ou no Rio de Janeiro, o que se sabe é que o surgimento desta primeira universidade abriu caminho para o nascimento de outras e para o aparecimento de uma nova profissão: a docência no ensino superior. Se, para advogar era necessário o curso superior em Direito, para ser médico a Medicina, para ser professor das escolas o Magistério, para lecionar no ensino superior era exigido apenas “a graduação, experiências e conhecimentos para uma determinada profissão, não precisava ter conhecimentos específicos em relação aos métodos de ensino, ao contrário, o docente precisava somente conhecer a prática” (MASETTO, 1998, p. 11). Isso porque se acreditava que quem sabia, automaticamente, sabia ensinar (MASETTO, 1998).

Mas, apesar desta ausência de importância dedicada à formação ter perdurado por muitos anos, a preocupação com a formação docente está aumentando, graças a dois motivos principais: a crescente necessidade de atualização e formação permanente – reflexo da rapidez com que as mudanças ocorrem – e a exigência de titulação para lecionar nos curso de nível superior. Como evidenciam, respectivamente, o artigo 1º do Decreto nº 5.786, de 24 de maio de 2006, e o artigo 52, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996:

Art. 1º - Os centros universitários são instituições de ensino superior pluricurriculares, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar.

Parágrafo único. Classificam-se como centros universitários as instituições de ensino superior que atendam aos seguintes requisitos:

I - um quinto do corpo docente em regime de tempo integral; e

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado. (BRASIL, 2006).

Art. 52 - As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I- produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II- um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III- um terço do corpo docente em regime de tempo integral. (BRASIL, 1996).

Ambos os artigos destacam, entre as características das universidades e dos centros universitários, a necessidade de professores titulados como membros do corpo docente. Evidenciando que a época em que o diploma de graduação e a experiência profissional eram as únicas condicionantes para alguém lecionar no ensino superior ficou para trás, pois a exigência com relação à titulação torna-se maior. “As instituições estão buscando cada vez mais elevar sua qualidade de ensino, procuram manter em seu corpo docente professores que possuam título de mestre ou doutores” (BRASIL, 2012). Por que esta preocupação só surgiu agora? No passado não havia zelo com a qualidade do ensino e com a titulação? Com a qualidade, segundo Dias Sobrinho, passou a existir desde o momento que surgiu a preocupação e se criaram instrumentos de avaliação do ensino superior, considerando que “a questão central da avaliação é a qualidade” (DIAS SOBRINHO, 2000, p. 59). Ainda segundo o autor,

Os governos aumentam os controles e os sistemas de “garantia de qualidade” e cada vez mais empregam indicadores objetivos de desempenho [...] Um sistema, uma instituição, um curso ou um programa de “qualidade”, seja em nível micro, meso ou macro, passa a ser, pois, aquele ou aquela que consegue demonstrar ser capaz de cumprir com os requisitos, padrões ou critérios estabelecidos por essas agências ou organismos. Nisso consiste a “acreditação” [...]. Em termos legais e burocráticos, acreditar é produzir um documento oficial, isto é, de fé pública, que certifica a qualidade de determinadas instituições e reconhece a legitimidade de seus atos e, de modo especial, garante oficialmente e publicamente a validade das titulações acadêmicas e habilitações profissionais, em escala nacional e, tendencialmente, internacional. (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 5).

O cuidado com a qualidade dos cursos de ensino superior, no Brasil, vem se fortalecendo ao longo dos anos, juntamente com os sistemas de avaliação. Quanto à titulação, é uma exigência recente e que está ocorrendo em razão da necessidade de adequação dos conhecimentos docentes às novas demandas e principalmente ao aumento da fiscalização e criação de conceitos para os cursos de terceiro grau.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) avalia os cursos de nível superior brasileiros, e a titulação do corpo docente está entre os componentes de análise, somando-se aos demais itens considerados para atribuição de um conceito. O Quadro 1 ilustra as regras aplicadas para imputação desta pontuação, com relação ao percentual de professores possuidores de título.

QUADRO 1 - Conceito de Curso de Acordo com a Titulação do Corpo Docente

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.7. Titulação do corpo docente do curso (Para fins de autorização, considerar os docentes previstos para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	1	Quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> é menor que 15%.
	2	Quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> é maior ou igual a 15% e menor que 30%.
	3	Quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> é maior ou igual a 30% e menor que 50%.
	4	Quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> é maior ou igual a 50% e menor que 75%.
	5	Quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> é maior ou igual a 75%.

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2012, p. 13)

O Quadro 1 aponta a importância da titulação para elevação do conceito dos cursos de graduação no Brasil, contribuindo tanto para o aumento de interessados em matricular-se quanto para o avanço dos conhecimentos do corpo docente, tendo em vista que nos cursos *stricto sensu*, como regra geral, o pretendente ao título tem de realizar pesquisa. E como esta “objetiva fundamentalmente contribuir para a evolução do conhecimento humano em todos os setores” (CARTONI, 2009, p. 10), colabora com a sociedade e enriquece o repertório de saberes do pesquisador para o exercício da docência.

Mas será a titulação garantia de boa aula? Apesar da titulação “os processos avaliativos, via de regra, mostram a ‘falta de didática’ do docente, apontada pelos alunos e por eles próprios” (LEITE et al., 1998, p. 39). É comum, nos cursos de ensino superior, ouvir os alunos dizendo “O professor sabe muito, mais não sabe ensinar”. De que adianta ter conhecimento, se não souber como ensinar? Um perde significado quando está sem o outro, saber ensinar assim como possuir o conhecimento da disciplina é imprescindível, sobretudo nos contextos atuais, em que os alunos chegam à sala de aula cheios de informação, muitas vezes obtida por meio das TIC. É preciso ir além da titulação, que apesar de contribuir para a aquisição de saberes e de ser exigida, não é sinônimo de saber ensinar.

O exercício docente no ensino superior exige competências específicas, que não se restringem a ter um diploma de bacharel, ou mesmo de mestre ou doutor, ou ainda, apenas exercício de uma profissão. Exige isso tudo, além de outras competências próprias. (MASETTO, 1998, p. 11).

Diploma, titulação, experiência são importantes, fazem parte da formação docente, mas não são suficientes. Para atuar no ensino superior, atualmente, são necessárias competências¹ específicas. Perrenoud (2000), em seu livro *Dez novas competências para ensinar*, aborda com riqueza de detalhes as competências reconhecidas como necessárias à formação contínua de professores do ensino fundamental. Apesar do autor se focar nos anos escolares iniciais, após leitura e apropriação de suas ideias e concepções, entendemos que estas competências são necessárias aos docentes que lecionam em qualquer grau de ensino, servindo, portanto, a este estudo centrado no nível superior. O Quadro 2 ilustra estas competências.

QUADRO 2 - Competências para Ensinar

Dez Novas Competências para Ensinar
1- Organizar e dirigir situações de aprendizagem
2- Administrar a progressão das aprendizagens
3- Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação
4- Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho
5- Trabalhar em equipe
6- Participar da administração da escola
7- Informar e envolver os pais
8- Utilizar novas tecnologias
9- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão
10- Administrar sua própria formação contínua

Fonte: adaptado de Perrenoud (2000, p. 14).

Destas dez competências, apenas uma – “informar e envolver os pais” – não se aplica integralmente ao ensino superior, isso porque não existe idade certa para cursar o terceiro grau, diante disso a participação dos pais nesta fase dos

¹ Segundo Perrenoud (2000, p. 15) a noção de competência designa “uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situações”. Transpondo este conceito para o ensino, podemos considerar como a capacidade de o docente utilizar os conhecimentos de que possui para enfrentar as mais diversas situações na sala de aula, na busca por um processo de ensino e aprendizagem eficiente e eficaz.

estudos dos filhos nem sempre é desejável ou possível acontecer. Com relação às competências que se aplicam integralmente ao ensino superior, optamos por abordá-las uma a uma, por meio de tópicos, com base nos conceitos expressos por Perrenoud (2000).

- **Organizar e dirigir situações de aprendizagem:** embora esta competência esteja no centro do trabalho docente, nos dias atuais, ela deve ter uma nova roupagem, pois é essencial que o professor saiba criar novos e diferentes ambientes de aprendizagem, se aprofunde no conhecimento da disciplina que leciona, consiga trabalhar os obstáculos e construir caminhos de aprendizagem que deem sequência didática ao conteúdo, melhorando o ensino e facilitando a aprendizagem dos alunos.
- **Administrar a progressão das aprendizagens:** a preocupação do docente não deve se restringir ao discente ser aprovado na disciplina, e ir para o próximo termo, é preciso saber ajustar as situações de aprendizagem ao nível e às possibilidades dos alunos, para que todos tenham a mesma oportunidade de aprender.
- **Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação:** existe diferença nas formas de aprender e no nível de desenvolvimento dos alunos e para minimizar estas disparidades, o professor necessita saber administrar a heterogeneidade, apoiar integralmente a todos, em especial os alunos com maiores dificuldades, e desenvolver a cooperação mútua.
- **Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho:** trata da motivação dos discentes, ninguém pode obrigar o outro a aprender se ele não estiver disposto, o que se pode fazer é tentar motivá-lo. Neste sentido, suscitar o desejo de aprender e favorecer a definição de projetos pessoais dos alunos são partes importantes desta competência.
- **Trabalhar em equipe:** é essencial, hoje, em qualquer tipo de instituição. Nos cursos de nível superior, para ensinar os alunos a trabalhar desta forma é necessário que os docentes também saibam se organizar, administrar conflitos e partilhar conhecimentos entre si.

- **Participar da administração da escola:** os docentes precisam adquirir a competência de participar da administração da instituição escolar (neste caso específico, da universidade) como um todo, não só no que tange à parte acadêmica e pedagógica.
- **Utilizar novas tecnologias:** é essencial o uso das tecnologias, pois a escola não pode ignorar o que acontece no mundo, as TIC refletem em todas as esferas. O professor precisa dominar os recursos básicos, explorar as potencialidades didáticas dos programas e da multimídia adequadamente, utilizando estas ferramentas como auxiliares à comunicação professor-aluno, favorecendo, assim, o processo de ensino e aprendizagem.
- **Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão:** esse enfrentamento se dá por meio da luta contra preconceitos e discriminações de todos os tipos e do desenvolvimento do senso de responsabilidade, solidariedade e justiça, em outras palavras, o professor necessita ter competência de formar para cidadania.
- **Administrar sua própria formação contínua:** esta ação condiciona a atualização e o desenvolvimento das demais competências.

À vista do exposto, o docente que tem a intenção de entrar ou continuar exercendo a docência no nível superior precisa, segundo Perrenoud (2000), ter competência para construir novos caminhos de aprendizagem, visando à continuidade dos conteúdos, considerando a existência de diferenças na forma de aprender, sempre motivando os alunos e incentivando-os a trabalhar em equipe. Além disso, participar da administração da universidade, utilizar novas tecnologias, formar para cidadania e saber administrar sua própria formação contínua estão entre as competências necessárias para exercer a docência no panorama atual.

Entretanto, de nada adianta possuir competências se não souber como colocá-las em prática, para isso, é preciso ter habilidades que, segundo Dacoreggio (2006, p. 53),

[...] estão relacionadas ao saber fazer, à operacionalização dos conhecimentos. Elas complementam as competências e [...] permitem a expressão do conhecimento e do saber conviver. É quando age que o sujeito mostra todas as capacidades que possui para a solução de determinada situação ou problema.

Desta forma, podemos dizer que as habilidades consistem, em ter a capacidade de colocar em prática as competências, de colocar o conhecimento em ação. Como reforça Chiavenato (2003, p.3): “uma habilidade é a capacidade de transformar conhecimento em ação e que resulta em um desempenho desejado”, ou seja, habilidades e competências estão no mesmo nível de importância, elas se complementam, não é possível separá-las. Além disso, estão relacionadas com a forma de agir do professor, e como da ação docente dependem, em grande parte, tanto o ensino quanto a aprendizagem dos alunos, esta se configura como um dos determinantes na formação dos estudantes no nível superior. Diante disso, a seguir, trataremos deste tema e, na sequência, discorreremos sobre os novos espaços de disseminação da informação, em que serão abordados os meios utilizados, auxiliares e disponíveis para realização da ação docente.

2.3 Ação Docente: da transmissão à construção do conhecimento

Antes de iniciar esta subseção, buscamos em vários livros, artigos, teses e dissertações uma definição sobre ação docente. No entanto, o que encontramos foram caminhos implícitos para sua definição, talvez isto tenha acontecido porque seu entendimento seja óbvio, pois, se observarmos os significados das palavras que a compõem, chegaremos à conclusão de que se refere à forma de agir do professor. Mas, o que este agir engloba? De acordo com Fujita (2004, p. 17), este termo é “utilizado para englobar a postura, a didática e a metodologia adotada pelo professor em sala de aula”. A junção destes três itens implica a forma como o professor ensina, a forma como se relaciona com seus alunos, e que permite que eles se relacionem entre si, bem como a forma como os alunos o concebem, refletindo no sucesso ou insucesso do processo de ensino e aprendizagem.

O que seria, entretanto, este tal processo de ensino e aprendizagem? Kuethe (1974) apresenta definições separadas para os componentes deste processo. De acordo com o autor (1974, p. 2), ensino consiste em “fazer com que as pessoas aprendam” e aprendizagem diz respeito ao “o processo pelo qual a conduta se modifica em resultado da experiência” (KUETHE, 1974, p. 6). Sendo assim, ao contrário do que se pensava há alguns anos, ensino e aprendizagem são processos

complementares, porém, diferentes, porque o fato do professor ensinar não implica que o aluno de fato tenha aprendido.

Kuethe (1974) faz uma analogia interessante com a palavra ensinar, segundo ele, esta se assemelha à palavra vender:

“Passei o dia inteiro na rua vendendo, mas ninguém comprou nada”. Empregar dessa maneira a palavra ensinar é, senão um erro, pelo menos uma fonte de confusão. Se eu digo que ensinei meu filho a nadar, há uma forte insinuação de que ele aprendeu a fazê-lo. (KUETHE, 1974, p. 2).

Então, o ato de ensinar não implica necessariamente que o aluno esteja aprendendo. E como o objetivo maior do docente é ensinar da melhor forma, de modo que os alunos aprendam (MASETTO, 2010), a ação docente se faz imprescindível, ao passo que reflete e contribui para que estes processos ocorram de modo completo, uma vez que representa a forma de agir do professor com seus alunos, englobando a postura, a didática e a metodologia em sala de aula.

Nesta perspectiva, pode-se enquadrar a ação docente dentro dos métodos de ensino existentes. Ao longo dos séculos, muitos métodos surgiram baseados nas crenças de cada época, alguns são bem parecidos, ou foram inspirados em ideias já preconizadas anteriormente, outros se diferem radicalmente. Entre complementaridades e discordâncias, os mais conhecidos são: o construtivismo de Piaget, o construcionismo de Papert (inspirado no ideal piagetiano) que se opõe ao instrucionismo, a educação progressista de Freire que crítica a educação bancária. É importante ressaltar que existem outras denominações, tendo em vista a infinidade de autores que discutiram e ainda discutem o assunto, mas como este não é o foco desta pesquisa, que pretende apenas esclarecer alguns pontos importantes ao estudo, optamos por não estudá-los individualmente, e sim, por agrupá-los de acordo com suas características em dois tipos: o método tradicional, atrelado à instrução; e o pressuposto comunicativo.

O primeiro surgiu junto com o ensino, neste considera-se que o ato de ensinar do professor corresponde, automaticamente, ao ato de aprender do aluno, por esta razão, até pouco tempo, fazia-se referência ao processo de ensino-aprendizagem – unidos por hífen –, pois eram considerados indissociáveis. De acordo com Castanho (2000, p. 80), no ensino tradicional “ensinar é apenas dar aulas, transmitindo a matéria sem preocupações ligadas à maneira de aquisição dos conhecimentos por parte do aluno ou à construção epistemológica de cada campo

do saber”. Ou seja, o professor transmite seus conhecimentos sem se preocupar com a aprendizagem, e o aluno tem a obrigação de aprender, mesmo que o docente não saiba ensinar.

Segundo Masetto (2003, p. 36-37), esta metodologia,

[...] em sua quase totalidade está centrada em transmissão ou comunicação oral de temas ou assuntos acabados por parte dos professores (aulas expositivas), ou leituras de livros e artigos e sua repetição em classe. Predomínio de um programa a ser cumprido. A avaliação é usada como averiguação do que foi assimilado do curso, mediante provas tradicionais e notas classificatórias e aprobatórias ou não.

No método tradicional, o professor age como se fosse o único detentor do saber, transmite suas experiências ativamente e os alunos apenas escutam passivamente. E o importante não é o discente aprender e sim tirar boas notas, por meio da replicação do que foi transmitido em sala.

Nesta perspectiva, as ideias difundidas por Papert (1994), sobre o que denominou instrucionismo, assemelham-se à concepção de Masetto e se enquadram no ensino tradicional, por meio do qual ensinar está fortemente relacionado com a transmissão de informação. Assim, “a educação tradicional codifica o que ela pensa que os cidadãos precisam saber” (PAPERT, 1994, p. 125) e transmite em forma de instrução, sem possibilidade de deixar que os alunos descubram seu próprio modo de fazer. O que diferencia estas duas opiniões é que, para Papert, o computador pode estar inserido no conceito de instrucionismo, visando à melhoria do ensino. Sob esta ótica, tem-se a inserção do computador no processo de comunicação professor-aluno, em substituição a giz e lousa, conservando a transmissão, alterando apenas os meios pelos quais ela acontece (PAPERT, 1994).

Freire também aborda este assunto, denominando-o de educação bancária, desse modo, explica que, no ensino tradicional,

[...] em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (FREIRE, 1987, p. 33)

Esta forma de agir prevaleceu durante anos, e em algumas faculdades e universidades brasileiras continua se sobressaindo até os dias atuais. Mas, se o cenário mudou, é possível continuar agindo da mesma forma? Se antes as transformações ocorriam lentamente, então as experiências transmitidas pelos professores poderiam ser utilizadas pelos futuros profissionais na resolução dos problemas que, diante da constância, se repetiam, neste início de século isso não é aceitável, visto que surgem novos e diferentes desafios diariamente. Seja qual for a profissão, não é possível continuar ensinando da mesma forma, valendo-se da mesma ação docente de épocas passadas.

O mundo se transformou, a sociedade brasileira está imersa em mudanças que afetam [...] o próprio coração da universidade (conhecimento e formação de profissionais), trazendo de arrastão nessa evolução a necessidade de modificarmos nosso ensino superior e nossa ação docente nesse mesmo ensino. (MASETTO, 2003, p. 17).

A visão apresentada por Masetto é parecida com as ideias difundidas por Papert (1994) no construcionismo. Neste método, o aprendizado é encarado como uma atitude ativa – que implica a mudança de ação docente – em que o aluno constrói conhecimento. A diferença é que, neste caso, o computador é parte integrante do método, o ensino se dá com o uso da máquina. Perspectiva esta que apresenta pontos em comum com as ideias difundidas por Freire, no final do século XX. Ambos defendem uma forma diferente de agir dos professores, em que ocorra a interação em detrimento da transmissão. Este pressuposto comunicativo difere da forma de agir do docente que se utiliza do método tradicional, porque não acredita em professor ativo e aluno passivo, porque “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 12).

