



Centro de Educação
Avenida da Arquitetura s/n
Cidade Universitária,
Recife - PE - Brasil
CEP.: 50.740-550
Fone/Fax: (81) 2126.8952
edumatec@ufpe.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E
TECNOLÓGICA

RAYANNE ANGELA ALBUQUERQUE DOS SANTOS

PRÁTICAS DECLARADAS INOVADORAS POR PROFESSORES DE
ENSINO SUPERIOR COM O USO DE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO

RECIFE

2016

RAYANNE ANGELA ALBUQUERQUE DOS SANTOS

**PRÁTICAS DECLARADAS INOVADORAS POR PROFESSORES DE
ENSINO SUPERIOR COM O USO DE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO**

Dissertação apresentada ao programa de PósGraduação em Educação Matemática e Tecnológica como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Matemática e Tecnológica.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Auxiliadora Soares Padilha

RECIFE

2016

Catálogo na fonte
Bibliotecária Andréia Alcântara, CRB-4/1460

S237p	<p>Santos, Rayanne Angela Albuquerque dos. Práticas declaradas inovadoras no ensino superior com o uso das tecnologias da informação e comunicação / Rayanne Angela Albuquerque dos Santos. – 2016. 118 f. ; 30 cm. Orientadora: Maria Auxiliadora Soares Padilha Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica, 2016. Inclui Referências e Apêndice.</p> <p>1. Tecnologia educacional. 2. Inovações educacionais. 3. Ensino superior. 4. UFPE - Pós-graduação. I. Padilha, Maria Auxiliadora Soares. II. Título.</p> <p>371.334 CDD (22. ed.) UFPE (CE2016-55)</p>
-------	--



RAYANNE ANGELA ALBUQUERQUE DOS SANTOS

**PRÁTICAS DECLARADAS INOVADORAS POR PROFESSORES DE
ENSINO SUPERIOR COM O USO DE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a conclusão do Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica.

Comissão Examinadora

Presidente e Orientadora

Prof. Dra. Maria Auxiliadora Soares
Padilha – UFPE

Examinadora Interna

Prof. Dra. Patrícia Smith Cavalcante –
UFPE

Examinadora Externa

Prof. Dra. Rosalie Barreto Belian – UFPE

Recife, 26 de fevereiro de 2016.

Dedico este trabalho com todo amor, aos meus pais Antônio Pacheco dos Santos e Nelbi Francisco dos Santos, razões da minha existência, e que com amor e carinho me apoiaram durante toda a minha jornada acadêmica, amo muito vocês.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer imensamente a DEUS, autor e consumidor da minha FÉ, a quem sirvo como humilde serva, pois é ELE quem sempre me dá forças para realizar meus objetivos. A ti, SENHOR, toda honra, glória e louvor por mais essa grande vitória. Agradecer pela grande superação em conseguir escrever cada capítulo e resultado para assim trazer em palavras novos conhecimentos e estudos ao meio acadêmico.

Aos meus pais, Antonio Pacheco dos Santos e Nelbi Francisco dos Santos, pelo apoio, carinho, dedicação, compreensão e presença constante. Em especial, a minha mãe, por segurar minha mão em todos os momentos difíceis e acreditar sempre em mim, mesmo quando eu mesma não acreditava. Ao meu amor, Ednilso Moura que me apoia em todas as horas, te agradeço pela paciência em escutar todas as minhas alegrias e angustias durante a escrita desse estudo. A minha cunhada e amiga Renata Moura que acompanhou todo o processo e torceu junto comigo.

A minha família querida Tia Nilza, Tia Noêmia, meus primos Amanda Marques, Alessandra Sena e Anderson Sena que me apoiam e acreditam sempre em meu trabalho. Agradecer as minhas amigas do mestrado Lygia Assis, Fabiana Marilha, Sérgia Oliveira, Romerita Farias e Márcia Girlene pelos compartilhamentos pessoais e acadêmicos momentos importantes durante todo o desenvolvimento da pesquisa.

A minha professora, orientadora e grande amiga Maria Auxiliadora Soares Padilha a quem eu dedico todo o meu crescimento acadêmico e pessoal. Gostaria de agradecer a toda confiança em mim depositada, bem como pela presença e incentivo sempre demonstrados durante todo o meu percurso acadêmico. Deus coloca em nossas vidas anjos que nos orientam para o encontro do melhor caminho a ser traçado. Muito obrigada, professora Dora por tudo!

A todos os demais professores (as) que contribuíram direta e indiretamente para o meu crescimento com pesquisadora, e para o desenvolvimento do meu mestrado durante as aulas dos Seminários. Aos colegas do mestrado pela beleza dos momentos compartilhados, pelas preocupações e carinho sempre demonstrados.

A nossa querida amiga Clara pelo cuidado e serviços prestados na secretaria do mestrado.

E enfim, e não por último, a todas as pessoas que, durante este caminho, deram palavras de incentivo.

RESUMO

Discutir sobre as práticas pedagógicas dos professores atualmente é um tema bastante solicitado nos estudos e investigações que envolvem a qualidade no ensino. Ao envolver professores que são responsáveis em formar novos profissionais para a sociedade, como os docentes universitários, essas pesquisas trazem novos olhares a questões ainda pouco exploradas. A universidade produtora e detentora do conhecimento vem sofrendo mudanças nos últimos anos, não somente no que se refere a sua infraestrutura, mas sobre a compreensão de seu papel na formação docente, no ensino e desenvolvimento de seu estudante. Nosso objetivo nesse estudo tentou compreender as práticas declaradas inovadoras dos professores da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) com uso de tecnologias da informação e comunicação, no que se refere à escolha e execução de atividades para o processo de ensino-aprendizagem. Para nosso estudo, foram selecionados professores que afirmaram desenvolver práticas inovadoras com Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) para promoção do processo de ensino-aprendizagem na universidade. Em nosso plano metodológico, optamos pela abordagem qualitativa que busca a compreensão de fenômenos amplos e complexos. Nesse sentido, a investigação se constituiu de uma pesquisa descritiva que envolve delinear e estudar as características de um grupo. Para nossa análise, o estudo se baseou na análise textual discursiva que visa à construção de metatextos analíticos que expressem os sentidos lidos em um conjunto de textos, nesse caso, as declarações dos professores. O questionamento feito nessa pesquisa não se definiu apenas em saber se os docentes universitários realizavam ou não práticas pedagógicas inovadoras utilizando as TICs, mas também colaborar para uma mudança na arquitetura e discurso pedagógico do ensino superior, em geral tão inerte e cristalizado sobre esse tipo de questão. Os resultados obtidos mostraram que o vídeo foi o recurso mais utilizado na prática inovadora dos professores universitários. Vimos que individualmente, os docentes possuem um número reduzido de recursos, diante a variedade de TICs disponíveis para auxílio pedagógico. Já com relação às suas estratégias didáticas, constatamos a mobilização dos princípios da prática inovadora, já listados na literatura, tais como: contextualização entre teoria e prática, distanciamento do ensino tradicional, dialogicidade entre docentes e estudantes. Diante disso, essa investigação colabora com o que está sendo vivenciado na instituição de ensino atualmente, um movimento que vem proporcionando discussões fervorosas em promover estudos e ações que fomentem a inovação nas práticas docentes dos professores de graduação na UFPE.

Palavras-chave: Inovação pedagógica; Práticas declaradas por professores; Tecnologia da Informação e Comunicação; Docência universitária.

ABSTRACT

The discussion of the pedagogical practices of teachers is currently a quite requested topic in the studies and investigations involving the quality of education. By involving teachers who are responsible for training new professionals to the society, such as academics, these reseaches bring new looks to still unexplored issues. The producer University and holder of knowledge has undergone changes in recent years, not only in regard to its infrastructure, but about understanding its role in teacher training, education and development of its students. Our goal in this study tried to understand the declared innovative practices of professors from the Federal University of Pernambuco (UFPE) with use of information and communication technologies, with regard to the choice and implementation of activities for the teachinglearning process. For our study, teachers who said they declared develop innovative practices with Information and Communication Technologies were selected (TICs) to promote the teaching-learning process at the university. In our methodology, we opted for a qualitative approach that seeks to understand large and complex phenomena. In this sense, to the research, it was consistuted of a descriptive research involving describing and studying the characteristics of a group. For our analysis, the study was based on discursive textual analysis that aims to build analytical metatexts expressing directions read in a set of texts, in this case the statements of teachers. The question asked in this research is not defined only in whether the university teachers performed or not innovative pedagogical practices using TIC, but also contribute to a change in architecture and pedagogical discourse of higher education in general as inert and crystallized on this type of issue. The results showed that use of the video was the most used TICs in innovative practice of university teachers. We have seen that individually, teachers have a reduced number of sources on the variety of TICs available to educational aid. In relation to their teaching strategies, we found the mobilization of the principles of innovative practice, already listed in the literature, such as: context between theory and practice escape with traditional teaching, dialogicity between teachers and students before that, this research collaborates with what is being experienced in the teaching institution currently, a movement that has been providing fervent discussions, to promote studies and actions that foster the innovation in teaching practices of the graduate teachers at UFPE.

Keywords: pedagogic innovation; practices declared by teachers; Information and Communication Technology; university teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01– Conceito de prática inovadora no ensino superior.....	36
Quadro 02 – Mapeamento geral das práticas declaradas inovadoras com o uso das TICs na UFPE.....	68
Quadro 03 – Mapeamento geral dos professores suas áreas de conhecimento, recursos e estratégias utilizados.....	80
Quadro 04 – Mapeamento geral dos princípios teóricos, estratégias didáticas e características de práticas inovadoras segundo professores da UFPE.....	86

LISTA DE FIGURAS

Figuras 01 – O caminho do professor em busca da integração das TICs em sua coreografia didáticas.....	55
Figuras 02 – Conceito da prática e estratégia inovadora com base nas compreensões dos professores universitários.....	96

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	Contextualizando o problema	12
1.2	OBJETIVOS	17
1.3	JUSTIFICATIVA	18
2	INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO SUPERIOR	21
2.1	Conceitos de inovação educacional: caminhos iniciais	22
2.2	O papel do professor universitário: reflexão sobre sua postura diante .. das inovações.....	30 30
2.3	Práticas pedagógicas inovadoras e estratégias didáticas	35
	significativas: relações possíveis	35
3	TECNOLOGIAS, COMUNICAÇÃO E SOCIEDADE: CONCEITOS NA CONTEMPORANEIDADE	43
3.1	Tecnologia, primeiros passos	43
3.2	Tecnologias da informação e comunicação (TICs) e o seu	48
	envolvimento com a educação	48
3.3	O uso das TICs no ensino superior	52
4	DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: REFLEXÕES SOBRE PRÁTICA PEDAGÓGICA INOVADORA COM O USO DAS TICs	57
4.1	O professor universitário hoje: melhorias na qualidade docente nas..... instituições de ensino superior.....	60 60
4.2	Preocupações e iniciativas das IES: práticas inovadoras e formação ... profissional docente.....	62 62
5	METODOLOGIA DA PESQUISA	65
5.1	Opções Metodológicas	65
5.2	Os participantes do estudo	66
6	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	69
6.1	Perfil profissional dos professores	70
6.2	Prática docente universitária com o uso das TICs.....	71
6.3	Desafios encontrados na prática	87
6.4	Estratégias didáticas docentes: relações com a prática declarada..... inovadora na Educação Superior (ES)	90 90
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	100

REFERÊNCIAS	105
APÊNDICE.....	115

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contextualizando o problema

A presente dissertação, que discute questões sobre a prática docente universitária com o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), encerra um ciclo do mestrado realizado entre os anos de 2014 e 2016. O interesse inicial nesta temática foi sendo formado através da realização de pesquisas científicas e participação de projetos que debatiam temas como: tecnologias na educação e práticas inovadoras na graduação.

Atualmente, diversos estudos se aprofundaram em investigar (LEITE; ZABALZA, 2012; LUCARELLI, 2001; MASETTO, 2012; CUNHA, 2008 e SILVA, 2011) o uso de práticas inovadoras e qualidade na formação de professores universitários através da reconfiguração das práticas destes e seu envolvimento com a docência no ensino superior. Essa busca se compreende principalmente, por ser tratar de um profissional que historicamente se diferencia dos outros profissionais, por estar envolvido com a base da profissionalização em parceria com o que ele exerce ou exercia no mundo do trabalho (CUNHA, 2008).

A universidade como detentora e produtora de conhecimento vem sofrendo inúmeras mudanças não apenas em sua infraestrutura ou gestão, mas sobretudo, uma transformação na compreensão sobre o papel da universidade na formação docente, no ensino e no desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes (ZABALZA, 2006). De acordo com Masetto (2004), para que exista uma inovação na educação superior é necessário um conjunto de alterações que devem ser constituídas na organização do ensino universitário, através de mudanças no contexto social e por reflexões sobre as “concepções intrínsecas à missão da educação superior” (p.197).

Sobre docência universitária e inovações, Lucarelli (2001) refere-se à aula universitária, identificando-a como uma prática resistente que pouco se faz presente em aulas universitárias. Para ela

(...) a inovação associada às práticas de ensino altera, de alguma maneira, o sistema de relação unidirecional que caracteriza uma classe tradicional, que conduz uma “didática de transmissão” que regida pela racionalidade técnica, reduz ao estudante ser um sujeito destinado a receptionar passivamente qualquer informação (LUCARELLI, 2001, p.05. Grifos no original).

Dessa forma, inovar, para a autora, tem como significado “alterar o sistema relacional intersubjetivo de uma classe” (LUCARELLI, 2001, p.05). Esse fato implica na ruptura de papéis que inclui professor e estudante como sujeitos nessa relação.

De acordo com Padilha e Cavalcante (2004) “a inovação pedagógica envolve as modalidades de aprendizagem, a organização do trabalho pedagógico, a concepção de avaliação e a forma como ocorrem as interações entre aprendente-ensinante” (p. 1316). Assim compreendemos, que práticas pedagógicas inovadoras envolvem mudanças no processo de ensinoaprendizagem como um todo.

Chartier (2002) afirma que “uma inovação só tem sentido e eficácia quando relacionada à globalidade do projeto educativo no qual ela se insere” (p.04). Portanto, para se atingir os objetivos definidos pelas organizações educacionais sobre novas formas de aprender e ensinar é necessário, de acordo com Padilha e Cavalcante (2004), romper com a atual organização pedagógica de nossas escolas, para assim inovar em práticas educacionais.

No entanto, para que esse movimento de ruptura seja iniciado deve-se constituir um olhar mais atento para a prática inovadora de professores universitários, visto que são eles os responsáveis em formar os futuros profissionais docentes. Segundo Padilha e Cordeiro (2012), o grande desafio da universidade seria criar formas competentes na perspectiva de promover a formação de profissionais cidadãos aptos a contribuir com o desenvolvimento social, político, tecnológico e econômico do país.

Esse processo, como afirma Cortesão (2000), de preocupação significativa com os conhecimentos pedagógicos no ensino superior não

ocorreu de uma hora para outra nas universidades. Segundo a autora, os docentes universitários continuam a praticar a mesma forma de ensino de como foram ensinados, reproduzindo uma transmissão de saberes um pouco semelhante a que eles próprios foram testados. Além disso, para a mesma autora (CORTEÃO, 2000) torna-se necessário que conhecimentos pedagógicos e estratégias didáticas juntamente com suas metodologias sejam adaptados ou até mesmo reformulados para a atual formação desses futuros profissionais que estão saindo das universidades.

Consequentemente, o ensino superior nos dias de hoje vem sofrendo inúmeras mudanças não apenas em sua infraestrutura ou gestão, mas sobretudo, durante um longo tempo foi se transformando discussões sobre temas como: formação docente, prática inovadora e docência universitária de acordo com (ZABALZA, 2006). Logo, considerando como essas discussões estão sendo conduzidas, as áreas que compõem a organização das universidades: ensino, pesquisa e extensão. O pilar destinado ao ensino, nesse tripé de organização acaba não sendo tão valorizado dentro da academia.

Segundo Padilha et al (2010), ao observar que o eixo pesquisa nas universidades se torna o pilar que proporciona mais pontos no Sistema de Valorização da produção docente e nas progressões dos professores universitários, enquanto que os outros eixos (ensino e extensão) não são tão incentivados e valorizados dentro da academia. Contudo, mesmo com os dilemas discutidos dentro das universidades sobre a valorização de um eixo e a pouca valorização de outros, deve-se refletir sobre como esse profissional está sendo formado nas universidades e como ele analisa sua ação docente diante das demandas que a sociedade impõe.

Não há dúvidas que o debate sobre formação docente continuada, aponta para uma necessidade de associar o conceito de formação de professores com a ideia de inovação, mudança, atualização, dentre outros para o desenvolvimento profissional, segundo Cordeiro e Melo (2008). Entretanto, questões que ligam essas discussões não devem ser apenas observadas em

estudos científicos e formações, mas sim devem ser alteradas desde a formação inicial desses futuros profissionais docentes.

Nessa perspectiva, sobre a concepção de inovação pedagógica, encontramos uma sociedade repleta de inovações tecnológicas que modificam as relações de sociabilidades entre os indivíduos. Segundo Padilha e Cavalcante (2004), as pessoas utilizam as tecnologias em seu dia a dia, mas não percebem o seu próprio papel dentro do círculo de produção e consumo. Essas tecnologias transformam as formas de se relacionar, de pensar, aprender, ensinar e produzir cultura.

No entanto, no âmbito da inserção das tecnologias no ensino superior existem alguns desafios analisados fortemente sobre a qualidade na formação docente desses recém profissionais saídos das universidades cujos currículos dos cursos já não atendem as exigências da sociedade. Os benefícios da utilização das TICs para o aprendizado, de acordo com Barba e Capella (2012), “dependem das metodologias utilizadas sobre o papel das competências do corpo docente e as necessidades de estrutura de apoio tanto para os professores como para os estudantes” (p.82). Nesse sentido, deve existir um ponto de equilíbrio em relação ao papel das tecnologias na educação.

Dessa maneira, as instituições educacionais são orientadas por alguns parâmetros e diretrizes, a seguir uma dinâmica no processo de transformação didática utilizando as TICs. A tecnologia na área educacional ajuda a complementar as ações de aprendizagem possibilitando uma criação diversificada para a aprendizagem.

No entanto, para que esse processo de utilização das tecnologias na educação seja incorporado, os professores devem coordenar este processo, integrando as tecnologias e as mídias ao currículo disciplinar, possibilitando que “a tecnologia não seja um fim e sim o meio para possibilitar a igualdade de possibilidade para os indivíduos da sociedade contemporânea” (TONUS; CAMAS, 2012, p.21).

Entretanto, apenas o uso da tecnologia não caracteriza a construção de uma prática inovadora no ensino superior. Para Cunha (2008) as inovações ocorrem nas práticas pedagógicas que fazem algum tipo de ruptura com as práticas tradicionais, compreendendo que inovação requer rupturas que permitam reconfiguração de conhecimento, “a inovação não é apenas a inclusão de novidades, inclusive as tecnologias” (p.23).

Nesse sentido, segundo Kenski (2013) o compromisso social designado pela universidade, está em seu comprometimento com o avanço do conhecimento e com as inovações pedagógicas desenvolvidas nesse espaço. Desse modo, a relação entre o ensino-aprendizagem não pode se distanciar das discussões sobre os processos de investigação acadêmica que ocorrem nas universidades, compreendendo a inovação como um desafio amplo na educação. Sendo assim, é pensando nesses desafios que os meios tecnológicos contemporâneos retratam de certa forma, um movimento que contribui em discussões sobre aprendizagens na educação superior através de diferentes estratégias didáticas e novas formas de aprender.

Recentemente, verifica-se através de estudos científicos, (MASETTO, 2012; CUNHA, 2001, 2008; LUCARELLI, 2012; ZABALZA, 2012; SILVA, 2011) uma forte preocupação dos docentes sobre a questão de práticas pedagógicas inovadoras no ensino superior sendo observados alguns fatores influenciadores na questão sobre como são desenvolvidas essas práticas. Porém, em especial, nosso questionamento volta-se na tentativa em compreender: Qual a relação das práticas declaradas inovadoras pelos professores da UFPE com a utilização das TICs em suas aulas?

Portanto, diante dessas questões levantadas, esta pesquisa tem orientado algumas reflexões iniciais sobre o tema: metodologias inovadoras no ensino superior e o uso de recursos didáticos que utilizem as tecnologias de informação e comunicação (TICs) por professores universitários. Dessa forma, este estudo pode contribuir para uma maior reflexão dos professores e até da gestão universitária, sobre a melhoria e qualidade do ensino na Universidade, que estejam apoiadas em práticas inovadoras.

Nesse sentido, a Coordenação de Acompanhamento de Atividades Docentes e Inovação Pedagógica da Pró-Reitoria para Assuntos Acadêmicos (PROACAD) - UFPE vem fazendo um estudo com os docentes da instituição. Esse projeto tem como objetivo fortalecer o ensino de graduação na Universidade Federal de Pernambuco, provocando o desenvolvimento de projetos, ações e práticas pedagógicas inovadoras em consonância com os projetos pedagógicos dos cursos de graduação.

Nesse estudo, foram feitos levantamentos de práticas inovadoras nos cursos de graduação (através de formulários eletrônicos, com professores e coordenadores dos cursos) para, em seguida, promover a socialização de ações e práticas inovadoras no âmbito da própria universidade.

1.2 OBJETIVOS

Diante desse contexto, nosso objetivo geral é compreender as práticas declaradas inovadoras dos professores da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) com uso de tecnologias da informação e comunicação, no que se refere à escolha e execução de atividades para o processo de ensino-aprendizagem. Os sujeitos desse estudo serão professores da UFPE, selecionados a partir de um estudo prévio realizado pela Coordenação de Acompanhamento de Atividades Docentes e Inovação Pedagógica da Pró-Reitoria para Assuntos Acadêmicos (PROACAD) da UFPE. Esse estudo da PROACAD/UFPE visou identificar professores que realizam práticas inovadoras de um modo geral. Para nosso estudo, especificamente, foram selecionados os professores que afirmaram desenvolver práticas declaradas inovadoras com Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) para promoção do processo de ensino-aprendizagem na universidade.

Nesse sentido, visando atingir o objetivo geral exposto, os objetivos específicos são: a) compreender as escolhas dos docentes na educação superior para o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) em suas aulas; b) mapear os recursos e estratégias inovadoras pedagógicas

desses docentes, com uso de TICs; c) relacionar as práticas declaradas inovadoras por professores que utilizam TICs e as suas estratégias didáticas.

1.3 JUSTIFICATIVA

O interesse pelo tema inovação pedagógica na educação superior e Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) surgiu pelo contato direto com pesquisas científicas, palestras e participação de projetos que trabalham com questões relacionadas ao assunto ao longo de minha vida acadêmica e profissional. Na direção de estudos que analisam esse movimento como práticas edificantes e que ganham cada vez mais força no ambiente acadêmico. No entanto, ainda existem focos de resistência no ensino superior indicando grandes desafios na concretização dessas práticas em sala de aula.

O questionamento feito nessa pesquisa não se define apenas em saber se os docentes universitários realizam ou não práticas pedagógicas inovadoras utilizando as TICs, mas também colaborar para uma mudança na arquitetura e discurso pedagógico do ensino superior em geral tão inerte e cristalizado sobre esse tipo de questão. Vale ressaltar, que a educação superior, segundo Dias Sobrinho (2005) é a modalidade de ensino mais resistente a práticas inovadoras, algo incoerente, pois nesse ambiente produtor e gerador de conhecimento como a universidade deveria ser estimulado tais práticas.

Dessa maneira, queremos refletir como a universidade está preparando a formação de seus estudantes, suas práticas e estratégias de ensino, na busca de compreender como estão sendo discutidas práticas de ensino mais flexíveis e inovadoras para a educação superior. Isso porque vemos que esse setor sofreu algumas reformas educativas nessas últimas décadas. Segundo Dias Sobrinho (2005):

As reformas educacionais se tornam imperativas quando surgem ou se agudizam problemas nas estruturas econômicas, sociais e políticas que requerem soluções urgentes. Nesses casos, a educação superior precisa também se repensar, promover mudanças em suas estruturas internas e transformações nas suas relações com a sociedade e com o estado. (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 169.)

