

**FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO –
FECAP
MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

LILIANE DA COSTA JACOBS LAMES

**DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: O USO DAS MÍDIAS DIGITAIS
COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA**

**São Paulo
2011**

**FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO –
FECAP
MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

LILIANE DA COSTA JACOBS LAMES

**DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: O USO DAS MÍDIAS DIGITAIS
COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA**

Dissertação apresentada à Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – Fecap, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

Orientadora: Profa. Dra. Vilma Geni Slomski

**São Paulo
2011**

FOLHA DE APROVAÇÃO

LILIANE DA COSTA JACOBS LAMES

DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: O USO DAS MÍDIAS DIGITAIS COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA

Dissertação apresentada à Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Antônio Carlos Ribeiro da Silva

Universidade do Estado da Bahia, Centro de Educação Técnica da Bahia - UNEB

Prof. Dr. Anísio Cândido Pereira

Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP

Prof^a. Dr^a. Vilma Geni Slomski

Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP

Professora Orientadora – Presidente da Banca Examinadora

São Paulo, 20 de dezembro de 2011.

Dedico este trabalho ao meu esposo Edilei Lames.
Obrigada, amor, pela compreensão durante todo
esse tempo em que estive envolvida com minha
dissertação. Te Amo!

AGRADECIMENTOS

- Agradeço primeiramente a Deus pelo apoio sempre presente, pela proteção, sabedoria e cuidado dispensados sem medida à minha vida até hoje. A Ele devo tudo o que sou.
- À FECAP que me proporcionou momentos que foram além do aprendizado. Realmente foi uma instituição que acrescentou um aprendizado rico para uma vida de sucesso; sem contar os amigos que ali fiz.
- À minha orientadora, Vilma Geni Slomski, pela compreensão, calma e paciência, corrigindo, opinando, mudando, e corrigindo novamente a minha dissertação. Obrigada mesmo!
- Agradeço muitíssimo aos coordenadores e professores do curso de Ciências Contábeis, dos Campi I e II da IES analisada, pela atenção, compreensão e disponibilidade em ajudar-me respondendo aos questionários, e também pelas entrevistas obtidas. Obrigada de coração!
- Aos meus pais, Ismael e Judite, e minhas irmãs, Elaine e Hellen, que, apesar de distantes, sempre estiveram me incentivando, torcendo e orando para que eu pudesse conquistar mais essa etapa em minha vida. Amo vocês!
- Aos meus amigos e parentes sem os quais, sinceramente, eu não teria conseguido vencer os obstáculos que, por vezes, a vida colocou. Acredito que vocês foram a forma que Deus escolheu para cuidar de mim...
- Ao meu digníssimo esposo que sempre me doou seu ombro amigo para que eu pudesse repousar quando o cansaço e o desânimo batiam à porta e também enxugou as muitas lágrimas derramadas. Obrigada, Edilei Lames! Você tem um lugar muito especial no meu coração! Te amo para sempre.

“Deus usa as adversidades que cada um enfrenta para realizar o Seu plano na vida deles”.

(Desconhecido)

RESUMO

As formas tradicionais de conceber o conhecimento vêm revigorando a discussão sobre currículo interdisciplinar e metodologias ativas no ensino-aprendizagem. As tecnologias digitais ganham destaque neste contexto, expandindo-se aí a cultura virtual. O **objetivo** desta pesquisa foi investigar de que modo docentes de uma IES do estado de São Paulo estão utilizando as mídias digitais em suas aulas. Para tanto, foi realizada uma pesquisa **exploratória-qualitativa**. Os dados foram coletados por meio de questionário e entrevista. **Constatou-se** que as novas tecnologias estão presentes em sala de aula, entretanto, não têm proporcionado maiores avanços aos métodos tradicionais de ensino, pois, enquanto ferramenta de mediação pedagógica, ainda não estão suficientemente assimiladas pelos professores. As tecnologias digitais ainda não conseguiram otimizar o processo de ensino-aprendizagem, aproximando efetivamente o discente e os conteúdos de ensino. A aquisição e manipulação de informações por meio das novas tecnologias por si só não são suficientes, como técnica pela técnica não garantem a otimização do processo de construção do conhecimento pelos discentes. A intervenção por parte do educador é fundamental em vista da criação de um vínculo entre as experiências de vida do discente e o conteúdo acadêmico. Para que a integração das novas tecnologias na prática pedagógica seja efetiva e esteja condizente com as atuais orientações curriculares, faz-se necessária uma política de formação continuada com o objetivo não só do domínio técnico de cada tecnologia ou *software* e suas potencialidades, mas também do domínio pedagógico e da maneira como essas ferramentas podem ser usadas em sala de aula, de modo a criar na IES condições de sua efetiva utilização. Essas condições organizacionais e operacionais envolvem tanto a logística (equipamentos, manutenção, espaço, condição de acesso por professores e alunos) como processos formativos dos educadores que orientem a sua utilização e permitam detectar dificuldades e possibilidades de inovação. **Conclui-se**, assim, que os ganhos na aprendizagem do discente estão ligados à familiarização com as tecnologias digitais e à confiança em relação à sua utilização em sala de aula. Independentemente da geração a que o docente pertence e do contexto tecnológico em que viveu, ele é capaz de aprender e saber lidar com o novo, basta que esteja aberto à aprendizagem e encontre na IES fomento às suas experiências e a oportunidade de desenvolver suas competências para o uso das novas tecnologias.

Palavras-chave: Mídias digitais. Educação contábil. Didática e prática de ensino. Formação docente.

ABSTRACT

The traditional ways of conceiving knowledge are reinvigorating the discussion on interdisciplinary curriculum and active methods in teaching and learning. Digital technologies are highlighted in this context, expanding around the virtual culture. The objective of this research was to investigate how teachers in a university in the state of São Paulo are using digital media in their classes. For this purpose, we performed an exploratory and qualitative research. Data were collected through questionnaires and interviews. It was found that new technologies are present in the classroom, however, have not provided major advances to traditional teaching methods, because, as a tool for pedagogical mediation, are still not sufficiently assimilated by teachers. Digital technologies have not yet optimized the process of teaching and learning, effectively approaching the student and teaching contents. The acquisition and manipulation of information through new technologies alone are not sufficient, as technique by technique does not ensure the optimization of the process of knowledge construction by students. The intervention by the educator is crucial in view of creating a link between the life experiences of students and academic content. For the integration of new technologies in teaching practice is effective and consistent with the current curriculum guidelines, it is necessary a policy of continuous training in order to provide not only a technical mastery of each technology or software and its capabilities, but also a pedagogical mastery and how these tools can be used in the classroom to create conditions of its effective use in the higher education institutions. These organizational and operational conditions involve both logistics (equipment, maintenance, space, condition of access by teachers and students) as formative processes of educators to guide their use and help detecting problems and opportunities for innovation. It follows therefore that the gains in student learning are related to familiarity with digital technologies and the trust regarding their use in the classroom. Regardless to the generation that the teacher belongs and the technological context in which he lived, he is able to learn and deal with the new, being enough that he is open to learning and find in the higher education institutions support to their experiences and the opportunity to develop their skills in the use of new technologies.

Keywords: Digital media. Accounting education. Didactic and teaching practice. Teacher Training.