Na verdade, o que estes autores apregoam, no pressuposto comunicativo, não é nada extraordinário, pelo contrário, é algo simples, basta que a comunicação – que sempre existiu no ensino superior, nem sempre de forma adequada – aconteça de maneira mais rica e seja utilizada a favor do processo de ensino e aprendizagem, porque “educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1985, p. 46). E para que isso ocorra, há necessidade de modificação na ação docente, passando de um modelo ativo-passivo para um modelo que promova interação entre as partes, no qual o

“pensar” seja construído por meio do pensamento coletivo. Considerando que as demandas atuais exigem

[...] do professor uma postura constituída a partir de uma nova perspectiva. O papel do professor será outro, pois, enquanto no paradigma cartesiano, o aluno precisava dele (do professor) para “dirigir” a sua trajetória, na perspectiva comunicativa, o professor caminhará junto com o aluno, e a trajetória será dos dois, sem que o professor perca seu rumo, obviamente. Desta forma os processos de ensino e de aprendizagem passam a ser mediados pela didática comunicativa, tornando - se processos, também, de ação comunicativa. (DACOREGGIO apud DACOREGGIO, 2006, p. 62).

Este tem sido o paradigma defendido por diversos autores, no qual a ação docente deve se situar em uma perspectiva comunicativa, de interação com os alunos. As tecnologias de informação e comunicação podem ser consideradas aliadas desta nova forma de agir, visto que o professor pode utilizar tanto os novos espaços de disseminação de informação quanto as ferramentas tecnológicas para dar suporte à sua ação docente em prol do aprendizado dos discentes, como trataremos no próximo segmento.

3 NOVOS ESPAÇOS DE DISSEMINAÇÃO DE INFORMAÇÃO

A escola não pode ignorar o que se passa no mundo. Ora, as novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC ou NTIC) transformam espetacularmente não só nossas maneiras de comunicar, mas também de trabalhar, de decidir, de pensar.
Philippe Perrenoud

Na concepção de muitas pessoas, tecnologia é algo recente que está no auge do desenvolvimento neste início de século. Mas, se a considerarmos como “conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade” (KENSKI, 2003, p. 18), constataremos que as tecnologias estão presentes no cotidiano da sociedade há muito tempo. Se analisarmos sua finalidade em vez de observarmos apenas sua aparência, perceberemos que, na essência, não existe novidade, a inovação está nas novas possibilidades e formas de utilização.

Existe uma associação do conceito de tecnologia ao moderno, ao novo e, em particular, às máquinas eletromecânicas e agora às máquinas de informática. Mas, tecnologia existe em qualquer atividade humana. A escola sempre utilizou uma tecnologia que aparece na organização do espaço escolar, na sala de aula, nos instrumentos de trabalho (quadro-negro, giz, livros, apostilas, cadernos, borrões, mimeógrafos, retroprojetores, etc.) e no privilégio da palavra e da escrita como elemento constituinte de significados. (LUCENA; FUKS, 2000, p. 19).

As reflexões de Lucena e Fuks corroboram com a ideia de Kenski, de que a tecnologia está presente nas atividades humanas há séculos. O que está mudando é sua forma de utilização, o “modo de fazer”, em decorrência da rapidez com que a evolução tecnológica acontece. Na Medicina, as cirurgias ocorriam por meio do médico, com o bisturi em mãos, hoje, podem ser guiadas por computador; nos escritórios, existiam imensas pilhas de livros e papéis datilografados, agora, esse material está, em sua maioria, armazenado em bancos de dados digitais; na Educação, como ferramentas a favor do ensino, contava-se apenas com giz, lousa e saliva, hoje, há uma imensa gama de possibilidades. Seja qual for o segmento, em todas as dimensões sociais,

[...] os aspectos tecnológicos têm se constituído em novos meios de comunicação que mobilizam novos modos perceptivos e reorganizadores da prática cotidiana e da experiência social. Computadores, videogames, telefones celulares, TV a cabo e toda a parafernália que nos cerca e nos constitui vão transformando rapidamente as estruturas simbólicas e os sistemas de significação. (SUBTIL; BELLONI, 2002, p. 69-70).

É natural e até esperado que a evolução tecnológica reflita no cotidiano das pessoas, implicando a mudança de visão, a reorganização das tarefas, a sua forma de execução e o tempo despendido com sua realização, afinal, a tecnologia faz parte das atividades humanas. Atividades estas que englobam o exercício de uma profissão, o ato de fazer compras, cozinhar, receber informação e se comunicar com outras pessoas, enfim, toda e qualquer movimentação realizada pelas pessoas em qualquer situação, já que todas as dimensões sociais estão recebendo reflexos da evolução tecnológica.

O mundo contemporâneo – neste momento da história denominado ora de *sociedade pós-moderna*, *pós-industrial* ou *pós-mercantil*, ora de *modernidade tardia* – está marcado pelos avanços na comunicação e na informática e por outras tantas transformações tecnológicas e científicas. Essas transformações intervêm nas várias esferas da vida social, provocando mudanças econômicas, sociais, políticas, culturais, afetando, também, as escolas e o exercício profissional da docência. (LIBÂNEO, 1999, p. 15, grifos do autor).

Libâneo (1999) também defende a ideia de que as inovações tecnológicas influenciam na realização das atividades humanas, e que sua evolução reflete em todas as esferas sociais, causando grandes mudanças. Para Lévy (2008), a tecnologia não só interfere nas atividades, dela dependem todos os tipos de relações sejam elas de trabalho, sejam afetivas, sejam cognitivas. Ainda segundo Lévy (2008, p. 7),

Novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência dependem, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada.

Diante disso e com base nas opiniões dos autores mencionados, depreende-se que o fato de, no passado, as tecnologias serem menos avançadas não impedia nenhum sujeito de realizar qualquer tipo de atividade, elas aconteciam com menor agilidade e rapidez em alguns casos, mas eram realizadas. O que as

novas tecnologias estão causando, como bem citado, é uma alteração na forma de realização de atividades que antes eram concluídas de outro modo. Neste panorama, as Tecnologias de Informação e Comunicação, conhecidas popularmente como TIC² se destacam por estarem causando uma revolução na forma de comunicar e informar a humanidade. Na Educação, mais especificamente no ensino superior, as tecnologias podem ser consideradas divisores de água e, entre seus muitos reflexos – que serão citados integralmente no decorrer desta seção – está o fato de que os alunos não chegam à sala de aula do mesmo jeito que chegavam antes: aptos a receber tudo que era transmitido pelos docentes. Hoje, chegam cheios de informação, aptos a participar do processo de construção do conhecimento.

O ambiente educacional era situado no tempo e no espaço. O aluno precisava deslocar-se regularmente até os lugares do saber – um *campus*, uma biblioteca, um laboratório – para aprender. Na era digital, é o saber que viaja veloz nas estradas virtuais da informação. Não importa o lugar em que o aluno estiver: em casa, em um barco, no hospital, no trabalho. Ele tem acesso ao conhecimento disponível nas redes, e pode continuar a aprender. (KENSKI, 2008, p. 32).

Não estamos mais no tempo em que os alunos dependiam exclusivamente dos professores para se informar sobre algo, seja a respeito da matéria seja relacionado ao cotidiano. No dias atuais, “múltiplas são as agências que apresentam informações e conhecimentos a que se pode ter acesso, sem a obrigatoriedade de deslocamento físico até as instituições tradicionais de ensino para aprender” (KENSKI, 2008, p. 30). O privilégio de informar sobre um avanço na ciência, sobre uma nova descoberta na área de concentração dos estudos ou notícias de interesse de toda sociedade deixou de ser somente do docente, é comum, e até desejável, que os alunos estejam bem informados e compartilhem suas informações com os demais. De acordo com Masetto (2003, p. 13-14),

Até recentemente, o centro maior de pesquisa, produção de conhecimento e divulgação deste era a própria universidade. A ela todos acorriam como fonte básica e imprescindível para aquisição, atualização e especialização de informações. Hoje, sabemos que as funções de produzir e socializar o

² “Por TICs queremos entender o uso da informática, do computador, da Internet, do CD-ROM, da hipermídia, da multimídia, de ferramentas para a educação a distância, como *chat*, grupos ou lista de discussão, correio eletrônico etc. e de outros recursos e linguagens digitais de que atualmente dispomos e que podem colaborar significativamente para tornar o processo de educação mais eficiente” (MASETTO, 2010, p. 140-141).

conhecimento podem ser realizadas por outras organizações, outros centros, ambientes e espaços, tanto públicos como particulares. Hoje podemos pesquisar em nossos computadores domiciliares ou profissionais, nos escritórios, nas empresas, nas ONGs, em casa, assim como podemos nos informar por meio dos canais abertos pela telemática sobre todo e qualquer assunto que desejarmos. Isso vale para nós professores, assim como para nossos alunos e para as pessoas que não estiverem vinculadas a uma instituição escolar. (MASETTO, 2003, p.13-14).

As ideias de Masetto vão ao encontro das difundidas por Kenski (2008), no que se refere aos novos espaços de disseminação da informação que trazem outras possibilidades ao ensino superior. O aluno torna-se mais exigente porque agora detém informação, mas, embora alguns digam que a figura do professor nem se faz mais necessária, e que tudo pode ser encontrado com o auxílio das TIC, é preciso lembrar que os discentes têm acesso à informação, e o docente continua sendo essencial no processo de transformação dessa informação em conhecimento.

É preciso que o professor, antes de tudo, posicione-se não mais como o detentor do monopólio do saber, mas como um parceiro, um pedagogo, no sentido clássico do termo, que encaminhe e oriente o aluno diante das múltiplas possibilidades e formas de alcançar e de se relacionar com ele. (KENSKI, 2008, p. 46).

Cabe ressaltar que, além da disseminação da informação propiciada pelas TIC, há também a abertura de espaços em que qualquer pessoa pode expor suas ideias; então, além da possibilidade de informar-se, os alunos ainda podem participar deste processo, disseminando informações. Talvez estejamos assistindo à substituição da passividade pela autonomia. Se fora da sala de aula, no ambiente virtual, os discentes são selecionadores e divulgadores do que consideram relevante ou interessante, porque dentro dela tem que ser diferente?

Os professores já se reconhecem como não mais os únicos detentores do saber a ser transmitido, mas como um dos parceiros a quem compete compartilhar seus conhecimentos com outros e mesmo aprender com os outros, inclusive com seus próprios alunos. É um novo mundo, uma nova atitude, uma nova perspectiva na relação entre o professor e o aluno no ensino superior. (MASETTO, 2003, p. 14).

O professor, considerado durante muito tempo o único detentor do saber e transmissor deste aos alunos, agora tem sua função alterada diante dos novos espaços de disseminação de informação proporcionado pelas TIC. Isso

porque o aluno vive em uma perspectiva comunicativa, seja como divulgador seja como receptor de informações e, diante disso, tem subsídios que podem contribuir com as discussões e com a construção do conhecimento juntamente com o professor e os colegas.

E quais são estes novos espaços? Entre as Tecnologias de Informação e Comunicação, as mais comentadas são a televisão, o computador, o celular e o tablet. Recebemos informação por meio de todos estes equipamentos e ainda existe a possibilidade de divulgação, pois alguns permitem o acesso à rede mundial de computadores e é nela que novos espaços foram abertos, é na internet que se dá a forma principal de disseminação de informações por qualquer pessoa. De acordo com Masetto (2010, p. 149):

A Internet se apresenta como um recurso dinâmico, atraente, atualizadíssimo, com possibilidade de acesso a um número ilimitado de informações e de entrar em contato com todas as grandes bibliotecas do mundo, com os mais diversos centros de pesquisa, com os próprios pesquisadores e especialistas nacionais e internacionais, com os periódicos mais importantes das diversas áreas do conhecimento. [...] Você acessa, lê, compara, reproduz textos e imagens, constrói pensamento, produz textos, registra reflexões, tudo ao mesmo tempo.

A internet possibilita o acesso a uma diversidade de sites em que se pode buscar todo e qualquer tipo de informação, além das diferentes formas disponíveis para divulgação, abertas para qualquer pessoa. Textos, vídeos, imagens, é só escolher a modalidade, o *site*, produzir e postar. Hoje, qualquer pessoa pode compartilhar vídeo no *YouTube*, ter e escrever em um *blog*, ou participar colaborativamente da publicação de informações sobre objetos, locais, ferramentas por meio da *Wikipédia*. A seguir, apresentamos um breve resumo desses recursos disponibilizados em *sites*.

- O *YouTube* é um repositório de arquivos de vídeos curtos na Web, que registra a autoria (quem postou), o número de acessos (quem visualizou) e possibilita a marcação dos favoritos. Oferece funções de busca, acesso e variadas formas de anotação de arquivos (KERN, 2010). Neste tipo de site, a popularidade das produções é medida pelo número de acessos, muitas pessoas já tiveram seus quinze minutos de fama, após postar ou ter vídeos em que aparecem, postados por outros. Isso é possível porque o *YouTube*

se caracteriza como uma forma simples de mostrar ao mundo “produções próprias ou de terceiros” (KERN, 2010, p. 45).

- “O blog surgiu como um sistema de disponibilização de textos e fotos na *web* menos complexo e mais rápido, o que facilitou a fabricação de páginas por indivíduos com pouco conhecimento técnico” (SCHITTINE, 2004, p. 13). Assim, o *blog* foi idealizado para que qualquer pessoa pudesse utilizá-lo. Existem, atualmente, vários sites que disponibilizam este serviço, de modo geral, a única exigência é que o interessado efetue seu cadastro. De acordo com um destes *sites*, “o blog é um diário pessoal. Uma tribuna diária. Um espaço interativo. Um local para discussões políticas. Um canal com as últimas notícias. Um conjunto de links. Suas ideias. Mensagens para o mundo” (BLOGGER, 2012). Ou seja, os *blogs* deram voz para as pessoas e, hoje, é relativamente comum alunos de graduação se utilizarem deste tipo de espaço para disseminar informações que julgam interessantes dentro do seu campo de estudo.
- A *Wikipédia* “é um projeto iniciado em 2001, voltado para produção de uma enciclopédia livre” (LIMA, 2009, p. 69), que vem se popularizando mundialmente. “Os projetos Wikipédia utilizam o software de código aberto MediaWiki” (JOHNSON, 2010, p. 231), uma tecnologia avançada que permite que um mesmo artigo seja construído por diversas pessoas, de qualquer lugar do mundo, bastando, para isso, apenas entender do assunto, sem necessidade de comprovação. De acordo com Lima (2009), o acesso à informação e à sua produção, de forma dinâmica e coletiva, democratizando o saber por meio da construção coletiva é sinônimo de *Wiki*, e conseqüentemente de *Wikipédia*.

Além destes três formatos de *sites*, mencionados como exemplo das modalidades existentes para disseminação de informação à disposição de todos, existem outros, inclusive de divulgação de trabalhos científicos. Neles é possível publicar artigos, monografias, dissertações de mestrado, teses de doutorado e pós-doutorado. E, pelo fato de geralmente haver a necessidade de aprovação do

trabalho para publicação, estes *sites* são úteis principalmente para a realização de pesquisas, para busca de informações confiáveis, pois são atestadamente seguros.

Todos estes espaços de disseminação de informação revelam que há necessidade de mudança na ação docente – tão comentada na seção anterior –, pois o perfil dos alunos está cada vez mais voltado à autonomia; então o espaço para aulas expositivas, em que só o docente fala, está ficando cada vez mais restrito.

As tecnologias da comunicação não substituem o professor, mas modificam algumas das suas funções. A tarefa de passar informações pode ser deixada aos bancos de dados, livros, vídeos, programas em CD. O professor se transforma agora no estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar as informações mais relevantes. [...] Transforma informação em conhecimento e conhecimento em saber, em vida, em sabedoria. (PAPERT, 1988, p. 21).

As palavras de Papert caracterizam a construção do conhecimento, tão comentada e difundida como forma ideal de ensino nos dias atuais. Mas, para que esta construção aconteça, o professor precisa se valer de métodos e técnicas que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem, e permitam a interação entre docente-discente e discente-discente. Nesse contexto, as Tecnologias de Informação e Comunicação podem favorecer muito esta ação, contribuindo com novas formas de ensino. De acordo com Masetto,

[...] hoje, às mais de cem técnicas de aula existentes e aplicadas, juntam-se as novas tecnologias relacionadas com a informática e a telemática: o computador no processo de ensino-aprendizagem, na pesquisa; a Internet, o data-show, a videoconferência, o e-mail etc. Não será a mesma coisa a aprendizagem com ou sem tecnologia. (MASETTO, 1998, p. 23).

Como podemos perceber, a forma de trabalhar com conhecimento está sofrendo transformações e as TIC são grandes aliadas deste novo cenário, entretanto, para que colaborem efetivamente com o ensino, precisam ser utilizadas criativamente. Para isso, o professor deve estar atento a tudo que surge de novo, adquirir e renovar conhecimentos constantemente, e saber manusear os recursos comunicacionais mais modernos, a fim de que tenha condição de alinhar novas tecnologias a métodos antigos, e criar novas formas de ensinar, ao passo que as TIC só geram resultados se utilizadas de forma a beneficiar o aprendizado.

A tecnologia na educação requer novas estratégias, metodologias e atitudes que superem o trabalho educativo tradicional. Uma aula mal estruturada, mesmo com o uso da tecnologia, pode tornar-se tradicionalíssima, tendo apenas incorporado um recurso como um modo diferente de exposição, sem nenhuma interferência pedagógica relevante. (SANTIAGO, 2006, p. 10-11).

Embora as TIC tenham relevância no ensino, na construção do conhecimento, elas dependem dos docentes. De que adianta uma aula repleta de recursos audiovisuais se o método utilizado for o mesmo empregado no passado, com o diferencial de que no lugar da lousa se tem a multimídia? A tecnologia pode contribuir muito, mas se for utilizada inadequadamente não terá serventia, e é do professor a responsabilidade de empregá-la de forma enriquecedora, aproveitando as opções disponíveis.

Sem dúvida as tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e tempo, de comunicação audiovisual, e estabelecer pontes novas entre o presencial e o virtual, entre o estar juntos e o estarmos conectados a distância. Mas se ensinar dependesse só de tecnologia já teríamos achado as melhores soluções há muito tempo. (MORAN, 2007, p. 12).

Moran menciona a importância do professor na utilização das TIC e destaca o avanço que elas propiciam ao ensino. Visto que a aula não precisa mais ser ministrada apenas dentro do prédio da universidade ou da faculdade, no horário preestabelecido, pode ir além, não existe mais espaço ou tempo específico para acontecer. Com o auxílio da tecnologia, professor e aluno podem interagir a qualquer hora do dia ou da noite. Nesta perspectiva, citaremos algumas formas de utilização das TIC como ferramentas intermediárias do processo de ensino e aprendizagem. Cabe ressaltarmos, no entanto que, para que se possa recorrer a todas as modalidades elencadas a seguir, é imprescindível que se tenha à disposição os equipamentos necessários.

- **Internet**

Este recurso é indispensável para que seja possível utilizar a maioria das TIC no ensino, tanto nas salas de aula como em atividades extraclasse. O envio e recebimento de e-mails, a participação em *chats* e fóruns, e a videoconferência, por exemplo, só são possíveis por meio de aparelhos conectados à rede mundial de computadores (MORAN, 2007) – fato que a torna o recurso mais popular entre alunos e professores.

De acordo com Moran (2007, p. 53), isso se dá porque “a internet é uma mídia que facilita a motivação dos alunos, pela novidade e pelas possibilidades inesgotáveis de pesquisa que oferece”. Pode ser considerada como auxiliar de docentes e discentes, dentro ou fora da sala de aula. Entre as suas vantagens está “a comodidade do acesso que se faz de casa, do escritório, da empresa, da biblioteca, dos mais diferentes lugares” (MASETTO, 2010, p. 149). Além da possibilidade de ler, comparar, produzir, reproduzir, tudo ao mesmo tempo (MASETTO, 2010).

- **Teleconferência**

Esta modalidade “possibilita que a informação seja disseminada a um grande número de pessoas geograficamente dispersas, já que, o acesso via satélite beneficia as comunicações em longa distância” (SABINO et al. 2010, p. 7). É como se não existisse distância entre professor e alunos. Além disso, com a utilização da teleconferência é possível realizar aulas ou palestras em tempo real, e ainda contar com “a participação dos ouvintes, fazendo perguntas, dialogando com o conferencista, e o próprio conferencista dialogando com os participantes” (MASETTO, 2010, p. 143). Assim como na sala de aula, esta modalidade permite que ocorra tanto a transmissão quanto a construção do conhecimento, dependendo da ação docente adotada pelo conferencista.