Com base nesse contexto este estudo tenta compreender as possibilidades de práticas inovadoras, no ensino superior, envolvendo a utilização das TICs, cujo principal objetivo é contribuir na referência sobre as diferentes estratégias pedagógicas envolvendo as tecnologias da educação no ensino universitário.

Visto que, como podemos observar o tema inovação tem chamado bastante atenção e vem em forte ascensão nos últimos anos. Tanto que vem se inserindo cada vez mais na área de educação, abordando temas impactantes nessa área.

No entanto, tomar as práticas inovadoras como objeto de estudo envolve muitos desafios. A iniciar pela ambiguidade do termo inovação que requer explicitações sobre o seu sentido. Segundo CUNHA (2012):

A inovação requer uma ruptura necessária que permita reconfigurar o conhecimento para além das regularidades propostas pela modernidade. Ela pressupõe, pois, uma ruptura paradigmática e não apenas a inclusão de novidades, inclusive as tecnológicas (CUNHA, 2012, p.08).

Além da busca em compreender sobre a grande dificuldade que levam os professores universitários a inovar. Silva (2011) em sua investigação aponta desafios a serem transpostos como: distanciamento do que é proposto no plano de ensino em relação as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos. Incoerência nos elementos do plano de ensino que impedem a articulação do processo de ensino. Ausência de formação pedagógica dos professores dificultando a articulação da docência. A individualização profissional inibindo a constituição de culturas inovadoras. Além da ausência de um projeto político pedagógico construído coletivamente.

Esses indicadores apontam referências para analisar processos inovadores em suas aulas que rompam com práticas conservadoras e instituídas no ensinar, aprender, pesquisar e avaliar.

Nesse sentido, colaborando com o movimento vivido pela sociedade e pelas instituições de ensino, a Coordenação de assuntos docentes e inovação

pedagógica, da Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos (PROACAD) foi designada à promover o estudo e ações que fomentassem a inovação nas práticas docentes dos professores de graduação da Universidade Federal de Pernambuco. Esse setor, além de pesquisas, sobre as práticas docentes, também fomenta essas práticas com editais para produção de materiais didáticos digitais, livros-textos, aulas de campo e laboratórios de ensino. Dessa forma, o setor espera estar realizando uma comunicação importante entre a proposta da pesquisa e o que está sendo vivenciado na instituição atualmente.

Esse envolvimento me fez refletir sobre como se encontra o cenário desses docentes que viabilizam essa questão de inovação pedagógica utilizando as TICs em suas metodologias de ensino. Levando em consideração o contexto do ensino superior, debates sobre docência universitária e questões relacionadas a formações iniciais e continuadas de professores universitários.

Na tentativa de compreender como se estabelece uma ação pedagógica inovadora desse profissional na educação superior ao longo de sua carreira, apresentamos, as declarações docentes sobre o olhar de suas inovações pedagógicas e qualidade na docência.

2 INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO SUPERIOR

A forte frequência com que se utiliza a palavra “inovação” vem tomando bastante espaço e se tornando um fator de destaque, no que se refere a incluir esse termo como uma das principais bases para o desenvolvimento de um país. É inegável perceber as inúmeras discussões envolvendo essa expressão, nos diversos segmentos sociais. Na educação destacam-se investigações que abordam a prática pedagógica de profissionais, através de um olhar, sobre novas possibilidades de aprendizagens (KÜLLER, 2010; ROMANOWSKI E WACHOWICZ, 2003; TAUCHEN E BORGES, 2013).

Neste capítulo, em especial, iremos nos deter a construir uma melhor resposta à pergunta sobre, o que caracteriza uma prática inovadora no ensino superior? Buscaremos fundamentar nossa resposta a partir dos conceitos abordados por autores que se aprofundaram na discussão que envolve estratégias didáticas e inovações pedagógicas. A partir dessa reunião de conceitos, serão apresentados alguns cenários de discussões em torno dessa temática, que nos ajudarão a estabelecer algumas características e considerações importantes para esta investigação.

Desse modo, refletindo através dessas considerações apresentadas, realizaremos um estudo voltado para as abordagens pedagógicas que envolvem o tema inovação educacional, como prática no ensino superior, sendo necessária uma análise dos agentes envolvidos nessa relação, para a construção de um espaço onde se discuta o inovar tanto no olhar das práticas promovidas, através de estratégias didáticas, como no processo de ensino desenvolvido pelos professores universitários.

2.1 Conceitos de inovação educacional: caminhos iniciais

O conceito de inovação nesta pesquisa recebe um destaque para a área educativa. No entanto, este estudo quer deixar claro que as definições sobre inovação, conceito bastante amplo e que acompanha diferentes áreas do conhecimento, não é oriundo da área educacional. Dessa forma, a princípio esta pesquisa, buscou apresentar certos conceitos de inovação, para uma melhor compreensão sobre esse tema abordado.

De acordo com o dicionário Michaelis (2009), inovar apresenta-se, como algo que remete a renovação, introdução de novos conhecimentos, métodos e processos. Esse termo, nos dias atuais, perpassa não somente o ambiente social, mas político, econômico e educacional. O ato de inovar ou praticar a inovação, na área administrativa por exemplo, se apresenta em dois tipos de discussão: a inovação radical que oferece um produto/serviço totalmente novo, causando uma radical mudança no paradigma existente. E a inovação incremental que apresenta melhorias contínuas que vão incorporando-se tanto a produtos/serviços como nos processos, gestão e outros (LEÃO, 2014).

O sistema de inovação na área de saúde baseia-se em quatro (04) elementos básicos: a geração e a difusão de inovações como forças motrizes do sistema capitalista, a heterogeneidade de atores e instituições, a especificidade espaço-tempo e a especificidade da estrutura produtiva (GADELHA, QUENTAL, FIALHO, 2003)

Já a inovação na área de comunicação, segundo Fontanella (2010) faz com que o profissional não se acomode, pois novas tendências e cenários se formam, visto que a informação está a cada dia mais veloz, a cobrança por inovação é grande e os clientes estão cada vez mais exigentes. Em grande parte, auxiliados por tecnologias cada vez mais dinâmicas.

No Brasil, muitos autores trouxeram a discussão sobre inovação para o cenário acadêmico, um dos primeiros a se aprofundar no assunto, Garcia (1980) apresenta em seu livro: *Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas*, um estudo sobre inovação educacional apontando suas

dimensões e experiências voltados para essa perspectiva, tendo como foco central, apresentar o sentido e o objetivo de uma inovação no país. Os artigos elaborados por especialistas em diferentes áreas no livro apresentam textos críticos sobre a definição da inovação educacional, além de análises sobre as mudanças pedagógicas acontecidas na organização curricular, nos métodos de ensino, em seus materiais pedagógicos, na relação professor/aluno e no processo avaliativo. Ademais, o trabalho discute os limites e os alcances da inovação no ensino brasileiro na época.

Destacam-se também algumas obras como Farias (2006) e Zanchet (2009), que construíram seus trabalhos sobre inovações no contexto da realidade escolar. Já no âmbito da educação superior sobressaem-se pesquisas que focam sobre a inovação na universidade como Cunha (2001; 2005; 2008), e os estudos de Masetto (2004; 2012) onde, as inovações no ensino superior se localizam, através da organização do ensino universitário, por meio das mudanças da sociedade e sobre as reflexões atuais e concepções intrínsecas à missão da educação superior.

Dessa forma, ainda na área do ensino superior não podemos deixar de citar os estudos da argentina Lucarelli (2001; 2012) que também vem realizando pesquisas em parceria com pesquisadores brasileiros. Essas discussões contribuem para uma ampliação da compreensão sobre a inovação educacional no ambiente universitário. De tal modo, esses estudos também podem ser encontrados no contexto Europeu. Destacam-se as obras de Huberman (1973); Hassenforder (1974); Hernandez (2000); Imbernón (2000); Rasco (2000); Thurler (2001); Carbonell (2002) e Zabalza (2004; 2006), com produções que envolvem pesquisas sobre inovação educacional no ensino superior. Mesmo tratando-se de um contexto diferente, no entanto, conseguem contribuir para a construção de nosso diálogo sobre práticas, metodologias, dentre outros aspectos em nossa investigação.

Huberman (1973) em seus os estudos examinou com profundidade, dentre outros assuntos, o conceito de inovação e o papel daqueles envolvidos no processo de inovação na educação. Nesse período Hassenforder (1974)

afirma a tese sobre inovação ser composta por diferentes expressões, além de ser um fenômeno social, cultural e contextual, implicando na diversidade e podendo ser compreendida e analisada sobre planos diferentes, pois depende de sua posição em determinada situação.

Para Hernandez (2000) o campo da inovação não é homogêneo, porém suas diferentes ações andam paralelas à ideologia dominante na educação escolar. Dessa forma ele destaca alguns pontos que parecem ser fundamentais para a realização de uma prática inovadora. Chamando atenção para situações que aparentemente são apontadas como inovadoras, mas acontecem em momentos pontuais ou desvinculados ao processo.

Imbernón (2000) em seus estudos aponta sua preocupação com a abrangência de um projeto de inovação na educação nos dias atuais e argumenta sobre a crise em relação ao que se deve ensinar ou aprender e o novo papel do professor.

Thurler (2001) também considera que inovações educacionais não se realizam apenas com modificações pontuais em um ou outro ponto de projeto educacional. Esses devem exigir alterações que façam a totalidade de um projeto a partir de um conjunto de fatores cuidadosamente planejado.

Carbonell (2002) define a inovação como um conjunto de intervenções, decisões e processos, com intencionalidade e sistematização. Trata-se de um conjunto de elementos que quando trabalhados são essenciais para a implementação da prática de inovação educacional.

Zabalza (2004; 2006) destaca entre as mudanças no sentido social atribuído às universidades, a concepção e o papel social. Afirmando que a principal mudança entre a universidade e a sociedade está na passagem de uma realidade marginal na dinâmica social para uma realidade inserção na dinâmica central da sociedade e de participação em suas proposições.

Portanto, pode-se perceber que em grande parte desses estudos citados existe um fio condutor na discussão envolvendo “inovação” e o ambiente educacional. Tema bastante complexo e que traduz diferentes interpretações,

principalmente quando apresentado como uma forma ou meio, onde na maioria das vezes resulta uma melhoria na relação entre ensino aprendizagem no sistema educativo. Vale ressaltar, que diversos trabalhos apontam o sentido de qualidade ao relacionar o seu conceito sobre inovação educacional e quando se referem ao ensino não se restringe à introdução da técnica como solução. Contudo, existem estudos que defendem a ideia de reforma da prática educativa e de ruptura com o paradigma do ensino tradicional, conforme Cunha (2008) e Behrens (2009), apresentam estudos sobre as abordagens educacionais realizadas por uma transição paradigmática.

Tauchen e Borges (2013) apresentam ideias sobre as inovações quando relacionadas ao ensino, apontando que estas podem ser interpretadas como “ações educativas que são desenvolvidas em diferentes situações, provocando mudanças no processo ensino-aprendizagem” (p. 722). Portanto, o ato de inovar se estabelece como um fenômeno complexo de releitura da prática educativa que necessita ser compreendido a partir de um olhar polissêmico sobre o contexto determinado.

Desse modo, ao fazer uma releitura da prática docente deve-se considerar alguns aspectos importantes nessa relação, principalmente quando existem constantes mudanças e transformações vivenciadas por cada indivíduo inserido no meio social atualmente. Segundo Masetto (2012) vivemos a cultura do “novo” (p.15). Por isso, somos bombardeados com a forte frequência da expressão “inovação”, “inovador”, “novo” em diferentes contextos nos levando a reflexão de uma concepção com diferentes significados.

Denomina-se inovação as novidades da área tecnológica da informação e da comunicação, as novas condições para o conhecimento, o interesse em superar a fragmentação nos diversos campos do conhecimento, a busca de um saber interdisciplinar, as recentes revisões das carreiras e dos perfis profissionais, até as demandas que o século XXI dirige à educação em seus diferentes ângulos (MASETTO, 2012, p.15).

No entanto, quando envolvemos a inovação educacional, abrangendo o ensino superior, o conceito de inovação assume uma postura muitas vezes de

mudança de paradigmas extremamente enraizados e resistentes. Por isso, nesse processo de constante mudança social e avanço na ciência moderna, há uma crescente tendência em superar o pensamento newtonianocartesiano por uma abordagem sistêmica nos meios acadêmicos, que é apresentada no estudo de Behrens (2009).

Lucarelli (2012), em seu estudo sobre as práticas inovadoras e o lugar dos educadores na universidade apresenta seu interesse em conhecer quem são os professores que inovam, como são criadas essas experiências e como são manifestadas essas condições em sala de aula, na busca em compreender uma inovação, a partir de suas próprias práticas, ultrapassando uma tradição acadêmica conservadora instituída. Dessa maneira, com base na análise dessas experiências iniciadas a autora permitiu-se aprofundar seus objetos no contexto do ensino superior.

Esses estudos procuram encontrar algumas semelhanças nos parâmetros nacionais e internacionais instituídos, como é o caso da Declaração Mundial sobre o Ensino Superior no século XXI: visão e ação, da Unesco (1998). Esse documento é uma referência sobre a missão do ensino superior voltada para a formação de pessoas qualificadas e cidadãos, para a aprendizagem contínua sendo promotora e difusora de pesquisa para a consolidação de valores atuais. Discute também a função ética do ensino superior e reforça a cooperação com o mundo do trabalho prevenindo necessidades da sociedade. A Declaração Mundial apresenta pontos bastante concretos na Educação Superior que necessitam de mudanças imediatas: nos currículos, métodos pedagógicos de trabalho e aprendizagem, formação continuada dos professores no aspecto pedagógico e tecnológico compreendendo o espaço da educação a distância e ambientes virtuais.

Nesse sentido, as propostas de inovações no ensino, através das estratégias didáticas dos professores, aumentam cada vez mais as possibilidades de um ensino inovador. No que se refere às políticas educacionais brasileiras pode-se observar que são propostos projetos ditos inovadores a todo o tempo, no entanto, ainda possuem muitas vezes formatos

fechados e unilaterais. Visto que a inovação educacional tem como base a contextualização, a reflexão e o planejamento sendo composto por um conjunto de ações e referências (TAUCHEN; BORGES 2013).

Cunha (2008), aponta sobre o movimento da inovação pedagógica ser desenvolvido através de um contexto dependente, um olhar a partir de cada realidade ou de cada contexto. Desse modo, a inovação educacional dependerá de outros fatores, a exemplo: área de conhecimento, o currículo, o sistema de ensino, a relação com o aluno, entre outros.

Nesse sentido, refletir sobre o movimento de inovar na prática docente em um centro de informática, não é igual a uma inovação em um centro de educação ou em um centro de saúde no curso de medicina. Diferentes áreas de conhecimento necessitam de diferentes inovações, planejamentos e estratégias, de acordo com sua realidade e especificidade.

Assim, discutir o conceito de inovação pedagógica especificamente na área de educação não é uma tarefa simples de ser construída, principalmente por ser um conceito discutido por diversos autores, áreas e instituições. Destacamos nesse estudo, a experiência atual da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos) uma instituição privada, jesuíta, localizada na cidade de São Leopoldo em Porto Alegre no Rio Grande do Sul que apresenta levantamentos de pesquisas referentes ao tema inovação na educação ao longo dos últimos anos.

Diante disso, na instituição existe um forte movimento sobre essa temática, principalmente em estudos de teses, dissertações e grupo de estudos cujo o tema central está voltado a pesquisa sobre a relação do inovar na forma de ensinar. Além das relações metodológicas em diferentes tipos de planejamento.

A Unisinos, além de produzir todo esse material possui um núcleo de pesquisa em Ciência, tecnologia e inovação com cerca de 300 projetos¹ em

¹ Informações retiradas pelo site da instituição <http://www.unisinos.br/pesquisa-e-inovacao>

andamento na instituição. Pesquisas de autores como: Cunha (2004); Zanchet e Cunha (2007); Valentini e Rela (2008); Palma e Foster (2011); Foster e Fagundes (2011); relacionam alguns indicativos sobre a reflexão do movimento relacionando a inovação na educação superior.

Para Cunha (2004) na perspectiva de fazer rupturas com a racionalidade técnica vivenciada na contemporaneidade, as inovações tem sido objetos que procuram encontrar uma nova configuração de saberes. Nesse contexto sua investigação se desenvolve através de estudos de casos em universidades brasileiras e sua reconfiguração de saberes relacionados com o ensinar e o aprender, principalmente nas relações entre a teoria e prática. Essas experiências são fundamentais para o âmbito das políticas públicas de avaliação institucional brasileira que através de relatórios de produtividade estimulam e valorizam essas posturas diferenciadas.

Zanchet e Cunha (2007) discutem as políticas da educação superior e inovações educativas na sala de aula apresentando possibilidades e desafios para uma inovação no ensino superior. Uma inovação pensada como uma ruptura paradigmática, como uma prática de “inquietação” ou uma transformação emancipatória.

Valentini e Rela (2008) acreditam na necessidade de repensar os processos educativos a partir de abordagens integradas e multidisciplinares de ensino considerando as TICs como ferramentas pedagógicas importantes na construção do conhecimento. Além disso, apresentam propostas de formação de professores do ensino superior para o uso desses ambientes inovadores de aprendizagem.

Palma e Forster (2011) trazem em seu estudo sobre inovação na formação docente universitária o indício de que a formação acadêmica provoca rupturas paradigmáticas nas concepções educacionais dos professores. Porém, a Universidade precisa formar um novo fluxo de saberes, construídos pelos professores universitários e pelos professores em formação. Para as autoras a Universidade é, potencialmente, um espaço de reconfiguração dos

saberes, por isso, se desempenha um espaço merecedor de uma atenção especial.

Forster e Fagundes (2011) apresentam em sua investigação práticas pedagógicas em cursos superiores que estimulam a reconfiguração de saberes relacionados com o ensinar e o aprender. Foram selecionados depoimentos de professores protagonistas de experiências que rompem com as práticas tradicionais de ensinar e aprender e favorecem a possibilidade de articulação entre saberes fazendo relações entre teoria-prática.

Desse modo, pode-se refletir que uma inovação não é uma atitude planejada ou igual para todo mundo, seja ela na área educativa ou não, pelo contrário, ela se forma através de cada contexto. Nesse sentido, faz-se necessário ter minimamente um conhecimento sobre determinada realidade, para assim, a partir de seu contexto compreender se determinada atitude se enquadra numa inovação. Segundo Kenski (2007) a forma de utilização de alguma inovação, seja ela um tipo novo de processo, produto, serviço ou comportamento, precisa ser informada e aprendida.

Nesse caso, refletir sobre uma inovação na prática docente segundo Tauchen e Borges (2013) se desenvolve em diferentes denotações, sendo dependente do outro para ser validada e do seu contexto-espaco para ser compreendida e apresentada como um acontecimento que acarreta uma melhoria no sistema educativo.

É importante ponderar que é recorrente nos trabalhos, o sentido de qualidade entrelaçado em entendimentos de inovação. Notamos, também, que a inovação no ensino não se restringe à técnica, mas a incorpora, pois, os estudos defendem a ideia de reforma na episteme da prática educativa e de ruptura com o paradigma de ensino tradicional (TAUCHEN E BORGES, 2013, p.723).

Com base nesse cenário buscaremos a seguir compreender qual a relação das práticas declaradas inovadoras pelos professores da UFPE com a utilização das TICs em suas aulas? A partir desses questionamentos, organizamos alguns pontos objetivando compreender as concepções, as

experiências e os princípios que potencializam as inovações no ensino universitário.

2.2 O papel do professor universitário: reflexão sobre sua postura diante das inovações

É necessário pensar sobre o papel do professor universitário atualmente, sobretudo, devido às mudanças significativas que a sociedade vem sofrendo. No caso, desse profissional docente, a mudança constante do perfil dos estudantes universitários e seus anseios sobre sua qualificação profissional diante o mercado de trabalho.

Nesse sentido, pensar na atualização ou inovação desses educadores frente a sua contribuição científica e metodológica nas instituições de ensino superior é discutir sobre esse profissional como “professor intelectual” na sociedade contemporânea (SANTOS, 1998). Essa reflexão colabora para uma redefinição de sua postura docente, diante de implementações que facilitem sua prática, além de sua motivação sobre seu papel enquanto formador e educador.

O papel do professor transforma-se, para além de um especialista em determinado assunto para o de um “educador que se sente corresponsável com seus alunos por realizar mediação pedagógica que facilite a aprendizagem do aluno como processo pessoal e grupal” (MASETTO, 2012, p.25). Desse modo, o profissional docente media a relação com o saber, sem deixar de continuar aprendendo e buscando conhecimento. Segundo Brandão (2002) “quem ensina é aquele que abre portas e janelas em múltiplas direções...” (p.40).

Dessa maneira, tendo em vista a complexidade para que aconteça a relação de reflexão de postura do profissional docente através de propostas inovadoras de ensino, torna-se pertinente a reflexão apontada por Behrens (2009) sobre os paradigmas educacionais. Para a autora as práticas docentes

passaram por uma transição paradigmática e indicam uma relação entre o paradigma tradicional, denominado newtoniano-cartesiano para um paradigma emergente inovador. Esse paradigma emergente apresenta uma nova visão de mundo mais holística, com a integração do mundo como um todo e não o deixando em parte separadas.

Nesse sentido, para alicerçar a prática pedagógica compatível com as mudanças paradigmáticas da ciência, o paradigma emergente, segundo Behrens (2009) deve constituir uma “aliança, formando uma teia, com a visão sistêmica ou holística” (p.60). Dessa forma apresentando o desafio de buscar a superação da reprodução para produção do conhecimento. Para Cunha, (2008) a necessidade de ultrapassar uma concepção apenas reprodutivista do conhecimento, faz com que se repense a prática pedagógica como um todo.

De tal modo, refletir sobre uma sociedade que vive transições diárias, rupturas com paradigmas, faz com que torne-se praticamente fundamental pensar na relação entre alguns elementos que compõem esse cenário como: a escola, o aluno e o professor, estes que vivenciam tais mudanças diariamente. Nesse aspecto, o presente texto tem a proposta de compreender as práticas declaradas inovadoras dos professores universitários com uso de tecnologias da informação e comunicação, no que se refere à escolha e execução de atividades para o processo de ensino-aprendizagem com o uso dessas tecnologias.

Sabemos que as áreas do conhecimento exigem o uso de tecnologias próprias, dependendo do contexto em que ocorrem e de sua especificidade. Contudo, nosso estudo centrará o esforço em compreender o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) como meios para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem no contexto da educação superior.

Destacam-se alguns estudos que apontam sobre a maneira como esses profissionais aprendem a ensinar, observando esse fenômeno a partir da formação do conceito do professor como sujeito reflexivo (ZEICHNER, 1993; SHÖN, 1995). Segundo esses autores a partir da formação de professores

como profissionais reflexivos, estes desempenhariam um tipo *practicum*² reflexivo que implicaria em um tipo de prática docente através de um aprender fazendo. Na literatura sobre a prática reflexiva no ensino e em outras profissões, a reflexão acontece antes e depois da ação, ou até durante a ação.

Desse modo, Zeichner (1993) deixa claro que o termo ensino reflexivo não se desenvolve apenas em compreender sobre como os professores refletem no modo como aplicam em sala de aula as teorias geradas, mas encontra-se no fato dos docentes criticarem e desenvolverem suas teorias/práticas à medida que refletem sozinhos sobre o conjunto de sua ação.

O ato de ensinar exige assim uma reflexão aprofundada sobre sua prática. Segundo (FREIRE, 2013) “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (p.39). Dessa maneira, a partir dessa reflexão o professor pensando criticamente sobre sua prática realizada hoje, pode repensar sua estratégia didática, na busca de uma melhora constante em sua prática educativa futura.