LISTA DE FIGURAS

- FIGURA 1 – Processo de construção do conhecimento com base em Vygotsky (2007).. 33**
- FIGURA 2 – Exemplo de janela, do *software* Fácil, explicativa dos índices 57**

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Idade dos entrevistados	88
QUADRO 2 – Formação acadêmica dos entrevistados.....	89
QUADRO 3 – Atividades realizadas pelos entrevistados ao acessarem à internet	91
QUADRO 4 – Classificação do conhecimento em informática dos entrevistados.....	93
QUADRO 5 – Categorias da concepção dos entrevistados sobre tecnologias e educação	95
QUADRO 6 – Categoria 1 das afirmativas referentes à integração das mídias/ tecnologias à educação	99
QUADRO 7 – Categoria 2 das afirmativas referentes à integração das mídias/ tecnologias à educação	100
QUADRO 8 – Categoria 3 das afirmativas referentes à integração das mídias/ tecnologias à educação	101
QUADRO 9 – Categoria 4 das afirmativas referentes à integração das mídias/ tecnologias à educação	101
QUADRO 10 – Categoria 5 das afirmativas referentes à integração das mídias/ tecnologias à educação	102
QUADRO 11 – Categoria 6 das afirmativas referentes à integração das mídias/ tecnologias à educação	103
QUADRO 12 – Categoria 7 das afirmativas referentes à integração das mídias/ tecnologias à educação	104
QUADRO 13 – Categoria 8 das afirmativas referentes à integração das mídias/ tecnologias à educação	105

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Idade dos respondentes do questionário	75
TABELA 2 – Geração digital dos respondentes	76
TABELA 3 – Utilização do computador na prática docente dos professores respondentes ao questionário.....	76
TABELA 4 – Sexo dos entrevistados	88
TABELA 5 – Estado civil dos entrevistados	88
TABELA 6 – Geração digital dos entrevistados	89
TABELA 7 – Frequência em programas de aperfeiçoamento	90
TABELA 8 – Tempo como docente no ensino superior	90
TABELA 9 – Carga horária de trabalho semanal	90
TABELA 10 – Outras atividades exercidas na IES, além de professor	90
TABELA 11 – Disponibilidade de computador e acesso à internet dos entrevistados ...	91
TABELA 12 – Uso do computador na prática docente.....	92
TABELA 13 – Classificação do conhecimento em informática dos entrevistados	92
TABELA 14 – Visão da integração do computador e suas ferramentas à prática pedagógica	96
TABELA 15 – Recursos didáticos disponíveis na IES	97
TABELA 16 – Avaliação dos professores pesquisados sobre os seus discentes	98

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 JUSTIFICATIVA	16
1.2 SITUAÇÃO PROBLEMA E QUESTÃO DE PESQUISA.....	18
1.3 OBJETIVOS DA PESQUISA	20
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	21
2.1 AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E A EDUCAÇÃO.....	21
2.1.1 A APRENDIZAGEM COLABORATIVA E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	24
2.1.2 A INTEGRAÇÃO DAS MÍDIAS E A RECONSTRUÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	28
2.2 A UTILIZAÇÃO DAS MÍDIAS DIGITAIS NA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA	32
2.2.1 FERRAMENTAS DE INTERAÇÃO E SUA APLICABILIDADE NA EDUCAÇÃO	39
2.2.1.1 <i>Softwares aplicativos</i>	40
2.2.1.2 <i>Plataforma Moodle</i>	41
2.2.1.3 <i>Jogos educacionais e simulações</i>	43
2.2.1.4 <i>Computador como comunicador – uso de redes</i>	45
2.2.2 PESQUISAS SOBRE O USO DAS MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO CONTÁBIL	52
2.3 A FORMAÇÃO DO EDUCADOR UNIVERSITÁRIO PARA AS MÍDIAS DIGITAIS	60
2.3.1 AS GERAÇÕES PRESENTES NO ENSINO SUPERIOR E A BUSCA PELA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO CONTÁBIL	66
3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	74
3.1 DELIMITAÇÃO, POPULAÇÃO E AMOSTRA	74
3.1.1 POPULAÇÃO PESQUISADA.....	75
3.1.1.2 <i>Seleção da amostra da pesquisa</i>	77
3.2 MÉTODOS, TÉCNICAS, PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	77
3.2.1 QUESTIONÁRIO	78
3.2.1.1 <i>A elaboração do instrumento de coleta de dados</i>	78
3.2.1.2 <i>Procedimentos de coleta de dados</i>	80
3.2.2 A ENTREVISTA	81
3.2.2.1 <i>A construção do instrumento de coleta de dados</i>	82
3.2.2.2 <i>Procedimentos de coleta de dados por meio da entrevista</i>	83

3.2.3 PRÉ-TESTE DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	84
3.3 MÉTODOS, TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	84
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	86
4.1 CONTEXTO DA IES PESQUISADA	86
4.2 PERFIL DOS COLABORADORES DA PESQUISA	87
4.3 CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE NOVAS TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO	94
4.4 PERCEPÇÕES SOBRE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	96
4.5 PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO À INTEGRAÇÃO DAS MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	99
4.6 CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE O PERFIL DESEJADO DE CONTADOR	106
4.7 O MODO COMO AS MÍDIAS DIGITAIS SÃO UTILIZADAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	108
4.7.1 AS MÍDIAS COMO POTENCIALIZADORAS DO PROCESSO DE INTERAÇÃO, COLABORAÇÃO, MOTIVAÇÃO, AQUISIÇÃO DE NOVOS CONHECIMENTOS E MELHORIA DO APRENDIZADO DO DISCENTE	110
4.8 AS MÍDIAS DIGITAIS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA	112
4.9 LIMITAÇÕES E POSSIBILIDADES DO USO DAS MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	117
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	124
APÊNDICE A – Primeiro contato com os professores	134
APÊNDICE B – Instrumento de coleta de dados - Questionário	135
APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido - Entrevista	141
APÊNDICE D – Instrumento de coleta de dados – Roteiro entrevista	142
APÊNDICE E – Síntese geral das respostas às questões da entrevista pelo professor Paulo – Parte I	143
APÊNDICE F – Síntese geral das respostas às questões da entrevista pelo professor	

Paulo – Parte II.....	144
APÊNDICE G – Síntese geral das respostas às questões da entrevista pelo professor	
Pedro – Parte I.....	147
APÊNDICE H – Síntese geral das respostas às questões da entrevista pelo professor	
Pedro – Parte II	148
APÊNDICE I – Síntese geral das respostas às questões da entrevista pelo professor	
Tiago – Parte I	150
APÊNDICE J – Síntese geral das respostas às questões da entrevista pelo professor	
Tiago – Parte II.....	151
APÊNDICE K – Síntese geral das respostas às questões da entrevista pelo professor	
Carlos – Parte I.....	155
APÊNDICE L – Síntese geral das respostas às questões da entrevista pelo professor	
Carlos – Parte II	156

1 INTRODUÇÃO

Com a ascensão dos meios de comunicação de massa (TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação), as temáticas que envolvem a relação entre educação e mídias ganham destaque, expandindo-se a cultura digital, ou virtual (LÉVY, 1999). As mídias ocupam papel de destaque e exigem das instituições de ensino superior (IES) e dos educadores urgência em incorporar esse conhecimento da prática educativa. Dentro dessa urgência encontra-se a necessidade de apresentar novas formas de conceber o conhecimento, advindas da sociedade da informação, da aprendizagem colaborativa e das relações que busca a integração entre áreas e a interdisciplinaridade. Isso remete aos estudos de Sousa Santos (2006) que identifica o contexto social contemporâneo como um tempo de transição paradigmática entre o moderno (paradigma dominante) e o pós-moderno (paradigma emergente).

Neste contexto, impõe-se a necessidade de superação da reprodução para a produção do conhecimento em rede, o que instiga a buscar novas fontes de investigação, tanto na literatura, quanto na rede informatizada, ou seja, impõe-se a necessidade de mudanças no papel do professor e do aluno, onde o professor passa a desempenhar um papel de mediador do conhecimento e o aluno passa a ser construtor de seu próprio conhecimento, um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, ocorrendo a interação e a troca de saberes entre professor e aluno. Pois a "Era das Relações" (MORAES, M. C., 1997), com a globalização, passa a exigir conexões, parcerias, trabalho conjunto e inter-relações, no sentido de ultrapassar a fragmentação e a divisão em todas as áreas do conhecimento.