- **Videoconferência**

A videoconferência caracteriza-se por permitir a comunicação em tempo real entre pessoas distantes geograficamente, através de um simples computador pessoal ou de modernos estúdios, constituindo-se basicamente em uma forma alternativa e interativa de comunicação com transmissão de áudio e vídeo em tempo real. (FISCHER, 2001, p. 25-26).

Nesta modalidade, além do áudio, também é possível professor e alunos observarem uns aos outros, contribuindo com a criação de um ambiente quase normal de sala de aula. A comunicação fica restrita às pessoas que estão no local onde está sendo exibida a videoconferência, e pode se dar por meio de “diálogo através de canais de bate-papo (*chat*), apresentação de *slides*, vídeos, desenhos e anotações em um ambiente compartilhado, permitindo ampla interatividade entre os participantes” (FISCHER, 2001, p. 26). E esta é uma grande vantagem deste tipo de recurso, os alunos podem ter aulas ou palestras e interagir

com docentes de lugares distantes, trata-se de uma oportunidade de aquisição de conhecimento que, muitas vezes, não se concretizaria caso fosse oferecida na modalidade presencial.

- **Chat ou Bate-papo**

“As salas de bate-papo, também denominadas *chatters*, ou ainda, *chats*, são canais de comunicação, estabelecidos entre computadores, por meio dos quais pessoas do mundo inteiro conversam em tempo real [...]” (COX, 2003, p. 41). A importância desta ferramenta para o ensino está no fato de possibilitar que alunos e professores realizem discussões extraclasse, de onde estiverem, por meio de computadores instalados em casa, no trabalho, na universidade ou, até mesmo, de aparelhos celulares conectados à rede mundial de computadores.

Turban, McLean e Wetherbe (2004, p. 134) o caracterizam como “uma reunião virtual para conversa e troca de idéias [...] como um sistema de conferência global por telefone. As mensagens são exibidas na sua tela à medida que entram, mesmo que você esteja em pleno ato de digitar uma mensagem”. Permitindo, assim, que todos se manifestem, como se estivessem no mesmo local físico, na sala de aula, debatendo um determinado assunto, quando na verdade estão em um ambiente virtual.

- **Listas de Discussão ou Fóruns**

É relativamente comum, nos dias de hoje, universidades e faculdades disponibilizarem espaço em seus sites institucionais para realização de fóruns ou listas de discussão, em torno das disciplinas que compõem os quadros curriculares dos cursos oferecidos. De acordo com Sabino et al. (2010, p. 4-5):

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.

A utilização desta ferramenta não requer a participação de todos no mesmo dia e horário, isso porque, quando qualquer participante escreve algo, um e-mail é enviado automaticamente para os demais, avisando que há publicação nova. Propiciando a concordância, o complemento ou a contra-argumentação do que foi dito, gerando discussão e reflexão de temas, em sua maioria já estudados em sala

de aula, contribuindo, assim, com o avanço dos estudos, tendo em vista que aquele velho ditado “duas cabeças pensam mais que uma” se encaixa perfeitamente a esta técnica, só que neste caso são várias cabeças.

- **Correio Eletrônico ou e-mail**

O e-mail é uma das ferramentas mais utilizadas para comunicação extraclasse. De acordo com Pinho (2003, p. 43):

Serviço mais antigo e popular da Internet, o correio eletrônico permite a troca de mensagens com pessoas em todo o mundo, com rapidez e sem nenhuma despesa, desde que os usuários estejam ligados a um provedor de serviço para conexão com a Internet.

“Essa técnica facilita o encontro entre aluno e professor, entre uma aula e outra, e sustenta a continuidade do processo e da aprendizagem” (MASETTO, 2010, p. 147), pelo fato de possibilitar que o esclarecimento das dúvidas seja feito com rapidez, sem ter que esperar a próxima aula.

Além disso, pode ser utilizado pelo professor para dar avisos urgentes, e transmitir materiais, pois “permite que sejam anexados arquivos de documentos, imagens, sons, vídeos ou programas na mensagem que está sendo enviada” (PINHO, 2003, p. 45). O que o torna útil também aos alunos, principalmente na realização de trabalhos grupais, tendo em vista que por meio da troca de e-mails é possível construir textos, trocando ideias e opiniões.

- **CD-ROM, DVD e Power Point**

“Ainda como exemplos de novas técnicas, penso que é interessante comentar o uso dos CDs, de DVDs e do Power Point em aula como recursos facilitadores e mediadores de aprendizagem” (MASETTO, 2010, p. 152). Estes três recursos são comuns em sala de aula, o CD-ROM já teve seu auge há alguns anos, o DVD continua sendo utilizado esporadicamente e o Power Point “é muito usado, por diversas vezes tem servido para substituir a lousa e as anotações que o professor costuma fazer nela” (MASETTO, 2010, p. 152).

Entre os aspectos comuns destas três ferramentas está o fato de serem técnicas “multimidiáticas e hipermidiáticas que integram imagem, luz, som, texto, movimento” (MASETTO, 2010, p. 152). Assim, esses recursos modificam o ambiente tradicional da sala de aula, despertando a atenção dos alunos.

No entanto, é preciso tomar cuidado, pois alguns professores utilizam o Power Point em todas as aulas, em substituição à lousa, prejudicando sua eficiência, “há que se usar com moderação esta técnica, não a repetindo em todas as aulas. Se isso acontecer, torna-se uma rotina sem força e significado para a aprendizagem do aluno” (MASETTO, 2010, p. 152-153). Assim como lousa e giz tornaram-se ambiente comum para os alunos, o uso frequente desta tecnologia a torna comum e, portanto, irrelevante no processo de ensino e aprendizagem.

Finalizamos, neste ponto, a descrição das formas de utilização das TIC como ferramentas intermediárias do processo de ensino e aprendizagem. Como pode-se perceber, discorreremos sobre diversas modalidades, algumas para uso presencial, outras como forma de tornar a distância inexistente entre alunos e professores. Mas o que estes recursos tecnológicos têm em comum? Seja na modalidade presencial seja a distância³, todos estes recursos contribuem para o desenvolvimento e melhoria do ensino superior.

No formato presencial, eles podem ser utilizados para dinamizar as aulas, “tornando-as mais vivas, interessantes, participantes e mais vinculadas com a nova realidade de estudo, de pesquisa e de contato com os conhecimentos produzidos” (MASETTO, 2010, p. 141). O uso das novas tecnologias traz, para sala de aula, outras possibilidades, ao contrário das tradicionais aulas expositivas, quando há emprego destes recursos, os alunos esperam o imprevisível porque a ação docente não tem como limite lousa e giz.

Na modalidade virtual, estes recursos:

Exploram o uso de imagem, som, movimento, simultaneamente, [...] Exploram as variáveis tempo e espaço tornando-as condições muito favoráveis para a aprendizagem [...] Colocam professores e alunos trabalhando e aprendendo à distância, dialogando, discutindo, pesquisando, perguntando, respondendo, trocando informações por intermédio de recursos que permitem a estes interlocutores, vivendo nos mais longínquos lugares, se encontrarem e se enriquecerem com contatos mútuos. (MASETTO, 2010, p. 141).

É como se a distância não existisse, a aula não durasse apenas cinquenta minutos e o professor e seus alunos estivessem sempre próximos uns dos

³ É importante ressaltar que quando nos referimos ao “ensino a distância” neste trabalho, estamos falando do aproveitamento dos recursos tecnológicos para complementação do processo de ensino e aprendizagem, que pode ocorrer no espaço de tempo entre uma aula e outra, ou até mesmo, da utilização destes recursos para diferenciar o método, e não da modalidade específica de EAD (Educação a Distância).

outros. E não é apenas uma sensação, as tecnologias virtuais permitem que exista esta extensão da sala de aula para a sala do escritório, da casa, ou para qualquer lugar em que seja possível haver conexão com a internet. É um novo mundo, uma nova forma de ensino, em que não existe tempo, horário nem espaço para que a aprendizagem aconteça.

Entretanto, para que isso realmente se efetive, é preciso haver a posse dos equipamentos necessários – o que é até comum hoje – e para que o ensino alcance a aprendizagem, é importante utilizar os recursos certos, de forma apropriada. Considerando que estes sempre se apresentam com características de instrumentos, e é dos docentes a responsabilidade de adequá-los aos objetivos de sua aula (MASETTO, 2010). Entre os objetivos que as TIC podem auxiliar os professores a alcançar no ensino superior estão: a valorização da autoaprendizagem; o incentivo à formação permanente; a pesquisa de informações; o debate; a discussão; o diálogo; o registro de documentos; a elaboração de trabalhos; a construção da reflexão pessoal; a construção de artigos e textos; e o desenvolvimento da aprendizagem como resultado das inter-relações entre as pessoas (MASETTO, 2010).

À vista do exposto nesta seção, fica evidente que as TIC exercem influência sobre o ensino superior. Ao mesmo tempo que possibilitam a disseminação da informação por qualquer pessoa, modificando o perfil dos alunos e criando novas necessidades no ensino superior. Também possibilitam a melhoria das aulas, que agora podem acontecer em qualquer tempo, espaço e horário.

E, além disso, as Tecnologias de Informação e Comunicação exercem, indiretamente, outro tipo de influência no ensino superior, pois, ao refletirem nas empresas e na sociedade como um todo, possibilitaram o surgimento de novas necessidades nestas esferas. Como forma de atender a estas demandas, as empresas estão criando e aumentando cada vez mais as exigências com relação à formação profissional, visto que é dos egressos do ensino superior a responsabilidade de conduzi-las e dar continuidade ao desenvolvimento da sociedade. Então, rever os elementos que devem constar desta formação tornou-se imprescindível. E isto, somado às influências mencionadas no decorrer desta seção, incide na necessidade de mudança do docente. Assim, na seção seguinte, serão abordadas as novas exigências com relação ao professorado, em especial do curso de administração, como forma de preparar os alunos para os novos desafios.

4 PROFESSOR DE ADMINISTRAÇÃO

Não existem países subdesenvolvidos. Existem países subadministrados.

Peter Drucker

Neste início de século, o mundo defronta-se com contextos desafiadores em todas as esferas, “estamos vivendo uma era de mudanças, incertezas e perplexidade” (CHIAVENATO, 2003, p. 7). Muito se tem falado de sociedade, cujos ângulos são estudados por várias ciências, na busca pelo entendimento das transformações que ocorrem. E em meio a tantas discussões, às vezes falta uma definição concreta do que seja sociedade. Entre os significados fornecidos pelo *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*, o que nos chama mais atenção é: “grupo de pessoas que se submetem a um regulamento a fim de exercer uma atividade comum ou defender interesses comuns” (FERREIRA, 2009, p. 1.865). A sobrevivência é um dos interesses comuns, a humanidade, nasce, cresce, vive e morre em sociedade, no entanto, isso só é possível porque ela, por meio das instituições que a compõem, fornece todas as condições necessárias.

A sociedade humana é feita de organizações que fornecem os meios para o atendimento de necessidades das pessoas. Serviços de saúde, água e energia, segurança pública, controle de poluição, alimentação, diversão, educação em todos os níveis – praticamente tudo depende de organizações. (MAXIMIANO, 2011, p. 4).

Diante desta dependência que a sociedade humana tem das organizações, seja das que visam ao lucro seja das sem fins lucrativos, e considerando-se que esta é composta apenas “por dois tipos de organizações, as lucrativas e as não lucrativas” (CHIAVENATO, 2003, p. 2), a existência e sobrevivência da sociedade depende de ambas. Nesta perspectiva, qualquer situação ou fato que reflita nas instituições reflete, também, na vida de todas as pessoas.

E as Tecnologias de Informação e Comunicação podem ser consideradas influenciadoras de todas as instituições. Nas organizações que visam ao lucro, que chamaremos neste trabalho de empresas, a disseminação da informação e a evolução das ferramentas de acesso à internet estão criando novas possibilidades para todos os *stakeholders*⁴. Se no passado as empresas concorriam

⁴ “Grupos ou indivíduos direta ou indiretamente afetados pela busca de uma organização por seus objetivos” (STONER; FREEMAN, 2010, p. 47).

localmente, hoje, competem com o mundo, os consumidores estão mais bem informados e têm opção de realizar suas compras de qualquer local, bastando, para isso, ter à disposição um celular, um tablet, um computador ou qualquer outro equipamento conectado à rede mundial de computadores.

Um dos grandes vetores das transformações no cenário competitivo é a contínua evolução da tecnologia que, em virtude de sua grande disseminação, afetou de modo significativo todas as atividades humanas e fez crescer o grau de incerteza e imprevisibilidade do futuro. (MORAES; TERENCE; FILHO, 2004, p. 29).

Como na dinâmica de mercado quanto maior a oferta mais exigentes se tornam os consumidores, para sobreviver, as empresas necessitam buscar diferenciais constantemente. Nesta busca, as tecnologias são importantes, porém, as pessoas são imprescindíveis, são elas que criam e comandam máquinas e computadores, traçam estratégias, atendem ao público, fazem a diferença ao analisar o contexto, enfim, o capital humano é o grande diferencial das empresas.

Podemos dizer que a área de Recursos humanos deixou de ser um mero departamento de pessoal dentro de uma organização, para ser o principal personagem de transformação dentro da mesma. Hoje a realidade aponta que o talento humano é visto como fator competitivo no mercado globalizado. (SIMAS JUNIOR, 2009, p. 86).

Em nenhuma outra época as pessoas foram vistas com tanta importância. Se quando as tecnologias começaram a evoluir acreditava-se que substituiriam o homem, hoje, com sua disseminação, são as pessoas que fazem a diferença, considerando que máquinas e computadores tornam-se cada vez mais acessíveis a qualquer instituição, o que as torna um ponto comum, necessitando de cabeças pensantes para diferenciar as organizações uma das outras. Como destaca Crisóstomo (2008, p. 1):

No mundo globalizado a diferença será feita pelas pessoas que compõem o organismo das organizações, indivíduos com capacidade de comunicação, espírito de equipe, liderança, percepção da relação custo-benefício e foco em resultados. Gente que tenha iniciativa, vontade de assumir riscos e agilidade na adaptação a novas situações, através do comprometimento, motivação, disciplina a busca constante de conhecimento e da habilidade no relacionamento pessoal. E quanto mais às pessoas assumirem esses papéis mais fortes se tornará as organizações. (CRISÓSTOMO, 2008, p. 1).

Não é apenas nas empresas que as pessoas são essenciais para o funcionamento e manutenção, somado a isso tem-se, também, que as instituições sem fins lucrativos igualmente dependem delas para continuar operando e oferecendo os serviços demandados pela coletividade. A soma das exigências destes dois tipos de organizações que compõem a sociedade leva ao aumento da cobrança com relação à formação profissional de todas as áreas, já que cada profissão tem sua função e importância específica dentro das instituições.

Com o surgimento de novos espaços de produção de conhecimento e maior facilidade de acesso a ele por meio dos recursos da informática e da telemática, com o avanço tecnológico em velocidade não vista anteriormente, com a atual sensibilização da sociedade para valores éticos, políticos, todas as profissões se vêm na obrigação de rever as características de seus profissionais bem como sua formação. (MASETTO, 1998, p. 16-17).

As empresas e instituições sem fins lucrativos dependem de uma variada gama de profissionais, de diversos níveis para sua manutenção e alcance dos objetivos. Diante da popularização dos cursos superiores e dos novos desafios, a graduação vem se tornando exigência mínima, desse modo, profissionais graduados estão entre os mais exigidos em qualquer organização. A partir da mudança de cenário, é cada vez maior a necessidade de se pensar nas capacitações destes para atender às demandas atuais.

Fleury e Fleury (2001) inspirados na obra de Le Boterf descrevem, resumidamente, como mostra o Quadro 3, as competências necessárias para qualquer profissional atuar na sociedade do século XXI.

QUADRO 3 - Competências para o Profissional

Saber agir	Saber o que e por que faz. Saber julgar, escolher, decidir.
Saber mobilizar recursos	Criar sinergia e mobilizar recursos e competências.
Saber comunicar	Compreender, trabalhar, transmitir informações, conhecimentos.
Saber aprender	Trabalhar o conhecimento e a experiência, rever modelos mentais; saber desenvolver-se.
Saber engajar-se e comprometer-se	Saber empreender, assumir riscos. Comprometer-se.
Saber assumir responsabilidades	Ser responsável, assumindo os riscos e conseqüências de suas ações e sendo por isso reconhecido.
Ter visão estratégica	Conhecer e entender o negócio da organização, o seu ambiente, identificando oportunidades e alternativas.

Fonte: Le Boterf (apud FLEURY; FLEURY, 2001, p. 188)

As competências elencadas no Quadro 4 são vistas pelos autores como básicas para o exercício de qualquer profissão. Como se percebe, elas abrangem desde “o saber agir” até o “ter visão estratégica”, ou seja, focalizam o profissional como um todo e o situam no contexto geral – interno e externo às organizações. E para formar profissionais com estas competências e atingir as expectativas, é imprescindível observar a formação.

As empresas e as organizações requerem das instituições de ensino um conhecimento que encaminhe os alunos à competência no exercício profissional, preparando-os para enfrentar situações inusitadas, tendo condições de encarar os desafios diários com empreendedorismo, eficiência e criatividade, levando-os a demonstrar responsabilidade, autoestima e autoconfiança. (RIBAS, 2008, p. 3).

Cada profissão tem, portanto, sua importância dentro das empresas e instituições e contribui com o desenvolvimento da sociedade. Aos engenheiros cabe a função de construir pontes e estradas para interligar lugares e diminuir distâncias; aos médicos pesquisadores, de contribuir com a descoberta de remédios e tratamentos que prolonguem e aumentem a qualidade de vida; aos profissionais da computação, de otimizar o funcionamento de máquinas, equipamentos e repartições administrativas; e aos administradores cabe administrar todos estes profissionais, administrar organizações e a sociedade na busca pela sobrevivência e pelo sucesso das empresas, e na busca de melhoria e adequação das instituições sem fins lucrativos.

O administrador é o elemento dinâmico e vital de qualquer empresa. Sem sua liderança, os “recursos da produção” continuam como recursos e nunca se transformam em produção. E, em uma economia competitiva, são sobretudo a qualidade e o desempenho dos administradores que determinam o sucesso de uma empresa; na realidade determinam sua sobrevivência, pois a qualidade e o desempenho de seus administradores são as únicas vantagens efetivas que uma empresa pode ter, dentro de uma economia competitiva. (DRUCKER, 2006, p. 193).

Diante desta importância conferida aos administradores, é cada vez mais emergente a necessidade de rever sua formação, pois, se os tempos mudaram, se o cenário está diferente, se os desafios são muito maiores do que no passado, por que a formação tem que continuar a mesma? Para rever a formação destes profissionais, é necessário, primeiro, rever a formação de quem os capacita para o

mercado, neste caso, dos professores do curso de Administração, considerando que a formação dos alunos depende, em grande parte, de quem os ensina.

Na segunda seção desta dissertação abordamos, de forma genérica, a formação docente. Abordagem esta que se aplica a qualquer categoria de professor universitário, servindo, portanto aos do curso de Administração. Nesse contexto, cabe lembrarmos que, além das características gerais exigidas de qualquer profissão, existem as específicas. E para refletirmos sobre elas e constatarmos o que se espera da formação do docente do curso de Administração, optamos por fazer uma analogia com o que se espera da formação de um administrador profissional, por meio da opinião de alguns autores. Essa abordagem deve-se ao fato de verificarmos a ausência de literatura que trate especificamente das características, bem como das capacitações necessárias aos docentes deste curso e, além disso, o que se espera da formação do aluno reflete no que se espera do professor e de sua formação.