Cunha (2005), em seu texto sobre o professor universitário, aborda o professor como “elemento fundamental que pode favorecer a mudança, pela sua condição de dar direção à prática pedagógica que desenvolve, mesmo reconhecendo nesta os condicionantes históricos, sociais e culturais” (p.33). A partir dos resultados de seu estudo, a autora aponta características de novas propostas de prática pedagógica dos professores universitários que são analisadas através da concepção do conhecimento que acontece através da curiosidade, questionamento e problematização.

Outro fato importante diante da postura do professor universitário, encontra-se em algumas dificuldades sofridas por esse profissional em relação a sua didática de ensino. Na maioria das vezes, esses docentes em seus cursos acadêmicos pouco contemplaram ou estudaram sobre as teorias e práticas

² O termo *practicum* significa momentos estruturados de prática pedagógica integrados nos programa de formação de professores (ZEICHNER, 1993, p.14).

didáticas em suas aulas. De tal modo, muitos que visam lecionar em instituições de ensino superior acabam reproduzindo tudo aquilo que eles vivenciaram no meio acadêmico sem construírem nenhuma reflexão crítica sobre suas práticas docentes (CORTESÃO, 2000). Esse fato, talvez seja um dos motivos de grande dificuldade do professor universitário em assumir seu papel diante as suas responsabilidades acadêmicas de não só atender a algumas demandas da tríade universitária como a pesquisa e extensão, mas sobretudo ao ensino, na educação superior.

Nesse sentido, esse profissional pouco reflete ou estuda sobre metodologias e formas de ensinar, contribuindo para que cada vez mais sua postura seja relacionada à visão de seus próprios professores no passado reproduzindo o que eles próprios sofreram. Por isso, a importância de se construir propostas didáticas que contemplem formas de aprendizagens diferenciadas. O termo ensinagem, por exemplo, vem sendo utilizado como um termo híbrido, onde o ensino se dá através da aprendizagem. Segundo Pimenta e Anastasiou (2005) “na ensinagem, a ação de ensinar é definida na relação com a ação de aprender, pois, para além da meta que revela a intencionalidade, o ensino desencadeia necessariamente a ação de aprender” (p.205).

Dessa forma, o processo de ensinagem defendido pelas autoras, no âmbito universitário se efetivará na parceria de professores entre si e alunos, numa nova aventura do ensinar e aprender na sala de aula da universidade.

À universidade cabe tratar o conhecimento/ciência, transformando-o em saber escolar, fazendo com que a síntese apresentada nas disciplinas em ação interdisciplinar seja traduzida ao nível de apreensão dos alunos e efetivada em práticas pedagógicas que garantam a aprendizagem (PIMENTA e ANASTASIOU, 2005).

Vale ressaltar, que a sociedade contemporânea exige cada vez mais por profissionais capacitados e preparados que enxergam a educação superior como um espaço responsável em formar cada sujeito com um bom conhecimento e qualificação profissional, sendo um espaço “de um poder arraigado nas macro-estruturas sociais do campo do trabalho, dominadas,

fundamentalmente, pelas corporações” (CUNHA, 2008, p. 10). Essa relação altera significativamente a compreensão de um espaço de ensinagem.

Assim, a inovação educacional na prática pedagógica no ensino superior quando não reconhecida pelo professor, não é feita harmoniosamente, sendo instituída através de muitos conflitos, por ser o ambiente universitário um dos mais resistentes e cristalizados, no que tange ao que é vivenciado em sala de aula, como afirma Dias Sobrinho (2005). Algo contraditório, considerando o que se é pregado na universidade, em geral, sobre ser um local gerador, produtor e inovador de conhecimento. Muitas vezes através de suas investigações e estudos científicos.

A postura do professor inovador diante desses acontecimentos não são posturas uniformes e nem unireferenciais. Essa situação é confirmada principalmente pela construção de atividades e atitudes, a partir de um processo complexo interno de se voltar para sua própria experiência. Nesse sentido, pensar em “um sujeito capaz de aprender, inventar e criar ‘em’ e durante o seu caminho” (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 18) é uma atitude importante na relação docente durante a prática educativa.

O conceito de inovação para o ensino superior que se defende não se trata apenas de qualquer alteração, casual, moderna ou oportunista que configure-se como inovação. Mas sim,

Alterações relevantes, integradas e coesas, coerentes com novas propostas para a sociedade e das novas concepções da universidade profundamente vinculadas a uma nova proposta de trabalhar com o conhecimento em nossos dias” (MASETTO, 2012, p. 25).

Diante desse contexto, tendo em vista as discussões apresentadas, selecionamos algumas práticas pedagógicas que se baseiam na perspectiva de práticas inovadoras dentro da sala de aula na educação superior.

2.3 Práticas pedagógicas inovadoras e estratégias didáticas

significativas: relações possíveis

As práticas pedagógicas inovadoras são estratégias indispensáveis na produção e construção de conhecimento. Na maioria das vezes essas práticas relacionam-se com o saber criativo e colaboram para a construção de metodologias inovadoras que em sua maioria utilizam as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) como métodos eficazes para essas ações. No entanto, deve-se analisar através dessas estratégias se as mesmas estão sendo eficazes para uma prática inovadora transformadora e que realmente ultrapassem ou rompam com paradigmas conservadores, conforme as discussões de Cunha (2008) e Behens (2009).

O posicionamento crítico dos docentes sobre suas práticas, contribui dessa maneira para a realização de uma formação permanente que busca em sua prática diária docente boas estratégias didáticas de ensino.

Melhorar a qualidade do ensino para Sabucedo, Pérez e Zabalza, (2009) é, definitivamente, um processo complexo, onde diferentes fatores estão envolvidos, como: as políticas educacionais, os recursos disponíveis, as tradições e culturas específicas de cada país, a formação e experiência dos professores, além da motivação dos alunos. No entanto, para os autores “o fator que exerce maior influência decisiva na qualidade do ensino é, sem dúvida, o corpo docente e formação prática que desenvolve” (p.02).

De tal modo, os docentes que atuam na educação superior, público alvo dessa pesquisa, em sua maioria, tendem a reproduzir as metodologias que vivenciaram em seu processo educativo. Nesse contexto, a resistência sobre a dificuldade dos docentes em alterarem suas práticas pedagógicas e buscarem referenciais em novos paradigmas de trabalho educativo é algo que prejudica o processo de mudança por uma prática docente inovadora.

Nessa perspectiva, por uma mudança de prática docente e inovação no processo de ensino envolvendo as práticas pedagógicas na educação superior, iremos tomar como suporte em nossa análise de estudo, os conceitos

desenvolvidos pelos autores: Cunha (2008); Masetto (2003, 2012); Zabalza (2012) e Silva (2011) na apresentação de critérios e postura docente, a partir de um mapeamento feito pelas suas experiências sobre práticas inovadoras pedagógicas no ensino superior.

Cunha (2008) aponta sete (07) critérios de mudança, no que se refere a postura do profissional docente:

1. A ruptura com a forma tradicional de ensinar e aprender. Define-se, principalmente, em compreender o conhecimento de forma epistemológica e problematizadora aos procedimentos acadêmicos. Essa perspectiva reconhece outras formas de produção de saberes contribuindo para o processo de ensinar e aprender de formas diferentes.
2. Gestão participativa. Compõe-se numa dimensão onde os sujeitos do processo inovador participam da experiência, desde a concepção até a análise dos resultados. Dessa forma, existindo uma quebra da estrutura vertical de poder responsabilizando o coletivo do processo de ensino e aprendizagem pelas propostas formuladas.
3. Reconfiguração dos saberes se estabelece como uma categoria chave para a compreensão de inovação, através da ruptura paradigmática, pois requer a anulação ou diminuição da dualidade entre a perspectiva epistemológica e o saber popular, sendo proposto um reconhecimento entre diferentes fontes de saberes integradores o ser humano e a natureza.
4. A reorganização da relação teoria/prática, possivelmente seja o indicador de maior frequência nas práticas pedagógicas que procuram constituir uma ruptura com a lógica tradicional. Nessa postura, a prática não significa a aplicação e confirmação da teoria, mas sua fonte. Dessa forma, requer uma intervenção refletida da teoria numa visão interdisciplinar.
5. Perspectiva orgânica no processo de concepção, desenvolvimento e avaliação da experiência desenvolvida. Essa categoria refere-se as relações entre as decisões pedagógicas que acompanham todo o processo de ensinar e aprender. Nesse processo existe uma coerência entre objetivos,

desenvolvimento, e avaliação em um movimento de zigue-zague. No geral, essa perspectiva orgânica relaciona-se com a categoria gestão participativa, pois necessita de uma relação entre o professor e aluno, no que se refere a todo o trabalho pedagógico, inclusive sua avaliação.

6. A mediação, assume a inclusão das relações sócio-afetivas como condição da aprendizagem significativa. Inclui a capacidade de lidar com as subjetividades dos envolvidos sendo um processo que pressupõe relações de respeito entre professores e alunos. A mediação relaciona-se entre o mundo afetivo e o mundo do conhecimento.

7. O protagonismo, última categoria apresentada por Cunha (2008) reconhece que tanto os alunos como os professores são sujeitos da prática pedagógica e, mesmo em posições diferentes atuam como sujeitos ativos das suas aprendizagens.

Masetto (2003, 2012) aponta três (03) elementos que contribuem no aspecto sobre o desenvolvimento de uma prática inovadora no ensino superior.

1. Organização do ensino universitário através da substituição de metodologias tradicionais.

2. Revisão do conceito de avaliação, entendendo-a como avaliação formativa instrumento de feedback que motive o aluno para aprender, colabore para o seu desenvolvimento integral, o acompanhe em seu processo de aprendizagem de forma contínua, e que, com a colaboração de colegas, professor e do próprio aluno, consiga ampliar e aprofundar sua aprendizagem.

3. A substituição do papel do professor de ministrador de aulas e transmissor de informações para o papel de mediador pedagógico, desenvolvendo relação de parceria e de co-responsabilidade com seus alunos, trabalhando em equipe.

Zabalza (2012) doutor em psicologia e pedagogia docente da Universidade de Santigado na Espanha, elenca mais três (03) movimentos que auxiliam a concretização para a inovação da prática docente universitária como:

1. O rompimento de questões organizativas atuais no ensino superior. Reorganização de práticas pedagógicas tradicionais no sentido de uma maior flexibilidade curricular.
2. Pensar o ensino e a avaliação a partir de aprendizagem, encarando a avaliação e a aprendizagem como intimamente inter-relacionadas, assumindo que a avaliação é uma parte integrante do processo de aprendizagem.
3. O papel do professor sendo o guia orientador do processo de aprendizagem e facilitador da aquisição e desenvolvimento de competências básicas e profissionais nos estudantes, incrementando a sua autonomia, pensamento crítico e a reflexão sobre o seu próprio processo de aprendizagem.

Por fim, os estudos de Silva (2011) sobre a aula universitária: inovação técnica ou edificante, compreende que para o professor praticar essas novas percepções, deve analisar rupturas quanto a forma de tratar o conhecimento. Sobre essas análises, a autora indica outros sete (07) critérios que auxiliam as aulas como:

1. Autonomia - é construída e incentivada visando a superação de formas de pensar e agir. Os professores criam mecanismos de participação dos estudantes, discutem o plano de ensino e dividem a responsabilidade por sua execução e avaliação.
2. Contextualização - a contextualização dos conteúdos na aula favorece a interdisciplinaridade e a compreensão dos vínculos entre a teoria e a prática no processo de reflexão do estudante para o mundo concreto em que vive.
3. Dialogicidade - a prática dialógica, ao mesmo tempo em que favorece a compreensão e a aproximação dos sujeitos que fazem a aula. Promove o confronto de ideias, teorias, regras e técnicas, transformando o ensinar e aprender numa experiência comunicativa, argumentativa, questionadora e com o rigor necessário à aula democrática.
4. Diversidade - a democratização do acesso à educação superior a um maior número de jovens e adultos. Essa atitude fez com que a universidade fosse aberta a todas as camadas sociais.

5. Ética - na formação na educação superior deve promover a transição da consciência ingênua para a consciência crítica. A ética entendida como princípio fundamental das relações sociais, criação histórico-cultural, constitui-se como essencial aos processos formativos.

6. Integralidade - na forma de tratar os conhecimentos favorecendo a participação ativa, responsável e crítica dos futuros profissionais.

7. Transitoriedade - o modelo da racionalidade começa a dar sinais de crise. Nesse cenário é preciso pensar um modelo alternativo que não negue o conhecimento científico, mas busque outras formas de conhecimento.

Então, estamos chamando de prática pedagógica inovadora no ensino superior, a articulação desses princípios na construção didática dos docentes universitários. Princípios formados a partir de nossos referencias teóricos:

Quadro 1. Conceito de prática inovadora no ensino superior

CUNHA (2008)	Ruptura com o ensino tradicional	Gestão Participativa	Reconfiguração dos Saberes	Relação teoria e prática	Processo de concepção da avaliação	Mediação	Protagonismo
MASETTO (2003,2012)	Substituição de metodologias tradicionais.				Avaliação formativa. Aprendizagem de forma continua	Professor mediador	
ZABALZA (2010)	Reorganização de práticas pedagógicas tradicionais				Ensino, avaliação a partir da aprendizagem	Professor orientador	
SILVA (2011)	Autonomia	Contextualização	Dialogicidade	Diversidade	Ética	Integralidade	Transitoriedade

Essas referências de postura do profissional docente favorecem na compreensão sobre o aspecto de localização entre diferentes interpretações de práticas inovadoras na educação superior. No estudo de Cunha (2008) percebeu-se que há experiências de abrangências de proporção maiores (macro) e outras experiências de proporção um pouco menores (micro) a exemplo, uma situação entre um professor e seus alunos (experiência - micro) e outras experiências como reformas, gestão e o trabalho coletivo (experiência - macro). Vale ressaltar, que esses movimentos dos professores em direção a estratégias inovadoras partem de algum “desconforto vivido pelo docente, no que se refere ao conhecimento ou sucesso da aprendizagem de seus alunos”. (CUNHA, 2008, p.28).

Sobre esse sentido, a mudança paradigmática no advento da sociedade do conhecimento provoca as instituições de ensino, nesse caso, de ensino superior a repensarem em suas práticas pedagógicas oferecidas nos meios acadêmicos.

A superação da reprodução do conhecimento, da visão newtonianacartesiana, leva os educadores a investigar como propiciar metodologias que atendam às exigências do paradigma emergente proposto pelos cientistas, enfaticamente, no final do século XX (BEHRENS, 2009, p.80).

Dessa maneira, ainda sobre propostas de práticas inovadoras, outros exemplos serão apresentados como modelos de ensino que buscam transformar posturas e metodologias dos docentes universitários, como forma de favorecer o processo de ensino aprendizagem. O primeiro tipo de prática constitui-se no processo de Metodologia ativa do ensino - centrado no estudante, que passa a ter um papel mais crítico e reflexivo no processo de ensino-aprendizagem. Os estudantes participam na definição de percursos e critérios no ensino, porém de forma restrita. Os professores criam oportunidades de aprendizagem e auxiliam os estudantes no entendimento, avaliação e síntese do processo de ensino-aprendizagem (RICHMOND, HAGAN, 2011). Logo, o professor será um facilitador no processo de

ensinoaprendizagem, onde o aprendizado será baseado na construção ativa do próprio conhecimento (CANALETA et al. 2013).

A Metodologia de Aprendizagem Baseada em problemas (PBL) propicia o desenvolvimento de atividades educativas que envolvem participação individual, discussões coletivas e reflexivas. De acordo, com Behrens (2012) essa metodologia “compreende o ensino com uma visão complexa que proporciona aos alunos a convivência com a diversidade de opiniões, convertendo as atividades metodológicas em situações ricas em aprendizagem para a vida” (p.165).

Na sequência, Autorregulação da aprendizagem é uma proposta metodológica, onde os alunos são pró-ativos em seus esforços para aprender, pois são conscientes de seus pontos fortes e limitações e por eles são guiados, na definição dos objetivos de aprendizagem e seleção de estratégias autorregulatórias. Dessa forma, os alunos monitoram o próprio comportamento e auto-refletem sobre o conhecimento. Isto aumenta a sua auto-satisfação e motivação para continuar a melhorar seus métodos de aprendizagem (ZIMMERMAN, 2002).

Um outro tipo de prática inovadora, a sala de aula invertida é um modelo de ensino onde os conteúdos são previamente apresentados aos alunos, através de vídeos gravados, pelo professor, disponibilizando na internet, e, os exercícios e as atividades são realizados em sala de aula. O conceito de sala de aula invertida vem sendo estudado desde 1990, no entanto foi em 2007 que o conceito se popularizou através dos professores Karl Fisch, Jon Bergman e Aron Sams.

As coreografias didáticas são um modelo de ensino que privilegia a ação de professores e alunos preocupados especialmente com o modelobase de aprendizagem e que procura antecipar as operações cognitivas a serem realizadas pelos alunos em cenários que valorizam os estilos dos alunos em busca de uma aprendizagem profunda e significativa (ZABALZA, 2006).

Por fim, o Connected learning (aprendizagem conectada) é um ensino centrado no aluno, no qual valoriza o interesse do mesmo sobre o assunto a serem abordados. Esse tipo de aprendizagem favorece a troca de saberes e experiências, mas conectados ao conteúdo técnico, além de conciliar a aprendizagem de dentro para fora da escola. Conforme, a compreensão de Sada (2014).

Dessa maneira, a partir de todo o cenário apresentado através de posturas e metodologias que se baseiam em práticas pedagógicas inovadoras que procuram romper paradigmas e pensamentos cristalizados, no que se refere ao ensino superior e toda a sua história, esse estudo terá como foco compreender as práticas declaradas inovadoras dos professores da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e o uso das tecnologias da informação e comunicação, no que se refere ao planejamento e execução de atividades para o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Tornaghi, Prado e Almeida (2010) as TICs ganharam importância a partir da medida que permitem acesso a informação, a comunicação e a diferentes formas de aprendizagens. Mesmo assim, as tecnologias que auxiliam e contribuem em diversos espaços de aprendizagem, no entanto, não garantem uma construção de conhecimento sem depender de fatores humanos, nesse caso o importante papel da mediação dos professores nessa relação é um fator indispensável.

Dando continuidade ao estudo serão discutidos conceitos sobre tecnologias, comunicação e sociedade, seu envolvimento com a educação e o uso das TICs no ensino superior.

3 TECNOLOGIAS, COMUNICAÇÃO E SOCIEDADE: CONCEITOS NA CONTEMPORANEIDADE

Podemos observar que com passar dos anos ocorreram significativas transformações sociais e tecnológicas vivenciadas desde o princípio da existência do homem. Nesse sentido, suas adaptações e revoluções não somente influenciaram e alteraram relações no meio social, político e econômico, vertentes que contribuem para a base de qualquer nação, mas sobretudo, influenciaram o desenvolvimento tecnológico, contribuindo para a formação de uma série de impactos, que afetam a vida de cada indivíduo atualmente (DIAS SOBRINHO, 2005; SANTOS; ALVES, 2006; BARBA et al; 2012; KENSKI, 2013).

Neste segundo momento do estudo, sentimos a necessidade de ponderar como se desenvolveu o conceito de tecnologia e técnica, considerando também, a evolução de alguns meios de comunicação e seus impactos em relação ao meio social, visto por alguns autores que investigaram esse tema. Além de apresentar o processo que se encontra as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e seu envolvimento com a educação, o ensino superior e práticas inovadoras.

Ao iniciar esse momento foram apresentados alguns conceitos levantados sobre tecnologia, em uma perspectiva social, educativa e filosófica. No entanto, não será aprofundada uma discussão epistemológica do termo, mas apenas algumas proposições serão levantadas para um melhor entendimento sobre essas perspectivas.

3.1 Tecnologia, primeiros passos

Ao iniciar o estudo sobre a evolução do conceito tecnologia, buscou-se identificar o significado e a origem desse termo no meio social, segundo Sancho (1998) a combinação da palavra, de origem grega, *téchne* significava (arte, destreza) e *logos* (palavra, fala). Termos que iniciavam o discurso sobre o

sentido e finalidade das artes. No entanto, de modo geral, a finalidade da *téchne* se desenvolvia em acarretar a aplicação de uma série de regras por meio das quais conseguia-se chegar a um determinado alcance. “A *téchne* nesse sentido, ocasiona regras, com a intenção de conseguir algo, considerando assim a existência da *téchne* navegação (arte de navegar), uma *téchne* do governo (arte de governar), uma *téchne* do ensino (arte de ensinar), dentre outros...” (SANCHO, 1998, p.28).

Na literatura, alguns autores discutem sobre o significado de técnica ou tecnologia compreendendo-a como perspectivas semelhantes ou de forma diferenciada buscando constatar as relações existentes entre elas.

Assim, o conceito levantado pela enciclopédia francesa abordado por Sancho (1998) incorporou o “saber” (ciência) à técnica. Essa incorporação não somente considerou a técnica um saber, mas o saber como fundamentalmente técnico, definição que contribuiu para um novo espaço de conhecimento, o da tecnologia, como uma técnica que emprega conhecimentos científicos. Dessa maneira, o conceito sobre este termo se configura na tecnologia “como um corpo de conhecimentos que além de ser usar o método científico, cria e/ou transforma processos materiais” (SANCHO, 1998, p.29).

O filósofo Pierre Lévy (1999) compreende a técnica, como um dos maiores agentes de transformações sociais, acreditando também ser a dimensão “onde está em jogo a transformação do mundo humano por ele mesmo” (LÉVY, 1999, p. 07). Logo, a tecnologia inserida em todos os aspectos sociais e as mudanças no campo intelectual nos faz refletir sobre a técnica ser um assunto filosófico importante em nosso tempo, para Lévy (1999) não se pode ignorar a ciência e a técnica, compreendendo suas implicações sociais e culturais bastante diversificadas.

Ainda sobre a técnica e/ou tecnologia, de acordo com Sancho (1998) o que de certo pode diferenciar o homem dos outros seres vivos está na sua capacidade de gerar esquemas de ação sistemáticas, analisando seus pontos positivos e negativos, além de tomar decisões sobre conveniência e utilidade

desses esquemas. Essa identificação ou diferenciação do homem sobre os outros seres estaria arraigado na capacidade do homem de desenvolver aparelhos, utensílios, tecnologias simbólicas como a linguagem ou a escrita, dessa forma “a tecnologia é uma produção basicamente humana, entendendo aqui este termo no sentido de pertence a espécie humana, próprio da mesma” (SANCHO, 1998, p.26).

Tendo em vista a compreensão de Sancho (1998) sobre tecnologia, Kenski (2007) apresenta sua compreensão sobre a tecnologia, no modo a não ser apenas uma perspectiva de tecnologia como “máquina”, pensando exclusivamente em equipamentos e aparelhos. Mas, a tecnologia englobando o conceito de ser uma engenhosidade do homem que com o passar do tempo foi adequando sua utilidade, conforme algumas transformações foram sendo vivenciadas. Muito embora, ainda sobre essa discussão, a autora afirma que o homem utiliza a tecnologia desde a idade da pedra aprimorando seus recursos de caça desenvolvendo e transformando diversos utensílios constantemente.

Assim, as tecnologias eram utilizadas até mesmo em período de guerras como forma de relação de poder, nesse caso, agindo como um fenômeno de domínio no âmbito político e econômico de uma nação.

Nesse sentido, levando em consideração o que foi exposto, não podemos limitar ou definir as tecnologias apenas como instrumentos de técnicas ou associá-las apenas a uma concepção de regras ou dominação, logo, como podemos observar, técnica e tecnologias se diferenciam em seus conceitos ainda que tenham certa semelhança. A tecnologia utiliza conhecimentos científicos no processo de produção, já a técnica estaria mais voltada ao modo de realizar determinada ação. Segundo Rosa (2009) “técnica e tecnologia não têm o mesmo significado, ainda que nutram entre si certa afinidade. A técnica está relacionada ao modo do “fazer”, ou seja, às habilidades que nascem com o homem. Já a tecnologia é o conjunto dessas habilidades naturais com o conhecimento prático e científico adquirido no decorrer de sua vivência” (ROSA, 2009, p. 20).