As formas tradicionais de conceber o conhecimento vêm revigorando a discussão sobre o currículo interdisciplinar e metodologias ativas de ensino-aprendizagem, trazendo novas exigências ao debate pedagógico na universidade, perpassando diferentes áreas do saber e atingindo também os discursos e as práticas pedagógicas que constroem e constituem o cotidiano das IES. Diferentes pesquisas apontam para a necessidade de mudanças curriculares (CUNHA, 1998; FAZENDA, 2002; MORAES, M. C., 1997; MORAN, 2001, 2005; SAVIANI, 2000; SOUSA SANTOS, 2006). Esses trabalhos ressaltam que “o problema da educação decorre do modelo da ciência que prevalece num certo momento histórico e que influencia as questões epistemológicas e as teorias de aprendizagem das quais derivam a mediação pedagógica e suas práticas correspondentes”. (MORAES, M. C., 1996, p. 58).

Relacionadas a estas mudanças, encontram-se questões inerentes ao processo de ensino-aprendizagem e às relações que se estabelecem entre discentes e educadores. Ou seja, os docentes precisam buscar o aprimoramento de seus conhecimentos e métodos de ensinamentos, a fim de proporcionarem melhores condições de aprendizado e desenvolvimento dos aprendizes.

Tradicionalmente, a prática pedagógica na universidade se desenvolve a partir do conhecimento específico dos docentes em determinadas áreas, de suas experiências vividas como aluno e no cotidiano da sala de aula. Com as tecnologias informacionais e a entrada dos computadores na educação, os educadores, cada vez mais, são vistos como artesãos diante do aluno que clica, o fato é que a maioria dos docentes não sabe lidar com as mídias digitais tanto quanto os alunos que nasceram na era digital. Isto vem ao encontro do que diz Moran (2005) quando comenta que os aprendizes estão prontos para as novas tecnologias e multimídia, mas os educadores, em geral, ainda não estão. Os docentes não se sentem seguros diante das mídias digitais, e, portanto, evitam, ou até mesmo utilizam sem rever práticas e concepções de aprendizagem e de conhecimento. Os métodos de ensino utilizados no passado precisam ser repensados, modificados e, para tanto, os educadores precisam estar dispostos a mudar e buscar formas diferentes de ensinar que satisfaçam as necessidades de aprendizagem dos alunos e despertem sua motivação e interesse em aprender.

A UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), há mais de dez anos, já se mostrava preocupada com a educação superior diante dos avanços tecnológicos, pois em sua Declaração Mundial sobre Educação Superior de 1998 foi relatada a necessidade de se “rever a educação superior, uma vez que ela está sendo desafiada por novas oportunidades relacionadas a tecnologias que têm melhorado os modos pelos quais o conhecimento pode ser produzido, administrado, difundido, acessado e controlado.” (GRINSPUN, 1999, p. 26).

Essa Declaração Mundial, sobre a Educação Superior no Século XXI, é o resultado final da Conferência realizada pela UNESCO, em Paris, que tem por um dos pontos principais de missão e dever da educação superior o seguinte:

Assumir lideranças no aproveitamento das vantagens e do potencial das novas tecnologias de informação e comunicação, cuidando da qualidade e mantendo níveis elevados nas práticas e resultados da educação. Participar da constituição de redes que possam favorecer a transferência de tecnologias. Seguir de perto a evolução da sociedade do conhecimento e considerar as novas possibilidades abertas pelo uso das tecnologias da informação e comunicação. (WERTHEIN; CUNHA, 2005, p. 42-43).

As ideias defendidas por estas diretrizes mundiais vêm ao encontro do que este trabalho se propõe que é conhecer como as mídias vêm sendo incorporadas à prática pedagógica dos educadores, de modo que se consiga construir um conjunto de referência desta prática a fim de propor alternativas de capacitação dos educadores para o uso crítico e reflexivo das mídias digitais no espaço escolar.

1.1 JUSTIFICATIVA

A escolha desse tema está relacionada à necessidade de mudanças na educação contábil e, neste contexto, a exigência da capacitação de educadores para o uso das novas tecnologias como recurso pedagógico em sala de aula. O ensino como transmissão de conhecimentos volta-se para o “como fazer” em detrimento do “por que” ou “para que” fazer, havendo apenas a reprodução e conservação dos modos de pensar e agir. Para tanto, faz-se necessária a mudança do paradigma de que o professor é o detentor do conhecimento e o aluno um mero receptor. A sociedade da aprendizagem ou *aprendente* requer a busca por novas possibilidades de aprendizagem, uma concepção crítica de educação e a adoção de metodologias ativas que enfatizem o papel do discente como construtor de seu próprio conhecimento e do docente como mediador desse processo.

Estudo como o de Pimenta e Anastasiou (2002) ressalta que o professor do ensino superior ministra suas aulas, apresentando o conteúdo na lousa, corrigindo exercício e provas de alunos. Desenvolve sua prática pedagógica de forma tradicional, consolidada por sua experiência na profissão, tendo em vista a omissão em termos de legislação e de política de capacitação em serviço que o ampare e o valorize como profissional da educação, atendendo assim suas necessidades de capacitação didático-pedagógica para o ensino superior.

Neste sentido, outro fato que despertou o interesse pelo tema refere-se ao fato da IES pesquisada ser o campo de atuação docente da autora desta dissertação e oferecer cursos de formação continuada dos educadores para o uso das mídias digitais. Entendeu-se que esta seria uma oportunidade para se conhecer como estes recursos tecnológicos vêm sendo vistos e integrados à prática pedagógica, de modo a se perceber necessidades e limitações que possam ser atendidas e consideradas pelos processos formativos oferecidos pela IES. Ressalta-se ainda o fato da pesquisadora ter ingressado recentemente na área acadêmica e estar motivada

para saber mais sobre o papel dos recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem, bem como pensar em formas efetivas de utilizá-los na sua própria prática de ensino.

A lógica do virtual e a interatividade ganham centralidade na educação que passa da lógica da distribuição (transmissão) do conhecimento para a lógica da comunicação (interatividade), causando uma transformação radical na forma clássica de informação baseada na ligação unilateral emissor-mensagem-receptor. Com a variedade de conteúdos disponíveis para consulta, a *internet* se transforma a cada dia e oferece assim muitas possibilidades de usos, mas o mais importante é o fato de que, agora, de usuário também se passa a produtor de conteúdos.

Neste ponto, D'Eça (1998) alerta que as novas tecnologias devem ser vistas como algo positivo, tendo em vista as potencialidades das ferramentas da *web* para a prática pedagógica, visto que proporcionam ao discente a descoberta da informação e, conforme se pretende, coloca-o num lugar privilegiado ao lhe ser dada a possibilidade de se tornar um produtor de informação. Pellanda e Pellanda (2000) afirmam que a presença de componentes tecnológicos existentes na Rede de Computadores traz como dispositivos novas possibilidades de ver, perceber e vivenciar o mundo, re-criando formas de relação entre os seres humanos. E essa relação com pessoas diferentes, de pensamentos e opiniões diferentes vão construindo a cibercultura.

Neste cenário, o papel do educador também passa a ser questionado. Uma vez que a aprendizagem coletiva é o seu novo desafio e papel a desempenhar na sala de aula, sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento dos alunos, centrando sua atividade no acompanhamento e na gestão das aprendizagens, fazer o que Pierre Lévy escreveu:

a principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc. (LÉVY, 1999, p. 7).

Ou seja, a cultura digital impõe uma forma de ensinar e aprender que inclua a ousadia de inovar as práticas de sala de aula, a escolha de caminhos inseguros e a abdicação da racionalidade técnica, a fim de desenvolver nos alunos não apenas habilidades técnicas para exercerem a profissão que escolheram, mais sim capacitá-los a serem seres críticos e produtores de seu próprio conhecimento.