Nesta perspectiva, Tischer discorre sobre a importância das habilidades humanas para o administrador. Segundo o autor, “as habilidades ligadas ao fator humano encontram elevada importância no administrador, pois seu desenvolvimento leva à busca de soluções criativas e permite uma empatia com seus subordinados e superiores” (TISCHER, 1999, p. 70). Contudo, para que seja possível desenvolver este tipo de habilidade nos discentes, o docente necessita ter entre suas qualidades, o lado humano aflorado, saber comunicar-se e relacionar-se bem com eles, não só nos aspectos concernentes à disciplina, mas revelar-se compreensivo nos momentos de precisão, reforçando este tipo de comportamento, tendo em vista que o aluno normalmente vê o professor como exemplo a ser seguido.

Além disso, na visão do autor,

[...] o administrador precisa estabelecer um espírito de equipe junto aos trabalhadores, visto ser extremamente necessário que todos os membros da empresa, tenham a clara compreensão de seu trabalho e de seu colega, permitindo desta forma uma perfeita integração. (TISCHER, 1999, p. 70).

Liderar da melhor forma, de modo que os funcionários se utilizem dos recursos disponíveis e participem da conquista dos objetivos da empresa ou instituição. Este espírito de equipe pode ser desenvolvido dentro da sala de aula, é comum professores colocarem seus alunos para trabalharem em equipe, como uma

forma de experimentá-los na liderança e, para isso, saber liderar deve estar entre as características dos docentes.

Outra característica importante no administrador é ressaltada por Soster (2011, p. 18):

cabe ao futuro administrador não somente conhecer e entender as características das sociedades passadas, como também desenvolver a capacidade de avaliação dos fatos presentes, com o intuito de prever o futuro, seja ele individual, da empresa ou da sociedade na qual está inserida, no mercado e no mundo.

Como as organizações constituem-se parte da sociedade, o autor evidencia a importância de o administrador estar ciente dos acontecimentos desta sociedade, bem como do cenário que o cerca, para que tenha condições de tomar decisões, e possa preparar empresas e instituições para o enfrentamento ou adequação a circunstâncias futuras. Transpondo essa situação para a formação do docente do curso, podemos dizer que o desenvolvimento de visão sistêmica bem como da capacidade de relacionar passado e presente para enxergar possibilidades e traçar estratégias de antecipação a fatos futuros no mercado ou na sociedade onde a organização se encontra inserida, deve constar entre as características do atual docente de Administração, para que seja possível subsidiar o desenvolvimento destas particularidades nos discentes.

Nessa linha de reflexões, Chiavenato traz outros aspectos que devem ser contemplados, e reforça alguns já mencionados tanto por Soster quanto por Tischer, sobretudo a respeito da formação do administrador, a qual precisa ser:

[...] ampla e variada: precisa conhecer disciplinas heterogêneas [...]; precisa lidar com pessoas [...] que lhe estão subordinadas ou que estão no mesmo nível ou acima dele; ele precisa estar atento aos eventos passados e presentes, bem como às previsões futuras, pois seu horizonte deve ser mais amplo, já que ele é o responsável pela direção de outras pessoas que seguem suas ordens e orientações; precisa lidar com eventos internos (localizados dentro da empresa) e externos (localizados no ambiente que envolve externamente a empresa), precisa ver mais longe que os outros pois deve estar ligado aos objetivos que a empresa pretende alcançar por meio da atividade conjunta de todos. (CHIAVENATO, 2003, p. 14).

Diante de tantas necessidades e exigências com relação à formação dos administradores, entre as características específicas de formação dos docentes deste curso deve constar, além do domínio de sua disciplina, conhecimento das

mais diversas áreas; estar bem informado sempre, para que possa contextualizar a realidade com a matéria de sua aula; e saber somar experiência à teoria, a fim de ensinar os discentes a lidar com pessoas e situações cotidianas da administração.

Além disso, baseado nas demandas da sociedade, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), por meio da Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências (BRASIL, 2005). Destacamos, a seguir, o artigo 4º, que dispõe sobre a formação desejável ao administrador profissional, por meio do desenvolvimento de habilidades e competências.

Art. 4º O Curso de Graduação em Administração deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;

II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;

III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;

IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;

VI - desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;

VII - desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e

VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais. (BRASIL, 2005).

Estes oito itens que compõem o artigo 4º, contemplam, na visão do MEC, as competências e habilidades que os cursos de Administração devem desenvolver nos futuros profissionais da área. Trata-se de um grande número de exigências e, de modo geral, para que o professor consiga desenvolvê-las nos alunos, sua formação deve contemplar: os conteúdos concernentes à disciplina e à visão geral da administração; certa experiência na área; capacidade de

comunicação e liderança; constante renovação de conhecimentos; desenvolvimento de raciocínio lógico, crítico e analítico; e potencial criativo. Então, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de graduação em Administração, estes são os principais aspectos que precisam se fazer presentes na formação do docente que leciona no curso, hoje, diante do panorama da sociedade.

O ensino precisa evoluir e capacitar os graduandos para as novas demandas, visto que aos alunos não basta mais “aprender a replicar as soluções dadas pelos seus professores aos problemas, mas [...] se preparar para novos desafios, problemas novos que exigem novas soluções e imaginação para soluções criativas” (MASETTO, 2010, p. 68). Ou seja, entre as características exigidas do administrador atualmente está o espírito inovador. Que segundo Aranha (2011, p.60) “é a exploração bem-sucedida de novas ideias”. E na concepção de Brito e Purificação (2008, p.37) envolve “a utilização de novas tecnologias em sala de aula, o que implicará novos projetos fundamentados em concepções de ensinar e aprender diferentes das propostas já existentes”. Nesta perspectiva, entre as características dos docentes do curso de Administração precisa constar a capacidade de utilizar seus conhecimentos e experiências para fomentar a ampliação do repertório de saberes dos alunos, considerando que só é possível propor o novo a partir de conhecimentos significativos. Para tornar isso possível é necessário que haja mudança, no pensamento do corpo docente, como comentado na seção 3 desta pesquisa.

Portanto, os pontos ressaltados nesta seção, somados aos abordados na seção 2 desta dissertação, contemplam a formação do docente do curso de Administração como um todo, formação esta que prepara os alunos para as demandas da sociedade.

Na seqüência, relataremos as opções e os procedimentos adotados para a realização desta investigação, abordaremos conceitos definidos por alguns autores e descreveremos o percurso metodológico trilhado para a realização da pesquisa.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

A investigação aqui relatada teve abordagem qualitativa, norteadada pelo paradigma interpretativo, em que o olhar subjetivo predominou ao invés do meramente racional e a visão reducionista se ampliou na tentativa de compreender profundamente o objeto de estudo (GOMES; ARAUJO, 2005). Desse modo, os procedimentos utilizados para sua elaboração serão detalhados a seguir.

5.1 Metodologia

O novo paradigma tecnológico trouxe novas exigências quanto aos atributos dos trabalhadores e requer maior preparo e educação permanentes para o desempenho de funções que estão em constante mudança. Este novo paradigma, surgido a partir do emprego de novas técnicas organizacionais e da automação [...] está associado à aceleração da evolução e mudança dos métodos de trabalho, pressionados pela necessidade de novos produtos e de se imprimir qualidade até mesmo como requisito de sobrevivência. (ATAÍDE, 1997, p. 1-2).

Com as inovações tecnológicas, a revisão acerca do universo docente tornou-se imprescindível. Evidenciando a importância desta pesquisa, cujo objetivo geral consistiu em identificar e analisar a formação do professor do curso de Administração e o uso que ele faz das TIC para formar o profissional administrador. Para tornar viável esta análise, se fez necessário a escolha de um método, responsável por sua condução. Segundo Lakatos (2005, p. 83):

O método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.

Sendo assim, entendemos que o procedimento metodológico apropriado para realização desta investigação, preservando a dialética, e válido do ponto de vista epistemológico, consiste na pesquisa social, definida por Gil (1995, p. 43) como “o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social”. Ainda de acordo com este autor, “a pesquisa social pode decorrer de razões de ordem intelectual, quando baseadas no desejo de conhecer pela simples satisfação de conhecer, ou prática, quando baseadas no desejo de conhecer para agir” (GIL, 1995, p. 43). Elucidando a

finalidade deste método, que independente das razões que o originam, recai em estudar amplamente fatos sociais.

Na realização desta pesquisa, foi necessário escolher, entre as diversas ferramentas metodológicas de que a pesquisa social dispõe, a que melhor se adequava ao seu delineamento, objeto de análise, grau de dificuldade na obtenção dos dados e recursos disponíveis. Considerando que,

[...] podem ser definidos dois grandes grupos de delineamentos: aqueles que se valem das chamadas fontes de “papel” e aqueles cujos dados são fornecidos por pessoas. No primeiro grupo estão a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. No segundo estão a pesquisa experimental, a pesquisa ex-post-facto, o levantamento e o estudo de caso. (GIL, 1995, p. 71).

Nesta investigação, adotamos procedimentos contidos nestes dois grupos de delineamentos. A pesquisa bibliográfica foi utilizada, principalmente, na elaboração da fundamentação teórica, já que em qualquer pesquisa intitulada científica a presença desta constitui requisito indispensável para sua existência. O estudo de caso foi eleito o método de condução, por dispor de ferramentas que propiciaram o alcance do objetivo traçado, explorando ao máximo o objeto de estudo. Para Goldenberg (1997, p. 33-34) o estudo de caso consiste em:

Uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada como um todo, seja um indivíduo, uma família, uma instituição ou uma comunidade, com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos. O estudo de caso reúne o maior número de informações detalhadas, por meio de diferentes técnicas de pesquisa, com o objetivo de apreender a totalidade de uma situação e descrever a complexidade de um caso concreto. Através de um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado, o estudo de caso possibilita a penetração na realidade social, não conseguida pela análise estatística.

Assim, o estudo de caso se adequa perfeitamente ao perfil desta pesquisa, por meio da qual propusemo-nos a analisar de forma subjetiva e aprofundada um grupo social composto por docentes e discentes do curso de Administração, com a finalidade de contextualizar formação, métodos empregados, e peculiaridades desses profissionais, com o ambiente contemporâneo repleto de TIC, bem como a utilidade delas para a formação dos alunos. Como o procedimento metodológico é o alicerce de qualquer pesquisa, o estudo de caso foi importante dentro deste contexto. De acordo com Gil (1995, p. 79):

O estudo de caso é muito freqüente na pesquisa social, devido à sua relativa simplicidade e economia, já que pode ser realizado por um único investigador, ou por um grupo pequeno e não requer a aplicação de técnicas de massa para coleta de dados como ocorre nos levantamentos. (GIL, 1995, p. 79).

A aplicação desta técnica possibilitou, desse modo, o nosso contato direto com o grupo em estudo, uma vez que ficou sob nossa responsabilidade a realização da coleta de dados. Esta interação entre as partes facilitou a contextualização da teoria com a realidade social, e o aprofundamento da análise acerca do objeto, que é considerado a grande vantagem deste tipo de estudo.

A vantagem mais marcante dessa estratégia de pesquisa repousa, é claro, na possibilidade de aprofundamento que oferece, pois os recursos se vêem concentrados no caso visado, não estando o estudo submetido às restrições ligadas à comparação com outros casos [...] Essa profundidade ligada ao caso particular não exclui, contudo, toda forma de generalização. Isso porque o pesquisador tem habitualmente uma idéia clara e precisa do que pesquisa e sabe escolher casos exemplares para logo considerar não somente os aspectos que lhe convêm em relação a suas expectativas ou opiniões, mas todos os que podem se verificar pertinentes. (LAVILLE, 1999, p. 156-157).

A opinião de Laville (1999) é compartilhada por Boyd e Stasch, que a complementam destacando a possibilidade de aprofundamento:

O estudo de casos envolve a análise intensiva de um número relativamente pequeno de situações e, às vezes, o número de casos estudados reduz-se a um. É dada ênfase à completa descrição e ao entendimento do relacionamento dos fatores de cada situação, não importando os números envolvidos. (BOYD; STASCH apud CAMPOMAR, 1991, p. 96).

A ênfase dada por esses autores deixa evidente que, entre as características do estudo de caso, o foco no objeto e a possibilidade de se estudar profundamente um grupo pequeno de sujeitos são pontos fortes deste método, reiterando sua importância como procedimento ideal para condução da investigação, na busca pelo objetivo proposto e por resultados válidos, verdadeiros e expansíveis para todo o universo.

5.2 O Universo da Pesquisa

O universo que esta pesquisa se propôs a analisar envolveu docentes e discentes do curso de Administração de uma Instituição particular de Ensino

Superior, instalada na cidade de Presidente Prudente, interior do Estado de São Paulo.

Dessa instituição selecionamos 10 professores, observando o critério de anos de trabalho no curso de Administração. Foram escolhidos os cinco docentes que lecionam há mais tempo no curso e os cinco mais jovens da casa. Cabe ressaltar que este grupo foi composto tanto por especialistas, mestres e doutores que desempenham exclusivamente a função docente, quanto por professores que também atuam no mercado de trabalho não-escolar.

A outra parcela de sujeitos, composta, inicialmente, por 10 discentes do sétimo semestre⁵ do curso, escolhemos por critério de nota, assim, os cinco alunos com as melhores notas e os cinco alunos com as notas mais baixas foram escolhidos. Esta seleção foi realizada por meio de relatório cedido pela coordenação. Dos 29 alunos que compõem a sala e obedecendo a este critério, apenas oito aceitaram participar da pesquisa, os demais indicados na lista de prioridade se mostraram resistentes, outros alegaram falta de tempo, e mesmo a coleta de dados por e-mail não sendo o desejável, foi sugerida para viabilizá-la, mas não houve retorno de nenhum deles. Cabe ressaltarmos, ainda, que os cinco alunos com notas mais altas responderam prontamente às questões, e do grupo dos discentes com notas mais baixas, apenas três se prontificaram a responder.

Este universo foi escolhido com a finalidade de investigar formação, características e métodos de ensino empregados pelos professores, na visão dos docentes e dos alunos, para tornar possível o confronto de informações com o cenário contemporâneo repleto de TIC.

5.3 Procedimento de Coleta de Dados

Os investigadores qualitativos têm um plano, seria enganador negar tal facto. A forma como procedem é baseada em hipóteses teóricas [...] e nas tradições da recolha de dados [...] Os investigadores qualitativos partem para um estudo munidos dos seus conhecimentos e da sua experiência, com hipóteses formuladas com o único objectivo de serem modificadas e reformuladas à medida que vão avançando. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 83).

⁵ Este termo específico foi escolhido por considerarmos que os discentes dos últimos anos de curso teriam mais contribuição para pesquisa. E como os alunos do 8º termo encontram-se com maiores atribuições, pelo fato de estarem finalizando o trabalho de conclusão de curso e organizando a formatura, acreditamos que seria mais dificultosa sua participação na pesquisa.

Pode-se dizer que tanto as hipóteses teóricas quanto a coleta de dados exercem papel fundamental no desenvolvimento de qualquer pesquisa científica, são meios utilizados pelo pesquisador para pôr seu “plano em ação”. A primeira, normalmente ocorre pelo resgate de pensamentos de autores variados, situados em épocas diferentes, com a finalidade de contrastar opiniões, para formar uma base sólida de análise. E a recolha de dados se caracteriza como o contato direto do pesquisador com os sujeitos pesquisados, buscando conhecer suas peculiaridades e o cenário no qual se encontram inseridos, possibilitando a contextualização da teoria com a realidade, contribuindo com a descoberta de novas conclusões, ao passo que a utilização, exclusivamente, de hipóteses teóricas, permite apenas a manipulação de opiniões e proposições já desenvolvidas por outros autores em outras realidades, muitas vezes distantes da nossa.

Como o mundo gira em torno de novas descobertas, a coleta dados ganha destaque e torna-se imprescindível neste contexto. Mas, para sua viabilização, é necessário optar por uma forma, entre as diversas existentes, neste caso, para a realização deste trabalho, a abordagem que utilizamos foi a entrevista, a qual é definida por Gil (1995, p. 113) como:

A técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Nesta perspectiva, como seres pensantes e proprietários de sentimentos e características distintas, os sujeitos desta pesquisa – docentes e discentes do 7º termo de Administração – foram entrevistados individualmente, por meio de roteiro semiestruturado (Apêndices C e D). A entrevista com os docentes ocorreu dentro do prédio da universidade, com dia e horário agendados (por e-mail ou pessoalmente) e os discentes foram abordados em sala de aula (quase todos no período de intervalo), com autorização prévia da coordenação do curso. Todas as entrevistas foram gravadas com o auxílio de um netbook, e os sujeitos, a fim de manter seu anonimato, foram identificados pela letra P acrescida de um número, se docente e pela letra A acompanhada de um número, se discente. Durante as entrevistas, procuramos aproveitar o intercâmbio com a realidade para extrair o máximo possível de informações.

Goldenberg (1997, p. 90) menciona alguns elementos úteis para o processo da entrevista:

Como em qualquer relação pessoal, a arte de uma entrevista bem-sucedida depende fortemente da criação de uma atmosfera amistosa e de confiança. As características pessoais do pesquisador e pesquisado são decisivas. É muito importante não se criar antagonismo ou suspeita nas primeiras abordagens. As atitudes e opiniões do pesquisador não podem aparecer em primeiro plano. Ele deve tentar ser o mais neutro possível, não sugerindo respostas.

Desse modo, formulamos perguntas que contemplaram todo o universo em análise e, a pesquisadora na função de entrevistadora, procurou transmitir simpatia, confiança e imparcialidade, deixando os entrevistados à vontade para discorrer sobre o assunto, aproveitando todas as vantagens que a entrevista tem a oferecer.

5.4 Tratamento dos Dados

As entrevistas foram gravadas com o auxílio de um netbook – conforme mencionamos anteriormente – e, posteriormente, transcritas literalmente. Após esta etapa, realizamos uma revisão do texto transcrito, preservando integralmente o sentido das falas, apenas para eliminar alguns vícios de linguagem e expressões típicas da oralidade.

5.5 Procedimento de Análise dos Dados

A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 205).

Ou seja, os dados coletados só ganham importância, de fato, quando analisados. Considerando que até este momento se constituem como matéria bruta que necessita ser lapidada para que as informações transpareçam e sejam compreensíveis aos olhos de todos.

Ao descrever o que é e qual a sua abrangência, Bogdan e Biklen salientam que a análise “envolve o trabalho com os dados, a sua organização,

divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão do que deve ser transmitido aos outros” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 205).

Evidenciando sua ligação com a recolha de dados. Não é possível separar uma fase da outra, ao passo que os instrumentos utilizados na coleta trazem, implicitamente, a forma de análise destas informações, que pode ter tratamento numérico (a análise acontece com o auxílio de instrumentos e técnicas estatísticas) ou literal (realizado normalmente por meio da análise de conteúdo). No caso desta investigação – de natureza qualitativa e com uso da entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados –, o tratamento literal foi considerado ideal. Assim, os dados coletados foram trabalhados por meio da análise de conteúdo, cuja finalidade é possibilitar a interpretação dos significados e dos sentidos contidos nas falas dos sujeitos pesquisados (BARDIN, 2009).

“Em outras palavras, através da análise de conteúdo, podemos caminhar na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado” (GOMES, 2007, p. 84). Destaca-se, portanto, o papel e a relevância que esta técnica tem no processo de viabilização da abordagem qualitativa, visto que contempla a interpretação minuciosa das respostas dadas pelos sujeitos.

Para Bardin (2009), as fases da análise de conteúdo organizam-se em torno de alguns polos cronológicos: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A autora conceitua este recurso como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2009, p. 44).

Nesta perspectiva, é importante ressaltar que todas as etapas mencionadas foram seguidas, incluindo o desenvolvimento de categorias de análise, úteis na interpretação dos resultados obtidos, e no atendimento aos objetivos propostos.