Desse modo, considerando a capacidade do homem de criar e transformar seu espaço, por meio da técnica e da tecnologia, fez com que este homem passasse a ser gerador de informação e de comunicação, esse caminho envolvendo a tecnologia e comunicação passou a ser um fator de condição para sua sobrevivência, de acordo com (DEFLEUR e BALLROKEACH, 1993).

De certo modo, as consequências sociais e o desenvolvimento de tecnologias promoveram modificações entre os padrões de comunicação e informação. Essas implicações favoreceram a criação de novas maneiras para promover informações no meio social. Dessa maneira, esse fenômeno pode ser observado através de algumas transformações que foram se desenvolvendo ao longo dos anos, através da evolução de alguns meios de comunicação.

A evolução de alguns meios de comunicação pode ilustrar um pouco sobre essa busca feita pelo homem em ser propulsor de informação. De acordo com Mandaji e Ribeiro (2012) foi iniciada essa busca a partir da criação da

Prensa gráfica, como um dos primeiros meios comunicativos que deu início ao processo de desenvolvimento tecnológico e de comunicação na época. Em seguida, tivemos o surgimento do primeiro telégrafo elétrico que também ampliou a forma de comunicação do homem, seguido da criação do telefone em 1876. Através dos princípios do telefone surgiu o rádio nos anos 1920 transmitindo informações para multidões, iniciando também nesse período o surgimento da televisão, como uma máquina tecnológica influenciadora na comunicação para a sociedade. Posteriormente, a chegada dos primeiros computadores revolucionou a microinformática (MANDAJI e RIBEIRO, 2012, p.11).

Rocha (2009) fez um estudo sobre alguns estágios vivenciados pela humanidade através do tratamento e a transmissão da informação e comunicação, compreendendo como primeiro estágio o tratamento manual, feito através do uso de marcas gravadas em madeira e a formação da escrita alfabética. O segundo tratamento da informação se constituiu em ser um tratamento mecânico, realizado através do surgimento da imprensa no ano de 1439. Por fim, como último estágio se encontra o tratamento automático onde surgiram dos primeiros computadores (ROCHA, 2005, p.58).

Dessa maneira, a partir desse retrospecto histórico pode-se observar que a evolução dos meios de comunicação na sociedade foi um acontecimento significativo para o desenvolvimento de tecnologias no âmbito social. Essa contribuição se apresenta pelo fato de aproximar cada vez mais a relação entre o homem e as tecnologias, visto que, a cada avanço tecnológico desenvolvido, novas formas de organização econômica, política e social eram impulsionados. Portanto, essas relações entre o homem e a tecnologia ao longo dos anos se tornaram cada vez mais consolidadas e essenciais.

Atualmente, a sociedade contemporânea desenvolve-se através dos complexos fenômenos sociais que configuram a chamada Sociedade da Informação, está se caracteriza através da formação de uma sociedade em rede. Pensada por Castells (1999) como uma sociedade composta por um conjunto de nós interconectados, onde o computador, juntamente com a internet seriam os instrumentos nesse conjunto e através destas redes seriam criadas formas para contribuir na formação dos sujeitos. Essa realidade, apresenta uma nova análise sobre a configuração da sociedade e compreensão sobre os recursos tecnológicos presentes no dia a dia de cada indivíduo.

Sendo assim, essas transformações sociais afirmadas por Castells (1999) através da Sociedade da Informação colaboram para construção de uma sociedade composta por uma comunicação instantânea que aparentemente proporcionou uma reconfiguração no modo de comunicação, reduzindo a distância e permitindo que as pessoas se aproximem mais, contribuindo para novas perspectivas construídas através dessa nova relação. Desse modo, essas relações mediadas pelas tecnologias da informação e comunicação inseridas nessa sociedade, de acordo com Mandaji e Ribeiro (2012):

São responsáveis por modificarem as formas de se construir conhecimento, uma vez que agora ele se difunde pelas redes, cresce com a participação de diversos sujeitos e não pertence mais ao indivíduo, passa a ser uma construção coletiva (MANDAJI e RIBEIRO, 2012, p.09).

Por esse motivo, alguns autores acreditam que esses novos costumes vivenciados no meio social atualmente se encaixariam na configuração de uma nova cultura, um novo olhar sobre esses fenômenos sociais, chamada de cibercultura. Essa nova cultura se determinaria como uma forma sociocultural que surge através da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base micro-eletrônica (LEMOS, 2003, p.01). Dessa forma, compreendendo que a cibercultura representa a cultura contemporânea sendo consequência direta da evolução da cultura técnica moderna.

Neste sentido, podemos afirmar que através da evolução do conceito e até mesmo do avanço das tecnologias no cotidiano social, esses fenômenos proporcionaram uma reconfiguração da formação da sociedade ao longo dos anos e até mesmo novas formas de relações, no sentido cultural entre cada indivíduo. Dessa maneira, a abordagem tecnológica inserida nos diversos âmbitos sociais também é avaliada no ambiente educacional, esse fenômeno será enfatizado e estudado adiante, quando iremos relacionar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na atmosfera educativa.

3.2 Tecnologias da informação e comunicação (TICs) e o seu envolvimento com a educação

A negação sobre a influência das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na configuração do mundo atual se torna algo de difícil sustentação. Esse fenômeno alcança diversos sistemas como o social, político, econômico e cultural, além do âmbito educacional. Contudo, mesmo no campo educativo sendo um ambiente um pouco resistente a essa abordagem, a situação começa a se modificar. De acordo com Masetto (2000), a efetivação sobre a articulação entre a educação e a tecnologia começa a avançar, principalmente em relação às possibilidades pedagógicas através da utilização de recursos tecnológicos no processo de ensino aprendizagem.

Essas relações entre o uso das tecnologias na educação, não é objeto novo de pesquisa sendo realizados estudos no cenário acadêmico a mais de três

décadas, por autores que investigam esses fenômenos (SANCHO, 1998; LÉVY, 1993; SANCHO, 2006; KENSKI, 2007). Entretanto, um dos fatores que pode contribuir na desvalorização ou até desconfiança dessas potencialidades na educação seja o viés tecnicista vivenciado nas décadas de 1950 e 1960 na visão de Masetto (2000). Esse período foi marcado pela tentativa de impor o uso das técnicas nas escolas, baseados em teorias comportamentalistas que valorizavam um excessivo rigor técnico na construção de um plano de ensino. Dessa forma, a relação tecnicista provocou inúmeras “críticas de educadores da época levando a uma rejeição ao uso das tecnologias na educação” (MASETTO, 2000, p. 136). Esses fatos históricos, conseqüentemente, além de outros motivos fazem com que, de certa forma, a escola resista a uma articulação maior com tecnologias auxiliando a mediação do processo de ensino aprendizagem.

Contudo, as TICs estão presentes na sociedade contemporânea e em consequência se apresentam como figuras no espaço escolar, principalmente, pelo fato dos estudantes já a conceberem como algo que contribui para seu aprendizado. Segundo Belloni (2002) as TICs passam a ser compreendidas como elementos que auxiliam na mediação da prática pedagógica. Assim, as tecnologias da Informação e Comunicação, auxiliam na ampliação da autonomia do pensar. Neste caso, as TICs são:

Elementos potencializadores para ultrapassar a linearidade do espaço e do tempo, combinando diferentes maneiras, formas e proporções para movimentar as ressonâncias do saber e do conhecimento (LEAL; ALVES; HETKOWSKI, 2006, p.18).

Nesse sentido, pensar em utilizar as TICs para educação é pensar em novas possibilidades, novas oportunidades ao processo educativo. Repensar em novas formas de estimular a aprendizagem. Essa contextualização revela uma nova lógica envolvendo essa relação entre tecnologias e sujeitos participantes desse processo. De tal modo, para que no campo prático as TICs passem a construir novas reflexões, novas ideias e novos objetivos para essas

relações, mantendo assim, uma distância sobre a desvalorização tecnicista do passado em relação a TICs na escola.

No entanto, não se pode atribuir que apenas o uso das TICs irá resolver os problemas da educação, esse pensamento estaria ocultando uma problemática ainda maior na educação escolar.

Todavia, o fato de propor a utilização de algum recurso tecnológico dentro da sala de aula significa reformular a maneira do professor de trabalhar e adquirir conhecimento. Essa postura pode contribuir na exploração sobre o potencial que as TICs possuem no quesito pedagógico.

Sancho (1998), em seu estudo sobre a questão da educação e tecnologia, aborda uma perspectiva entre duas posturas claras diante das possibilidades no conhecimento tecnológico no ensino: a Tecnofobia e a Tecnofilia. A autora atribui aos Tecnóforos como aqueles que acreditam que o uso de qualquer tecnologia que eles não tenham usado, representem algum perigo para os valores que eles possuem. Analisando o segundo extremo, os “tecnófilos são aqueles que encontram em cada nova contribuição tecnológica a resposta para os problemas de ensino e da aprendizagem escolar”(p.43).

Ao refletir sobre essas posturas diante da discussão que estamos levantando ao longo desse texto, pode-se compreender que essas posições aparentemente diferentes podem ter algo em comum, o que a autora destaca no estudo como atitudes que não reconhecem o problema que pretendem resolver, através de sua atuação. Nesse sentido, a filiação entre determinada postura determinaria um limite ao processo de aprendizagem educacional não favorecendo a construção do conhecimento. Portanto, o docente que busca trabalhar de forma integrada na utilização das tecnologias, deve propor um planejamento existindo um diálogo entre o conhecimento prático e teórico, além da construção de novos saberes que podem ser contribuídos através do uso das tecnologias de forma pedagógica no ensino.

Desse modo, para que o uso das TICs signifique uma transformação educativa que melhore as práticas de ensino, algumas posturas devem se

modificar ao passo em que a sociedade também se transforma. Nesse caso, o professor não só deve redesenhar seu papel sobre sua atuação, mas a escola também deve compreender a sua responsabilidade e papel atual.

A postura da escola, deste modo consiste em abrir-se para o mundo criando ambientes de aprendizagem mais atraentes para os estudantes aliando-se as TICs como meios que favorecem a realização desse processo.

De acordo com Moran (1994)

As tecnologias, dentro de um projeto pedagógico inovador, facilitam o processo de ensino-aprendizagem: Sensibilizam para novos assuntos, trazem informações novas, diminuem a rotina, nos ligam com o mundo, com as outras escolas, aumentam a interação (redes eletrônicas), permitem a personalização (adaptação do trabalho ao ritmo de cada aluno) e se comunicam facilmente com o aluno, porque trazem para a sala de aula as linguagens e meios de comunicação do dia-a-dia (MORAN, 1994, p.48. Grifos no original).

O ambiente educacional disseminador e produtor de conhecimento ao implementar em seu sistema a utilização das TICs, deve partir do uso de que essas tecnologias contribuirão para a realidade escolar acompanhando esse novo cenário social. Segundo Amem e Nunes (2006) esse novo modelo que produz múltiplas fontes de informação necessita de um novo panorama de aprendizagem para a sala de aula, discutindo assim a aplicação de um planejamento mais contextualizado de acordo com cada singularidade dos estudantes.

Nesse sentido, de acordo com Zabala (2014) dois princípios bases são necessários para o sucesso da implementação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) nos sistemas educacionais. O primeiro princípio seria a prática com o uso das Tecnologias da Informação que respondessem a determinada situação escolar. Para de tal modo, como segundo princípio, utilizar as TICs como contribuição para uma superação analógica, iniciando o processo de transição e assim utilização das TICs em sala de aula. No entanto, o mesmo autor afirma que não foi ensinado em nossas formações iniciais, na educação superior a utilização das Tecnologias da Informação em propostas metodológicas, esse fato por consequência atrasou a continuidade desse

processo na escola básica. Todavia, segundo Zabala (2014) antes de implementar esses recursos na escola, deve-se pensar nas reais necessidades dos alunos e professores para assim, elaborar propostas pedagógicas que realmente atendam as reais necessidades dos sujeitos envolvidos.

Dessa forma, a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação na educação quando pensada de forma a promover o aprendizado contribui, sem dúvida, na variação de propostas metodológicas para os professores em sala de aula. No entanto, são inúmeros os desafios que cada docente possui para pôr em prática essas ações. Muito embora, diversos fatores tornam esse processo complexo como: as políticas educacionais, a falta de recursos disponíveis ou até mesmo falta de formação inicial em seus cursos superiores. Em vista desse último fator sobre os cursos superiores iremos abordar algumas discussões na sequência que irá envolver a utilização das TICs no ensino superior como um instrumento didático eficiente na promoção de inovações e estratégias pedagógicas que favoreçam a prática de metodologias relevantes no ambiente de ensino.

3.3 O uso das TICs no ensino superior

A discussão envolvendo o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no ambiente educacional contribuiu para explicar um pouco, sobre a integração dessas tecnologias como recurso pedagógico, apontando desafios e vantagens sobre sua utilização no campo escolar. Deste modo, iremos dar continuidade ao estudo sobre a contribuição das TICs para a mediação do processo de ensino-aprendizagem na educação superior. Nossas discussões serão fundamentadas na tentativa de compreender como este segmento apresenta suas propostas discutindo alguns entraves e facilidades na realização dessas práticas no ensino universitário.

O fenômeno da globalização vivenciado pela sociedade contemporânea revela-se intensamente através da evolução das Tecnologias da Informação e Comunicação que, de certa maneira, constituíram novas organizações

econômicas, potencializaram novas formas de relações humanas, novos estilos de vida, transformando as percepções de mundo entre cada pessoa. Esses novos acontecimentos gerados pela globalização e pela Revolução Tecnológica³ aparecem tanto na educação escolar como também, em particular na educação superior, vista como objeto de “capital intelectual” (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 48). Nesse sentido, a educação superior responsabiliza-se na formação de profissionais altamente qualificados, além de produtores de conhecimento para enfrentar os desafios do mundo globalizado.

No entanto, a educação superior foi um dos segmentos educativos que pouco articulou-se com as mudanças estruturais no processo de ensino e avanços tecnológicos, sobre essa nova realidade educacional, mesmo a universidade sendo um dos mais fortes e estáveis ambientes educativos na sociedade ocidental. De acordo com Dias Sobrinho (2005) “de todas as instituições sociais laicas no mundo ocidental, a universidade é a mais duradoura e continua” (DIAS SOBRINHO, 2005, p.29). Essa estabilidade, contudo, não acompanhou os avanços tecnológicos integrados à realidade social, exposto por Kenski (2013), em seu estudo sobre “Tecnologias e tempo docente” a autora aponta que a sala de aula nas universidades ainda valoriza as práticas tradicionais, baseadas em exposições orais de seus professores.

Essa situação também é apontada por Foresti, Pereira, Vigotti e Straioto, (2001) em seu texto sobre “a tecnologia como subsídio à formação contínua do professor universitário”. As autoras identificam que um dos problemas graves que envolve a prática educativa no ensino superior está na presença de um discurso “não mediado pedagogicamente, no sentido de que há apenas um repasse do saber, sem preocupação com a comunicação, com a relação humana, com a construção do conhecimento” (p.268). Logo, pouco se pensa em didáticas no ensino superior que envolvam a nova cultura da sociedade da

³ De acordo com Dias Sobrinho(2005) a Revolução Tecnológica marca o início da reestruturação capitalista global que ocorre nos anos de 1970, no Vale do Silício, Califórnia.

informação de forma pedagógica, possibilitando estabelecer relações entre diferentes saberes, ou permitindo a construção de seus próprios significados.

Contudo, em meio às constantes transformações sociais e ao ritmo acelerado de mudanças e avanços no mundo tecnológico. Esse fenômeno desperta interesses em diferentes segmentos da sociais e o campo educacional não fica de fora desse movimento. A educação deve refletir sobre o desafio do uso das TICs como forma favorável para o aprendizado nas situações didáticas.

De tal modo, a educação superior responsável em oferecer um ensino de qualidade para os futuros profissionais atuantes em diversas áreas do conhecimento deve enfatizar essa análise. Para assim, apontar as possibilidades dessas tecnologias nas estratégias didáticas atuais. A Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira (Lei 9.394/96) no Art. 43, inc. III no que se refere à educação superior, norteia sobre o incentivo ao trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia como forma de difusão da cultura.

Dessa maneira, ao pensar sobre possibilidades didáticas e formativas que as Tecnologia da Informação e Comunicação podem fornecer, Zabalza (2004) afirma que esses recursos podem contribuir para “enriquecer os processos de aprendizagem unindo-os ao novo contexto tecnológico e não de fazer a mesma coisa que se fazia antes só que agora com meios mais sofisticados” (ZABALZA, 2004, p. 173). Essa afirmação, compreende que a utilização das TICs no ensino superior ou em outro segmento educativo não deve ser considerada apenas um aparato tecnológico inserido nas aulas, mas deve ser compreendido como um recurso que promove auxiliar uma estratégia metodológica envolvendo o uso de uma tecnologia como forma de ampliação no processo de aprendizado.

Portanto, quando refletimos sobre o contexto da educação superior e seu envolvimento com a nova era digital, surge a preocupação em saber se este segmento educativo adapta-se a essas novas necessidades sociais, visto que a universidade assume o papel de formadora neste processo, sendo na

instituição superior, o local primário de produção de conhecimento e de inovação, ou seja, a universidade pode construir ambientes que favoreçam o desenvolvimento da cultura e criação com o uso das tecnologias da informação e comunicação. Esse processo colabora para que o estudante e futuro profissional desde sua formação inicial saiba lidar com as necessidades contemporâneas de forma criativa e conhecedora de seu espaço.

Assim, pode proporcionar a criação de um modelo educacional atual envolvendo professores e alunos sobre um mesmo contexto, considerando a importância de um projeto pedagógico dos cursos superiores que contemple a interdisciplinaridade com o uso das TICs, juntamente com as novas formas de saber o mundo.

Desse modo, as Tecnologias da Informação e Comunicação podem facilitar o processo de ensino aprendizagem, por apresentarem variadas configurações em relação a metodologias de aprendizagem. Segundo Amem e Nunes (2006) a postura das instituições de ensino superior apresentam uma relação entre uma postura inovadora apropriada a suas necessidades:

A sociedade exige, cada vez mais, um inter-relacionamento efetivo na cadeia do conhecimento, requerendo da instituição de ensino superior uma postura inovadora e ajustada às suas necessidades. Essas mesmas Diretrizes Curriculares recomendam conferir maior autonomia às instituições de ensino superior na definição de currículos, a partir da explicitação das competências e habilidades que o aluno deve desenvolver, por meio da organização de um projeto pedagógico flexível e capaz de se adaptar à dinâmica das demandas dessa sociedade do conhecimento, buscando a inovação e a qualidade do ensino na graduação (AMEM e NUNES, 2006, p.175).

As Tecnologias da Informação e Comunicação, principalmente as tecnologias e-learning⁴, oferecem aos docentes várias possibilidades de

⁴ Conceito: tecnicamente, o e-learning é o ensino realizado através de meios eletrônicos. É basicamente um sistema hospedado no servidor da empresa que vai transmitir, através da Internet ou Intranet, informações e instruções aos alunos visando agregar conhecimento específico. Definição encontrada:
<http://www.qualificando.com.br/website/home/oportunidades-e-negocios/72-qual-osignificado-de-e-learning-.html>

desenvolver novos referenciais para a aprendizagem, além de novas estratégias pedagógicas no ensino superior que utilizem essas tecnologias promovendo aprendizagem ativas (LAURILLARD, 1993) mais centradas no aluno, valorizando as suas experiências pessoais e a sua participação.

Foi apresentado ao longo do texto a possibilidade do uso das TICs contribuírem na formação das práticas didáticas como forma de ampliar as formas de aprendizagens acadêmicas. No entanto, a universidade para responder todos os anseios da sociedade, necessita resolver algumas rupturas internas criando uma cultura de colaboração entre todas os seus pilares de formação. Dessa forma, a universidade necessita redefinir seus ideais propondo um currículo mais aberto e dinâmico, na busca de uma modernização de projetos pedagógicos de seus cursos.

4 DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: REFLEXÕES SOBRE PRÁTICA PEDAGÓGICA INOVADORA COM O USO DAS TICS

A palavra docência tem suas raízes no latim - *doc(ere)* que significa ensinar, instruir, mostrar, indicar. No dicionário Michaelis (2009) a palavra docência significa ação ou resultado de ensinar; ato de exercer o magistério; ministrar aulas. Nesse sentido, o termo apresenta características ou particularidade docente. Segundo Veiga (2005) no sentido formal, “docência é o trabalho dos professores” (p.01). Esses profissionais possuem funções formativas e convencionais, a exemplo dessas funções destacam-se, professores que tenham um bom conhecimento sobre sua disciplina, para de tal forma explicá-la, construindo relações mais complexas com o tempo, contribuindo assim para o surgimento de novas condições de trabalho.

Logo, à docência universitária destaca-se a partir de suas características próprias onde “apesar de ter pouca visibilidade, haja vista que os critérios de avaliação e progressão na carreira docente são essencialmente relacionados à pesquisa, é uma atividade altamente complexa, que não se restringe à sala de aula. Pressupõe um conjunto de atividades” (SOARES, CUNHA, 2010, p.23).

Sobre essa discussão Zabalza (2004) apresenta algumas funções dos professores universitários diante esse conjunto de atividades, o autor atribui três funções aos professores universitários: à docência, a pesquisa e a administração em diferentes setores da instituição. Sendo assim, novas funções agregam-se a estas, tornando mais complexo o exercício profissional neste segmento.

Vamos começar por dizer que não é fácil ser um professor / faculdade hoje. É difícil, combinando tradição e pós-modernismo na nossa prática. A universidade, como qualquer outro espaço social tem sido repleta de pressões dinâmicas e conflitos (ZABALZA, 2009, p.70).

Leite e Ramos (2012) sobre esta interpretação apontam à docência universitária como um exercício que “implica uma organização que prepare o sujeito para a aprendizagem autónoma, mas acompanhada, e onde exista um

equilíbrio na relação exigências-apoio para essa aprendizagem” (LEITE e RAMOS, 2012, p.11).

Desse modo, por apresentar um conjunto de particularidades, à docência universitária também está ligada a diferentes questões do ensinar, aprender, interagir, renovar ou inovar práticas educacionais, a fim de ultrapassar lacunas entre a formação acadêmica e o mercado profissional.

Nesse caso, sobre a renovação ou inovação de práticas educacionais no ensino superior, um ponto forte nessa discussão, está no fato do intenso uso de tecnologias digitais em diferentes segmentos sociais que movimentou e alcançou espaços educacionais no final do século XX. Segundo Kenski (2013) no início da década de 1990 os acessos a cursos on-line foram liberados para instituições educacionais. Porém, esse processo aconteceu em poucas Instituições de Ensino Superior (IES), e pouco chegou a transformar o processo tradicional universitário.

O avanço tecnológico “não foi articulado com mudanças estruturais no processo de ensino, nas propostas curriculares e na formação dos professores universitários para a nova realidade educacional” (KENSKI, 2013, p. 70). Em alguns casos, segundo Kenski (2013) as IES começaram a criar programas de capacitação para o uso de novos equipamentos, mas ainda assim continuavam a praticar as mesmas práticas pedagógicas.

Por conta disso, propor práticas inovadoras no ensino de graduação com o uso de tecnologias deve ser muito bem planejado e estudado. A implementação de uma prática inovadora deve ser pensada e articulada para um novo planejamento estratégico de ensino.