1.2 SITUAÇÃO PROBLEMA E QUESTÃO DE PESQUISA

Sabe-se que mesmo sem uma formação mais qualitativa para o ensino, o professor vem incorporando as novas mídias à sua prática pedagógica. Estudos como o de Demo (2000); Silva, G. M., (2008); Fagundes (1993); Jonassen (1996); Moraes, M. C., (1997); Moran (2007); e Pacheco (1997) apontam que existe uma tendência ao uso do computador na educação, entretanto, este uso ainda não é reflexivo e crítico, uma vez que tem sido utilizada uma abordagem tradicional e, na maioria das vezes, este uso, não tem proporcionado maiores avanços aos métodos convencionais de ensino.

Neste sentido, vem o entendimento de que o computador é utilizado como máquina de ensinar e como mais um meio de aprisionar o aluno. Para Dell'Aglio, Kissmann e Charczuk (2002, p. 18), este uso do computador é visto como um modo de ensinar que “privilegia a mera absorção de informação, freqüentemente pela repetição e memorização, ficando o aluno na posição predominantemente passiva de mero receptáculo de informações, sem um papel mais ativo na construção de sua aprendizagem”. De fato, se trata de uma mudança na forma de pensar e de agir diante dos fatos.

Chaves (2007, p. 30) assevera que “os grandes desafios humanísticos, científicos e tecnológicos têm quase sempre caráter interdisciplinar e somente podem ser resolvidos por equipes de profissionais de diversas áreas”. Isso significa dizer que, para garantir sua empregabilidade, o profissional precisa alargar sua visão de mundo, sem se isolar em especializações que, embora lhe permitam exercer a profissão, negam-lhe a competência exigida pelo mundo do trabalho global.

Esta perspectiva de aprendizagem requer uma postura crítica e criativa. A inserção das tecnologias requer igualmente esta visão, visto que se os recursos tecnológicos forem utilizados de forma inadequada, sem uma crítica aos fundamentos de sua ação, poderão não alcançar os objetivos desejados. O uso das mídias digitais incorpora distintos recursos e ferramentas tecnológicas à educação, proporciona por consequência o diálogo entre diferentes linguagens, transforma as maneiras de expressar o pensamento e de se comunicar, interfere na comunicação social e induz mudanças observáveis na vida material de quem o utiliza.

Em se tratando de ensino-aprendizagem, as novas mídias exigem propostas pedagógicas que enfatizem a importância de atividades em que o discente possa aplicar seus conhecimentos, criar novos e estabelecer relações entre os fatos, o que pode conduzi-lo a

ressignificar conceitos e estratégias utilizadas, ampliando sua visão de análise e compreensão. Entretanto, essa abordagem pedagógica requer uma postura diferente daquela habitualmente utilizada no sistema escolar, ou seja, requer uma postura que concebe a aprendizagem como processo que o aluno constroi e “como produto do processamento, da interpretação, da compreensão da informação” (VALENTE, 2003, p. 140), requer uma postura em que o aluno passe a ser um agente ativo no processo de construção de seu conhecimento, tendo o professor como um incentivador e auxiliador desse processo, passa-se de um mero receptor para um aprendiz interativo.

A cultura digital impõe a necessidade de uma nova postura do professor diante da informação e da comunicação, ou seja, que atue como educador (LÉVY, 2007). Entende-se que um ensino crítico e inovador que desperte a motivação e a participação dos discentes exige métodos apropriados bem como recursos tecnológicos aliados nesta “empreitada”. Não basta que os discentes tenham acesso à informação, precisam saber lidar com elas de modo crítico, saber filtrá-las de modo que possam avançar na construção do próprio conhecimento. A preocupação em discutir o papel que o educador deve desempenhar em sala de aula e as situações de aprendizagem que deve criar, para que, de fato, os recursos tecnológicos produzam efeitos na aprendizagem dos alunos, tornou-se o foco de preocupação deste estudo e a formulação do seguinte questionamento: **De que modo docentes que ministram aulas em uma IES do estado de São Paulo utilizam as mídias digitais em suas práticas pedagógicas?**

Para fins desta pesquisa, parte-se do pressuposto de que existe uma tendência ao uso das mídias digitais na prática dos professores investigados, entretanto, este uso ainda não é reflexivo e crítico, uma vez que continua prevalecendo uma abordagem tradicional de educação e de aprendizagem que, na maioria das vezes, o uso dos recursos tecnológicos não tem proporcionado maiores avanços aos métodos convencionais de ensino, à aprendizagem colaborativa e significativa. (DEMO, 2000; FAGUNDES, 1993; JONASSEN, 1996; MORAES, M. C., 1997; MORAN, 2007; PACHECO, 1997; SILVA, G. M., 2008).

1.3 OBJETIVOS DA PESQUISA

Em busca de resposta para a problemática estabelecida, elaborou-se como objetivo investigar de que modo docentes de uma IES do estado de São Paulo estão utilizando as mídias digitais em suas aulas. A fim de alcançar o objetivo geral, elaboraram-se objetivos específicos tais como:

- a) identificar o modo como as mídias digitais estão sendo utilizadas pelos professores em suas práticas pedagógicas;
- b) identificar dificuldades, expectativas e possibilidades por eles vivenciadas ao se valer de recursos tecnológicos;
- c) elaborar subsídios que contribuam para um entendimento maior do uso das mídias digitais no processo de ensino-aprendizagem dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis.

Entende-se que conhecer como as mídias vêm sendo incorporadas à prática pedagógica dos educadores, poderá contribuir para a construção de um conjunto de referência desta prática que possa subsidiar proposta de capacitação em contexto, vindo ao encontro das necessidades e realidade dos educadores.

Espera-se ainda que esta pesquisa contribua para o aprofundamento das discussões sobre a importância das mídias na educação contábil, além de possibilitar o repensar da prática pedagógica do professor que, diante da sociedade do conhecimento e das novas tecnologias da informação e comunicação, passe a dar mais importância ao uso das mídias digitais na sala de aula, o que requer dele um comprometimento e o desejo de inovar sua prática de ensino.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta sessão tem como objetivo demonstrar como as TICs podem influenciar a educação por meio do desenvolvimento de uma aprendizagem colaborativa e significativa, mediante a utilização das mídias digitais na prática pedagógica. Para tanto, discute-se o conceito de tecnologias de informação e comunicação (TICs) e a educação, a aprendizagem colaborativa, a construção do conhecimento, a integração das mídias, a reconstrução da prática pedagógica e a formação do educador universitário para o uso crítico e reflexivo das mídias digitais.

2.1 AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E A EDUCAÇÃO

O surgimento das tecnologias de informação e comunicação (TICs) na sociedade contemporânea e a lógica virtual dela advinda têm produzido significativas transformações na relação do sujeito com o mundo e, deste modo, revolucionado as dimensões da vida humana, tais como as relações de trabalho e produção, instituições, práticas sociais, códigos culturais, espaços e processos formativos, etc. No meio educacional, as novas tecnologias de informação e comunicação (NTICs) são representadas pelas novas tecnologias digitais que podem ser entendidas como a aplicação de um conhecimento científico ou técnico, de um “saber como fazer”, de métodos e materiais utilizados na solução de uma dada dificuldade. E as TICs são as tecnologias de comunicação - vistas como toda forma de veicular informação, seja por ambiente de mídias tradicionais ou de mídias modernas, e tecnologias de informação - toda forma de determinar, gravar, armazenar, processar e produzir as informações. (GRECO, 2010).

Neste sentido, o desencadeamento de ações mediadas pelas TICs produz mudanças em seu conjunto e, assim, o surgimento do que Lévy (1999, p. 17) denomina como cibercultura: “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” que, nas palavras de Castells (2001), trata-se da “gênese de um novo mundo”, cadenciada por repercussões que atravessam desde os valores pessoais e as visões de mundo compartilhadas por pequenos grupos, até as já instituídas formas de organização materializadas na estrutura social.