Na seção seguinte, intitulada “Análise e discussão dos dados”, apresentamos os resultados desta pesquisa, relacionando o discurso dos sujeitos entrevistados com os aspectos teóricos discutidos nas seções anteriores.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O caminho escolhido para identificar e analisar a formação do professor do curso de Administração e o uso que ele faz das TIC para formar o profissional administrador foi relacionar a teoria com duas visões diferentes, a de quem ensina (os docentes) e a de quem aprende (os discentes).

Nos professores, procuramos analisar percurso e trajetória, suas estratégias para manter-se atualizado, as exigências com relação as universidades, órgãos oficiais e alunos, o uso da tecnologia como recurso no processo de ensino e aprendizagem, tudo isso com a finalidade de descobrir quais as implicações que as TIC trouxeram para docência: o que era importante há alguns anos e o que é essencial hoje; se as tecnologias modificaram o aluno e a forma do professor se comunicar com ele; e se o formato das aulas esta sofrendo alterações em decorrência das inovações tecnológicas.

Nos discentes, buscamos analisar o que é um bom professor, como ele age, como se relaciona com os alunos, quais métodos utiliza nas aulas. Além disso, procuramos entender a relação dos alunos com as TIC, como elas são exploradas nas disciplinas, nos estudos e na vida.

Esse levantamento e análise permitiram-nos cruzar as informações, a fim de solucionarmos o problema da pesquisa, verificando o que é necessário para o docente lecionar no curso de Administração em uma sociedade repleta de tecnologias, e preparar os alunos para as novas demandas. Para isso, estabelecemos algumas categorias de análise, apontadas no Quadro 4.

QUADRO 4 - Categorias de Análise

Categorias	Professores	1 - Percurso na vida docente
		2 - As TIC como recurso instrucional
	Alunos e Professores	As TIC como ferramenta de inovação no ensino
	Alunos	1 - O bom professor
		2 - As TIC e a Comunicação

Fonte: A autora.

A seguir, analisaremos estas cinco categorias, individualmente, organizadas por subseções, conforme a ordem de apresentação expressa no Quadro 4.

6.1 Percurso na Vida Docente

Analisando as respostas dos professores do curso de Administração, à luz desta primeira categoria, percebemos que o percurso para ingresso na docência do ensino superior, no passado, era mais fácil, as únicas exigências eram diploma e experiência; como relata P2: *“a docência no ensino superior sempre se pautou em profissionais que, de alguma forma, tinham sucesso em sua área de atuação”*.

Corroborando com as ideias de Masetto, para lecionar no ensino superior era exigido apenas “graduação, experiências e conhecimentos para uma determinada profissão, não precisava ter conhecimentos específicos em relação aos métodos de ensino, ao contrário, o docente precisava somente conhecer a prática” (MASETTO, 1998, p. 11). A fala do professor P9 reforça esta afirmação, ele foi convidado a ingressar no magistério do ensino superior no final de seu curso de graduação, pelo fato de ter experiência no mercado: *“terminando o último ano de faculdade, fui convidado para dar aula no Senac, em função do envolvimento que eu já tinha com a área”*⁶.

Para P8 a situação foi diferente, ela é uma das docentes com menos tempo na profissão, e o caminho encontrado para ingresso na área foi a titulação: *“quando terminei o mestrado voltei para cá, distribuí alguns currículos na região, tive vários retornos [...] então iniciei a carreira aqui em Presidente Prudente, em 2008”*. Situação que confirma o aumento da exigência com relação a títulos, como mencionado na fundamentação teórica deste trabalho: “As instituições estão buscando cada vez mais elevar sua qualidade de ensino, procuram manter em seu corpo docente professores que possuam título de mestre ou doutores” (BRASIL, 2012).

O professor P4 é um exemplo disso: *“a titulação, principalmente o doutorado, fez com que eu fosse convidado para outros cursos”*. O professor complementa salientando que:

Hoje as universidades estão muito mais exigentes porque os programas de mestrado estão sendo oferecidos em vários lugares, antigamente era só as grandes cidades ou capitais que tinham e hoje a facilidade de adentrar num programa de mestrado ou doutorado, não é que é fácil, mas tornou-se menos difícil porque tem mais oferta. (P4)

⁶ Cabe ressaltarmos que tanto P2 quanto P9 estão entre os docentes com mais tempo no curso de Administração.

Esta é uma nova exigência, mas não é a única, como podemos perceber no relato de P2:

[...] para entrar no mercado de curso superior, o mercado acadêmico, hoje em dia, cada vez mais, a gente precisa de mais qualificações, do que simplesmente conhecimento sobre aquela área de atuação, [...] dificilmente a gente pode imaginar a universidade nas próximas duas décadas com profissionais que não tenham qualificação na área de educação. (P2)

Opinião compartilhada por P10:

[...] o docente antes de adentrar em sala de aula, hoje, necessita de muita preparação, quando eu parti para docência me senti totalmente despreparada, apesar de que fui aprendendo e fui buscando conhecimento com o passar do tempo, mas as exigências hoje são maiores, e não podemos ficar simplesmente na tentativa e erro. Eu acredito que existe uma preparação, um foco de preparação e que esse foco é necessário para o docente atuar hoje, porque as exigências em sala de aula são maiores. (P10)

Ainda nesta linha de raciocínio, o professor P4 apresenta outra necessidade de preparação do docente de Administração:

Hoje [...] não adentra no mercado de trabalho se não tiver certa experiência com pesquisa, certa experiência com a sala de aula, hoje busca-se não só professor, busca se um educador, o educador no meu entendimento é aquele que domina a pesquisa, o conteúdo, a sala de aula, a extensão e crie didática para lecionar. (P4).

Este relato vem ao encontro das ideias de Tardif (2010), que defende a necessidade de que o docente tenha uma formação ampla e geral, que englobe vários saberes.

Além disso, “*não tem professor que acha que vai entrar na docência hoje e que vai parar de estudar, é um estudo constate e os cursos de aperfeiçoamento existem para isso*” (P8). Opinião compartilhada com Imbernón (2009, p. 34), que assinala que “em todos os países, em todos os textos oficiais, em todos os discursos, a formação permanente ou capacitação começa a ser assumida como fundamental para alcançar o sucesso nas reformas educativas”. Aliás, formação é um tema em alta na educação, não só a permanente, fala-se muito também da importância da formação no cotidiano, nas próprias instituições de ensino, na sala de aula.

[...] a escola é, sem dúvida, o espaço de *ser e estar* professor. É o *locus* da ação e da formação do professor, em que os professores constroem o sentido de sua profissão, para reinventar instrumentos significativos de construção da realidade. (ABDALLA, 2006, p. 67).

As palavras de Abdalla destacam a importância da experiência e da formação no ambiente de trabalho escolar. Transpondo para o ensino superior, para o campo da Administração, percebemos no discurso dos docentes o valor atribuído aos saberes adquiridos com o trabalho diário, mas no caso específico destes, com a experiência no mercado não escolar. De acordo com a maioria dos professores, este tipo de saber já é considerado essencial, juntamente com os saberes técnicos, adquiridos por meio da graduação, dos cursos de aperfeiçoamento, como relata P6:

[...] um não tem validade sem o outro. Só com a experiência você não consegue justificar o porquê que esta fazendo aquilo, e se fica somente na parte teórica, não tem nada para trazer, [...] só fica no exemplo do exemplo de alguém, não vivencia para saber se aquilo dá certo ou não. Seria como chegar para você e falar “Eu te dou um livro de receita e você fala pra mim que é uma boa cozinheira”, sendo que nunca cozinhou. Então, eu penso assim, a teoria é muito importante, mais tem que colocar em prática para confirmar se ela é válida ou não para aquilo que você está fazendo.

São diversas opiniões, o discurso dos professores e a literatura revelam novas e diferentes exigências no percurso docente: formação permanente, experiência, conhecimento pedagógico e didático, titulação, enfim,

[...] o exercício docente no ensino superior exige competências específicas, que não se restringem a ter um diploma de bacharel, ou mesmo de mestre ou doutor, ou ainda, apenas exercício de uma profissão. Exige isso tudo, além de outras competências próprias. (MASETTO, 1998, p. 11).

Realmente, *“[...] na medida em que a tecnologia se aprimora, novas exigências, novas competências passam a ser cobradas do professor [...], a universidade exige professores íntegros, comprometidos e que tragam novidade”* (P4). Essa opinião é reiterada por P7:

[...] os órgãos oficiais exigem uma titulação mínima, [...] os alunos não aceitam mais aquele professor autoritário, que quer conduzir a aula única e simplesmente da maneira que ele entende. O aluno hoje é bastante crítico e percebe quando sua opinião é ignorada pelo professor, [...] eles querem ser ouvidos, não aceitam mais o modelo de um ensina e o outro aprende e ponto final. (P7).

É um novo panorama, que exige – além do que já foi citado – outras competências específicas. Perrenoud (2000) elenca 10 competências reconhecidas como necessárias para ensinar no atual contexto. Então, optamos por colocá-las em ordem, acompanhadas da transcrição de um discurso alinhado à competência indicada, a fim de facilitar a visualização de sua relação com as falas dos docentes.

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem

[...] existe certa dificuldade em achar um mecanismo que possa atrair o jovem, o adolescente, muitas vezes, a se interessar pelo conteúdo, talvez nos falte um refinamento no sentido de compreender o que seria atrativo para ele, para que se sinta seduzido pelos conteúdos, eu acho que isso, de forma geral, falta para o professor. (P7)

A fala da docente demonstra a percepção e a preocupação em criar novos mecanismos e diferentes ambientes, para melhorar o ensino e facilitar a aprendizagem dos alunos, indo ao encontro da ideia defendida por Perrenoud, quando identificou esta competência.

2. Administrar a progressão das aprendizagens

[...] aquele velho professor que estava no ensino, que só reproduzia, enchia a lousa, passava uma leitura, cobrava uma situação muito mais pelo lado da memória do que pela construção do conhecimento, esse mundo não existe mais, já não é mais cabível, são tantas as informações que são geradas hoje em dia, [...], que não vai adiantar mais ter um estoque de conhecimento se não souber mobilizar esse estoque em prol de alguma coisa. (P2)

A preocupação de P2 com esta situação, ressalta a necessidade do professor não se preocupar apenas com o discente ser aprovado na disciplina e ir para o próximo termo, demonstra a necessidade de empregar métodos que promovam o ensino e contribuam com a aprendizagem, como propõe esta competência.

3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação

[...] nós recebemos alunos que vêm de uma escola pública muito fraca, nós recebemos alunos que vêm transferidos, geralmente mais fracos ainda, nós recebemos alunos que vêm de escola particular que não querem sair da cidade, com uma formação boa, e trabalhar com essa

heterogeneidade de caracteres, de objetivos, requer do professor uma habilidade que não precisava ter antes, acredito que trabalhar com essas diferenças é o principal desafio do professor. (P4)

As reflexões de P4 ressaltam a importância desta competência, e retratam a inquietação do docente em minimizar as disparidades existentes nos níveis de aprendizagem dos alunos, segundo ele, administrar a heterogeneidade e apoiar integralmente a todos, em especial os discentes com maiores dificuldades, é o principal desafio, hoje.

4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho

[...] quando você faz o aluno despertar a curiosidade acho que ele vai em frente [...] e o nosso trabalho de educador, não só como professor, é envolver o aluno e despertar essa curiosidade e, com isso, ele vai despertar o comprometimento. (P4)

Como ninguém pode obrigar o outro a aprender se ele não estiver disposto, o que se pode fazer é tentar motivá-lo. Neste sentido, suscitar o desejo de aprender é parte importante desta competência e está presente no discurso do docente.

5. Trabalhar em equipe

[...] não adianta nada você ser docente chegar e dar sua aula e achar que isso vai ser o suficiente, [...] as instituições de ensino de uma forma geral, exigem que haja relação entre todas as disciplinas e, além disso [...], a relação com o próprio contexto, com a própria sociedade, [...]. Então o professor que simplesmente chega em sala de aula, e não se relaciona com ninguém, não fala com ninguém, não participa de nada, é o professor que está fora do perfil dessa nova realidade, tem que haver cooperação dentro do ambiente acadêmico, senão fica difícil. (P8)

O relato de P8 reforça a importância dos docentes trabalharem em conjunto para atender e entender as novas dinâmicas de ensino e de aprendizagem. Além disso, ressalta que esta interação deve se estender à sala de aula, para ensinar os alunos a trabalhar em conjunto é necessário que os docentes também saibam se organizar, entre si.

6. Participar da administração da escola

Esta competência não foi mencionada em nenhum momento pelos docentes, e é até compreensível, considerando que geralmente as instituições de ensino superior particulares têm uma hierarquia institucionalizada, em que não é permitido este tipo de intervenção.

7. Informar e envolver os pais

Esta competência não se aplica ao ensino superior, isso porque não existe idade certa para cursar o terceiro grau. Diante deste fato, a participação dos pais nesta fase dos estudos dos filhos nem sempre é desejável ou possível acontecer. Tanto que nenhum professor comentou sobre o assunto.

8. Utilizar novas tecnologias

O docente hoje que não estiver antenado e sincronizado com a tecnologia está fora. Evidentemente que o quadro e o giz são necessários em uma sala de aula, mais hoje é possível você dar uma aula, você dar uma palestra sem usar esses recursos. Então, a questão da internet, a questão da tecnologia, os alunos estão mais ligados e mais atualizados do que muitos professores em relação a isso, então, querendo ou não querendo você é obrigado a desenvolver-se, inclusive para atender o aluno a distância. (P4).

A oitava competência foi recorrente nas falas dos professores. O comentário de P4 vai ao encontro da ideia de Perrenoud que ao apresentar esta competência salienta que as TIC estão presentes e não é desejável para o ensino ignorá-las.

9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão

[...] o aluno não vem na escola apenas para aprender alguma coisa, ele muitas vezes vem aprender a ser alguém, ele vem em busca de um referencial. (P1)

Esta competência tem sido bastante comentada entre os teóricos da educação. Diante disso, é preciso formar o aluno para a vida,

não simplesmente para o exercício de uma profissão. Então, o professor necessita ter competência de preparar os alunos para exercer a cidadania, que é um dos principais aspectos que Perrenoud menciona ao discorrer sobre esta competência.

10. Administrar sua própria formação contínua

[...] os cursos de aperfeiçoamento têm que fazer parte da carreira de qualquer professor. (P8)

Esta última competência, de acordo com o Perrenoud, condiciona a atualização e o desenvolvimento das demais; assim sendo, cabe ao docente administrar esta formação de acordo com as suas necessidades.

Valendo-nos da apresentação das competências necessárias para ensinar, elencadas por Perrenoud, e sua relação com o discurso dos docentes, pudemos constatar que a maioria das ideias defendidas pelo autor está presente nos comentários dos professores. Ou eles acreditam nelas, ou já perceberam que é preciso implementá-las ou até já possuem estas competências.

É importante ressaltarmos, contudo, que se trata de competências genéricas – como mencionado na fundamentação teórica, seção 2 – estendidas a todos os docentes, de qualquer nível de ensino. Portanto, existem ainda outras particularidades necessárias para a formação específica do professor do curso de Administração. Assim como procedemos na seção 4, para apresentarmos algumas características deste profissional, com base no referencial teórico pesquisado e nos comentários dos docentes, faremos uma analogia com o que se espera da formação do administrador.

De acordo com Tischer (1999, p. 70):

[...] o administrador precisa estabelecer um espírito de equipe junto aos trabalhadores, visto ser extremamente necessário que todos os membros da empresa, tenham a clara compreensão de seu trabalho e de seu colega, permitindo, desta forma, uma perfeita integração.

Esta colocação nos remete à liderança como forma de conseguir, do melhor modo possível, que a equipe – utilizando-se dos recursos disponíveis –

conquiste os objetivos da organização. Este espírito de liderança pode ser desenvolvido no trabalho em equipe, dentro da sala de aula, e P4 é um dos adeptos deste tipo de trabalho:

[...] faço as minhas aulas muito ligadas ao trabalho em equipe, porque no trabalho em equipe a gente vai ver os conflitos que o aluno vai enfrentar no dia a dia, ele é obrigado a ser mais curioso, ele é obrigado a ser mais criativo, ele é obrigado a ser mais inovador, e querendo ou não querendo ele vai trabalhar com as diferenças, que é o que ele vai visualizar e enfrentar no mercado de trabalho. (P4)

E para administrar todas estas situações advindas do trabalho em equipe, saber liderar deve estar entre as características dos docentes, até porque, segundo P3, “o aluno, vê no professor um espelho, vê no professor uma fonte de informação, vê no professor um fator de segurança, muitos depositam no educador o seu sucesso, então ele se espelha muito” (P3).

Outra característica importante no administrador é ressaltada por Soster (2011, p. 18), de acordo com o autor:

[...] cabe ao futuro administrador não somente conhecer e entender as características das sociedades passadas, como também desenvolver a capacidade de avaliação dos fatos presentes, com o intuito de prever o futuro, seja ele individual, da empresa ou da sociedade na qual está inserida, no mercado e no mundo.

Para isso, estar bem informado é essencial, o administrador precisa estar a par dos acontecimentos da sociedade, conectado com o cenário que o cerca para que tenha condições de tomar decisões, e preparar as organizações para o enfrentamento ou adequação a situações futuras. Transpondo isso para a formação do docente do curso, podemos dizer que o desenvolvimento de visão sistêmica e da capacidade de relacionar passado e presente para enxergar possibilidades e traçar estratégias de antecipação a fatos futuros devem constar entre as características do docente de Administração. No relato dos entrevistados não houve nenhum comentário sobre visão sistêmica ou capacidade de relacionar os tempos; entretanto, sobre a necessidade de obter informação e se atualizar constantemente, que é subsídio para antecipação de situações futuras houve diversos comentários. A maioria dos docentes entrevistados mencionou até estratégias para se manterem atualizados. De acordo com P4:

[...] você tem que ser um empowerment de você mesmo, se dedicar, uma espécie de autoempreendedorismo, empreender em leituras, empreender em congressos, empreender em novas bibliografias, o educador de hoje, ele tem que estar antenado com os novos, [...] sempre atualizado, o professor que não estiver atualizado, hoje, ele está fora do mercado de trabalho. (P4)

Nessa esteira de reflexões, Chiavenato traz outros aspectos que precisam ser contemplados, e reforça alguns já mencionados tanto por Soster, quanto por Tischer, segundo ele, a formação do administrador precisar ser

[...] ampla e variada: precisa conhecer disciplinas heterogêneas [...]; precisa lidar com pessoas [...] que lhe estão subordinadas ou que estão no mesmo nível ou acima dele; ele precisa estar atento aos eventos passados e presentes, bem como às previsões futuras, pois seu horizonte deve ser mais amplo, já que ele é o responsável pela direção de outras pessoas que seguem suas ordens e orientações; precisa lidar com eventos internos (localizados dentro da empresa) e externos (localizados no ambiente que envolve externamente a empresa), precisa ver mais longe que os outros pois deve estar ligado aos objetivos que a empresa pretende alcançar por meio da atividade conjunta de todos. (CHIAVENATO, 2003, p. 14).

De todos os aspectos abordados pelo autor, e excluindo os já comentados anteriormente, ressaltamos como principal mensagem a necessidade do docente saber aliar experiência à teoria para ensinar os discentes a lidar com pessoas e situações cotidianas da administração. Opinião que já vem sendo colocada em prática no curso em estudo, como revela P6: *“eu não fico só na parte da teoria, para cada coisa que eu falo eu procuro trazer um exemplo, uma experiência para poder associar na mente do aluno”*. E para P10, a soma de experiência à teoria é fundamental, pois considera impossível oferecer um ensino de qualidade sem a apropriação e associação destes dois fatores:

[...] quando a gente tem o professor puramente acadêmico, que não vivenciou experiência profissional, eu acho que não enriquece as aulas, isso não é uma questão de invalidar a qualidade dele, [...] mais seria desejável se ele tivesse também essa oportunidade. (P10)

Além disso, abalizado nas demandas da sociedade, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), por meio da Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2005, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências (BRASIL, 2005). Destas, transcrevemos a seguir o artigo 4º que dispõe sobre a formação desejável ao

administrador profissional, através do desenvolvimento de habilidades e competências:

Art. 4º O Curso de Graduação em Administração deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;

II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;

III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;

IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;

VI - desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;

VII - desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e

VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais. (BRASIL, 2005).