De acordo com Masetto (2012) uma inovação educacional é considerada como:

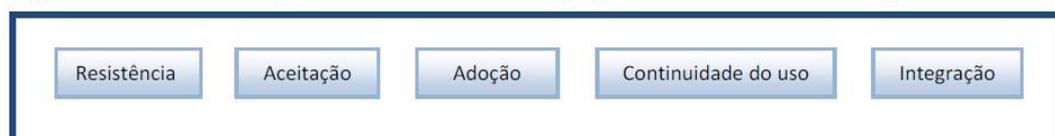
Um conjunto de decisões, intervenções e processos orientados por uma intencionalidade que se preocupa com aprendizagem para modificar atitudes de professores e alunos, conteúdos, valores, currículo, práticas pedagógicas, materiais e estratégias de aprendizagem, dinâmica de classe. (MASETTO, 2012, p.18)

Nesse sentido, para que se desenvolva uma proposta de prática inovadora utilizando as TIC no ensino superior é preciso garantir aos alunos condições favoráveis para o seu envolvimento.

Não basta, portanto, a utilização das tecnologias avançadas como repositórios de conteúdos. Não basta também a ação distante e indiferenciada do professor, em *broadcasting*, sem o estabelecimento de vínculos que estimulem e desafiem os estudantes a avançar nos estudos e a superar desafios (KENSKI, 2013, p.71).

No estudo de Padilha e Zabalza (2015) visualiza-se o caminho do professor em busca da integração das TICs em suas coreografias didáticas. Segundo Zabalza (2006), os processos de aprendizagem dos estudantes estão fortemente relacionados com os métodos de ensino dos professores. É importante considerar que os alunos possuem seus próprios estilos cognitivos de aprendizagem, mas também é verdade que a coreografia sugerida pode influenciar esses estilos e, conseqüentemente, suas formas de dançar, ou seja, seu processo e resultado de aprendizagem.

Figura 1 - O caminho do professor em busca da integração das TICs em suas coreografias didáticas



Fonte: Padilha e Zabalza (2015)

Para os autores alguns professores podem 'pular' algumas etapas, mas o caminho é repleto de reflexões, erros e acertos. Não tendo previsão de ser o mesmo para todos, pois essa relação não é definitiva.

De certo, para acompanhar o ritmo de mudanças e particularidades da sociedade tecnológica contemporânea, todo o processo educacional das IES precisa ser reestruturado em todas as suas instâncias. Dessa forma, considerando todos esses aspectos, as Tecnologias de Informação e

Comunicação (TICs) trazem possibilidades para o ensino superior ampliar suas propostas educacionais, além de propor diferentes desafios para articulação de novas práticas educativas.

4.1 O professor universitário hoje: melhorias na qualidade docente nas instituições de ensino superior

Atualmente o que estamos vivenciando é a transformação da visão clássica de ensino nas instituições de educação superior. Antigas práticas pedagógicas já não correspondem a atual necessidade dos estudantes universitários que preocupados com essa situação buscam por diferentes formas de aprendizagem. Segundo Zabalza (2009) “estamos definitivamente em outra universidade. E segue-se que devemos acomodar a um novo perfil de professores” (p.70). No entanto, as ações e diretrizes do sistema universitário também deve acompanhar o ritmo dessas mudanças, revendo suas práticas, reorganizando atribuições, reconfigurando escolhas e formas de educação, ensino, aprendizagem e pesquisa no nível superior.

Dessa forma, existe uma profunda preocupação de órgãos nacionais e internacionais sobre a melhoria de qualidade nas instituições de ensino superior (IES). Segundo Tirado (2009) nos anos de 1990 agências internacionais e a Organização da Das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e o Centro Regional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe (CRESALC) sugeriram novas posturas docentes aos profissionais do ensino superior, respeitando as demandas de uma nova sociedade globalizada e capaz de apoiar o desenvolvimento estudante abrangente.

O compromisso das instituições de ensino superior (IES) se constitui em colaborar para uma nova visão, um novo paradigma para a educação dos alunos. Esse tipo de movimento pretende reconfigurar a ação da aprendizagem ao longo da vida e a concepção de novos métodos educacionais em que o aluno é o ator central na o processo de formação.

Nesse sentido, o docente da educação superior deve buscar alternativas e práticas pedagógicas que possam suprir essa nova realidade “abrir muitos caminhos e triunfos policromos scripts de ação” (ZABALZA, 2009, p.70). O ensino universitário, portanto, está ligado a um “conjunto de competências de ensino a patogênese dos quais desempenham um papel o conhecimento, além da atividade teórica e prática. Para assim, refletir sobre a prática^[A1] ^[RA2]” (TIRADO, 2009, p. 78).

Contudo, um dos motivos que desafiam essa nova postura dos docentes universitários para a construção desses repertórios de ações práticas está relacionado a pouca vivência dessa prática educativa em sua formação acadêmica dentro das universidades, isso implica muitas vezes a resistência de alguns professores universitários a exercerem tais práticas.

Zabalza (2009) em seu estudo sobre “Ser professor universitário hoje” aponta que os futuros profissionais formados nas universidades hoje, em sua formação inicial estabelecem poucos conhecimentos dentro das instituições sobre a docência. Os alunos indicam que o tempo passado na universidade não lhes trouxe nada significativo para suas vidas e que quase não aprenderam nada, apenas o suficiente para serem aprovados nos exames (ZABALZA, op cit.).

Desse modo, o professor universitário deve voltar-se para a reflexão, o discernimento e a compreensão de situações problemas de seu contexto na prática profissional. Tendo de certa forma um maior enfoque crítico sobre questões importantes de sua profissão em seu cotidiano.

Isso implica, para o docente universitário, a tarefa de compreender criticamente a profissão em foco e o contexto mais amplo no qual ela se insere. Precisa, ainda, possibilitar ao estudante uma articulação consistente entre teoria e prática na formação de profissionais comprometidos com a transformação social, críticos, reflexivos e autônomos (SOARES, CUNHA, 2010, p.28).

Assim sendo, não há dúvida de que estamos diante de um processo de ampliação do campo da docência universitária na área da educação. Uma docência que requer formação profissional para seu exercício. Nesse sentido, como acontece com as demais profissões, “não pode ser adquirido por imitação, e, sim, mediante uma formação específica e consistente” (SOARES e CUNHA, 2010, p.30).

Adiante serão discutidas algumas inquietações e iniciativas dos professores universitários sobre suas práticas inovadoras utilizando as TICs. Além de uma pequena reflexão sobre a relação da formação profissional do docente universitário atualmente.

4.2 Preocupações e iniciativas das IES: práticas inovadoras e formação profissional docente

Hoje o ensino superior sofre alguns desafios na formação de profissionais capazes de administrar mudanças sociais, bem como em suas próprias áreas de trabalho. A posição de instituições educacionais diante a sociedade da informação e do conhecimento consiste em proporcionar espaços privilegiados para a criação de capital na sociedade intelectual.

Concebe as instituições de ensino superior como parceiros para o progresso e a transmissão de conhecimentos; mas, no entanto, nas últimas décadas, é cada vez mais comum a desconexão entre as necessidades mercado de trabalho e da formação (TIRADO, 2009, p.77).

As universidades mudaram nos últimos anos e essa afirmação pode ser comprovada segundo estudos que apontam uma recente alteração na tradição universitária. Segundo Zabalza (2009) o ensino em si não era uma questão relevante para a universidade. Em uma instituição cujo um de seus eixos é a formação de estudantes, o ensino vem sofrendo com o passar dos anos um desvio de foco, apresentando novas prioridades como a pesquisa científica e seu grande valor social, cultural e político.

As iniciativas tomadas até o momento refletem sobre o movimento que as instituições da educação superior, podem sofrer através de uma desconexão social. Segundo Tirado (2009) a cada acordo sobre os recursos e a administração da instituição, pode identificar as intenções daqueles que estão em sua direção organizacional. Esse passo contribui para revelar como se estabelece essa nova visão do homem no mundo globalizado nas IES.

Uma mudança de papel do profissional do professor universitário só pode ser feita a partir de uma mudança sistêmica que compromete a instituição escolar. Dessa forma, o papel do professor só pode ser alterado a partir do contexto de uma profunda transformação da instituição educacional e da ordem social.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil - Lei 9394/96 - sobre a questão da formação do professor universitário, em seu artigo 66 é bastante tímida a esse respeito. O docente universitário, de acordo com o enunciado legal, será preparado (e não formado) prioritariamente, nos programas de mestrado e doutorado. O parágrafo único do mesmo artigo reconhece o notório saber, título concedido por universidade com curso de doutorado em área afim.

Segundo Veiga (2005) a formação docente no ensino superior fica, portanto, na função das iniciativas individuais e dos regimentos das instituições responsáveis pela oferta de cursos de pós-graduação. O governo, através de seus órgãos (MEC/SESU/CAPES/INEP) determina os parâmetros de qualidade institucional, e muitas instituições de educação superior organizam e desenvolvem um programa de *preparação* de seus docentes, orientadas por tais parâmetros. Assim, as políticas públicas não estabelecem diretamente orientações para a formação pedagógica do professor universitário (VEIGA, 2005, p.04).

Desse modo, como fazer para formar esse profissional do ensino? Como estabelecer uma formação para o ensino com compromisso pessoal e institucional? Existe uma grande falta de investigação de apoio a necessidade de uma formação pedagógica dos docentes universitários. Para Zabalza (2009)

não só uma formação pedagógica é necessária, mas o comportamento ético e profissional também deve acontecer juntamente com “o compromisso que assumimos com os nossos alunos e de nós mesmos para ativar todos os recursos que estão ao nosso alcance para melhorar a sua formação” (p.79).

5 METODOLOGIA DA PESQUISA

5.1 Opções Metodológicas

Ao refletir sobre o tema pesquisa científica na educação, trago a contribuição de Demo (2010) que aponta a perspectiva sobre educação e conhecimento científico, fenômeno que se sustenta, principalmente, através da “expectativa da sociedade intensiva de conhecimento” (p.17). Essas alterações que ocorrem no ambiente científico, de certa forma, modificam a relação de produção do conhecimento reconstruindo a capacidade de aprender.

Nesse sentido, através dessa intensiva busca pelo conhecimento e empenho em aprender, este estudo tem como natureza a abordagem qualitativa, que busca a compreensão de fenômenos amplos e complexos de origem subjetiva. De acordo com Trivinos (1987) se apresenta como uma atividade de investigação que pode ser denominada e caracterizada através de traços comuns conforme “o investigador atua num meio onde se desenrola a existência da mesma, bem diferente das dimensões e características de um laboratório” (p. 121).

De tal modo, esse tipo de abordagem contribui para o alcance do objetivo proposto por esta pesquisa em analisar as práticas declaradas dos professores da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) sobre a relação entre a produção de suas práticas pedagógicas inovadoras e a integração de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Segundo Ludke e André (1986) a pesquisa qualitativa “supõe o contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada” (p.11).

Dessa maneira, o procedimento para efetivação dessa investigação se constituiu através da pesquisa descritiva onde, com base nos objetivos apresentados no estudo, esse tipo de pesquisa contribuiu para caracterização das estratégias pedagógicas dos professores universitários. Para assim, saber qual a prática declarada inovadora pelos professores da UFPE com a utilização das TICs em suas aulas. De acordo com Gil (2002) esse tipo de pesquisa

descreve as características de uma determinada população ou fenômeno, estudando suas peculiaridades. Dessa forma, proporciona uma identificação sobre a existência de relações entre variáveis. As pesquisas descritivas muitas vezes têm como objetivo descrever e estudar as características de um grupo e juntamente com as pesquisas exploratórias realizam estudos preocupados com a atuação da prática, sendo bastante solicitadas por organizações educacionais (GIL, 2002).

Diante dessa afirmação, a abordagem de análise para a investigação desse estudo se baseia na análise textual discursiva. Segundo Moraes e Galiazzi (2011) “ a análise textual discursiva visa à construção de metatextos analíticos que expressem os sentidos lidos num conjunto de textos. A estrutura textual é construída por meio das categorias e subcategorias resultantes da análise” (MORAES e GALIAZZI, 2011, p.32). De acordo com os autores as pesquisas qualitativas vêm utilizando cada vez mais de análises textuais discursivas em seus estudos. Compreendendo dessa forma que a análise textual discursiva corresponde a uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos.

Nesse sentido, a análise textual discursiva para este estudo serviu como subsídio na compreensão das práticas declaradas dos professores da graduação da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE que afirmam desenvolver estratégias de ensino utilizando as tecnologias da informação e comunicação em sua prática pedagógica.

5.2 Os participantes do estudo

Os sujeitos dessa investigação inicialmente seriam (28) professores universitários escolhidos através de um levantamento inicial realizado pelo projeto da Coordenação de Acompanhamento de Atividades Docentes e Inovação Pedagógica da Pró-Reitoria para Assuntos Acadêmicos (PROACAD)

da UFPE, do qual fiz parte como bolsista, e que investiga inovação pedagógica nos cursos de graduação. Foram aplicados formulários de pesquisa no ano de 2014 para os docentes da instituição composta pelo número de de 2.590 docentes distribuídos em seus 3 (três) campi (Recife, Caruaru e Vitória de Santo Antão). A pesquisa questionava a realização de ações, projetos ou práticas inovadoras no ensino da graduação. Foram respondidos 199 (cento e noventa e nove) formulários pelos docentes universitários.

Desse número geral, 28 (vinte e oito) professores declararam em suas respostas utilizarem em suas práticas e estratégias a inclusão do uso de alguma Tecnologia da Informação e Comunicação em suas práticas. Esses números de sujeitos foram selecionados para a realização dessa investigação atual.

Os instrumentos de pesquisa para este estudo foram os questionários online já realizados na pesquisa anterior referida e entrevistas semiestruturadas (Apêndice A), personalizadas com os professores que afirmaram utilizar práticas inovadoras utilizando as TICs. As entrevistas semiestruturadas, de acordo com a classificação de Gray (2012), contribuíram para as construções do perfil dos sujeitos envolvidos no estudo. Além de proporcionar para a pesquisa qualitativa, a fala dos atores sociais segundo, Fraser e Gondim (2004), favorecendo a compreensão da realidade através do discurso (p.140).

As entrevistas personalizadas aconteceram no período entre os meses de maio e junho de 2015, com os professores universitários. Os docentes explicaram melhor sobre suas práticas relacionando o uso das TICs em suas atividades, além da compreensão sobre o que eles consideram como inovação pedagógica. Estamos chamando de entrevista personalizada, porque fizemos um conjunto de questões que foram modificadas ou ampliadas a partir das tecnologias e atividades que os professores foram indicando que utilizavam em suas práticas.

O marco teórico escolhido foi construído para fundamentar meus objetivos de pesquisa, além de contribuir no levantamento sobre como estão se desdobrando as discussões a partir do olhar de outros pesquisadores que

investigam o tema sobre as práticas inovadoras pedagógicas e tecnologias na educação no contexto do ensino superior no Brasil e em outros países.

6 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com o intuito de compreender as práticas declaradas inovadoras dos professores da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) com uso de tecnologias da informação e comunicação, esse capítulo tem o objetivo de discutir e analisar, no que se refere à escolha e execução de atividades para o processo de ensino-aprendizagem dos professores universitários.

Para a realização de nossa análise e discussão do estudo, iremos apresentar como foi nosso contato com os docentes, logo após a apresentação de um breve perfil dos sujeitos entrevistados e em seguida a análise das práticas declaradas dos professores utilizando os recursos das TICs e suas estratégias didáticas para uma inovação de sua prática.

Nosso primeiro contato com os docentes selecionados foi realizado a partir dos emails disponibilizados durante a pesquisa da Proacad Ufpe em 2014, conforme informamos na metodologia deste trabalho. Enviamos emails para 28 (vinte e oito) professores universitários solicitando sua participação para a concretização deste estudo. Foram enviadas em formato de carta virtual com a descrição da pesquisa, seus objetivos, justificativa e possíveis metas de estudo, além de informações sobre o tipo de entrevista a ser realizada. No entanto, apenas 15 (quinze) professores responderam ao email informando o melhor dia e horário para a realização da entrevista.

Desses 15 (quinze) docentes, 06 (seis) professores me informaram impossibilidade na realização da entrevista por diferentes empecilhos, após o primeiro aceite. Ao final tivemos a confirmação total de 09 (nove) professores que se disponibilizaram a participar da pesquisa e de nossa entrevista personalizada.

Assim, neste estudo foram analisados o perfil docente de 09 (nove) professores universitários, com faixa etária entre 40 a 55 anos. Distribuídos em diferentes áreas de atuação: 03 (três) professores atuantes da área das

ciências exatas, 03 (três) docentes da área das ciências humanas e 03 (três) professores do campo das ciências biológicas. Atualmente na UFPE são definidas 04 (quatro) áreas de conhecimento relacionadas com o ensino e pesquisa das artes e ciências básicas: Área I: Ciências Filosóficas e Humanas, do qual estão vinculados os centros que participaram desses estudo, Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA), Centro de Educação (CE) e o Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH). Área II: Ciências Exatas e da Natureza, vinculados o Centros de Informática (Cin), Centro de Ciências Exatas da Natureza (CCEN). Área III: Ciências Biológicas, os centros de Ciências biológicas (CCB) e o Centro de Saúde (CCS). Sendo assim, em nosso grupo de professores faltou apenas representantes referentes a Área IV: Artes e Comunicação.

6.1 Perfil profissional dos professores

Para nos ajudar a compreender melhor as escolhas dos professores e suas práticas quanto à inovação e TICs, buscamos identificar em seu perfil curricular à relação com o tempo de ensino na educação superior dos professores universitários. Considerou-se o cálculo da média de anos de atuação como docentes na educação superior. O resultado foi uma média de tempo entre 17 (dezessete) anos de experiência como docentes na modalidade. Esse resultado nos apresenta um número relevante de experiência profissional como docente no Ensino Superior dos sujeitos entrevistados.

Ao lado do cálculo sobre a média de tempo em atuação docente, consideramos importante saber sobre o tempo de atuação na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), onde obtivemos o resultado de 09 (nove) anos em média de atuação na Instituição. Ou seja, um vínculo já bastante acentuado com a universidade em que trabalham.

Para o levantamento desse perfil dos sujeitos analisamos seus currículos disponíveis na plataforma Lattes, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Através dessas informações, analisamos que apenas dois (02) dos docentes entrevistados possuíam cursos de formação continuada registrados em seu currículo sobre tecnologias na educação. Além de analisar também o tempo de atuação profissional dos professores entrevistados, em outras áreas que não ligadas à docência, em seu Currículo Lattes.

Para nossa surpresa, tivemos o resultado de apenas (02) dois professores possuírem experiência profissional em diferentes áreas que não a da licenciatura. Nesse caso, na área administrativa em empresas privadas. Além da participação no campo, bancário e comercial.

Já os (07) sete professores restantes possuem um histórico profissional semelhante. Dedicaram-se exclusivamente à sua formação acadêmica na conclusão de seus doutorados e pós-doutorados e a lecionarem em faculdades particulares e universidades públicas através de contratos e concursos.

6.2 Prática docente universitária com o uso das TICs

Os dados obtidos são aqui apresentados e discutidos começando pelas respostas às perguntas das questões realizadas durante as entrevistas personalizadas.

Nosso primeiro questionamento buscava saber, que Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) os docentes universitários estavam utilizando em suas disciplinas e porque as escolheram para seus alunos. Na sequência perguntamos quais foram suas motivações para utilização dessas tecnologias.

Ao relacionar as escolhas dos docentes com o uso de recursos utilizando as TICs em suas atividades, obtivemos respostas variadas sobre diferentes formas de uso das tecnologias em sua prática.

O quadro abaixo ilustra bem o número de docentes que na pesquisa declararam utilizar a TIC em sua prática de ensino. Bem como, traz a resposta sobre como eram pensadas as aulas ministradas por eles, além de sua justificativa de uso.

Quadro 2. Mapeamento geral das práticas declaradas inovadoras com o uso das TICs na UFPE

TICs/Recursos	Justificativa do uso	Nº de docentes que declaram utilizar em suas práticas
Vídeos	Complemento da aula, relação entre teoria e prática.	07
Power Point	Exposição de conteúdo.	04
Redes Sociais (Facebook, Google+, Whatsapp)	Comunicação e interação com os alunos.	04
Internet (Programas online, fóruns)	Disponibilidade de materiais.	04
Redes educativas (Edmodo, academia Khan)	Relação entre teoria e prática, experimentação (simulações), exposição de conteúdo.	03
Ipad	Exposição do conteúdo estudado.	02
Metodologia PBL	Processo, abordagem, colaboração.	01
Softwares	Apoio pedagógico, relação teoria e prática.	01
Blogs	Disponibilidade de material, memória, democratização de conhecimento.	01

Computador	Conector para outras ferramentas (Ipad e o Power point).	01
------------	--	----

Fonte: Dados da pesquisa

Uma análise dos dados do Quadro 2 permite compreender que o vídeo é, de longe, o recurso mais utilizado pelos professores entrevistados. Sete (07) deles o utilizam em sua prática como seus recursos didáticos utilizando as Tics. Os docentes declaravam que utilizavam o vídeo como uma forma de contribuição para o diálogo, um complemento para as discussões na sala de aula, além do estímulo para a aprendizagem do aluno.

Esse fato permitia também auxiliar na visualização de conteúdo e na quebra da monotonia das aulas. De acordo com os docentes a utilização do vídeo colabora para que o estudante faça uma maior aproximação entre a teoria e prática estudada. Observamos aqui, pelo menos 3 (três) das rupturas propostas por Cunha (2008) como critérios para inovação pedagógica: a participação dos alunos, a ruptura com a perspectiva tradicional do ensino e a relação entre teoria e prática.

Sobre as afirmações dos professores universitários e sua escolha do recurso do vídeo em sua estratégia didática foi explicitado, por exemplo:

Eu sempre gostei dessa parte de vídeo animação, eu acho que é um bom método de complementar o ensino... A vantagem é que a aula fica melhor, a desvantagem é que a aula fica lenta, comparado com os outros professores... tem imagem com interação na aula, então eu não consigo dar tudo, as vezes eu tenho que marcar uma aula extra... (Prof. 01).

Eu queria uma estratégia, onde ele (aluno) possa falar, onde ele se sentisse mais convidado, mas onde quebrasse monotonia. Quer dizer eu precisava me sentir perto dele e ele perto de mim, eu achei que a tecnologia me proporcionaria isso. O uso do vídeo, por exemplo, é um caminho... (Prof. 05).

No que se refere, aos docentes universitários que adotaram o uso do vídeo em suas aulas, a sua utilização é analisada como, um recurso que traz uma forte compreensão de “colaboração e auxílio pedagógico na aula”, (Prof.

07). Os professores apontam que o uso do vídeo “complementa a aula a partir da necessidade do aluno” (Prof. 01). Nesse sentido, Moran (1995) apresenta em seu texto intitulado “O vídeo na sala de aula” reflexões importantes sobre a utilização do vídeo na educação e apresenta um roteiro simplificado e esquemático sobre algumas formas de trabalhar o vídeo na sala de aula.

O autor apresenta diferentes formas de utilização do uso do vídeo em sala de aula, apropriadas ao objetivo proposto da atividade, além de apontar algumas características de uso inadequado dessa prática em sala de aula.

Nas atividades de utilização adequadas ao recurso do vídeo, Moran (1995) aponta como apropriadas: o vídeo sensibilização - despertar a curiosidade, a motivação aprofundar o assunto, o vídeo como ilustração - ajuda a mostrar o que se fala em aula, a compor cenários desconhecidos dos alunos, o vídeo como simulação - uma ilustração mais sofisticada.

O vídeo como conteúdo de ensino - mostra determinado assunto, de forma direta ou indireta, o vídeo produção - a documentação, o registro de eventos, de aulas, de estudos do meio, de experiências, de entrevistas, e depoimentos. O vídeo como avaliação - dos alunos, do professor, do processo. O vídeo como espelho - para análise do grupo e dos papéis de cada um, para acompanhar o comportamento de cada um. E o vídeo integração-suporte - o vídeo interagindo com outras mídias como o computador, com a Internet.