A cibercultura é permeada pela presença maciça de componentes existentes na Rede de Computadores, com tecnologias que trazem como dispositivos novas possibilidades de ver, perceber e vivenciar o mundo, recriando formas de relação entre os seres humanos. Assim, a tecnologia que envolve a cibercultura revoluciona não só as máquinas como também as interações que os sujeitos fazem entre si e a/sua sociedade, transformando sua capacidade de relacionar-se com o outro e a sua capacidade de ver e agir no seu cosmos.

Desta perspectiva surge o *ciberespaço* como um ambiente virtual que se utiliza de aparatos de comunicação para o estabelecimento de relações virtuais e mudanças culturais, ou ciberculturas. A virtualização mundial está instituindo uma revolução na sociedade que requer reinventar o futuro, abrir um novo horizonte de possibilidades. (CASTELLS, 2001). Um dos autores desta mudança é Lévy (1999, p. 17), que ao debater sobre a teoria do virtual, define o ciberespaço como:

O novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam este universo.

O entendimento do termo ciberespaço, de acordo com Jungblut (2004), é distinto de redes telemáticas, pois há uma confusão conceitual posta em curso. A telemática traduz a comunicação à distância via informática (CMC). Do ponto de vista técnico, o ciberespaço demanda *hardwares* em interconexão no formato de rede, além dos programas – *softwares*, que fazem possível a fluidez informacional, explicita o autor, sendo a NET, o principal ambiente do ciberespaço, devido à sua popularização e sua natureza de gigantesco hipertexto. O ciberespaço, como um ambiente virtual que se utiliza de aparatos de comunicação para o estabelecimento de relações virtuais, é um portador de mudanças culturais, ou *ciberculturas*.

O uso de tecnologias como apoio ao ensino e à aprendizagem tem evoluído nos últimos anos. Neste sentido, Reis (2009) define tecnologia educacional como o conjunto de procedimentos e técnicas que visam “facilitar” os processos de ensino e de aprendizagem com a utilização de meios (instrumentais ou simbólicos) e suas conseqüentes transformações culturais. Sendo assim, a universidade tem como finalidade a produção de conhecimentos e o compromisso com a pesquisa e o ensino. Para Belloni (1998), num mundo cada vez mais informacional e informatizado, a função da educação é formar para a cidadania, pessoas livres e autônomas. Nesse contexto, docentes e discentes, como sujeitos do processo educacional, devem assumir a função de pesquisadores. Para a autora, a pesquisa, como mecanismo central do processo de construção do conhecimento, fundamenta uma nova pedagogia, na qual

professores e alunos participam criativamente, redefinindo radicalmente os papéis e as relações entre eles, potencializando de modo inédito a construção coletiva do conhecimento.

Neste contexto das TIC encontram-se as mídias digitais, entendidas como o espaço que comporta os meios de comunicação que se utilizam da linguagem binária da informática, ou seja, são a pluralidade de meios presentes que promovem o universo da comunicação e da interação entre as pessoas, seja por meio da internet, dos CD-ROMs, dos DVD-ROMs e todos os meios de propagação de som, imagens e textos. (PERNISA JÚNIOR, 2002). Detalhando, seria dizer que o computador, o projetor de multimídia e outros equipamentos são os recursos tecnológicos e as mídias digitais utilizadas na educação podem ser entendidas pelo uso do CD-ROM, DVD-ROM, vídeo e das mais variadas ferramentas proporcionadas pela Internet, como os fóruns, listas de discussão, teleconferência, *e-mail*, *chat*, redes sociais e outros recursos e linguagens virtuais que atualmente se encontram à nossa disposição.

O uso das mídias digitais na educação tem sido objeto de investigação e de preocupação de autores (DEMO, 2000; FAGUNDES, 1993; JONASSEN, 1996; MORAES, M. C., 1997; PACHECO, 1997) que apontam para o fato desse uso ainda não ser crítico e reflexivo, sendo que prevalece uma abordagem tradicional que, na maioria das vezes, não tem proporcionado maiores avanços aos métodos convencionais de ensino. Belloni (1998) salienta que cabe à universidade investir na produção acadêmica de conhecimento inovador, repensando aspectos teóricos e metodológicos, integrando efetivamente o ensino e a pesquisa. A inserção das tecnologias requer uma postura criativa, visto que se o recurso for utilizado de forma inadequada, sem uma crítica aos fundamentos de sua ação, poderá não alcançar os objetivos propostos.

Para superar o uso inadequado das tecnologias na educação é fundamental que o professor saiba o que é aprender e o que é ensinar, como os alunos aprendem e propor, assim, metodologias ativas e novas de produzir, comunicar e representar o conhecimento, possibilitadas pelas novas mídias, favorecendo a colaboração, a troca de experiência e a inteligência coletiva, conforme entende Lévy (2007), quando diz que as ferramentas da web não tornam possível apenas acessar conteúdos, mas também transformá-los, reorganizá-los, classificando, compartilhando e, assim, possibilitando a aprendizagem cooperativa, o que permitirá a emergência da inteligência coletiva.

Por isso, torna-se essencial um olhar concreto acerca das potencialidades e possibilidades das mídias digitais na prática pedagógica, que devem ser vistas de forma positiva e utilizadas de forma crítica para que proporcionem ao aluno a descoberta da

informação e, como se pretende, coloque-o num lugar privilegiado ao lhe ser dada a possibilidade de se tornar um produtor de conhecimento, proporcionado pelo uso das mídias e ferramentas da *web*. (D'EÇA, 1998). Grings e Vieira (1998) ressaltam que os benefícios da utilização de novas tecnologias no ensino se darão a partir de ambientes de interação e cooperação, entendendo a aprendizagem como um processo de exploração e descoberta, onde o aluno exerce um papel ativo e atua como construtor de sua própria aprendizagem.

Neste âmbito, o professor tem uma função duplamente mediatizada: como produtor de mensagens inscritas em meios tecnológicos; e como usuário ativo e crítico, sendo o elo entre meios, recursos didáticos e pedagógicos e os alunos. A função de mediador está relacionada a conceitos contemporâneos de aprendizagem e desenvolvimento humano bem como de ciência da informação e de pedagogia que a seguir são discutidos.

2.1.1 A APRENDIZAGEM COLABORATIVA E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Numa sociedade em constante mudança, cada vez mais, as informações assumem papel de destaque. Neste sentido, desenvolver a capacidade de transformar estas informações em conhecimento é um desafio das IES e dos professores. Para Freire (1987), os homens aprendem em comunidade. Quando pessoas de diferentes contextos culturais, visões de mundo e níveis cognitivos estiverem conectadas, as possibilidades e situações de aprendizagem serão maiores. A ideia de que a aprendizagem é uma construção social relaciona-se com a Teoria Sócio-histórica de Lev Vygotsky e seus estudos. O autor define a aprendizagem humana como um processo interno, ativo e interpessoal. Esta visão do ato de aprender se contrapõe às ideias de que a aprendizagem é mera aquisição de informações e que acontece a partir de uma simples associação de ideias armazenadas na memória. (REGO, 1999).

Vygotsky (2007) afirma que não existem signos internos na consciência que não tenham sido engendrados na trama ideológica semiótica da sociedade. Essa ideia está fundamentada pelo entendimento de que é *na e pela* interação entre pessoas que o **pensamento** humano se desenvolve. O autor considera que a consciência é constituída no social, a partir das relações que os homens estabelecem entre si, por meio de uma atividade *sígnica*, portanto, pela mediação da **linguagem**. Os signos são os instrumentos que, agindo internamente no homem, provocam-lhe transformações internas, que o fazem passar de ser

biológico a ser Sócio-histórico. Sendo assim, as TICs, como instrumentos, potencializam as interações humanas criando novos espaços de aprendizagens.