Estes itens englobados pelo artigo 4º, apreciam na visão do MEC as competências e habilidades que os cursos de Administração devem desenvolver nos futuros profissionais desta área. E para que o docente seja capaz de desenvolvê-las nos discentes, sua formação precisa contemplar vários aspectos, a maioria, de uma forma ou de outra, já foi mencionada no decorrer deste trabalho, deste modo, daremos ênfase aos seguintes aspectos: capacidade de comunicação; desenvolvimento de raciocínio lógico, crítico e analítico; e potencial criativo.

O primeiro aspecto pode ser identificado no discurso de P5, que acredita ser detentor desta capacidade e ainda a considera importante: “*eu entendo que essa habilidade pessoal da comunicação, [...] facilita bastante*” (P5). Os demais aspectos não foram considerados no discurso dos docentes, porém, apesar de não terem se manifestado a respeito, basta observar as falas postadas ao longo desta

subseção, para perceber, pelas atitudes descritas, e pelas ideias e opiniões expressas, que eles aparentam possuir estas características.

Portanto, as reflexões propostas nesta subseção permitiram-nos inferir que para os professores entrevistados, o percurso de ingresso na docência do ensino superior, foi mais fácil no passado, considerando que as únicas exigências eram diploma e experiência. Hoje, segundo eles, é preciso somar a isso: titulação; preparação na área da educação (pedagógica e didática); experiência no mercado não-escolar, com pesquisa, e com sala de aula; competências para construir novos meios de aprendizagem, mirando a continuidade dos conteúdos, levando em conta as diferenças na forma de aprender, sempre motivando e incentivando o trabalho em equipe; liderança, como forma de incentivar os alunos a serem líderes também; informação, estar sempre bem informado é essencial; experiência aliada à teoria para ensinar os discentes a lidar com pessoas e situações cotidianas da Administração; e habilidade pessoal de comunicação.

Diante disso, ficou evidente que o desenvolvimento das TIC está refletindo em todas as esferas sociais, trazendo outras exigências para o ingresso e permanência de professores no curso de Administração, alterando assim o percurso na vida docente.

6.2 As TIC como Recurso Instrucional

Ao avaliarmos o discurso dos docentes a respeito do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação, para posteriormente procedermos à análise na perspectiva desta segunda categoria, percebemos que todos os entrevistados utilizam ou defendem a utilização das TIC no ensino da Administração. Mesmo aqueles que não as empregam revelaram ter consciência de que são ferramentas que podem auxiliar muito no processo de ensino e facilitar a aprendizagem dos alunos.

De todos os entrevistados, P3 foi o único docente que afirmou não utilizar as TIC de modo algum, nem na sala de aula e nem fora dela: *“eu não tenho computador em casa, eu não uso e-mail, não uso informação eletrônica de forma nenhuma”* (P3). Mas, mesmo não dominando as novas tecnologias, ele desabafa:

[...] eu deveria conduzir minhas aulas de uma forma mais eletrônica, com sistema eletrônico de projeção de imagens, eu só uso giz, eu sou o professor do giz [...]. Então as minhas aulas são assim, eu me baseio em um livro e vou desenvolvendo os capítulos, [...] Outra coisa, eu sempre faço verificações, durante uns seis meses eu faço oito verificações escritas, duas provas que são oficiais e seis extraoficiais, [...] eu cobro dos alunos, o conhecimento, a leitura do texto, textos complementares, e aquilo que passei no quadro negro. (P3)

A fala deste docente vai ao encontro da caracterização que Masetto faz do ensino tradicional, baseado na instrução. Segundo o autor, esta metodologia,

[...] em sua quase totalidade, está centrada em transmissão ou comunicação oral de temas ou assuntos acabados por parte dos professores (aulas expositivas), ou leituras de livros e artigos e sua repetição em classe. Predomínio de um programa a ser cumprido. A avaliação é usada como averiguação do que foi assimilado do curso, mediante provas tradicionais e notas classificatórias e aprobatórias ou não. (MASETTO, 2003, p. 36-37).

Ou seja, o professor age como um instrutor, elege um material (livro, artigo, etc.) em que os alunos devem se basear, transmite suas experiências e explicações sobre os textos, e o importante não é o discente aprender e sim tirar boas notas, pela replicação do que foi dito, nas verificações. Papert (1994) também aborda este assunto, e o faz por meio do que denominou instrucionismo, em que ensinar está fortemente relacionado com a transmissão de informação. “A educação tradicional codifica o que ela pensa que os cidadãos precisam saber” (PAPERT, 1994, p. 125) e transmite em forma de instrução, sem possibilidade de deixar que os alunos descubram seu próprio modo de fazer.

Engana-se, contudo, quem acredita que este tipo de ensino ocorre apenas na ausência das TIC, pode acontecer mesmo na presença delas. Para Papert (1994), a melhoria do ensino, sob a ótica do instrucionismo, consistiria na inserção do computador no processo de comunicação professor-aluno, em substituição a giz e lousa, conservando a transmissão, alterando apenas os meios por onde ela acontece.

Ideia que se assemelha com uma desconfiança que o mesmo docente P3 carrega consigo:

[...] eu vejo todos os professores com seu notebook, com seu equipamento, com suas aulas, estão preocupados com tecnologia, mas eu vejo também acomodação. Ele projeta lá na aula, mas tem sempre um aluno que diz “professor não projeta não, espera a gente copiar”, então, acaba sendo aquilo que eu faço no quadro-negro. E outro fala “professor deixa um pouquinho mais”, e ele fica esperando, depois projeta mais um slide, mais uma

transparência. Então, eu vejo que só muda realmente a técnica, em vez de ser giz é multimídia (P3).

A ressalva do docente é válida, pois as TIC empregadas no ensino sem alteração da ação docente (que pode ser considerada a forma como o professor ensina, como se relaciona com seus alunos, e como permite que estes se relacionem entre si), conservando o método tradicional, sem nenhuma mudança metodológica, não trazem nenhuma contribuição ao ensino e nem facilitam a aprendizagem. No discurso, os docentes se mostram bastante conscientes com relação ao uso das TIC como recurso instrucional, como pode ser notado nos relatos que se seguem:

Essa inserção das ferramentas tecnológicas, hoje traz um contexto bem diferente do início em que a gente tinha mais acesso ao giz e à lousa, então você tem que evoluir também com as metodologias, se você só traz a tecnologia para dentro da sala e continua com os mesmos métodos de dez anos atrás, então pra quê tecnologia? Vamos voltar os métodos antigos, que eles estavam cumprindo com o seu papel. Então, a metodologia inovadora tem que ser a partir do uso dessas ferramentas, você poder despertar o interesse, fazer um percurso pelo universo do conhecimento, inserindo esse novo contexto da tecnologia aplicada à metodologia adequada. (P5)

[...] Eu acho que é só uma questão de tempo para que as tecnologias sejam de fato colocadas em uso dentro da universidade, de forma mais intensiva, o que vai faltar é justamente os professores terem a qualificação de entender as implicações pedagógicas, ou ter a qualificação para saber qual a pedagogia mais correta a ser utilizada com os alunos ao inserir essas tecnologias dentro de sala de aula. (P2)

Eu acredito que hoje é um caminho sem volta, a tecnologia tem que estar presente cem por cento no ensino, em sala de aula, nas práticas pedagógicas, tem que estar. Nós não temos ainda essa formação, vamos dizer assim, essa preparação para atuar desta forma, com os recursos tecnológicos [...] se você não começar a trabalhar isso, vai ficando lá para trás. (P10)

As falas transcritas demonstram a conscientização e a preocupação dos docentes com a utilização das TIC no ensino superior. Para eles, de nada adianta inserir as novas tecnologias e continuar agindo da mesma forma, utilizando-se da mesma metodologia, apenas substituindo giz e lousa por multimídia. A esse respeito, Santiago (2006, p. 10-11) considera que:

A tecnologia na educação requer novas estratégias, metodologias e atitudes que superem o trabalho educativo tradicional. Uma aula mal estruturada, mesmo com o uso da tecnologia, pode tornar-se tradicionalíssima, tendo apenas incorporado um recurso como um modo diferente de exposição, sem nenhuma interferência pedagógica relevante.

Embora as TIC tenham relevância no ensino, na construção do conhecimento, elas dependem dos docentes, é do professor a responsabilidade de empregá-la de forma correta, aproveitando as opções disponíveis.

Diante dos relatos e das citações aqui apresentadas e da análise à luz desta segunda categoria, podemos dizer que, por parte de alguns docentes, não ficou explícito se existe a consciência de que o emprego das TIC como recurso instrucional não traz nenhuma contribuição relevante ao ensino, em contrapartida, por outros esta percepção foi exacerbada, com destaque até para a necessidade de haver a alteração dos métodos de ensino.

6.3 As TIC como Ferramenta de Inovação no Ensino

Esta categoria de análise se diferencia das demais porque, enquanto as outras quatro se propõem a avaliar os discursos dos professores e dos alunos separadamente, nesta, analisaremos os relatos de quem ensina e de quem aprende, concomitantemente. Com a finalidade de identificar de que maneira as TIC estão sendo utilizadas e se desta forma estão proporcionando inovação no ensino.

Atualmente, existem diversos recursos tecnológicos que podem ser empregados no ensino superior como forma de inovar e facilitar a aprendizagem dos alunos. Nesta perspectiva, os professores P6 e P8 ressaltam a necessidade de utilizar as TIC, de modo que seja possível aproximar o ensino ao contexto em que o discente está inserido socialmente, segundo eles:

As tecnologias têm evoluído bastante, têm facilitado bastante e o interessante é que como o nosso público [os alunos] tem uma facilidade muito grande, e um acesso muito grande a essa tecnologia. Não tem como você não trazê-la para o ambiente acadêmico e utilizar, senão você fica fora de contexto. (P6)

Acho que vai ser cada vez mais difícil para o professor se ele não se adequar a essa nova realidade, vai ficar difícil em sala de aula, até mesmo para prender a atenção dos alunos, porque eles exigem, [...] eles vão para sala de aula com ipad, com notebook e você está lá no giz e no apagador, não dá, fica difícil. (P8)

As críticas destes dois docentes vão ao encontro das considerações do aluno A2: “*é legal trazer a tecnologia para dentro da aula, eu acho que o aluno presta mais atenção, do que simplesmente passar a matéria na lousa que é algo que já ficou um pouquinho para trás*”. Assim como nos disseram os professores P6 e P8, o discente reitera a importância, na visão dele (de quem aprende) de aproximar o ensino ao seu contexto, como forma de chamar sua atenção. Além de afinadas, estas opiniões encontram-se atreladas à teoria, como demonstra a ideia difundida por Masetto (1998), de que as TIC estão modificando as formas de ensinar e aprender, configurando-se como recursos importantes ao ensino, hoje é possível unir novas tecnologias a técnicas de ensino que foram surgindo ao longo dos anos, criando novas formas de construir conhecimento.

Como podemos perceber, por meio dos comentários do aluno, dos professores e de Masetto, as TIC tornam-se cada dia mais indispensáveis ao ensino, considerando que o perfil dos discentes e o contexto social em que vivem se modificou. Eles têm necessidade de inovação para aprender e as novas tecnologias são consideradas grandes aliadas neste processo⁷. Cabe salientarmos que este processo não precisa acontecer somente entre as paredes da universidade, pode ocorrer fora dela, também – a distância –, visto que não existe mais espaço ou tempo específico para a aula acontecer. “As tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e tempo, de comunicação audiovisual, e estabelecer pontes novas entre o presencial e o virtual, entre o estar juntos e o estarmos conectados a distância” (MORAN, 2007, p. 12).

Com auxílio da tecnologia, professor e aluno podem interagir a qualquer hora do dia ou da noite. Como nos relata P2:

[...] você extrapola a questão de ter barreiras de tempo e de espaço, então, não é mais o tempo só da aula presencial, [...] hoje em dia eu acho difícil não utilizar as TIC, que são as Tecnologias de Informação e Comunicação, para estender possibilidades de estudo, então, a sala de aula, ela está aqui e está em qualquer lugar. (P2)

Nesta perspectiva, em que as tecnologias podem contribuir para que ocorra a inovação nas formas de ensinar, tanto presencialmente quanto em atividades e comunicação a distância, transcreveremos, a seguir, algumas formas de

⁷ É importante ressaltar que o emprego adequado das inovações tecnológicas não está condicionado apenas à posse dos equipamentos, mas também e principalmente à preparação adequada do corpo docente.

utilização das TIC como ferramentas intermediárias do processo de ensino e aprendizagem – abordadas na fundamentação teórica desta dissertação – acompanhadas pelos discursos de docentes e discentes sobre sua utilização.

1 - Internet

De acordo com Moran (2007) este recurso é imprescindível para que seja possível utilizar a maioria das TIC no ensino, seja nas salas de aula seja em modalidades extraclasse. O envio e o recebimento de e-mails, a participação em *chats* e fóruns, a videoconferência, e a visita a sites de busca, por exemplo, só são possíveis por meio de aparelhos conectados à rede mundial de computadores.

Ao rastrear os discursos que abordam este assunto, entre falas de docentes e discentes, notamos que existem semelhanças, como é possível constatar a seguir:

Às vezes, durante a aula, eu dou algum tema e falo “podem entrar na internet, vocês vão buscar”. Hoje, eu entendo o seguinte, as aulas são um despertamento para o aluno, em cima do que é tratado na sala de aula ele é obrigado a pesquisar ou na biblioteca ou na internet, [...] então, a facilidade hoje é muito grande para o aluno, para ele interagir e até para discordar do professor. (P4)

As TIC, de um modo geral, são exploradas em sala. Inclusive nós temos aula totalmente no laboratório de informática, onde além do conteúdo que o professor expõe nós podemos fazer a pesquisa na internet no momento da aula. (A3)

Hoje, as minhas aulas são todas baseadas em cima de Power Point, links de internet que a gente abre, porque hoje a faculdade disponibiliza isso. (P6).

A maioria dos professores utiliza tecnologia. A internet é a mais utilizada, até porque aqui na faculdade tem a rede sem fio, então, hoje, na minha sala, a maioria dos alunos tem notebook e acessa a internet na sala. (A8)

Os trechos transcritos demonstram, mais uma vez, que os discursos dos docentes e dos discentes parecem se aproximar. O aluno A3 e o professor P4 descrevem a mesma situação, bem como P6 e A8, deixando claro que a internet está sendo utilizada no curso de Administração desta Universidade no momento das aulas, como forma de pesquisar, em tempo real, o que há de mais atual.

2 - Teleconferência

Esta modalidade “possibilita que a informação seja disseminada a um grande número de pessoas geograficamente dispersas, já que, o acesso via satélite beneficia as comunicações em longa distância” (SABINO et al., 2010, p. 7). É como se não existisse distância entre professor e alunos. Além disso, com a utilização da teleconferência é possível realizar aulas ou palestras em tempo real e contar com “a participação dos ouvintes, fazendo perguntas, dialogando com o conferencista, e o próprio conferencista dialogando com os participantes” (MASETTO, 2010, p. 143).

Apesar de se tratar de um recurso interessante e útil em momentos em que o professor ou conferencista não podem estar presentes pessoalmente, nos discursos analisados, não houve nenhum comentário a esse respeito ou de sua utilização, nem por parte dos docentes, nem por parte dos discentes. Diante disso, podemos inferir que nesta instituição, mais especificamente no curso de Administração, ele nem sempre é empregado pelos professores como ferramenta de inovação no ensino.

3 - Videoconferência

A videoconferência caracteriza-se por permitir a comunicação em tempo real entre pessoas distantes geograficamente, através de um simples computador pessoal ou de modernos estúdios, constituindo-se basicamente em uma forma alternativa e interativa de comunicação com transmissão de áudio e vídeo em tempo real. (FISCHER, 2001, p. 25-26).

Nesta modalidade, além do áudio também é possível professor e alunos observarem uns aos outros, contribuindo com a criação de um ambiente quase normal de sala de aula. A comunicação fica restrita às pessoas que estão no local em que está sendo exibida a videoconferência, e pode se dar por meio de “diálogo através de canais de bate-papo (*chat*), apresentação de *slides*, vídeos, desenhos e anotações em um ambiente compartilhado, permitindo ampla interatividade entre os participantes” (FISCHER, 2001, p. 26).

Apesar de se tratar de um recurso atraente e benéfico em momentos em que a presença na universidade não é possível, assim como no caso da teleconferência, não houve nenhum comentário a respeito deste equipamento e de sua utilização nos discursos analisados, nem por parte dos docentes, nem por parte

dos discentes. Diante disso, podemos entender que, nesta instituição, mais especificamente no curso de Administração, ele não é empregado com frequência pelos professores como ferramenta de inovação no ensino.

4 - Chat ou Bate-papo

“As salas de bate-papo, também denominadas *chatters*, ou ainda, chats, são canais de comunicação, estabelecidos entre computadores, por meio dos quais pessoas do mundo inteiro conversam em tempo real [...]” (COX, 2003, p. 41). A importância desta ferramenta para o ensino está no fato de possibilitar que alunos e professores realizem discussões extraclasse, de onde estiverem, seja por meio de computadores instalados em casa, no trabalho, na universidade, seja até mesmo por intermédio de aparelhos celulares conectados à rede mundial de computadores.

Constatamos, pelos discursos de quem ensina e de quem aprende, que este recurso encontra-se na mesma situação dos dois predecessores, já que não houve nenhum comentário a respeito, nem por parte dos professores, nem por parte dos alunos. Assim, podemos inferir que, nesta instituição, no curso de Administração, o uso *chat* passa despercebido pelos docentes como ferramenta de inovação no ensino.

5 - Listas de Discussão ou Fóruns

De acordo com Sabino et al. (2010, p. 4-5):

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.

A utilização desta ferramenta não requer a participação de todos no mesmo dia e horário, isso porque quando qualquer participante escreve algo, um e-mail é enviado automaticamente para os demais, avisando que há publicação nova. Propiciando a concordância, o complemento ou a contra-argumentação do que foi dito, gerando discussão e reflexão, contribuindo, assim, com o avanço dos estudos. Hoje, é relativamente comum as universidades e faculdades disponibilizarem espaço

em seus sites institucionais para a realização de fóruns ou listas de discussão em torno das disciplinas que compõem os quadros curriculares dos cursos oferecidos. Identificamos que esta ferramenta é utilizada pela instituição onde foi realizada esta investigação, conforme asseveram os relatos a seguir:

Na universidade, nós temos o Aprender [...] que é o ambiente virtual e que pode se trocar ideias, discussões, papos, temas, [...] e você tem o tempo que precisar para estar respondendo, estudando alguma coisa, como não é sincronizado eu posso responder em outro momento. (P2).

Os professores utilizam o e-mail e o aprender, como forma de reduzir o tempo entre aulas, já que as aulas são muito curtas. Então [...] eles procuram que as aulas sejam dadas antes, que a gente já chegue aqui preparado. (A4).

As palavras do professor P2 e do aluno A4 confirmam a existência e a utilização do fórum no curso de Administração da instituição em estudo, denominado “Aprender”. Do discurso de ambos podemos inferir que esta ferramenta proporciona inovação ao ensino, tendo em vista que disponibiliza um espaço de interação, troca de conteúdos e ideias, e discussão entre docentes e discentes, funcionando como um complemento às aulas, que segundo o aluno têm pouco tempo de duração.