Um exemplo do uso do vídeo como simulação, de acordo com a declaração do entrevistado pode ser analisado quando:

O uso do vídeo auxilia na visualização das moléculas e suas interações, são práticas talvez que pudessem ser enquadradas como inovadoras. (Prof. 02).

Para o docente a utilização do vídeo se torna uma ilustração mais detalhada para um determinado assunto. Segundo Moran (1995) “O vídeo pode simular experiências de química que seriam perigosas em laboratório ou que exigiriam muito tempo e recursos. Um vídeo pode mostrar o crescimento

acelerado de uma planta, de uma árvore - da semente até a maturidade – em poucos segundos” (p.03).

De acordo com o esquema de uso adequado do recurso tecnológico apontado por Moran (1995) o vídeo como produção em sala de aula contribui para incentivar os estudantes a expressar o conteúdo trabalhado no dia a dia. Um exemplo de vídeo produção foi encontrado na estratégia do professor universitário que trabalha utilizando o vídeo em sua prática de ensino.

Quando eu dou todas as aulas teóricas, no final, a turma é dividida em grupos e cada grupo tem que produzir um videozinho sabendo mais ou menos que eu quero que eles elaborem. Além deles poderem baixar pela Fundar (site que tem muitos vídeos bons para baixar), eles já podem ter mais ou menos uma luz do que fazer no grupo...produzindo vídeos através das suas aprendizagens sobre o assunto. (Prof. 09)

Moran (1995) aponta que a utilização do vídeo como produção no sentido de expressão faz com que “os alunos sejam incentivados a produzir dentro de uma determinada matéria, ou dentro de um trabalho interdisciplinar. Produzir programas informativos, feitos por eles mesmos e colocá-los em lugares visíveis dentro da escola e em horários onde muitas crianças possam assisti-los” (p.04).

Contudo, apenas o uso do vídeo sem nenhum planejamento anterior não solucionará muitos dos problemas vivenciados pela educação, assim como qualquer uso de outras tecnologias na sala de aula. Uma estratégia utilizando as TICs para que se tenha uma maior eficácia em seu desempenho, antes de tudo deve ser planejada e acompanhada.

O vídeo ajuda a um bom professor, atrai os alunos, mas não modifica substancialmente a relação pedagógica. Aproxima a sala de aula do cotidiano, das linguagens de aprendizagem e comunicação da sociedade urbana, mas também introduz novas questões no processo educacional (MORAN, 1995, p.01).

Desse modo, deve-se ter cuidado para não acreditar em soluções imediatas para os problemas recorrentes ao processo ensino e aprendizagem. Segundo Morrissey (2012) “um uso planejado da TIC e dos recursos baseados na internet pode contribuir, em boa medida, para transformar a aula num lugar onde, guiado pelo professor, o processo de aprendizagem dos estudantes esteja baseado na indagação, pesquisa e colaboração” (MORRISSEY, 2012, p. 224). Nesse sentido, é uma luta constante em diferentes instituições educativas proporcionar um nível adequado de recursos TICs na prática docente.

Ainda no que se refere à análise dos dados a partir das escolhas dos professores universitários com o uso das tecnologias em suas práticas didáticas. Uma forte discussão aparece em suas declarações voltada a relação das TICs como um processo metodológico de ensino.

A tecnologia também está associada aos procedimentos de como utiliza-la e o gerencialmente também. Em como acompanhar esse uso e mais, as melhorias e em como podemos fazer para melhorar o seu uso, entendeu e isso é processo, isso é base. (Prof 08).

Nesse sentido, para que as TICs possam trazer alterações no processo educativo, no entanto, elas precisam ser compreendidas e incorporadas pedagogicamente. Dessa forma, para que essa ação seja realizada é preciso respeitar as especificidades do ensino e da própria tecnologia para assim poder garantir que o seu uso faça diferença. Segundo Kenski (2007) “o que vai fazer diferença qualitativa é a capacidade de adequação do processo educacional aos objetivos que levaram o aluno ao encontro desse desafio de aprender” (Kenski, 2007, p.46).

As tecnologias da informação e comunicação vem juntando todos esses conceitos para trazer algo diferente e de valor para resolver problemas do dia a dia das pessoas né, então quando eu falo de tecnologia não necessariamente você vai ficar imaginando que eu tô usando o computador especificamente ou uma aplicação específica, eu posso tá usando um processo e isso é um processo que pra mim é tecnologia. (Prof. 08).

Dessa maneira, os professores universitários compreendem que o uso dessas tecnologias contribui para uma prática mais interessante, dinâmica ou até mesmo como um processo metodológico mais amplo. No entanto, será que eles realmente potencializam essa tecnologia em prol as suas práticas educativas.

Ao analisar o Quadro 1 sobre os recursos didáticos utilizando as TICs, a segunda tecnologia que mais aparece na prática dos professores é o uso do power point em suas disciplinas, com o número de quatro (04) docentes universitários utilizando o recurso. Tendo como justificativa de uso, o power point proporcionar uma exposição do conteúdo estudado. Essa afirmação dos entrevistados aparece de forma intensa em suas entrevistas e nos leva a refletir sobre os tipos de TICs vivenciados na universidade.

A utilização do power point e apresentações de slides, normalmente prendem a atenção dos alunos através do uso de vídeo, gráficos e música. Segundo Milani e Milani (2010) os alunos de hoje vivenciam o uso de ferramentas que envolvem tecnologia em suas atividades e através delas, muitas vezes, aumentam o envolvimento e a interação dos estudantes em sala de aula.

No entanto, deve-se ter muito cuidado na utilização do power point como recurso didático para que os conteúdos não se tornem monótonos ou que dispersem a atenção dos alunos, principalmente, no meio acadêmico. Uma crítica a esse tipo de recurso está na análise do uso do ppt ser um tipo de tecnologia inicial para uma prática inovadora universitária e que existem outros tipos de recursos mais avançados que podem ser utilizados nas estratégias didáticas do ensino superior.

O uso desse tipo de recurso, segundo os docentes que utilizavam o power point demonstra de certa forma alguma inovação, isso não quer dizer que necessariamente, o professor inovou em suas práticas ou conseguiu atingir todos os princípios que adotamos nesse estudo sobre práticas inovadoras. Mas que de certa forma através desse recurso, ele teve a intenção em trazer algo

“novo” em suas aulas. Observamos, nesse caso uma aproximação do que Cunha (2008) e Silva (2011) apresentam em seus estudos sobre práticas inovadoras quando trazem a discussão sobre o rompimento ou superação com o ensino tradicional.

O data show é uma ferramenta muito comum pra mim, para usar nas aulas...a gente tinha a aula toda montada, massa no data show... Também gostaria de usar o data show, ainda, porque é muito legal quando a gente consegue fazer a turma toda convergir todos juntos. (Prof.05).

Ou seja, quando o professor ver o data show como um recurso que lhe ajuda a inovar ele não fala de uma prática com esse recurso apenas de ilustração ou demonstração do conteúdo, mas com o objetivo de que a turma possa visualizar junto para discutir os conteúdos tratados.

Na sequência aparece o uso das redes sociais como recurso didático mais utilizado, com o número de quatro (04) professores universitários que declaram o uso das redes sociais em suas aulas, afirmando que estes recursos colaboram na comunicação com os alunos, permitindo uma relação mais próxima entre o docente e o discente. Segundo Moreira e Januário (2014) as redes sociais não são um fenômeno recente e não surgiram com a web, mas sempre existiram na sociedade, motivadas pela necessidade que os indivíduos têm de compartilhar entre si conhecimentos, informações ou preferências.

É inegável que o Facebook, na atualidade, se apresenta como um recurso de desenvolvimento profissional docente importante e como um cenário privilegiado para aprender a conviver virtualmente num processo interativo e comunicacional no ciberespaço. Com efeito, com um perfil e com os recursos básicos disponíveis, é possível construir um espaço de aprendizagem estimulante (MOREIRA e JANUÁRIO, 2014, p.75).

O uso das redes sociais como um recurso no desenvolvimento para uma prática inovadora declarada pelos professores, demonstra a intenção do docente para uma maior comunicação com seus alunos. O professor já consegue perceber o quanto essas redes sociais estão presentes na vida de

seus alunos e como elas podem promover uma maior interação e envolvimento ativo de seus alunos em suas atividades.

Essa relação se aproxima com o que Silva (2011) aponta como princípio através da dialogicidade entre docentes e estudantes através da aproximação desses sujeitos. Dessa forma, transformando o ensinar e o aprender numa experiência comunicativa. O uso do recurso, rede social também pode ser encarada como uma fuga com o ensino tradicional discutido por Cunha (2008).

A aula continuava, porque o face tá lá, o aluno podia postar alguma coisa, o professor podia postar um artigo interessante, alguém ia comentar, eu fazia o que era normal para a dinâmica da disciplina que era postar umas fotos da prática, uns videozinhos, entendeu? Então esse ambiente foi bem alinhado ao que a gente tava fazendo (Prof.08).

Em seguida, aparece o uso da internet como recurso de ensino utilizada por quatro (04) professores universitários. Estes justificaram que o seu uso visa possibilitar a disponibilidade de infinitos tipos de materiais online para os alunos. De acordo com Dagostim (2009), o uso da Internet nas aulas possibilita uma forma de unificação de conhecimentos.

Ao utilizar dos benefícios da Internet se contribui para tornar as aulas mais dinâmicas, com interações de temas e, até mesmo, com especialistas on-line. Contribui para propiciar a unificação dos conhecimentos, onde a escola e professor, de certa forma, promovem a interdisciplinaridade. Considerada uma escola aberta a novas idéias, com trocas de informações e possível aquisição de conhecimentos (DAGOSTIM, 2009, p.42).

O uso da internet como prática inovadora segundo os professores, é considerado através do reconhecimento de como o recurso contribui para a aquisição de novos conhecimentos ou maior aprofundamento destes. Diante de nossos princípios de prática inovadora, não conseguimos observar uma maior relação com o que nossos referenciais teóricos afirmam, mas isso não quer dizer que a prática do professor universitário não seja encarada como uma prática inovadora.

Dessa forma, consideramos que a intenção e o planejamento desse docente com o uso da internet em suas aulas, apresenta como ele encara o processo de prática inovadora em seu ensino. Isto é, uma prática inovadora vai além de nossos princípios norteadores nesse estudo, pois nossa intenção não é a criação de um “modelo ideal de aula”, mais um movimento de ruptura com a forma de lidar com o conhecimento.

O uso da internet me permite que ao final de cada aula gerar um pdf que disponibilizo online... (Prof. 06).

Na internet eu descobri que existe muito material de diferentes professores com algumas demonstrações, uma utilidade bastante interessante para o aluno... (Prof.07).

Vale destacar, o uso de redes educativas online utilizada por três (03) docentes entrevistados. Entre elas o Edmodo⁵, um recurso inovador para os professores, cujo o objetivo é apresentar um espaço em que o estudante possa ir além da realização de atividades virtuais. A rede educativa, contribui junto com os professores através de trocas experiências boas ou ruins, compartilhar materiais e aprender junto com seus alunos.

.... Além disso tinha o Edmodo, onde você continua aula nessa plataforma, você coloca atividade para o aluno fazer, você corrige atividades, você pode fazer enquetes, ou seja, uma aula que não acaba! (Prof. 07).

Já a academia Khan⁶ outra rede educativa oferece ensino personalizado reconhecendo quais habilidades o aluno domina e quais ainda precisa praticar. Além disso, o professor tem acesso imediato ao desempenho de seus alunos, podendo identificar as dificuldades de cada um. Basta ter um computador com acesso à Internet.

Na academia Khan tem uma gamificação imbutida ele vai recebendo pontos a cada atividade resolvida, alguns alunos estavam passando mais tempo na academia Khan do que na sala de aula (Prof.07).

⁵ Fonte: <http://www.escolaaberta.com.br/?p=17551>

⁶ Fonte: <http://www.fundacaolemann.org.br/khan-academy/>

Podemos observar alguns princípios para o incentivo de uma prática inovadora como a ruptura com o ensino tradicional, a partir da utilização desses recursos (redes educativas). Segundo Cunha (2008) romper através do reconhecimento de outras formas de produção de saberes.

Outro princípio que podemos observar se encontra na mediação na relação professor/ aluno. De acordo com Zabalza (2012) o professor passa a ser o guia, orientador do processo de aprendizagem e como podemos ver as declarações dos professores.

O uso do recurso Ipad como prática inovadora apresentado no Quadro 2 tem como justificativa ser uma forma de exposição de conteúdo estudado. Esse dado foi apontado por dois (02) professores universitários em suas práticas. O uso do Ipad, na educação e nas universidades vem crescendo de forma rápida, principalmente, por ser um recurso prático e por possibilitar o uso de diferentes aplicativos didáticos.

Esse processo de construção do conhecimento não deve ser relacionado apenas com o uso de TICs por si só, como apontamos anteriormente. É preciso compreender as especificidades do ensino e da própria estratégia didática desenvolvida pelo docente, destacando a importância de cada etapa do processo educacional pensada nessa relação.

O uso do recurso PBL (Processo de aprendizagem baseado em problemas) informado por um (01) dos professores universitários relaciona a prática tanto como recurso em suas atividades como estratégia didática. De acordo com Behrens (2012) a metodologia do PBL - Problem Based Learning, baseadas em problemas, surgiu no curso de medicina da universidade de MacMaster, em 1969, no Canadá, e tomou força nas últimas décadas no Brasil. Nesse sentido,

Empreende a investigação, a sistematização e a produção de conhecimento dos alunos, conduzindo à aprendizagem por meio de ações que provocam a reflexão e a discussão coletiva com os colegas e com o professor (BEHRENS, 2012, p. 172).

Na sequência, o sujeito entrevistado explica como utiliza a abordagem em sua prática como recurso:

Por que utilizar o PBL? A gente precisava de um ambiente que fosse colaborativo que promovesse uma imersão, porque PBL (Processo de aprendizagem baseado em problemas) nesse método ele traz o estudante para o centro do processo de ensino aprendizagem (Prof. 08).

... O PBL exige isso, ele tem que ser o dono do processo, o dono do problema teria que direcionar as discussões, então ele tem que ser um participante bem ativo ou então não adiantava, a gente fazer um tipo de ambiente... (Prof.08).

Nesse sentido, através de suas declarações observamos alguns princípios considerados como inovadores na utilização do recurso PBL como: trazer o estudante para o centro do processo. O protagonismo estudantil e docente como uma condição de inovação em práticas pedagógicas. Esse fato assume que tanto alunos e professores são sujeitos da prática pedagógica, mesmo em posições diferentes, segundo Cunha (2008).

Outro princípio verificado está voltado a dialogicidade entre docentes e estudantes, segundo Silva (2011). Nessa prática se exige um confronto de ideias para que a prática seja realizada. A ruptura com o modelo do ensino tradicional, de acordo com Cunha (2008) também é observado nesse recurso. Por fim, observamos a relação da contextualização entre teoria e prática, segundo Silva (2011) afirmada através da colaboração da prática do PBL, onde o estudante faz uma maior relação entre o teórico e o mundo concreto.

Outro recurso utilizado foi o uso de softwares como apoio pedagógico contribuindo na relação entre teoria e prática em suas atividades relatado por um (01) dos entrevistados. Observamos que ao utilizar o recurso do software em sua prática inovadora, o docente compreende romper o modelo de ensino tradicional universitário. Na tentativa de proporcionar uma maior flexibilidade nas práticas curriculares, visto por Cunha (2008) e Zabalza (2012). Além de contribuir para a contextualização da teoria e prática.

A escolha das ferramentas de softwares elas foram consideradas pelos seguintes aspectos, usabilidade, a ferramenta é um apoio, um suporte para que o projeto ande direitinho... (Prof. 04).

Eles perceberam como é que acontece...é mais ou menos isso, porque é quase um processo de simulação, mas na vida real mesmo porque ele simula faz um projeto...modelos de vivência real mesmo para o aluno sentir isso... (Prof. 04).

Seguido pela utilização de blogs informado por mais um (01) docente sendo justificado como uma prática que possibilita a disponibilidade de material, memória, democratização de conhecimento. O uso de blogs se apresenta como um forte recurso entre os professores, tanto universitários como os de educação básica. Atualmente são disponibilizados na internet diferentes blogs de docentes que compartilham conteúdos e atividades didáticas em seus blogs com o intuito de distribuir conhecimento.

Se eu for selecionar hoje a disciplina psicologia do desenvolvimento...ela já está pronta com 30 aulas disponíveis no blog com links de materiais, links de artigos científicos, links de vídeos, links de áudios a maior diversidade de links que você possa imaginar. (Prof. 05).

O uso do computador exposto por um (01) dos sujeitos da pesquisa é apontado como um recurso conector para outras ferramentas como o: Ipad e o Power point.

Então minha aula fica pré-preparada quando eu chego na sala o iPad fica conectado com meu computador que eu também levo para a sala, o computador conectado com o projetor (Prof. 06).

A utilização do computador como justificativa de inovação declarada pelo professor é encarada como sendo apenas, um artefato tecnológico e que este se apresenta como algo pouco inovador em sua prática. Diante disso, como já discutimos a tecnologia apenas encarada como algo “novo” sem nenhuma reformulação didática e planejamento, dificilmente pode ser vista ou compreendida como prática inovadora.

Eu diria que esse uso de tecnologia é muito pouco inovador é quase nada porque trocar a escrita no quadro pela escrita no projetor é muito pouca coisa...(Prof. 06).

Não é uma ruptura com o ensino tradicional, mas ela esgaça um pouco o tecido para talvez um caminhar para a questão da ruptura...eu acho que tem que se ter um cuidado para ver se o ensino tradicional que a gente sabe bem do que ele é capaz de fazer, as limitações, o conhecemos muito bem...a gente não pode fazer uma mudança que vá piorar. (Prof. 06)

Observamos assim, que para o recurso contribuir na prática inovadora, ele tem que demonstrar um conjunto maior de princípios que possam ir além do que a própria TICs pode proporcionar. Silva (2011) afirma que esses princípios inovadores possibilitam uma maior articulação mesmo em contextos diferentes no processo de ensinar. Nesse caso, contribuindo para o movimento de uma construção pedagógica universitária crítica. Vale salientar, a importância da compreensão docente sobre o desenvolvimento de uma prática pedagógica inovadora em seu planejamento.

Dessa forma, nos deparamos com diferentes tipos de recursos utilizados pelos professores universitários da UFPE como ferramentas no ensino aprendizagem em sua prática. Observa-se dentre alguns recursos utilizados o esforço que o docente faz para conseguir aproximar-se de seu aluno, no que se refere à busca por uma linguagem que o faça despertar e participar das atividades propostas e mergulhar nas ações de ensino.

Entretanto, algumas tecnologias da forma como estão sendo utilizadas devem ser melhor planejadas e reformuladas para um melhor aproveitamento da dinâmica da sala de aula. Como o caso do professor (a) que utiliza o computador como recurso inovador e o uso do Ipad. Espera-se que esses recursos não sejam encarados pelos docentes universitários apenas como um suporte para elaboração de suas aulas, mas em um processo mais amplo de construção do conhecimento desse estudante.

Os professores universitários entrevistados, eles não atendem as características das metodologias inovadoras, a menos a Prof. (08) que utiliza a Metodologia PBL. Esses docentes utilizam estratégias inovadoras, através de experiências utilizando Tics, mas não se pode dizer que eles utilizam metodologias ativas ou inovadoras.

No que se refere ao uso de TICs pelos professores, individualmente, observamos que a variedade de usos dos recursos ainda está caminhando timidamente. Diante do processo de evolução que tanto a educação quanto as TICs estão sofrendo atualmente.

Podemos analisar o esforço dos docentes universitários sobre a preocupação em atender diferentes perspectivas de ensino através do auxílio de um dessas TICs em sua prática pedagógica.

Quadro 3. Mapeamento geral dos professores suas áreas de conhecimento, recursos e estratégias utilizados

Professores Universitários	Áreas de conhecimento	TICs/Recursos	Uso (estratégia)
Professor 01	Área III: Ciências Biológicas	Vídeos, Power point	Animações em vídeo
Professor 02	Área III: Ciências Biológicas	Power point, vídeos	Estudo Dirigido, Mapas mentais
Professor 03	Área I: Centro de Educação (CE)	Vídeos	Gêneros textuais e Expressões gráficas
Professor 04	Área I: Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA)	Softwares	Construção de projetos
Professor 05	Área I: Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH)	Redes sociais (blog), Vídeos	Feira temática
Professor 06	Área II: Centro de Ciências Exatas da Natureza (CCEN)	Internet, Ipad, Vídeos, Computador	Construção de projetos

Professor 07	Área II: Centro de Ciências Exatas da Natureza (CCEN)	Redes sociais, Redes educativas (Edmodo, Academia Khan), vídeos	Construção de projetos
Professor 08	Área II: Centros de Informática (Cin)	Redes Sociais (facebook e whatsapp) Metodologia PBL	Metodologia PBL
Professor 09	Área III: Centro de Saúde (CCS)	Vídeos, redes sociais	Seminários e Portfólio

Fonte: dados da pesquisa

Podemos verificar diante a variedade de recursos apresentados pela tabela que o docente Prof.07 consegue utilizar um maior número de diferentes recursos em sua prática inovadora individualmente. Este professor em questão é lotado na área das ciências exatas e da natureza e em seu perfil docente, sempre trabalhou com tecnologias em seus estudos em prática educativas.

Esse resultado sinaliza que os tipos de TICs oferecidas em suas práticas pedagógicas dependerá muitas vezes das áreas de conhecimento de alguns professores universitários. Esse contexto influenciará no tipo de princípio teórico e estratégia didática possível. Em outras áreas esse movimento ainda está caminhando para a articulação e afirmação desse processo em sua prática docente.

O processo de inovação educacional se desenvolve através de uma relação de contexto dependente, nesse caso no contexto da área de conhecimento destinada. Na área das Ciências exatas por exemplo, através da declaração dos docentes nessa pesquisa são utilizados alguns recursos como: o computador, redes sociais e outros. Os usos desses recursos muitas vezes são justificados em seus cursos por ser uma área de conhecimento que comporta muitos alunos e o uso dessas tecnologias contribui no processo educativo. Já na área das ciências biológicas e de saúde o discurso está

voltado na falta de tempo para cumprir o conteúdo programado e que dessa forma os professores utilizam ferramentas que facilitem o processo das práticas e estratégias de ensino para cumprir o seu planejamento de ensino.

Um panorama tecnológico do ano de 2015 para universidades brasileiras apresenta alguns pontos relevantes sobre essa discussão, através do uso de recursos tecnológicos nas práticas didática dos professores universitários. O objetivo desse estudo é apresentar “uma pesquisa de esforço colaborativo entre o New Media Consortium (NMC) e a Saraiva para informar aos líderes do Ensino Superior brasileiro e aos tomadores de decisão sobre desenvolvimentos importantes em tecnologias de apoio ao ensino, à aprendizagem e à investigação criativa no País” (p.01).

Os líderes da educação superior no Brasil segundo o panorama tecnológico têm dado grandes passos nos últimos 5 anos para integrar tecnologias e estratégias emergentes no ensino e na aprendizagem. Nesse sentido, a NMC reconhece que a adoção de tecnologia na educação superior brasileira é acelerada por tendências na política, na liderança e na prática.

Esse levantamento, tem a tentativa ajudar a orientar as escolhas que as instituições estão fazendo sobre tecnologia para melhorar, apoiar ou ampliar o ensino, a aprendizagem e a investigação criativa nas universidades brasileiras.

No entanto, para proporcionar que a utilização das TICs no ensino superior seja cada vez mais recorrente, é necessário superar alguns obstáculos diferenciados em cada realidade acadêmica ao tentar utilizar as tecnologias em seus planos de aula diariamente, em suas instituições de ensino.