Aqui encontram-se dois elementos importantes: pensamento e linguagem. O autor comenta que a associação entre esses dois elementos vem da necessidade de intercâmbio entre os indivíduos, onde, de um lado se tem a utilização de instrumentos para a transformação da natureza, e do outro lado, o planejamento, a ação coletiva e, portanto, a comunicação social. Ou seja, os indivíduos desenvolvem os seus pensamentos mediante a interação com os demais e com os instrumentos, de maneira a estabelecerem uma comunicação que permita a troca de informações específicas pelo uso da linguagem.

Para Siemens (2004), aprender é conectar ideias, competências, pessoas e recursos para a resolução de problemas. As TICs conectam pessoas e recursos educacionais, proporcionando a construção da *cibercultura*. (LÉVY, 2007). A interação e a troca de experiência no ciberespaço tornam-se tema central da Ciência da Informação (CI), considerando a importância para a humanidade do uso deste meio para a prática da comunicação.

Estes conceitos estão em acordo com a concepção interacionista da aprendizagem que afirma que o homem é sua realidade social e sua ecologia cognitiva pode assumir diferentes características, dependendo do contexto que o circunscreve. Para Vygotsky (1982), o homem é primeiro social, somente depois é que se individualiza. Rego (1999, p. 98), ao descrever a Teoria Vygotskyana diz que nessa abordagem,

o sujeito produtor de conhecimento não é um mero receptáculo que absorve e contempla o real nem o portador de verdades oriundas de um plano ideal; pelo contrário, é um sujeito ativo que em sua relação com o mundo, com seu objeto de estudo, reconstrói (no seu pensamento) este mundo. O conhecimento envolve sempre um fazer, um atuar do homem.

Uma leitura mais atenta desta concepção do ser humano, como ser social e histórico, trazida pela teoria sócio-histórica evidencia ainda que a concepção de *social* de Vygotsky não incluía apenas a interação entre pessoas. Para ele, essa interação entre subjetividades era sempre historicamente situada, mediatizada por ferramentas sociais – desde os objetos até os conhecimentos historicamente produzidos, acumulados e transmitidos. (DUARTE, 1999).

As novas tecnologias são apropriadas para propiciar a troca de informações. As multimídias combinam diferentes sistemas simbólicos e interativos, onde o discente, além de receber informação por meio de diferentes códigos, realiza atividades. Entendendo aqui nesta abordagem o termo interativo como a ação recíproca de dois ou mais elementos, como, por

exemplo, a ação recíproca entre um usuário e um equipamento (computador). As novas tecnologias de informação e comunicação trazem essa possibilidade, cada vez mais, para os espaços que organizam o cotidiano das pessoas. São meios eficazes para a contribuição de um melhor processo de ensino e aprendizagem.

Aqui se faz necessário discutir o conceito de *virtual* e de *ciberespaço* construídos por Lévy (2000, p. 92-93). O virtual é “tudo o que está sendo potencializado no real”. Neste contexto, o ciberespaço, “são espaços de interação e de comunicação entre as pessoas, intermediadas pela interconexão das redes de computadores, na qual as informações comunicadas são de natureza digital e as relações desembocam no virtual”.

Nestes termos, o ciberespaço é um fenômeno que vai além da comunicação no sentido estrito do termo. Mais do que um espaço de comunicação, oferece suporte a um espaço simbólico que desencadeia repertórios de atividades de caráter societário. Tornando-se palco de práticas e representações dos diferentes grupos que transformam o espaço virtual de interação social – o ciberespaço – em uma espécie de “**laboratório ontológico**” para os indivíduos que nele experimentam diferentes possibilidades de ser. É nesse contexto teórico, então, como espaço de interação e comunicação entre as pessoas, que as informações comunicadas são de natureza digital e as relações desembocam no virtual. (LÉVY, 2000).

O uso de ferramentas de TI faz parte da própria formação do aluno que nasce na era digital. Tais tecnologias proporcionam o desenvolvimento da criatividade e, na escola, o professor ganha outro papel, o de gestor do processo de aprendizagem (MORIN, 2002); organizador do ambiente social (VYGOTSKY, 2003), que é o fator educativo por excelência. Nessa posição, o discente assume a função de dirigente do seu próprio conhecimento e aprendizagem, e o educador, no papel de coordenador do processo de ensino e aprendizagem, busca o ritmo adequado, gerencia as diferenças e as convergências, é o elo de união do grupo. Neste sentido, Freitas (2000) explica que o docente que segue a filosofia Vygotskyana é aquele que, detendo mais experiência e conhecimento que o discente, funciona intervindo e mediando a relação do aluno com o conhecimento.

Neste contexto, Silva, M., (2010) relata que há uma mudança significativa tanto na natureza da mensagem quanto no papel do emissor e no estatuto do receptor, ou seja, as novas tecnologias informáticas permitem que haja uma modalidade comunicacional na qual a mensagem pode ser modificada. O emissor assemelha-se ao *designer de software* interativo e o receptor torna-se um utilizador que manipula a mensagem como co-autor, co-criador.

No âmbito educacional, pode-se dizer que as TIs estão trazendo mudanças ao processo de ensino-aprendizagem, renovando a relação do usuário com a imagem, com o texto e com o conhecimento, onde professor e aluno passam a desempenhar um novo papel e o conhecimento passa a ser construído de forma colaborativa e participativa. O educador passa a construir uma rede (não uma rota) e definir territórios a serem explorados, territórios esses abertos às navegações e passíveis de interferências e modificações vindas da parte dos alunos. Os discentes, por sua vez, tornam-se agentes ativos do processo de construção de seus próprios conhecimentos, podendo ver, ouvir, ler, gravar, voltar atrás, ir adiante, enviar, receber e modificar as informações, experimentando assim a co-autoria na formação de seus saberes. O docente passa a ser um mediador entre o discente e o conhecimento, passa a ser um estimulador da aprendizagem, criando situações que conduzam o aprendiz a ser dirigente do seu próprio conhecimento e aprendizagem, desenvolvendo a sua “aprendizagem autônoma”.

Entenda-se como aprendizagem autônoma o processo participativo onde o aprendiz deve ser responsável pela sua aprendizagem, portanto sua participação deve ser ativa, o que não subentende a eliminação do professor na gestão da atividade de ensino. (SILVA, A. C. R., 2003). Ou seja, entende-se que o aprendiz deve ter a autonomia (capacidade de decidir) sobre a construção do seu conhecimento sem eliminar o educador desse processo, pois o docente, por possuir maiores conhecimentos, é útil ao administrar atividades que auxiliem o discente a construir seu próprio aprendizado.

Nesse contexto, o educador deve trabalhar de forma que as tecnologias/mídias digitais sejam utilizadas de acordo com os propósitos educacionais, desenvolvendo estratégias adequadas para propiciarem ao discente uma aprendizagem colaborativa/participativa. Pois nesse processo de incorporação das tecnologias à educação, o docente precisa aprender a lidar com a diversidade, a abrangência e rapidez de acesso às informações, juntamente com as novas possibilidades de comunicação e interação, proporcionando assim aos aprendizes novas formas de aprender e produzir conhecimento.

Sendo assim as novas tecnologias têm impactos significativos na aprendizagem autônoma do discente por permitirem que o aprendiz busque maior aprofundamento nos assuntos de seu interesse, uma vez que poderão realizar pesquisas extraclasse, por aprenderem a se libertarem da dependência do docente e passarem a descobrir formas alternativas de construir o conhecimento. (CARVALHO, 1994; SILVA, A. C. R., 2003). Pois a aprendizagem autônoma significa uma apropriação ativa de conhecimento em desprezo da mera memorização e reprodução de ideias alheias, ao construir seus próprios referenciais. O

discente passa a conhecer os fatos mediante a apropriação, ao desvendamento e desbravamento de novas possibilidades de conhecimento.