6 - Correio Eletrônico ou e-mail

Serviço mais antigo e popular da Internet, o correio eletrônico permite a troca de mensagens com pessoas em todo o mundo, com rapidez e sem nenhuma despesa, desde que os usuários estejam ligados a um provedor de serviço para conexão com a Internet. (PINHO, 2003, p. 43).

O e-mail é uma das ferramentas mais utilizadas para comunicação extraclasse. “Essa técnica facilita o encontro entre aluno e professor, entre uma aula e outra, e sustenta a continuidade do processo e da aprendizagem” (MASETTO, 2010, p. 147), pelo fato de possibilitar que o esclarecimento das dúvidas aconteça com rapidez, bem como a indicação e disponibilização de materiais, sem necessidade de esperar a próxima aula, como afirmam os alunos A1, A4 e A5:

Fora da sala de aula tem professores que conversam por e-mail, por exemplo, tem professores que eu pergunto qual livro que eu posso estar usando na matéria, vários tipos de comunicação. (A1)

Os professores utilizam o e-mail e o aprender, como forma de reduzir o tempo entre aulas, já que as aulas são muito curtas. (A4)

Os professores estão sempre disponíveis, a qualquer momento que você buscar, ele vai te informar seja por e-mail, celular, MSN, Facebook. (A5)

Os comentários transcritos ressaltam a utilização do e-mail como complemento às aulas, considerando que permitem que a comunicação professor-aluno não fique restrita apenas aos dias e horários destas, mas que ocorra no espaço de tempo entre uma e outra também. Por meio dele os discentes tiram dúvidas e pedem indicações de livros, artigos, textos, etc., e os docentes podem disponibilizar materiais, além de outras possibilidades agregadas pela comunicação.

7 - CD-ROM, DVD e Power Point

“Ainda como exemplos de novas técnicas, penso que é interessante comentar o uso dos CDs, de DVDs e do Power Point em aula como recursos facilitadores e mediadores de aprendizagem” (MASETTO, 2010, p. 152). Estes três recursos são comuns em sala de aula, o CD-ROM já teve seu auge há alguns anos, o DVD continua sendo utilizado esporadicamente e o Power Point “é muito usado, e por diversas vezes tem servido para substituir a lousa e as anotações que o professor costuma fazer nela” (MASETTO, 2010, p. 152).

CD-ROM e DVD não foram mencionados em nenhum momento, nem pelos docentes nem pelos discentes, em contrapartida, a respeito do Power Point, houve diversas manifestações, como é possível notar a seguir:

Hoje, as minhas aulas são todas baseadas em cima de Power Point. (P6)

Eu procuro sempre utilizar Power Point, dinâmicas de grupo que eu gosto muito [...] então, a metodologia é sempre essa, aula expositiva, dinâmicas de grupo, exposição por meio de projetor multimídia com Power Point. (P8)

Os professores P6 e P8 mencionam a utilização deste recurso entre a metodologia que empregam nas aulas, assim como indicam as falas dos alunos A1, A3, A4, A6 e A8:

Nas disciplinas normais os slides são mais utilizados, o Power Point. (A1)

No geral, a tecnologia mais utilizada é o projetor, slides. (A3)

Internet e data show são os mais utilizados. (A4)

A tecnologia mais utilizada em sala é o computador, onde os professores passam os slides. (A6)

Os professores utilizam bastante slides, data show, a maioria deles utiliza o data show. (A8)

Como se percebe o Power Point é bastante explorado, no entanto, é preciso tomar cuidado, alguns professores o utilizam em todas as aulas, em substituição à lousa, mas, “para sua eficiência, há que se usar com moderação esta técnica, não a repetindo em todas as aulas. Se isso acontecer, torna-se uma rotina sem força e significado para a aprendizagem do aluno” (MASETTO, 2010, p. 152-153). Nesta perspectiva, cabe retomarmos o comentário de P5:

[...] a inserção das ferramentas tecnológicas, hoje, traz um contexto bem diferente do início, em que a gente tinha mais acesso ao giz e à lousa, então você tem que evoluir também com as metodologias, se você só traz a tecnologia para dentro da sala e continua com os mesmos métodos de dez anos atrás, então pra quê tecnologia? Vamos voltar os métodos antigos, que eles estavam cumprindo com o seu papel. (P5).

Diante do alerta do docente e das ideias expostas nesta investigação podemos inferir que, se houver o cuidado com a metodologia, o Power Point não cairá no comum, visto que empregado adequadamente assume o papel de ferramenta de inovação. O que o torna banal e irrelevante é sua utilização em substituição a giz e lousa, sem mudança metodológica.

Assim, após a descrição das formas de utilização das TIC como ferramentas intermediárias do processo de ensino e aprendizagem e com base nos dados apresentados e discutidos nesta subseção, foi possível constatar que tanto na concepção dos docentes quanto na dos discentes, as TIC estão sendo empregadas no curso de Administração. A internet está sendo utilizada em sala de aula para a realização de pesquisas em tempo real; o fórum, utilizado para troca de ideias, de materiais bem como para realização de discussões a respeito dos temas abordados em aula; o e-mail tem possibilitado a comunicação no intervalo entre um encontro e outro e o Power Point, quando empregado adequadamente, chama

atenção dos alunos e traz novas possibilidades nas formas de ensinar. Desse modo, podemos concluir que na visão de alunos e professores, a forma como as TIC estão sendo utilizadas está contribuindo com a inovação do ensino.

6.4 O Bom Professor

Ao analisar os dados coletados à luz desta quarta categoria, observamos que, na visão dos alunos, existem várias opiniões sobre o que é o bom professor. O quesito comunicação e interação entre docente e discente foi ressaltado por três dos oito alunos entrevistados, segundo eles:

Um bom professor tem que interagir com o aluno, e ser dinâmico também. Tem que colocar o aluno para participar da aula. (A1)

Tem que ser bastante dinâmico, tem que ter interação entre alunos e professores. (A7)

Eu acho que o bom professor tem que fazer com que o aluno pense, fazer com que ele reflita sobre a matéria, [...] tem que fazer o aluno interagir, eu acho que esse é o método ideal. (A8)

Estas três falas demonstram a preocupação com a comunicação entre professor e aluno – a última menciona até a construção do conhecimento em sala. Para esses discentes, o método tradicional não é adequado para os dias atuais, o bom professor necessita se comunicar, interagir com os alunos, ideia que vai ao encontro das difundidas por Freire: “educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1985, p. 46). Não que o ensino tradicional seja todo ruim, a aluna A3 menciona a importância do professor contextualizar a teoria com a experiência: “o professor hoje – principalmente de graduação – tem que mostrar além do conteúdo, da parte teórica, mostrar aplicação prática, [...] saber explicar onde aquele tema, aquele assunto é aplicado” (A3).

E não é só neste ponto que teoria e sujeitos concordam, o discente A2 menciona, entre as características de um bom professor, que ele deve se preocupar com o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos, como processos separados, para ele, o bom professor é “aquele que dá atenção ao aluno,

explicando, tirando a dúvida, não simplesmente passando a matéria, e quando explica, explica por cima, não reparando muito nas dificuldades que o aluno tem” (A2). Considerando que ensino não é garantia de aprendizagem, vejamos a analogia estabelecida por Kuethe (1974, p. 2):

“Passei o dia inteiro na rua vendendo, mas ninguém comprou nada”. Empregar dessa maneira a palavra ensinar é, senão um erro, pelo menos uma fonte de confusão. Se eu digo que ensinei meu filho a nadar, há uma forte insinuação de que ele aprendeu a fazê-lo.

Além destas, existem várias outras opiniões expressas pelos alunos com o intuito de caracterizar o bom professor. Então, para facilitar o entendimento, destacamos algumas, a seguir:

O bom professor, na minha opinião, é aquele que está sempre antenado com toda a tecnologia oferecida, revistas, internet e com as notícias do dia a dia (A4).

Antes, o professor falava e o aluno ouvia, agora não, o professor tem que estar mais preparado, ele tem que estar além das informações, porque o aluno já [...] chega na sala de aula com informação, então o professor tem que estar bem preparado [...] tem que trocar informação. (A5)

O bom professor é aquele que consegue ser, ao mesmo tempo, um amigo, porque o tempo que a gente passa junto cria um vínculo, que entende algumas coisas [...], e aquele professor comunicativo, que brinca explicando sua matéria, e contribui com alguns xerox, dá algumas orientações de livros até mesmo para pesquisar, conteúdo mesmo de aula. (A6)

Os relatos dos discentes evidenciam que estão exigindo cada vez mais dos professores, se no passado, para ser considerado bom professor bastava transmitir experiência e ensinar como fazer, hoje, além do que já foi mencionado, é necessário estar sempre atualizado, preparado para trocar informação com o aluno, ser compreensivo e prestativo, além de auxiliar os alunos dentro e fora da sala de aula.

Todos esses aspectos implicam na formação do docente, não sua formação acadêmica, mais geral, incluindo sua experiência. O professor precisa capacitar-se sempre, como enfatiza Imbernón (2009, p. 34): “Em todos os países, em todos os textos oficiais, em todos os discursos, a formação permanente ou capacitação começa a ser assumida como fundamental para alcançar o sucesso nas reformas educativas”.

Diante dos dados aqui apresentados, e da análise à luz desta categoria, podemos apontar que os resultados mostram que o bom professor, na visão dos alunos, deve privilegiar a comunicação e a interação em detrimento da transmissão, precisa contextualizar teoria com prática, com experiências, deve se preocupar tanto com o processo de ensino quanto com o processo de aprendizagem, precisa estar sempre atualizado, preparado para trocar informação com o aluno, ser compreensivo e prestativo, e ainda auxiliar os alunos fora da sala de aula, e neste ponto as TIC têm grande utilidade.

6.5 As TIC e a Comunicação

A análise do discurso dos discentes acerca desta última categoria permitiu-nos observar que existem opiniões diferentes em alguns pontos e semelhantes em outros, como é o caso da disseminação da informação. A maioria dos entrevistados atribui grande importância às TIC, por possibilitarem que qualquer pessoa tenha acesso a informações e notícias do mundo inteiro sem sair do lugar, como relata o aluno A2:

[...] a tecnologia me mantém informado, atualizado sobre o que está sendo dito e falado, sobre novas pesquisas, reportagens, principalmente notebook e celular que é o que mais utilizo no dia a dia, me deixam ligado ao que está acontecendo, mesmo estando no serviço eu não fico por fora dos assuntos que estão sendo comentados. Com relação à faculdade, me ajuda muito na pesquisa e na execução de trabalhos.

O comentário do aluno A2 se alinha às seguintes ideias difundidas por Kenski (2008, p. 32):

O ambiente educacional era situado no tempo e no espaço. O aluno precisava deslocar-se regularmente até os lugares do saber – um *campus*, uma biblioteca, um laboratório – para aprender. Na era digital, é o saber que viaja veloz nas estradas virtuais da informação. Não importa o lugar em que o aluno estiver: em casa, em um barco, no hospital, no trabalho. Ele tem acesso ao conhecimento disponível nas redes, e pode continuar a aprender. (KENSKI, 2008, p. 32).

O tempo em que os alunos dependiam unicamente dos docentes para se informar sobre algo ficou para trás. Hoje, “múltiplas são as agências que apresentam informações e conhecimentos a que se pode ter acesso, sem a obrigatoriedade de

deslocamento físico até as instituições tradicionais de ensino para aprender” (KENSKI, 2008, p. 30). O privilégio de informar sobre um avanço na ciência, sobre uma nova descoberta na área de concentração dos estudos ou notícias de interesse de toda sociedade, deixou de ser somente do professor. A esse respeito, A3 relata:

[...] a gente já vem com alguma informação, às vezes está assistindo a alguma coisa, ou vê um vídeo, consegue relacionar com a matéria, com a teoria que o professor explicou. Às vezes até levanta uma dúvida para a próxima aula, ou um comentário. A gente consegue relacionar a matéria com o dia a dia mesmo.

A situação descrita por A3, em que o discente se informa por outros meios, além da faculdade ou universidade e do professor, e que utiliza e compartilha estas informações durante as aulas é comum nos dias atuais, tendo em vista que:

Hoje, podemos pesquisar em nossos computadores domiciliares ou profissionais, nos escritórios, nas empresas, nas ONGs, em casa, assim como podemos nos informar por meio dos canais abertos pela telemática sobre todo e qualquer assunto que desejarmos. Isso vale para nós professores, assim como para nossos alunos e para as pessoas que não estiverem vinculadas a uma instituição escolar. (MASETTO, 2003, p. 13-14).

As palavras de Masetto vão ao encontro das ideias difundidas por Kenski (2008), em relação aos novos espaços de disseminação da informação trazerem outras possibilidades ao ensino superior. Assim, o aluno torna-se mais exigente porque agora detém informação.

Eu vejo assim, o professor tem que trocar informação, ele não pode chegar aqui e achar que está sabendo mais que o aluno, ele é mais graduado, mas o conhecimento qualquer um pode ter. Então o aluno pode chegar aqui com conhecimento a mais do que o professor, se ele não pesquisar se não se atualizar, [...] o professor de hoje tem que estar bem preparado. (A5)

A fala de A5 expressa uma ideia comum na sociedade atual, a de que a figura do professor não se faz mais necessária, e que tudo pode ser encontrado com o auxílio das TIC. É preciso lembrar que os discentes têm acesso à informação, mas o docente ainda continua sendo essencial na transformação desta em conhecimento. Nesse sentido, Kenski (2008, p. 46) assinala que:

É preciso que o professor, antes de tudo, posicione-se não mais como o detentor do monopólio do saber, mas como um parceiro, um pedagogo, no sentido clássico do termo, que encaminhe e oriente o aluno diante das múltiplas possibilidades e formas de alcançar e de se relacionar com ele.

Comentário bastante semelhante ao apontado por A5: “o aluno, às vezes, chega aqui só para trocar experiência com o professor, porque lá fora tem muita informação. Então, antes o professor falava e o aluno ouvia, agora não [...] o professor tem que trocar informação”, e mediar a construção do conhecimento em sala de aula.

Além da disseminação da informação, há também a abertura de espaços em que qualquer pessoa pode expor suas ideias, já que a internet dispõe de diferentes formas para divulgação, abertas para todos. São textos, vídeos, imagens, é só escolher a modalidade, o site, produzir e postar. Assim, como argumenta A5, “os alunos estão cada dia mais autônomos, mais independentes, seguros para expor suas ideias”.

Diante deste novo perfil de aluno – cada vez mais voltado à autonomia, porque tem acesso à informação e à possibilidade de expor suas ideias –, constatamos a necessidade de mudança na ação docente, ou seja, na forma de agir do professor, passando da transmissão, na qual o professor fala e o aluno escuta, para a construção do conhecimento por meio da interação e comunicação efetiva entre as partes.

O mundo se transformou, a sociedade brasileira está imersa em mudanças que afetam [...] o próprio coração da universidade (conhecimento e formação de profissionais), trazendo de arrastão nessa evolução a necessidade de modificarmos nosso ensino superior e nossa ação docente nesse mesmo ensino. (MASETTO, 2003, p. 17).

A posição de Masetto reforça a necessidade de mudança na forma de agir do professorado, que precisa adotar um modelo em que a comunicação seja priorizada em detrimento à transmissão, uma vez que aluno não aceita mais ser passivo na sala de aula, diante de tanta interatividade fora dela, como confirmam as falas de A2, A3 e A8:

Interação é a melhor forma do aluno aprender. (A2)

Eu prefiro aquela didática mais dinâmica, comunicativa mesmo. (A3)

Eu acho que o bom professor [...] tem que fazer o aluno interagir, eu acho que esse é o método ideal. (A8)

Mais uma vez, discurso e teoria parecem se aproximar, apesar do pressuposto comunicativo ter sido mencionado pela maioria dos alunos entrevistados e reiterado pelos autores como a melhor forma de aprender neste novo contexto. O discurso dos discentes nem sempre coincide com relação à ênfase dada à comunicação pelo professorado. Para alguns, existe bastante interação; para outros, são apenas alguns professores que interagem; outros ainda consideram que a maioria interage; conforme indicam os relatos a seguir:

Tem professores que interagem, até se comunicam com os alunos. Tem outros que não, mas depende do aluno se ele quer buscar o conhecimento, se quer se comunicar com o professor. A maioria dos professores deixa os alunos participarem das aulas. (A1)

Existe bastante interação, mas também, antigamente não tinha essa questão do aluno estar diretamente ligado ao que está acontecendo, poder pesquisar o que o professor está passando. Hoje, o professor passa uma coisa aqui e a gente já entra no Google ou em qualquer outra parte ali, já pesquisa e interage, fala um pouquinho sobre o assunto, e qualquer dúvida já tira na aula. Antigamente, a gente tinha que ir para nossa casa e ver lá no nosso computador, ou às vezes, muitas vezes nem tinha acesso, e ficava mesmo com dúvida, tinha que esperar a próxima aula para ter mais conhecimento sobre aquele certo tema. Então, a tecnologia contribui muito. (A2)

Existe uma divisão. Alguns professores tanto em sala, quanto fora dela, têm aquela comunicação mais próxima, se a gente tem alguma dúvida, pode tirar por internet. E outros têm aquela relação mais distante, ainda aquela coisa antiga de professor estar no topo e o aluno estar mais embaixo, ainda tem essas duas formas. (A3)

Disparidades são passíveis de acontecer em todos os lugares, neste caso, independentemente da interação ocorrer bastante ou apenas em algumas aulas, o importante é que ela existe e os alunos aprovam, indo ao encontro do que os estudos de Freire (1985), Masetto (2003), Kenski (2008) e outros apontam.

Então, de que forma as TIC podem contribuir com a mudança de metodologia, passando da transmissão à construção do conhecimento? Para Masetto, esta alteração pode se dar por meio da criação de novos métodos de ensino:

[...] hoje, às mais de cem técnicas de aula existentes e aplicadas, juntam-se as novas tecnologias relacionadas com a informática e a telemática: o computador no processo de ensino-aprendizagem, na pesquisa; a Internet, o data-show, a videoconferência, o e-mail etc. Não será a mesma coisa a aprendizagem com ou sem tecnologia. (MASETTO, 1998, p. 23).

Quando o autor menciona a criação de novos métodos de ensino, baseados na junção das técnicas existentes com as TIC, ele indica um possível caminho a seguir, bem genérico, cabendo ao docente a responsabilidade de inovar.

No caso do curso em estudo, valendo-nos do discurso dos alunos, podemos inferir que as TIC contribuem com a interação entre as partes e facilitam a construção do conhecimento de dois modos principais: na sala de aula e fora dela. A primeira forma é o acesso à informação que leva à sala de aula discentes aptos a compartilhar informação e construir conhecimento, como aponta A6:

[...] a internet facilita a participação dos alunos, porque é um meio de você conhecer um assunto novo, chegar em sala de aula e conseguir interagir com o professor. Sem estar cru, você tem um conhecimento e consegue adquirir mais para chegar lá, se o professor falar, você consegue fazer umas perguntas, e pode entender mais sobre o assunto. (A6)

As palavras de A6 são esclarecedoras, a disseminação da informação fomenta certa preparação dos alunos para as aulas, tendo em vista que, quando notam algo em comum entre o que leram e a explicação dos docentes, sentem-se seguros para falar. Segundo A8:

[...] acontece bastante de alunos interromperem a explicação para compartilhar informações que viram na internet. Às vezes, ele viu uma notícia de manhã ou no horário do almoço (porque a maioria aqui trabalha, durante o dia) e na hora da explicação comenta que viu e tal. Então, ajuda bastante na aula, porque faz com que os outros que não viram fiquem sabendo também.

Além disso, a comunicação extraclasse é favorecida pelas novas tecnologias, possibilitando aos discentes a oportunidade de esclarecer dúvidas fora do período das aulas: “os professores utilizam o e-mail e o Aprender, como forma de reduzir o tempo entre aulas, já que as aulas são muito curtas” (A4).