6.3 Desafios encontrados na prática

As dificuldades encontradas para a realização de práticas utilizando TICs em suas aulas foi um dos temas mais abordados durante a realização das entrevistas pelos professores universitários. A insatisfação do docente aparece em muitos dos momentos de sua fala. Em certos momentos são apresentados como empecilhos a má infraestrutura da universidade. Através da falta de

laboratórios, materiais e instrumentos tecnológicos, além de problemas com o serviço de internet. Apontados em alguns momentos nas entrevistas:

Então...uma coisa é a infraestrutura tecnológica da universidade como um todo, ela tem que dar o suporte para a esse ensino aprendizagem se não, não tem como... e o professor não pode fazer mágica, não é? (Prof. 04)

Outros obstáculos encontrados foram mencionados por algumas áreas de conhecimento como os representantes da área das ciências exatas que informam sobre o grande número de alunos em cada turma e que esse número acaba trazendo um pouco de “problemas” no momento da utilização das TICs em suas atividades. Pois, com o número elevado de alunos as práticas acabam ficando frágeis e com algumas lacunas a serem resolvidas.

Vale ressaltar, a importância dessa reflexão entre cada área de ensino. Pois cada área possui sua singularidade que contribui ou não para essas novas configurações de práticas de ensino. Segundo o olhar das diferentes áreas do conhecimento da instituição de ensino observamos, através do discurso feito pelos docentes que a área das ciências biológicas e saúde, os argumentos sobre a redução de carga horária em seus cursos. Além da falta de uma “boa” formação básica de seus alunos. É apontado como fator de dificuldade para a realização de uma boa prática de ensino.

Outro ponto comentado pelos docentes da área de saúde está na falta de laboratórios experimentais na universidade. Fato que impede, segundo os professores, muitas vezes, a execução de práticas inovadoras a serem realizadas com seus estudantes.

Nota-se o verdadeiro esforço de algumas áreas de conhecimento ao uso de tecnologias em suas práticas, mesmo vivenciando alguns desafios. Durante a nossa investigação sobre o perfil desses docentes universitários, analisamos também em seu currículo lattes, determinado item informando algum tipo de formação continuada ou formação pedagógica em sua área profissional, no intuito de conhecer mais sobre o interesse desse professor com a sua profissão.

Encontramos apenas dois (02) dos docentes entrevistados com informações sobre cursos de formação continuada registrados em seu currículo na plataforma lattes que discutiam as tecnologias na educação. Esse indício nos leva a refletir sobre a pouca preocupação do docente universitário em formação continuada ou pedagógica em sua profissão com relação ao uso de TICs de forma didática em suas aulas. Esse resultado dificulta o conhecimento desses profissionais sobre variadas formas de aprendizagens em sua prática em sala de aula.

A qualidade da formação universitária é muito questionada pelos seus próprios alunos e pelas agências que recebem esses profissionais em suas bases. Os avanços tecnológicos redefiniram novos perfis de atuação profissional nos quais, no mínimo, a fluência tecnológica se faz necessária (KENSKI, 2013, p. 72).

Esse indicativo aponta para a necessidade de se discutir as propostas curriculares no ensino superior.

A revisão de currículos e práticas de formação é exigida pelas próprias associações profissionais que contabilizam o grande desgaste decorrente da necessidade de qualificação para a inserção de profissionais recém-graduados no mercado de trabalho (KENSKI, 2013, p.73).

A busca pelo novo, pelo mais adequado tem que ser provocado no meio acadêmico, para que gere à vontade em se atualizar constantemente. Não deixando de pensar no mercado de trabalho, pois o processo tecnológico é constante.

No mundo acadêmico, a tecnologia é recurso de auxílio no ensino aprendizagem. Cabe ao professor saber usufruir de tantas ferramentas práticas e úteis em benefício da sua preparação de aula, a tendência atual e futura é que as aulas expositivas diminuam cada vez mais, e o sistema tecnológico, gradativamente, tome conta de um novo sistema de ensino, numa troca recíproca entre o pensar no conteúdo e o repassar as informações ao discente, numa troca recíproca de aprender e ensinar, construindo professor e aluno o conteúdo e assimilando junto (SILVA, 2010, p. 278).

Silva (2010) confirma que o uso dessas tecnologias, em um estado de aprendizado é imprescindível na articulação e aprofundamento da docência/investigação, com ênfase em pesquisas relacionadas às novas tecnologias. Nesse sentido é necessário um reconhecimento dos professores no ensino superior sobre essa consolidação de novos recursos e que esse fato já se transformou em uma forte exigência pela sociedade.

Não deixando de reforçar o movimento de mudança no conteúdo, uma alteração na ideia de transmissão. No intuito de, abrir espaço para outras práticas que possam ser compreendidas e não repetidas.

6.4 Estratégias didáticas docentes: relações com a prática declarada inovadora na Educação Superior (ES)

Diante de toda a discussão realizada sobre práticas inovadoras na educação superior, sua relação com avanço tecnológico contemporâneo e sobre o ponto de vista da reflexão da docência universitária, fomos analisar através das declarações dos docentes universitários sua compreensão de prática inovadora no ensino superior com a relação contida na escolha de suas estratégias didáticas utilizando recursos tecnológicos.

Como já pontuamos anteriormente, não se trata em dizer que inovar necessariamente envolva o uso de tecnologia, mas para esse estudo, os docentes declararam que realizam práticas inovadoras utilizando a tecnologia. Dessa forma, segundo Kenski (2007) “A presença de uma determinada tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino” (Kenski, 2007, p.44).

Nesse sentido, foram analisadas as declarações dos docentes a partir do que eles apontam como estratégia didática em sala de aula e como essa estratégia contribui para que ele possa realizar um processo inovador. Para assim, diante disso construir metatextos que expressam os sentidos dos

conjuntos declarações feitas pelos professores em nossa análise textual discursiva.

A palavra estratégia possui uma conotação militar e tem origem grega, *STRATEGIA*, que significa ofício de general, relacionado a pensar estrategicamente uma batalha com o objetivo de vencer o inimigo. Segundo Barros (2014) existem dois tipos de estratégia didáticas, ensino, que se preocupam com a dinâmica da sala de aula e as estratégias de aprendizagem que envolvem os processos desenvolvidos pelos alunos.

No caso desse estudo foram analisados os seus princípios teóricos abordados em nossos referencias, suas estratégias de ensino com o foco nas declarações dos professores universitários. Para assim, relacionar suas práticas e estratégias inovadoras.

Quadro 4. Mapeamento geral dos princípios teóricos, estratégias didáticas e características de práticas inovadoras segundo professores da UFPE

Princípios teóricos	Estratégia didática	Característica de prática inovadora segundo os professores
Contextualização entre teoria e prática/ Dialogicidade entre docentes e estudantes	Animações em vídeo	Facilita a exposição do conteúdo.
Fuga do ensino tradicional	Estudo Dirigido	Contribui para tirar dúvidas e fixar conteúdos.
Fuga do ensino tradicional	Mapas Mentais	Colabora na comunicação com os alunos e no complemento da aula.
Fuga do ensino tradicional	Gêneros textuais e Expressões gráficas	Maior diálogo com o aluno em diversas linguagens.

Contextualização entre teoria e prática	Construção de projetos	Aplicação dos conhecimentos teóricos na prática do dia a dia.
Contextualização entre teoria e prática/Protagonismo estudantil	Feira temática	Apresentação da teoria, exercício e aplicação da teoria na prática Exposição da teoria, experimentos em sala e ilustrações para aplicações práticas.
Protagonismo estudantil e docente/ Mediação na relação professor/aluno	Metodologia PBL	Método que traz o aluno para o centro do processo de ensino aprendizagem.
Fuga do ensino tradicional	Seminários e Portfólio	Reunião de todo o conteúdo ministrado durante a disciplina.

Fonte: Dados da pesquisa

É possível afirmar que as estratégias didáticas dos professores universitários possuem uma “ruptura criativa da educação passiva” (SHOR e FREIRE, 1986, p.142). Na tentativa de colaborar na aprendizagem do estudante, esse docente elabora formas diferenciadas de se fazer compreender.

As práticas declaradas pelos docentes se configuram numa mudança de postura de alunos e professores na atitude de repensar em suas práticas em formas criativas diante de sua formação. Assim as análises indicam com base em nossos referenciais teóricos e nos relatos dos sujeitos entrevistados que as práticas inovadoras são orientadas pelos seguintes princípios:

- a) **Contextualização entre teoria e prática**- favorece a compreensão da relação entre teoria e prática, em um processo de reflexão onde cria a “possibilidade do estudante em se transportar ao mundo concreto em que vive”, de acordo com (SILVA, 2011, p.197). Nessa perspectiva, segundo Cunha (2008) a prática não significa a aplicação e confirmação da teoria,

mas é a sua fonte. Dessa forma, compreender essa relação se constitui em um eixo fundamental na inovação paradigmática.

- b) **Fuga do ensino tradicional**- Significa, principalmente “o reconhecimento de outras formas de produção de saberes, incorporando a dimensão sócio-histórica do conhecimento e sua dimensão axiológica que une sujeito e objeto” (CUNHA, 2008, p.24). De acordo com Masetto (2012) é romper a organização do ensino universitário através da substituição de metodologias tradicionais. Segundo, Zabalza (2012) é necessário o rompimento de questões organizativas atuais no ensino superior. Para assim reorganizar as práticas pedagógicas tradicionais no ensino com uma maior flexibilidade curricular.
- c) **Dialogicidade entre docentes e estudantes**- “a prática dialógica, ao mesmo tempo em que favorece a compreensão e aproximação dos sujeitos que fazem a aula, promove o confronto de ideias, teorias, regras e técnicas, transformando o ensinar e o aprender numa experiência comunicativa, argumentativa, questionadora e com o rigor necessário à aula democrática”. (SILVA, 2011, p.198).
- d) **Mediação na relação professor/aluno**- é uma importante relação para uma prática inovadora a partir do momento que “faz ponte entre o mundo afetivo e o mundo do conhecimento” (CUNHA, 2008, p. 26). Para Zabalza (2012) o papel do professor passa a ser o de guia, orientador do processo de aprendizagem e facilitador da aquisição e desenvolvimento de competências básicas e profissionais nos estudantes, incrementando a sua autonomia, pensamento crítico e a reflexão sobre o seu próprio processo de aprendizagem. De acordo com, Masetto (2012) a substituição do papel do professor de ministrador de aulas e transmissor de informações para o papel de mediador pedagógico, desenvolvendo relação de parceria e de corresponsabilidade com seus alunos, trabalhando em equipe consegue formar esse princípio.

- e) **Protagonismo estudantil e docente**- Para propor mais uma condição de inovação em práticas pedagógicas, o protagonismo estudantil assume que tanto alunos e os professores são sujeitos da prática pedagógica, mesmo em posições diferentes, segundo Cunha (2008).
- f) **Transitoriedade no ensino superior**- parece não haver dúvida de que o modelo da racionalidade científica dá sinais de crise. “Nesse cenário, é preciso pensar em um modelo alternativo que não negue o conhecimento, tomando como base que ele é uma realidade transitória, em constante transformação, ou seja, que acompanha o movimento da própria sociedade” (SILVA, 2011, p.201).

A medida em que os professores universitários relatam em suas declarações sobre suas estratégias inovadoras, supomos nessa investigação o envolvimento de pelo menos 01 (um) ou 02 (dois) dos princípios inovadores apontados pelo nosso aporte teórico e que são apresentadas como atitudes que proporcionam uma estratégia inovadora.

O docente universitário Prof. 01 aponta que ao utilizar a estratégia da animação em vídeo, em sua prática didática, realiza uma maior relação teoria e prática em suas atividades. Dessa maneira, o princípio da **contextualização entre teoria e prática**, nosso princípio a), favorece a estratégia adotada pelo professor, colaborando para que o estudante consiga se transportar ao mundo concreto diante da visualização das animações em vídeo. Segundo o Prof. 01:

Tem animação que vai mostrando a sequência de eventos como você vai ensinando em aula, a fisiologia é um conjunto de acontecimentos, os alunos conseguem visualizar melhor, então eu passo o link para eles, eles tem pouca sensação de prática, então o que é que eu fiz peguei uma imagens e coloquei em uma aulas e aí eu vou apresentando para eles e aí eu vou dando aula na minha velocidade e não na velocidade do software, porque embora o software seja assim, dessa maneira ao passar para frente ele vai na velocidade do aluno...eu vou montando minhas próprias animações a partir das necessidades de meus alunos na UFPE...(Prof. 01)

Outro princípio se apresenta na estratégia desenvolvida pelo docente universitário, Prof. 01 compreendido através da **dialogicidade entre docentes**

e estudantes a prática dialógica, favorece a compreensão e aproximação dos sujeitos que fazem a aula, transformando o ensinar e o aprender numa experiência comunicativa.

Então por meio da animação os alunos interagem mais, o que eu chamo de abstração e ao final do curso eles conseguem consolidar todos os seus conhecimentos (Prof. 01).

Em seguida, a prática do estudo dirigido apontado por um (01) dos professores universitários, seguido pela utilização de mapas mentais por mais um (01) docente, considera tais práticas como algo que envolve a fixação de conteúdo e algo que complementa a aula. Além de proporcionar uma maior comunicação com os alunos. Dessa maneira, podemos refletir sobre a relação dessas estratégias com o princípio da **fuga do ensino tradicional**, nesse princípio o rompimento ou substituição de certas práticas tradicionais contribuem para uma maior flexibilidade na prática de ensino. Além de contribuir para o reconhecimento de outras formas de produção de saberes.

O mapa mental é um mapa guia e eu tenho conseguido um bom resultado assim, porque eu tenho que transformar todo esse conteúdo linear em um conteúdo de conexões... (Prof. 02).

Outra estratégia didática encarada como proposta inovadora declarada pelo docente universitário se apresenta na estratégia utilizando gêneros textuais e expressões gráficas, como forma de auxiliar na relação com as atividades, são leituras ou linguagens diversas nas práticas de ensino. O sujeito em questão encara a utilização dessas estratégias como uma **fuga do ensino tradicional** para a partir delas compreender questões atuais de melhor reorganização de práticas tradicionais contribuindo para uma versatilidade curricular.

São instrumentos para uma ressignificação dessa escrita, o desenho uma produção de uma maquete coisas desse tipo (Prof. 03).

A construção de projetos como estratégia inovadora para o docente universitário através da utilização de projetos faz com que esse formato provoque em seus alunos a necessidade constante de aplicar os conhecimentos teóricos na prática do dia a dia e vivenciar como acontece no mercado. Para o professor:

É quase um processo de simulação, mas na vida real mesmo, porque ele simula faz um projeto que pode ser para uma Ong, pode ser para a UFPE e outros como a gente já fez (Prof. 04).

Um dos princípios relacionados com a estratégia declarada pelo docente universitário se encaixa na compreensão da **contextualização entre teoria e prática** com a intenção de unir essas duas vertentes.

A feira temática desenvolvida como uma estratégia inovadora declarada na atividade do Prof.05:

A feira é uma estratégia que eu uso para que todos se apresentem no mesmo dia em relação a uma temática definida naquele dia, a gente faz um ocupe, a gente convida o curso faz uma agenda de apresentação e diz quem são os expositores e eles são! Eu tentei construir uma apresentação onde eles se sintam mais protagonistas e menos cumpridores... (Prof. 05).

A partir da declaração do docente sobre sua estratégia levando em consideração as posturas para se propor uma atividade inovadora de nossos referenciais, observamos uma forte relação com o princípio do **protagonismo estudantil** relatado na estratégia do Prof.05. A forma como a feira é conduzida na estratégia do docente colabora para propor uma condição onde tanto alunos como os professores são sujeitos da prática pedagógica, mesmo em posições diferentes, segundo Cunha (2008).

Na metodologia PBL compreendida pelo docente universitário tanto como recurso tecnológico, como estratégia didática em sua prática inovadora se desenvolve a partir da abordagem adotada no ensino.

No PBL tudo que a gente tinha era que pudesse deixar o aluno mais confortável dentro do ambiente de aprendizagem que ele se sentisse que ele é o dono do processo. (Prof. 08).

Para Behrens (2012) o foco da metodologia da aprendizagem baseada em problemas envolve a preposição de questionamentos vindos de situações retiradas do cotidiano dos alunos, servindo como referenciais da teoria e prática, desse modo permitindo uma maior discussão, reflexão e aprendizagem.

No entanto, o grande desafio do PBL encontra-se na “criação independência e autonomia do estudante, já no início do curso para o enfrentamento e a investigação de problemas com os quais ele irá deparar como pessoa e profissional ao longo de sua vida” (BEHRENS, p.175, 2012).

Para o professor universitário:

O PBL exige isso que ele tem que ser o dono do processo, o dono do problema teria que direcionar as discussões, então ele tem que ser um participante bem ativo ou então não adiantava a gente trazer mais um tipo de estratégia (Prof. 08).

Um dos princípios adotados sobre a estratégia didática pela metodologia PBL se compreende no **protagonismo estudantil e docente** onde tanto estudantes e professores são sujeitos da prática pedagógica, mesmo em posições diferentes, na estratégia dessa abordagem fica claro a importância da autonomia que o estudante deve ter sendo o ator principal dessa proposta. Além de observar a importância da **mediação na relação professor/aluno** esse processo que distribui diferentes funções entre os sujeitos, onde o professor é encarado como um facilitador na aquisição e desenvolvimento de competências básicas e profissionais nos estudantes, autonomia, pensamento crítico e reflexão sobre o seu próprio processo de aprendizagem. O papel de mediador pedagógico visto como um parceiro de seus alunos contribui na corresponsabilidade desse princípio.

Outra estratégia declarada pelos docentes universitários foi a atividade proposta com seminários e portfólios em sua prática de ensino. A estratégia

adotada se apresentava como um facilitador no processo de comunicação com os estudantes, além do rompimento com o ensino tradicional, relatado pelo professor, Prof. 09.

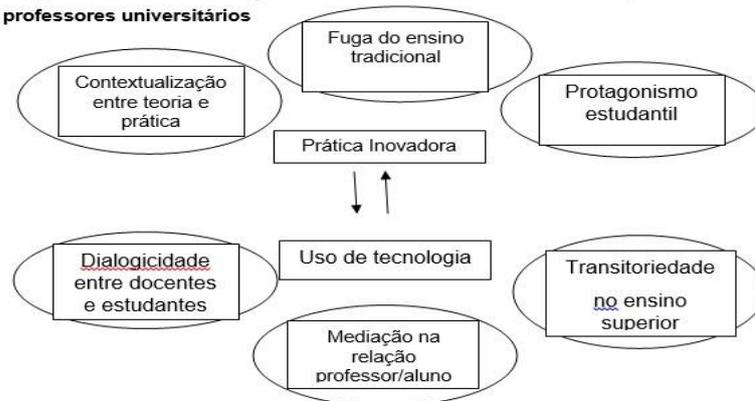
Nos seminários são feitos a leitura das normas para a construção dos vídeos. Já nos portfólios são apresentados todo o conteúdo ministrado, além da criatividade da apresentação das atividades (Prof. 09).

A partir das declarações sobre suas estratégias de ensino, relacionando os nossos princípios norteadores para o desenvolvimento de uma prática inovadora, podemos identificar o princípio da **fuga do ensino tradicional**, principalmente, com a prática da ruptura com a organização do ensino universitário, através da substituição de metodologias tradicionais.

As declarações estudadas, sobre as estratégias didáticas inovadoras dos professores universitários exploram muitas vezes em uma só atividade mais de um dos princípios apontados, observados a partir do relato dos professores quando explicam o desenvolvimento de sua estratégia. Nessa situação, podemos confirmar que esse conjunto de fatores favorece a construção de propostas inovadoras no ensino superior.

Um importante paço na educação superior seria incorporar propostas que tenham relação tanto em práticas como nas estratégias de ensino com o princípio de **transitoriedade no ensino superior** modelo alternativo que não negue o conhecimento, tomando como base que ele é uma realidade transitória, em constante transformação, ou seja, que acompanha o movimento da própria sociedade” (SILVA, 2011, p.201). Visto que, o modelo da racionalidade científica dá sinais de crise.

Figura 1 – Conceito de prática inovadora com base nas compreensões dos professores universitários



Fonte: Elaboradas pelas autoras

Assim, em nossa análise podemos ver que vivemos em tempo de transição paradigmática e de que precisamos incorporar essas condições a nossa forma de pensar e praticar o ensino. Segundo (CUNHA; MARSICO; BORGES e TAVARES, 2001) investigar a educação pode nos trazer novas possibilidades de entendimento dos processos formadores dos professores.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo das práticas declaradas inovadoras no ensino superior com o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação visou compreender as escolhas dos docentes na educação superior com o uso das TICs em suas aulas e assim, caracterizá-las nas estratégias didáticas de ensino desses docentes.

Nossa investigação buscou compreender e responder à questão sobre: Qual a relação das práticas declaradas inovadoras pelos professores da UFPE com a utilização das TICs em suas aulas?

Pontuamos discussões sinalizadas por nossos princípios teóricos como: Cunha (2008); Masetto (2000, 2004, 2012); Lucarelli (2001); Zabalza (2004, 2014); Silva (2011); Padilha e Cordeiro (2012) dentre outros que trazem em seus pontos de vista posicionamentos epistemológicos e experiências práticas sobre a temática inovação na área educacional.

Para desse modo, contribuir no desenvolvimento da resposta que foi construída a partir da base de discussões teóricas a respeito sobre, a prática docente inovadora no ensino superior. Além de, perspectivas sobre o conceito de inovação educacional, tecnologias na educação e discussões sobre a reflexão da docência universitária e iniciativas de práticas inovadoras didáticas nas Instituições de Ensino Superior (IES).

A possibilidade pedagógica dessas ferramentas tecnológicas no auxílio ao desenvolvimento no ensino. A abordagem das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e o seu envolvimento no ensino superior, a partir da visão de: Kenski (2007, 2013); Sancho (1998, 2006) que se dedicaram nos últimos anos em pesquisas sobre esse fenômeno.

Discussões sobre as práticas inovadoras na formação profissional docente, de acordo com: Ramos (2010); Veiga (2009) e Tirado (2009) que trabalham no sentido de compreender os desafios enfrentados pelo ensino

superior e a qualificação dos professores universitários diante de novas diretrizes no ensino da graduação.

Diante desse contexto, nossa pesquisa revela que estamos vivendo uma evolução processual na prática dita inovadora pelos professores universitários utilizando as TICs na Universidade Federal de Pernambuco. Sendo assim, os resultados encontrados nesse estudo não são apresentados como definidores e nossa intenção é contribuir para a reflexão deste complexo tema.

Apesar do pouco número de professores universitários terem respondido a entrevista personalizada, no total de 09 (nove) professores, consideramos esse número de participantes como um fato importante em nossa pesquisa, no que se refere ao aprofundamento sobre as práticas e estratégias de ensino declaradas pelos docentes. Diante disso, nossa investigação conseguiu ultrapassar esse primeiro desafio no estudo e pôde analisar a reflexão dos professores universitários sobre suas práticas pedagógicas em diferentes áreas de conhecimento com uma maior riqueza de detalhes.

Procuramos mapear as práticas inovadoras pedagógicas desses docentes e encontramos um número considerável de recursos práticos com o uso de TICs diferenciadas. Os docentes escolheram utilizar o vídeo, Power point, softwares, redes sociais, internet, Ipad, computador, redes educativas e metodologia PBL como Tecnologias da Informação e Comunicação em suas práticas pontuando suas justificativas de uso ao utiliza-las.

Vimos, o uso do vídeo ser utilizado por (07) sete docentes como recurso tecnológico mais utilizado na prática docente. Seguido do recurso das redes sociais, utilizado por (04) quatro dos professores entrevistados. No entanto, as TICs nessas práticas são consideradas apenas como um complemento do ensino, de acordo com suas declarações.

Nesse sentido, mesmo contendo um certo tipo de inovação, ela ainda está marginal na prática do ensino docente universitário. Sendo ela um complemento e não um veredito central de mudança. Dessa forma, teremos

que caminhar bastante para conquistarmos uma inovação no sentido completo da ação.