Ocorrendo então o que Haidt (2002, p. 61) declara que

quando o professor concebe o aluno como um ser ativo, que formula ideias, desenvolve conceitos e resolve problemas da vida prática através de sua atividade mental, construindo, assim, seu próprio conhecimento, sua relação pedagógica muda. Não é mais uma relação unilateral, onde um professor transmite verbalmente conteúdos já prontos a um aluno passivo que os memoriza.

Portanto, se a nova geração de alunos está vindo com esse perfil, e o que se pretende é que eles construam seu próprio conhecimento a partir da aplicação de seus esquemas cognitivos e assimiladores aos fatos a serem aprendidos e desenvolvam assim o seu raciocínio, precisa deixá-los exercer atividades sobre os objetos e até mesmo manipulá-los, passando o educador a ser um mediador do processo de aprendizagem, interpondo-se entre discente e conhecimento.

Estas discussões encaminham ao próximo assunto, que discute o papel do educador em sala de aula, a mediação pedagógica e a criação de situações de aprendizagem colaborativa mediadas pelas mídias digitais, que exigem pessoas em conexão, interconexões, autonomia, construção de novos conhecimentos e o docente como gestor deste espaço, buscando para além da compreensão a cooperação.

2.1.2 A INTEGRAÇÃO DAS MÍDIAS E A RECONSTRUÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Atualmente, as IES têm disponibilizado o acesso às diferentes mídias para serem integradas ao processo de ensino e aprendizagem. Isso significa dizer que parte da educação pode ocorrer num espaço criado pela combinação de computadores e telecomunicações. O processo ensino-aprendizagem *online* é mediatizado e apoiado por redes de computadores e os educadores devem explorar todas essas facilidades que se encontram à disposição de seus discentes.

Para Almeida (2002), no contexto de formação do professor para as novas mídias, as redes de telecomunicações apresentam-se como componentes básicos da infraestrutura deste século, assim como as rodovias serviram de componentes básicos da infraestrutura do século XX, e já há uma ampla rede de telecomunicações. Além disso, novas parcerias estão emergindo para o desenvolvimento, administração e uso de telecomunicações educacionais.

A colaboração propiciada pelas redes começa a ser explorada para o estabelecimento de "comunidades educacionais eletrônicas", que podem envolver administradores, pesquisadores, docentes e discentes, criando ambientes onde se desenvolve, não só a compreensão de outras culturas, mas também a cooperação, até em nível internacional, em pesquisa e educação.

As mídias proporcionam, no contexto educacional, o interesse pelo fazer de uma forma nova e interessante, pois elas apresentam uma gama de possibilidades que fornecem ao educador um vasto e rico campo de metodologias que ele pode desenvolver de forma a apresentar os conteúdos, na realidade do discente, de modo mais cativante por incentivar os aprendizes à participação em temas que desenvolvido de outra maneira seriam mais difíceis de serem compreendidos.

Assim como comenta Banhos (2010), que tendo em vista os avanços tecnológicos, as IES não podem deixar de proporcionar aos discentes os caminhos que os conduzirão à construção de um conhecimento consolidado com o cotidiano e a realidade. E as mídias apresentam essa possibilidade por estarem repletas de informações e atualizações que fazem com que lugares distantes e realidades distintas se aproximem em uma velocidade imediata, proporcionando assim a troca de experiências e interação entre os aprendizes, desenvolvendo um aprendizado participativo e colaborativo.

Entretanto, este novo cenário educacional exige formação dos professores, ou seja, saber como usar as novas mídias para potencializar a aprendizagem do discente e melhorar a qualidade do desempenho profissional. O que se observa é a tentativa de propor novas formas de ensinar, usando as mídias por vias "tradicionais", consolidadas na sua experiência pessoal e profissional, onde em um momento o professor transmite o conteúdo ao aluno de forma desarticulada da prática e da realidade dos discentes e, em outro momento, utiliza os recursos tecnológicos como um apêndice da aula.

Estes são procedimentos e práticas que revelam intenções e tentativas de integração das mídias na prática pedagógica. Revelam também, um processo de transição entre a prática tradicional e as novas possibilidades de reconstruções deste modelo de ensino. No entanto, neste processo de transição para novas possibilidades, pode ocorrer muito mais uma justaposição (**ação ou efeito de justapor = por junto, aproximar**) das mídias na prática pedagógica do que sua integração efetiva. Neste momento, faz-se necessário discutir o conceito de integração de mídias na prática pedagógica segundo o entendimento de que a aprendizagem acontece na interação e que ensinar significa construção do conhecimento. A

partir destes conceitos, o sentido atribuído à ideia de integração de mídias nas atividades pedagógicas tem novos encaminhamentos.

A par disso, relata Almeida (2001) que inserir-se na sociedade de informação não quer dizer apenas ter acesso às TICs, é principalmente saber utilizar as tecnologias e recursos disponíveis para busca e seleção de informações úteis para cada pessoa resolver seus problemas cotidianos, compreender o mundo e atuar na transformação da sociedade. É utilizar as mídias e tecnologias não como meros instrumentos para instruir o discente, mas sim como ferramentas que propiciem aos aprendizes o desenvolvimento da capacidade de analisar problemas e encontrar soluções, de reflexão e criticidade, preparando-os para enfrentar as situações da realidade.

Assim o conceito de integração aqui defendido tem o sentido de completar, de tornar inteiro – vai além de acrescentar o uso de uma TIC em uma determinada situação da prática escolar. Para que haja esta integração, faz-se necessário o educador conhecer as especificidades dos recursos midiáticos, com vistas a incorporá-los nos seus objetivos didáticos, de maneira que seja possível enriquecer com novos significados as situações de aprendizagem vivenciadas pelos discentes.

Pois com o uso das TICs e da internet, os discentes podem navegar livremente pelos hipertextos de forma não sequencial, podem estabelecer múltiplas conexões, tornarem-se mais participativos, comunicativos e criativos, libertando-se da distribuição homogênea de informações, onde o professor é o detentor do saber e eles meros receptores, passando a assumir uma comunicação multidirecional e tecendo a própria rede de conhecimentos. (ALMEIDA, 2001).

Entretanto, neste cenário educacional exige-se do professor uma formação pedagógica para o ensino que tenha como recurso pedagógico as TICs. Nesta perspectiva, o educador deve saber como usar pedagogicamente os recursos e tirar proveito de suas potencialidades. O saber “**como**” fazer envolve saber “**o que**” fazer e o “**por que**” usar tais recursos para alcançar resultados. O “como” usar determinada mídia digital encontra-se fundamentado em princípios educacionais, orientadores da prática pedagógica do docente. Em exemplo disso tem-se o professor que desenvolve sua atividade pedagógica orientado por uma concepção reprodutora de aprendizagem. Ele pode utilizar um aplicativo de editor de texto para o aluno fazer cópia de algo já produzido ou, ainda, utilizar um vídeo para o aluno assistir, por se tratar de um assunto visto em aula. (ALMEIDA, 2002). Nestes exemplos, pode-se dizer

que houve integração de mídias na prática pedagógica? Quais possibilidades foram favorecidas pelo uso das mídias, visando ao aprendizado do aluno?

A utilização de um editor de texto para fazer uma cópia pode ter ajudado o aluno a aprender a operacionalizar um aplicativo, entretanto, isso ainda é pouco numa perspectiva educacional que entende as mídias digitais integradas ao processo de ensino e aprendizagem. Da mesma forma em relação ao uso do vídeo, se não houver a mediação do docente, em algum momento, seu potencial pode se perder, pode trazer apenas informações contextualizadas, por meio de uma linguagem própria, composta pelo dinamismo de imagens e de sons.