E na sala de aula, o emprego das TIC

[...] requer novas estratégias, metodologias e atitudes que superem o trabalho educativo tradicional. Uma aula mal estruturada, mesmo com o uso

da tecnologia, pode tornar-se tradicionalíssima, tendo apenas incorporado um recurso como um modo diferente de exposição, sem nenhuma interferência pedagógica relevante. (SANTIAGO, 2006, p. 10-11).

Assim como Masetto (1998), optamos pela generalidade neste item, que se justifica pelo fato das TIC contribuírem com a interação entre as partes e a construção de conhecimento durante as aulas por meio da inovação nas formas de ensinar, ou seja, por intermédio da soma de recursos tecnológicos com metodologia criativa, saindo da simples substituição de giz e lousa por multimídia. Além disso, na subseção 6.3, foram analisadas e discutidas várias maneiras de empregar as TIC como forma de inovação no ensino, de modo que ficaria repetitiva sua discussão, novamente, nesta parte.

Diante dos dados aqui apresentados e da análise à luz desta categoria, podemos concluir que para os discentes a disseminação da informação somada à abertura de novos espaços de exposição de ideias, os torna mais exigentes, aptos a compartilhar informação, surgindo, assim, a necessidade de alteração na ação docente, passando da transmissão para construção do conhecimento. Esta mudança pode ser favorecida pelas TIC tanto dentro, por meio da inovação nas formas de ensinar, quanto fora da sala de aula, fomentando informações e dando segurança para os alunos interagirem mais nas aulas, contribuindo com a modificação nas formas de ensinar e auxiliando na construção do conhecimento.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do vertiginoso desenvolvimento tecnológico que nossa sociedade experimenta atualmente, preparar os administradores para as novas demandas tem se tornado um desafio maior a cada dia. E como é dos professores que lecionam no curso a função de capacitar estes profissionais para o mercado de trabalho, esta dissertação se propôs a descobrir o que é necessário para o docente lecionar no curso de Administração nesta sociedade repleta de tecnologias, e preparar os alunos para as novas demandas.

Nesta perspectiva, o objetivo da pesquisa centrou-se em identificar e analisar a formação do professor do curso de Administração e o uso que ele faz das TIC para formar o profissional administrador. E para responder a este objetivo, traçamos três objetivos específicos.

O primeiro consistiu em investigar a formação do docente do curso de Administração. E para que fosse possível atingi-lo, relacionamos duas visões diferentes, a de quem ensina e a de quem aprende. Para isso valemo-nos de duas categorias para analisar as falas dos entrevistados “percurso na vida docente” e “o bom professor”, por meio das quais foi possível constatar que na concepção dos professores o perfil se alterou, as exigências para ingresso e permanência no curso atualmente são diferentes e mais amplas do que no passado. E na concepção dos alunos o professor precisa estar mais bem preparado, tendo em vista que eles se dizem mais exigentes com relação ao ensino e frisam a importância da comunicação nas aulas.

O segundo objetivo específico visou analisar a concepção de uso das TIC no ensino, por parte de professores do curso de Administração. E os resultados, analisados principalmente por meio das categorias “as TIC como recurso instrucional” e “as TIC como ferramenta de inovação no ensino” evidenciaram que os professores vêem a tecnologia como algo positivo para o ensino, a maioria a utiliza e tem consciência que seu uso no ensino superior deve se dar não em substituição ao giz e à lousa, mas sobretudo como alteração metodológica, utilizando-se as tecnologias com inovação nas formas de ensinar, mudando o modo de se conceber comunicação na prática docente.

O terceiro objetivo específico consistiu em analisar a concepção do uso das TIC no curso de Administração por parte de alunos. E com base nos dados coletados e analisados à luz das categorias “as TIC e a comunicação” e “as TIC como ferramenta de inovação no ensino”, foi possível, observarmos que, na concepção dos discentes, as novas tecnologias estão presentes na maioria das aulas, mas consideram desejável que sejam utilizadas em todas, sob o argumento de que estas facilitam o entendimento da matéria. Além disso, na sua percepção, as TIC não são importantes somente no ensino dentro da sala de aula, mas auxiliam também em estudos extraclasse, bem como na preparação para as aulas e no esclarecimento das dúvidas. Verificamos, ainda, que predomina entre eles a negação ao método tradicional, no qual o professor transmite conhecimentos, e se destaca a opção pela construção do conhecimento, em que todos possam interagir.

Considerando-se que os objetivos específicos representam o objetivo geral dividido em partes menores e tendo em vista que estes foram atingidos, como bem mostrado acima, podemos inferir que o objetivo deste trabalho foi alcançado.

Os resultados mostraram que a formação do docente do curso de Administração, atualmente, precisa ir além de diploma de curso superior e experiência profissional. No tocante ao uso que o professor faz das TIC para formar o administrador, constatamos que sua utilização como recurso instrucional, ou seja, substituindo lousa e giz por multimídia não traz nenhuma contribuição relevante ao ensino. É preciso aliar recursos modernos a metodologias inovadoras

Portanto, o perfil desejado de docente, hoje, para que seja possível formar o administrador que o mercado demanda, é aquele que nunca pare de estudar e aprender; preparado pedagógica e didaticamente; com experiência em pesquisa, mercado e sala de aula; detentor das competências para ensinar, e das específicas ao ensino da Administração; atento a tudo que surge de novo, bem como às formas de aplicação das TIC de modo que contribuam com o processo de ensino e aprendizagem e auxiliem na construção do conhecimento tanto dentro quanto fora da sala de aula.

Esta investigação constituiu-se um enorme passo no meu caminho – tão sonhado – rumo à docência. Além de todo conhecimento oportunizado durante as aulas no mestrado ou individualmente realizando minhas leituras, que me proporcionaram entender sobre educação, didática e metodologia, tão úteis ao professorado. Por meio das entrevistas realizadas, pude perceber o que é preciso

para ser docente nesta sociedade contemporânea, repleta de TIC e preparar os alunos para os novos desafios. Ensinos estes que, com certeza, me acompanharão na minha caminhada na docência do ensino superior.

E apesar do empenho que tivemos na realização desta investigação, somos conscientes de que ela corresponde a uma pequena parte, inserida em uma educação superior tão ampla. Dessa forma, esperamos que este estudo contribua com outras pesquisas e auxilie na descoberta de novos caminhos para a formação docente e, conseqüentemente, de profissionais preparados para dar continuidade à rotina de desenvolvimento da nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, M. de F. B. **O senso prático de ser e estar na profissão**. São Paulo: Cortez, 2006.

ARANHA, L. **Cartas a um jovem relações públicas: construindo relacionamentos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

ATAÍDE, M. E. M. O lado perverso da globalização na sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 26, n. 3, p. 268-270, 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v26n3/v26n3-5.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2009.

BLOGGER. **O que é um blog?** Disponível em: <http://www.blogger.com/tour_start.g>. Acesso em: 16 abr. 2012.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf>. Acesso em: 12 set. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Perguntas frequentes sobre educação superior**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriosupervisao2_0709.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2012.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 5.786, de 24 de maio de 2006**. Dispõe sobre os centros universitários e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5786.htm>. Acesso em: 12 set. 2012.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 03 jan. 2012.

BRITO, G. S.; PURIFICAÇÃO, I. **Educação e novas tecnologias: um repensar**. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2008.

CAMPOMAR, M. C. Do uso de estudo de caso em pesquisas para dissertações e teses em administração. **Revista de Administração**, São Paulo, 1991. Disponível

em: <<http://www.pessoal.utfpr.edu.br/luizpepplow/disciplinas/metodologia/O%20uso%20de%20estudos%20de%20caso.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2011.

CARTONI, D. M. Pesquisa científica: planejando etapas ao longo do tempo. **Anuário de produção acadêmica docente**, Goiânia, v. 3, n. 6, p. 09-24, 2009. Disponível em: <<http://sare.unianhanguera.edu.br/index.php/anudo/article/viewFile/1848/816>>. Acesso em: 19 fev. 2012.

CASTANHO, M. L. E. M. A criatividade na sala de aula universitária. In: VEIGA, I. P. A.; CASTANHO, M. E. L. M. (Orgs.). **Pedagogia universitária: a aula em foco**. Campinas: Papyrus, 2000. p. 75-90.

CASTILHO, A de; CABRAL, M. A psicologia no Brasil. In: ANTUNES, M. A. M. (Org.). **História da psicologia no Brasil: primeiros ensaios**. Rio de Janeiro: EdUERJ; Conselho Federal de Psicologia, 2004. p. 33-70.

CHIAVENATO, I. **Introdução à teoria geral da administração**. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

COX, K. K. **Informática na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2003.

CRISÓSTOMO, I. A importância das pessoas nas organizações. **Administradores.com**. 25 abr. 2008. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/a-importancia-das-pessoas-nas-organizacoes/22510/>>. Acesso em: 24 abr. 2012.

DACOREGGIO, M. dos S. Competências no contexto da ação docente: ressignificando o conceito. **Contrapontos**, Itajaí, SC, v. 6, n. 1, p. 49-64, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/849/701>>. Acesso em: 29 mar. 2012.

DIAS SOBRINHO, J. Acreditação da Educação Superior. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2010. Brasília. **Anais...** Brasília: CONAES, 2010. Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D4332%26Itemid%3D&ei=zYJpUlfmCMmC0QG694GYBg&usq=AFQjCNHwixtMhQr0vaFTps5zDF417GP8fw>. Acesso em: 01 out. 2012.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação institucional, instrumento de qualidade educativa. In: BALZAN, N. C.; DIAS SOBRINHO, J. (Orgs.). **Avaliação Institucional: teoria e experiências**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 53-86.

DRUCKER, P. **O melhor de Peter Drucker: o homem, a administração, a sociedade**. São Paulo: Nobel, 2006.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 4. ed. Curitiba: Positivo, 2009.

FISCHER, G. S. **Um ambiente virtual multimídia de ensino na WEB, com transmissão ao vivo e interatividade**. 2001. Dissertação (Mestrado em Informática) – Programa de Pós-Graduação em Computação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/7124/000495427.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 17 set. 2012.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o Conceito de Competência. **RAC**, Curitiba, v. 5, Edição Especial, p. 183-196, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v5nspe/v5nspea10.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2012.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUJITA, O. M. **Formação do Administrador de Empresas: desenvolvendo projetos de trabalho com o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC)**. 2004. 240 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GOMES, F. P.; ARAUJO, R. M. Pesquisa quanti-qualitativa em administração: uma visão holística do objeto em estudo. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO – SEMEAD, VIII., 2005, São Paulo. **Anais...** São Paulo: FEA/USP, 2005. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/Semead/8semead/resultado/trabalhosPDF/152.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2010.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. de S (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 79-107.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a distância**. Brasília, fev. 2012. Disponível em: <<http://download.inep.gov.br/>>

educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2012/instrumento_reificado_fevereiro_2012.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2012.

JOHNSON, T. **Nos bastidores da Wikipédia lusófona**: percalços e conquistas de um projeto de escrita coletiva on-line. Rio de Janeiro: E-papers, 2010.

KENSKI, V. M. **Tecnologias de ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2008.

KERN, V. M. Plataformas e-Gov como sistemas sociotecnológicos. In: ROVER, A. J.; GALINDO, F. (Eds.). **O governo eletrônico e suas múltiplas facetas**. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2010. p. 39-67.

KUETHE, J. L. **O processo de ensino-aprendizagem**. Porto Alegre: Globo, 1974.

LAKATOS, E. M. **Metodologia de trabalho científico**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

LAVILLE, C. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

LEITE, D. et al. A avaliação institucional e os desafios da formação do docente na universidade pós-moderna. In: MASETTO, M. T. (Org.). **Docência na Universidade**. Campinas: Papirus, 1998. p. 39-56.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: 34, 2008.

LIBÂNIO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?**: novas exigências educacionais e profissão docente. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LIMA, M. C. A. **Produzindo coletivamente na web**: a tecnologia wiki. Cerqueira César, SP: Biblioteca 24X7, 2009.

LUCENA, C.; FUKS, H. **Professores e aprendizes na web**: a educação na era da internet. Rio de Janeiro: Clube do Futuro, 2000.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MASETTO, M. T. **Docência na universidade**. Campinas: Papirus, 1998.

MASETTO, M. T. **O professor na hora da verdade**: a prática docente no ensino superior. São Paulo: Avercamp, 2010.

MAXIMIANO, A. C. A. **Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MORAES, G. D. de A.; TERENCE, A. C. F.; FILHO, E. E. A tecnologia da informação como suporte à gestão estratégica da informação na pequena empresa. **Revista de Gestão da Tecnologia e Sistemas de Informação**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 28-44, 2004.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. (Orgs.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 13. ed. Campinas: Papirus, 2007. p. 11-66.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 17. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

OLIVEIRA, F. P. M. **Formação inicial de professores em cursos de pedagogia a distância: indicadores do modelo formativo da UAB/UFSCar**. 2010. 276 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

OLIVEN, A. C. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, M. S. A. **A educação superior no Brasil**. Porto Alegre: IESALC-Unesco, 2002. p. 24-38.

PAPERT, S. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PAPERT, S. **Logo: computadores e educação**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar: convite à viagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PINHO, J. B. **Relações públicas na internet: técnicas e estratégias para informar e influenciar públicos de interesse**. São Paulo: Summus, 2003.

RIBAS, D. A docência no ensino superior e as novas tecnologias. **Revista Eletrônica Lato Sensu**, Guarapuava, Ano 3, n. 1, mar. 2008. Disponível em: <http://web03.unicentro.br/especializacao/Revista_Pos/P%C3%A1ginas/3%20Edi%C3%A7%C3%A3o/Humanas/PDF/3-Ed3_CH-DocenciaEns.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2012.

SABINO, M. M. F. et. al. Os meios de comunicação presente nos processos da tutoria de um curso a distância. In: COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICA DEL SUR, X., 2010, Mar Del Plata. **Anais...** Mar Del Plata: UNMDP. Disponível em: <http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD_documentos/coloquio10/158.pdf>. Acesso em: 22 set. 2012.

SANTIAGO, D. G. **Novas tecnologias e o ensino superior: repensando a formação docente.** 2006. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=88>. Acesso em: 13 jul. 2011.

SCHITTINE, D. **Blog: comunicação e escrita íntima na internet.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

SIMAS JUNIOR, P. F. Importância da gestão de pessoas no sucesso das organizações. **Revista Ciências Gerenciais**, Valinhos, SP, v. XIII, n. 18, p. 75-94, 2009.

SOSTER, T. S. **O uso da tecnologia da informação e comunicação no processo de ensino e aprendizagem:** estudo de um curso superior na área de administração. 2011. 133 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/8149/61090100015.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 01 out. 2012.

STONER, J.A. F.; FREEMAN, R. E. **Administração.** 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2010.

SUBTIL, M. J.; BELLONI, M. L. Dos audiovisuais à multimídia: análise história das diferentes dimensões de uso dos audiovisuais na escola. In: BELLONI, M. L. (Org.). **A formação na sociedade do espetáculo.** São Paulo: Loyola, 2002. p. 47-72.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2010.

TISCHER, L. **Perfil diferencial do administrador do Vale do Sinos.** 1999. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/2377/000273268.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 29 set. 2012.

TURBAN, E.; MCLEAN, E.; WETHERBE, J. C. **Tecnologia da informação para gestão: transformando os negócios na economia digital.** 3. ed. São Paulo: Bookman, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Professor

Caro(a) professor(a):

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Formação docente e inovações tecnológicas de informação e comunicação: um estudo do curso de administração”. Essa pesquisa objetiva analisar os paradigmas que cercam a formação do docente do curso de Administração, em meio às inovações tecnológicas de informação e comunicação.

Para a coleta de dados, os participantes da pesquisa serão entrevistados acerca da percepção que têm da formação do docente de Administração diante das inovações tecnológicas de informação e comunicação (Apêndice C – Roteiro da entrevista).

Os resultados, assim obtidos, serão analisados e relatados em dissertação de mestrado em Educação, posteriormente, divulgados em eventos científicos e por meio de publicações em periódicos da área de Educação. Os nomes dos participantes da pesquisa serão mantidos sob rigoroso sigilo.

Sua participação consiste em contribuição espontânea para a pesquisa educacional, sem despesas e sem remuneração.

Local e data:

Thais Rubia Ferreira
Mestranda em Educação da Unoeste

Manifestação do(a) convidado(a):

Sinto-me suficientemente esclarecido e aceito participar da pesquisa “Formação docente e inovações tecnológicas de informação e comunicação: um estudo do curso de administração”.

Local e data:

Assinatura

Dados sobre responsáveis pela pesquisa:

Adriano Rodrigues Ruiz – professor do Mestrado em Educação da Unoeste, telefone (44) 3228 8556, e-mail: arruiz@uol.com.br;

Thais Rubia Ferreira – Mestranda em Educação da Unoeste, telefone (18) 3995 7198, e-mail: thaisrubia@gmail.com

Comitê de Ética na Pesquisa – Unoeste - Telefone: (18) 3229 2077

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Acadêmico

Caro(a) acadêmico (a):

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Formação docente e inovações tecnológicas de informação e comunicação: um estudo do curso de administração”. Essa pesquisa objetiva analisar os paradigmas que cercam a formação do docente do curso de Administração, em meio às inovações tecnológicas de informação e comunicação.

Para a coleta de dados, os participantes da pesquisa serão entrevistados acerca da percepção que têm da formação do docente de Administração diante das inovações tecnológicas de informação e comunicação (Apêndice D – Roteiro da entrevista).

Os resultados, assim obtidos, serão analisados e relatados em dissertação de mestrado em Educação, posteriormente divulgados em eventos científicos e por meio de publicações em periódicos da área de Educação. Os nomes dos participantes da pesquisa serão mantidos sob rigoroso sigilo.

Sua participação consiste em contribuição espontânea para a pesquisa educacional, sem despesas e sem remuneração.

Local e data:

Thais Rubia Ferreira
Mestranda em Educação da Unoeste

Manifestação do(a) convidado(a):

Sinto-me suficientemente esclarecido e aceito participar da pesquisa “Formação docente e inovações tecnológicas de informação e comunicação: um estudo do curso de administração”.

Local e data:

Assinatura

Dados sobre responsáveis pela pesquisa:

Adriano Rodrigues Ruiz – professor do Mestrado em Educação da Unoeste, telefone (44) 3228 8556, e-mail: arruiz@uol.com.br;

Thais Rubia Ferreira – Mestranda em Educação da Unoeste, telefone (18) 3995-7198, e-mail: thaisrubia@gmail.com

Comitê de Ética na Pesquisa – Unoeste - Telefone: (18) 3229 2077

APÊNDICE C - Roteiro de Entrevista dos Professores

- 01 – Conte o trajeto que permitiu a você se tornar professor.
- 02 – Fale de seu percurso como professor(a).
- 03 – Quais suas estratégias para se manter atualizado na docência?
- 04 – Como você conduz suas aulas?
- 05 – Ao longo do tempo, como você percebe a relação professor-aluno?
- 06 – Em sua opinião, o que é exigido do docente, atualmente, tanto por parte dos alunos, da universidade como de órgãos oficiais?
- 07 – Como você percebe a evolução das TIC na formação e na prática docente?
- 08 – Em sua opinião, atualmente, qual é o perfil desejado do docente?
- 09 – As TIC exercem influência sobre o que é exigido do professor?

APÊNDICE D - Roteiro de Entrevista dos Alunos

01 – Em sua opinião, como age o bom professor hoje?

02 – Que importância você atribui às TIC para sua formação?

03 – Como você percebe a relação professor-aluno nas diferentes situações de aprendizagem?

04 – As TIC são exploradas em sala-de-aula?

05 – Ao estudar para uma prova ou fazer trabalhos propostos pelos professores, quais as fontes que você utiliza?

06 – A internet favorece uma melhor participação dos alunos nas aulas?