Todos os docentes afirmaram utilizar as TICs em sua prática didática e se declararam como “praticantes” de uma prática inovadora desde o início desse estudo. Esse fato, demonstra que o exercício contínuo através do interesse dos professores universitários com o uso de tecnologias contribui no repensar de sua prática, pois ao utilizar a tecnologia o professor planeja sua aula e reformula ou cria novas atividades com o auxílio do recurso tecnológico.

Uma das principais rupturas dos professores universitários se encontra em perceber que a prática pedagógica desenvolvida vive um processo de transformação. De uma prática mais clássica para uma prática diferenciada, envolvendo o uso das TICs no processo educativo.

Uma das contribuições desse estudo, sem dúvida é perceber, o movimento que as TICs estão proporcionando na indução de práticas inovadoras e que esse processo “força” o professor a repensar muitas vezes a sua prática. É importante observar que durante nossa discussão nesta pesquisa ressaltamos que não só o uso de tecnologia caracteriza uma prática inovadora. No entanto, este uso é um fator extremamente importante para que esse docente se sinta inovador em sua prática.

Diante disso, ao compreender as práticas declaradas inovadoras dos professores que utilizam TICs, construímos junto ao nosso aporte teórico, alguns princípios que contribuem para relacionar, o que o docente aponta em sua estratégia pedagógica que seja encarada como uma estratégia inovadora no ensino superior.

Os usos das TICs facilitam a aproximação do aluno no contexto da aula, atualmente. Introduzir essas práticas nesse processo contribui para aquilo que nossos referências sugerem como forma de inovação: a contextualização entre teoria e prática, a fuga do ensino tradicional, uma dialogicidade entre docentes e estudantes, a mediação na relação professor/aluno, o protagonismo estudantil e docente e por último a transitoriedade no ensino superior.

Nosso resultado apontou que (03) dos professores universitários consideraram sua estratégia docente inovadora com o princípio relacionado a contextualização entre teoria e prática. Outros (03) dos docentes entrevistados relacionaram suas estratégias inovadoras, pontuando a fuga do ensino tradicional rompendo com uma prática conservadora e focada no professor.

No entanto, enquanto muitos estudos esperam contemplar todos esses princípios teóricos, na prática mesmo só algumas são colocadas em exercício. Nesse sentido os estudos que contemplamos não ajudam muito, porque eles ainda estão discutindo a inovação em outra perspectiva.

Desse modo, as estratégias citadas nessa pesquisa, já apresentam pontos para novos estudos na relação existente entre inovação pedagógica e o uso das TICs no ensino superior. Se faz necessário uma exploração maior sobre, o que os docentes compreendem dessas relações e como tais ações são colocadas em prática na sala de aula, além da visão do aluno sobre o que é encarado como prática inovadora exercida na graduação. Questões agora voltadas à perspectiva da prática inovadora na visão do estudante de graduação.

A partir da entrada do aluno no processo reflexivo e crítico no ensino superior podemos questionar e aprofundar o estudo, agora não mais considerando a perspectiva do professor nesse processo, mas sim o estudante. Temas como: Qual é a participação desse aluno no processo de inovação? E qual a principal mudança que ele observa nessa relação.

O movimento de construção do conhecimento, através de práticas pedagógicas que envolvam uma contextualização e não apenas uma reprodução de conhecimento, colabora para uma ruptura com o pensamento conservador nas práticas educacionais. Segundo Santos e Padilha (2015) a elaboração de um pensamento que contribua para essa mudança de postura

do profissional docente universitário contextualizando os saberes, implicará em ações de inovações na prática pedagógica docente.

REFERÊNCIAS

- AMEM, Bernadete M. Vanzella; NUNES, Lena Cardoso. **Tecnologias de Informação e Comunicação**: Contribuições para o processo interdisciplinar no ensino superior. Revista brasileira de educação médica. 2006.
- BARBA, Carme; CAPELLA, Sebastião. **Computadores em sala de aula**: métodos e usos. Porto Alegre: Penso, 2012.
- BARROS, Marcos Alexandre de Melo. **CONCEPÇÕES, USOS, MODELOS E ESTRATÉGIAS DA UTILIZAÇÃO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS**: uma análise da Aprendizagem Móvel entre professores de Ciências em formação. Tese de doutorado em área Pós-graduação em Ensino das Ciências da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Recife, 2014.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2009
- BELLONI, M.L.; SUBTIL, M.J. Dos audiovisuais à multimídia. In Belloni, M. L(Org) **A formação na sociedade do Esperáculo**. São Paulo: Loyola, 2002.
- BELTRÃO, L; QUIRINO, N de Os Subsídios para uma teoria da Comunicação de Massa. São Paulo: Summus Editorial, 1986.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: 3. Ed. Vozes, 2009.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. Metodologia de aprendizagem baseada em problemas. In: Técnicas de ensino: Novos tempos, novas configurações. Campinas, SP: Papyrus, 2012
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- CANALETA, Xavi; VERNET, David; VICENT, Luís; MONTERO, José Antonio. Master in Teacher Training: A real implementation of Active Learning. **Computers in Human Behavior**, Available online 24 October 2013.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede.** (A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura. Vol.1). São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar:** a mudança na escola. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CORDEIRO, Telma S. C.; MELO, Márcia M. O. (orgs.) **Formação pedagógica e docência do professor universitário:** um debate em construção. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008.

CORTESÃO, Luisa. **Ser professor:** um ofício em risco de extinção? Porto, Portugal, Ed. Afrontamento, 2000.

CUNHA, Maria Isabel da. **Inovações: conceitos e práticas.** In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. L. M. (Org.). Temas e textos em metodologia do ensino superior. Campinas, SP: Papirus, 2001. p. 125-137.

CUNHA, Maria Isabel da. **Inovações Pedagógicas e a reconfiguração de saberes no ensinar e no aprender na universidade.** VIII Congresso LusoAfro Brasileiro de ciências sociais, Coimbra, 16, 17 e 18 de setembro, 2004.

CUNHA, Maria Isabel da. **O professor Universitário na transição de paradigmas.** 2ª ed. Araraquara: Junqueira & marin editores, 2005.

CUNHA, Maria Isabel. **Inovações pedagógicas:** o desafio da reconfiguração de saberes na docência universitária. São Paulo. Cadernos Pedagogia Universitária, 2008.

CUNHA, Maria Isabel da; MARSICO, Heloisa Lamas; BORGES, Flávia Antonia; TAVARES, Patrícia. **Inovações pedagógicas na formação inicial de professores.** In: Educação Superior: travessias e atravessamentos. Canoá: Ed. ULBRA, 2001.

CHARTIER, Anne.M. Sucesso, fracasso e ambivalência da inovação pedagógica: o caso do ensino da leitura. **Conferência** proferida no Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, em outubro de 2002.

DIAS, Sobrinho José. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado:** sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento? São Paulo: Casa do psicólogo, 2005.

DAGOSTIM, Marielisa Gonçalves. **A INTERNET COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO SUPERIOR**. Monografia apresentada à Diretoria de Pós-graduação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, 2009.

FARIAS, Isabel Maria Sabino. **Inovação, mudança e cultura docente**. Brasília: Liberlivro, 2006.

FORESTI, M.C.P.P., PEREIRA, L.T; VIDOTTI, S.A.B.G; STRAIOTO, F. A tecnologia como subsídio à formação contínua do professor universitário. In: FERNANDES, C.M.B; GRILLO, M. (orgs.). **Educação superior: travessias e atravessamentos**. Canoas: Ed. ULBRA, 2001, p. 267-286.

FRASER, Márcia Tourinho; GONDIM, Sônia Maria Guedes. **Da fala do outro texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa**. Paideia, Ribeirão Preto, v.14, n. 28, p. 139-152, Maio/ Ago. 2004.

GARCIA, Walter E. Legislação e inovação educacional a partir de 1930. In: GARCIA, Walter E. (Org.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1980. p. 205-234.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRAY, D. E. **Pesquisa no mundo real**. ed. 2. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Penso, 2012.

HASSENFORDER, Jean. **A inovação do Ensino**. Lisboa: Livros horizonte, 1974.

HERNANDEZ, Fernando (Org.). **Aprendendo com as inovações nas escolas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

HUBERMAN, A. M. **Como se realizam as mudanças em educação: subsídios para o estudo da inovação**. São Paulo: Cultrix, 1973.

IMBERNÓN, F. Amplitude e profundidade do olhar: a educação ontem, hoje e amanhã. In: Imbernón, F. (org.). **A educação no século XXI**. Porto Alegre, Artmed, 2000.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação.** Campinas, SP: Papyrus, 2007

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e tempo docente.** Campinas, SP: Papyrus, 2013.

KÜLLER, ANA LUIZA MARINO. **Inovação na educação superior:** Reflexões sobre a transformação de uma proposta curricular. 2010. 172 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de educação da Universidade de São Paulo, São Paulo: s.n 2010.

LAURILLARD, D. **Rethinking University Teaching: a Framework for the Effective Use of Educational Technology.** Londres: Routledge. 1993.

LEÃO, Wandick. **Inovação é a palavra de ordem em empresas competitivas.** Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/artigos/academico/inovacao-e-a-palavrade-ordem-em-empresas-competitivas/78710/>>. Acesso em: 11 de novembro de 2014.

LEAL, Jacqueline; ALVES, Lynn; HETKOWSKI, Tânia Maria. **Educação e Tecnologia: rompendo os obstáculos epistemológicos.** In: Práticas pedagógicas e tecnologias digitais. Rio de Janeiro: E-papers, 2006.

LEITE, Carlinda; ZABALZA, Miguel. **Ensino Superior: Inovação e qualidade na docência,** Porto, 2012.

LEITE, Carlinda; RAMOS, Kátia. Formação para a docência universitária: uma reflexão sobre o desafio de *humanizar* a cultura *científica*. **Revista Portuguesa de Educação**, 2012, 25(1), pp. 7-27 © 2012, CIEd - Universidade do Minho.

LEMOS, André; Cunha, Paulo (orgs). **Olhares sobre a Cibercultura.** Sulina, Porto Alegre, 2003; pp. 11-23.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência-** futuro pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

LUCARELLI, Elisa. "**Desarrollos em Pedagogia Universitária**: práctica y teoría em la búsqueda de caminos alternativos em la enseñanza universitaria". XXIII Internacional Congress of the Latin American Studies Association. Washington, setembro, 2001.

LUCARELLI, Elisa. "Prácticas innovadoras y el lugar de los pedagogos in la universidade: enseñanza, formación, intervención e investigación". In: LEITE, Carlinda; ZABALZA, Miguel. **Ensino superior: inovação e qualidade na docência**. CIIE. Porto: CIIE, julho 2012.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Abordagens qualitativas de pesquisa**: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. In: Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986, p. 11-32.

MASETTO, Marcos. Inovação na Educação Superior. **Interface – Comunic, Saúde, Educ**, v.8, n.14,p.set.2003-fev.2004.

MASETTO, Marcos. **Mediação Pedagógica e o uso da tecnologia**. In: Novas Tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MASETTO, Marcos. **Inovação no ensino superior**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

MANDAJI, Monica; RIBEIRO, Renata Aquino. Tecnologias de informação e comunicação o meio ou o fim para o estabelecimento da colaboração na práticas pedagógicas? In: TONUS, Mirna; CAMAS, Nuria Pons Vilardell. **Tecendo fios na educação**: da informação nas redes à construção do conhecimento mediada pelo professor. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.

MICHAELIS: **moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo:Companhia Melhoramentos, 2009-(Dicionários Michaelis). 2259p.

MILANI, F.R.; MILANI, M.P.C. Utilização de Recursos Tecnológicos no Ensino Superior. **Revista Olhar Científico** – Faculdades Associadas de Ariquemes, V. 01, n.2, p.369-385, 2010.

MORAN, José Manuel. Interferências dos meios de comunicação do nosso conhecimento. **INTERCOM**. Revista brasileira de comunicação, São Paulo, Vol. XVII, nº 2, p. 38-49, Jul/ Dez, 1995.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA Raul. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como Método de aprendizagem no erro e na incerteza humana.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

MORRISSEY, J. O uso da TIC no ensino e na aprendizagem: questões e desafios. In: APARICI, Roberto. **Conectados no ciberespaço.** São Paulo: Paulinas, 2012.

PADILHA, Maria Auxiliadora Soares; CAVALCANTE, Patrícia Smith. Inovações Tecnológicas e pedagógicas em educação: entraves para uma prática de pesquisa digital. In: XII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – ENDIPE, 2004, Curitiba, **Anais eletrônicos...** Curitiba, 2004.

PADILHA, Maria Auxiliadora Soares; CORDEIRO, Telma de Santa Clara. **Inovação pedagógica e uso de recursos didáticos tecnológicos: significados e perspectivas na formação continuada de docentes universitários.** (Associação Nacional de Política e Administração da Educação) ANPAE.2012.

PADILHA, Maria Auxiliadora Sorares. et al. Ensinagem na docência online: um olhar a luz das coreografias didáticas. **Em teia.** Revista de educação matemática e tecnológica Iberoamericana, Recife, Vol.1, nº1, p. 01-12, 2010.

PADILHA, Maria Auxiliadora Soares; ZABALZA, Miguel Ángel Beraza. **Coreografias didáticas no ensino superior: um cenário de integração de tics na docência universitária.** Relatório de pesquisa - pós-doc (capes), UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA /UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2015.

PALMA, Gisele; FOSTER, Mari Margarete dos Santos. Inovação e Educação Superior – rupturas e continuidades. **Educação.** Unisinos **15**(2):149-157, maio/agosto 2011.

PIMENTA, Selma J.; ANASTASIOU, Lea. J.C. In. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

RAMOS, Katia Maria da Cruz. **Profissionalidade docente universitária: um conceito em (re) construção.** Ensino Em-Revista, Uberlândia, v.17, n.2, p. 561-578, jul./dez.2010.

RASCO, José Felix. A. **Inovação, universidade e sociedade**. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. L. M. (Org.). O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico a prática transformadora. Campinas, SP: Papirus, 2000. p. 13-60.

RICHMOND, Aaron s; HAGAN, Lisa Kindelberger. **Promoting Higher Level Thinking in Psychology**: Is Active Learning the Answer? Teaching of Psychology 38: 102, 2011.

ROCHA, Carlos Alves. **Mediações tecnológicas na educação superior**. Volume 5. Curitiba: Ibpex, 2009.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; WACHOWICZ, Lílian Anna. Inovações Metodológicas na educação superior e a transformação da prática pedagógica. **Revista Diálogo Educacional**, Vol. 4, num. 10, pp. 1-12, setembro- dezembro, 2003.

ROSA, Rosemar. **O potencial educativo das TICs no ensino superior**: uma revisão sistemática. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de Uberaba, MG,2009.

SABUCEDO, Alfonso, Cid; PÉREZ, Abellás, Adolfo; ZABALZA, Miguel A. **Las prácticas de enseñanza declaradas de los “mejores profesores” de la Universidad de Vigo**. RELIEVE, v. 15, n. 2. http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_7.htm. 2009.

SADA, Juliana. **Connected Learning concilia aprendizagem dentro e fora da escola**. Disponível em: < <http://portal.aprendiz.uol.com.br/2014/11/07/como-conciliar-aprendizagemdentro-e-fora-da-escola/>. Acesso em: 03 de dezembro de 2014.

SANCHO, Juana M. **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANCHO, Juana M. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANTOS, Milton. O professor como intelectual na sociedade contemporânea. Conferência de abertura do **IX ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E**

PRÁTICA DE ENSINO, realizado em Águas de Lindóia- SP, de 4 a 8 de maio de 1998.

SILVA, Luciana Pereira da. A Utilização dos Recursos Tecnológicos no Ensino Superior. Revista **Olhar Científico** – Faculdades Associadas de Ariquemes – V. 01, n.2, Ago./Dez. 2010.

SILVA, Edileuza Fernandes da. **Nove aulas inovadoras na Universidade**. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

SOARES, SR., and CUNHA, MI. **Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade** [online]. Salvador: EDUFBA, 2010. 134 p. ISBN 978-85-232-0677-2. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

SHÖN, Donald, A. Formar professores reflexivos. In Nóvoa, Antonio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995, pp. 77-91.

TAUCHEN, Gionara; BORGES, Daniele Simões. Docência inovadora na universidade: percursos e princípios organizadores. **Perspectiva**. Revista do centro de ciências da educação. Florianópolis, v. 31, n. 2, 721-751, maio/ago. 2013.

TIRADO, María Concepción Barrón..**Docencia universitaria y competencias didácticas** *Perfiles Educativos* , vol. XXXI, núm. 125, 2009.

TONUS, Mirna; CAMAS, Nuria Pons Vilardell. **Tecendo fios na educação: da informação nas redes à construção do conhecimento mediada pelo professor**. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.

TORNAGHI, Alberto José da Costa; PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito; ALMEIDA, Maria Elizabeth Biancocini. **Tecnologias na educação : ensinando e aprendendo com as TIC : guia do cursista** – 2. ed. – Brasília : Secretaria de Educação a Distância, 2010.

THURLER, Mônica Gather. **Inovar no interior da escola**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo da Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em ação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción.** Paris: UNESCO, 1998.

VALENTINI Carla Beatris; RELA (2008) Eliana Sacramento Soares. **Formação de professores do ensino superior: o desafio de repensar o fazer pedagógico no contexto das tecnologias e da modalidade semipresencial.** Educação Unisinos 12(3):196-204, setembro/dezembro 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Docência universitária na educação superior.** VI Simpósio promovido pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em Brasília, nos dias 1º e 2 de dezembro de 2005.

ZABALA, Antoni, XII **Congresso Internacional de Tecnologia na Educação.** Recife- PE. Sistema Fecomércio/Sesc/SenaC. 2014.

ZABALZA, Miguel. A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZABALZA, Miguel. A. Uma nova didáctica para o ensino universitário: respondendo ao desafio do espaço europeu de ensino superior. In: **Sessão Solene comemorativa do Dia da Universidade – 95º aniversário da Universidade do Porto.** Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, mar/2006.

ZABALZA, Miguel Ángel. **Ser profesor universitario hoy.** La Cuestión Universitaria, ISSN 1988-236x, 5. pp. 69-81, 2009.

ZANCHET, Beatriz Maria. (Org.). **Prática pedagógica no ensino médio: a possibilidade de inovação na perspectiva da emancipação.** São Luís, MA: EDUFMA, 2009.

ZANCHET, Beatriz Maria Boéssio Atrib; CUNHA, Maria Isabel da. **Políticas da educação superior e inovações educativas na sala de aula universitária.** In: CUNHA, Maria Isabel da (Org). Reflexões e práticas em pedagogia universitária. São Paulo: Papyrus. 2007. p.179 – 192.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas.** Lisboa: Educa e autor, 1993.

ZIMMERMAN, Barry J. **Becoming a self-regulated learner: an overview.** Theory Into Practice, v. 41, n. 2, p. 64-70, 2002.

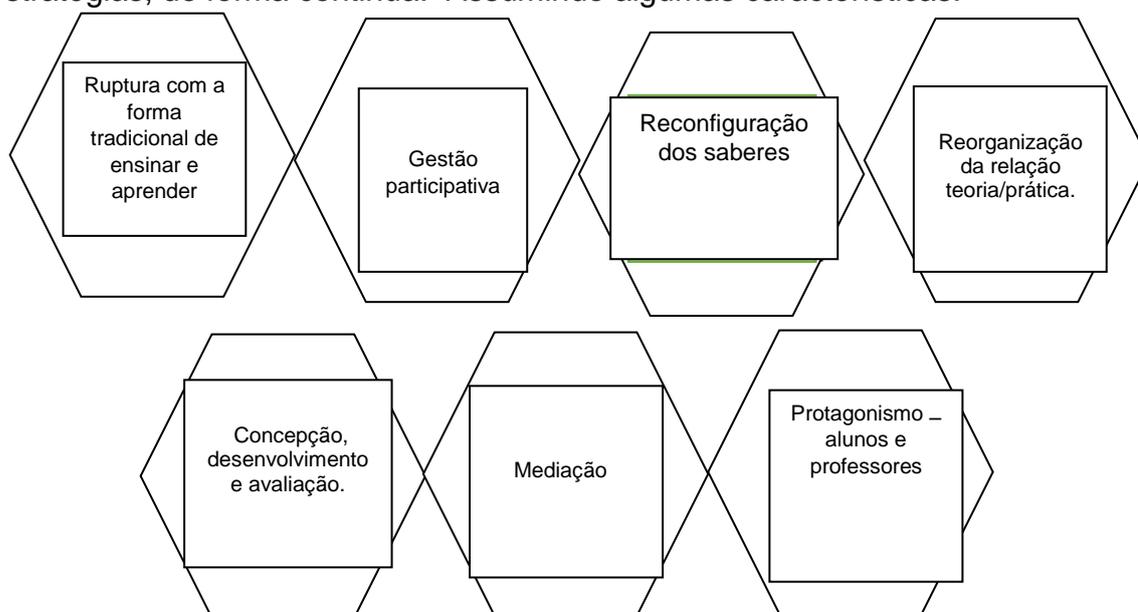
4. Qual o papel do recurso tecnológico no processo da construção do conhecimento do aluno em sua estratégia didática?
5. Você tem alguma formação para o uso do recurso didático tecnológico? Qual (is)? Você acha que isso ajuda/ajudou sua prática docente com o uso de tecnologias?
6. Você acredita que o uso de tecnologias em suas aulas modificou algo em sua prática docente? O que? ou Como?
7. Que tecnologias da informação e comunicação você utilizou e manteve. E porquê?
8. Que tecnologias da informação e comunicação você usou e descartou. E porquê?
9. Pensando em sua aula como uma coreografia, como você organiza os recursos tecnológicos em relação aos objetivos de aprendizagem, estratégias e avaliação? Essas tecnologias estão relacionadas entre si ou são escolhidas aleatoriamente?

CONCEPÇÃO DE PRÁTICA INOVADORA

Resposta do(a) professo(a) ao formulário de pesquisa da Coordenação de Acompanhamento de Atividades Docentes e Inovação Pedagógica da Pró-Reitoria para Assuntos Acadêmicos (PROACAD) da UFPE/Junho,2014.

O QUE ESTAMOS CHAMANDO DE INOVAÇÃO?

Estratégias pedagógicas que visam ser efetivas na produção do conhecimento promovendo uma consonância entre o aprendizado constante. Dessa forma, são práticas que investem na aquisição de novos conhecimentos, novas estratégias, de forma contínua. Assumindo algumas características:



Autores: (CUNHA,2008; MASETTO, 2012; ZABALZA, 2003; SILVA, 2011).

Pensando em suas práticas declaradas com o uso das tecnologias em suas atividades, iremos a partir de sua própria concepção de prática inovadora buscar compreender como essa concepção vai se formando, no que se refere à escolha e execução de atividades para o processo de ensinoaprendizagem.

10. Para você, essas atividades propostas são inovadoras? Se sim, de que forma elas são inovadoras?

11. Como vimos no referencial apresentado, uma prática inovadora rompe com o modelo de ensino tradicional. Em sua opinião, sua prática, com essas tecnologias, promove uma ruptura com o ensino tradicional? Porque?

12. Em sua prática docente você proporciona um maior protagonismo em relação ao aluno ou professor? Como o uso das tecnologias que você usa em sala de aula pode colaborar para esse protagonismo do aluno?

13. Em sua prática docente você permite que os alunos participem do planejamento, execução e avaliação das aulas, inclusive na definição das atividades, conteúdos, recursos e estratégias de avaliação? De que forma?

14. Em sua opinião, suas aulas possibilitam que os alunos consigam fazer melhor relação entre a teoria e a prática? Como?

15. Com base nas práticas inovadoras citadas, suas aulas permitem uma maior integração entre afetividade e construção do conhecimento? Como é o seu relacionamento com seus alunos, em geral? Você acredita que o uso das tecnologias que você faz no processo de ensino aprendizagem, com seus alunos contribui para essa relação? Como?