Na perspectiva do uso pedagógico do vídeo, a **mediação** do educador deve criar situações em que as informações veiculadas sejam interpretadas, ressignificadas e, possivelmente, representadas em outras situações de aprendizagem (usando ou não a mídia), que possibilitem ao discente transformar as informações em conhecimento.

Assim como comenta Haidt (2002) que quando o docente se utiliza de um recurso audiovisual, precisa criar condições para tirar o discente de uma posição passiva diante das imagens, levando-o a agir sobre elas, pois é mediante ação e operação que o indivíduo conseguirá apreender o significado das coisas. Ou seja, o educador precisa incentivar a participação dos aprendizes, por meio de atividades desafiadoras, a operarem sobre a informação veiculada pelo material, observando, comparando, identificando, classificando, analisando e sintetizando os elementos da mensagem. Não basta apenas utilizar os recursos digitais, é preciso integrar esses recursos a uma didática renovada, didática esta que vise incentivar os discentes a assumir uma atitude ativa e crítica em relação à construção de seus próprios conhecimentos.

Por isso que na **mediação** pedagógica, o papel do professor se diferencia completamente daquele que ensina transmitindo informações, aplicando exercícios e avaliando aquilo que o aluno responde, em termos de certo ou errado. A mediação pedagógica demanda do educador ações reflexivas e investigativas sobre o seu papel de gestor da sala de aula e do conteúdo de ensino, criando condições que favoreçam o processo de construção do conhecimento. Isso vem ao encontro do que pensa Perrenoud (2000, p. 139) quando diz que o papel do professor deve centrar-se “na criação, na gestão e na regulação das situações de aprendizagem”.

Neste sentido, pelo fato do processo de reconstrução da prática pedagógica não ser fácil, faz-se necessário adotar/criar medidas que propiciem ao educador uma vivência de aprendizagem, em que ele possa refletir de várias maneiras sobre a sua própria ação, compartilhando suas experiências, leituras e reflexões com seus pares. Isso significa dizer que o docente pode participar de programas de formação continuada, desenvolvidos por meio de ambientes virtuais que privilegiem as interações, a articulação entre a ação e a reflexão, a prática e a teoria, bem como trabalho individual e colaborativo, contemplando o contexto e o cotidiano de sua atuação na universidade. (VALENTE; PRADO; ALMEIDA, 2003).

A reconstrução da prática pedagógica requer a sua compreensão e a articulação de novos referenciais pedagógicos que envolvam os conhecimentos das especificidades das mídias como uma competência essencial no paradigma da sociedade do conhecimento em rede e da *sociedade aprendente*. (ASSMANN, 2001). Este saber abarca também a concepção de aprendizagem contínua, numa rede colaborativa que, por sua vez, é viabilizada pela rede tecnológica, integrando as diversas mídias digitais.

2.2 A UTILIZAÇÃO DAS MÍDIAS DIGITAIS NA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

Neste estudo, defende-se o papel do educador em sala de aula de acordo com a proposta histórica e cultural de educação, onde docente exerce o papel de Mediador entre o conhecimento e o discente. Este conceito diferencia-se do conceito de facilitador da aprendizagem (educação renovada) ou de transmissor do conhecimento (educação tradicional). Vygotsky (2007) postula que a aprendizagem e o desenvolvimento não acontecem a partir da ação direta do sujeito sobre o objeto do conhecimento, mas sim com base em uma ação mediada pelo outro. No caso do discente, este outro pode ser o professor ou seus pares, em forma de “elo intermediário” representado pela **Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)**.

Os estudos de Vygotsky apresentam concepções dinâmicas sobre os processos cognitivos superiores, a relação sujeito e objeto do conhecimento, os processos de aprendizagem e ensino, como também o desenvolvimento mental e social sob a perspectiva da **mediação**. Para Vygotsky (2007) toda a atividade ou ação do sujeito sobre o objeto do conhecimento é mediada socialmente, tanto simbolicamente, por meio de signos internos e

externos, quanto pelo uso da linguagem, ou ainda pela ação de outro sujeito. Nessa perspectiva, a linguagem não se refere somente à fala, mas também às diferentes formas de interação que o homem tem criado historicamente para interagir com o mundo. Desse modo, o gesto, a mímica, a escrita, o desenho, um sinal, a linguagem midiática, composta pelo dinamismo de imagens e de sons, etc., representam esses meios que auxiliam os indivíduos na resolução de problemas e execução de ações.

A figura abaixo demonstra a mediação pedagógica exemplificando o espaço de intervenção do educador em seu papel de mediador e de construtor de novos conhecimentos:

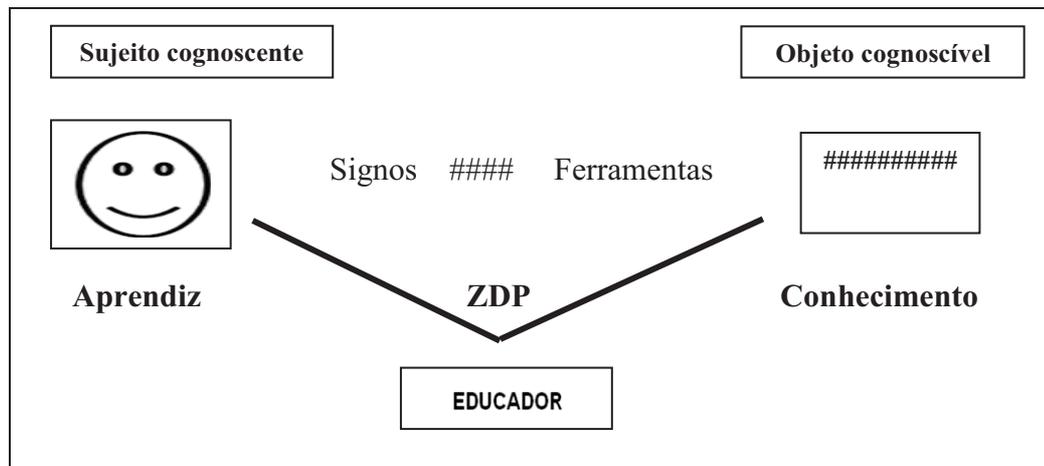


FIGURA 1 – Processo de construção do conhecimento com base em Vygotsky (2007).

Fonte: Do autor

Observa-se de um lado o sujeito cognoscente, representado pelo aprendiz que se encontra em uma **Zona de Desenvolvimento Real (ZDR)**. E no outro lado tem-se o objeto cognoscível, representado pela realidade a ser explorada e pelo conhecimento que o discente precisa adquirir, sendo estabelecido também como **Zona de Desenvolvimento Potencial (ZDPo)**.

Lima (2010, p. 34) afirma que o sujeito cognoscente – o discente e/ou aprendiz – é entendido como “aquele que aprende, aquele que desenvolve suas competências e habilidades no espaço escolar, apresenta características próprias que não podem ser desconsideradas no contexto da educação formal”. Ou seja, o sujeito cognoscente é um ser dotado de capacidades cognitivas e sensoriais que se dispõe a investigar a realidade para assim construir seu conhecimento, sendo a realidade designada como objeto cognoscível que pode ser investigada e explicada pelo sujeito; o objeto cognoscível é então o próprio conhecimento.

Neste sentido, a ZDR é representada pelo conhecimento/realidade que o discente conhece até então, os conhecimentos já consolidados pelo aprendiz e que o educador precisa

identificar; a ZDP representa os territórios que o docente apresentará e os recursos que serão utilizados para que o discente se adentre nesta zona de aproximação em busca de novo conhecimento, de maior compreensão da realidade; e a ZDPo representa o novo conhecimento que o aprendiz vai adquirir/construir até tornar-se conhecimento consolidado. Em outras palavras, a ZDP representa a prática da teoria sobre relações entre processos inter e intra-psicológicos, ou seja, a prática social. E nestes termos, reflete a intenção de Vygotsky para resolver os problemas concretos da educação, mais especificamente, para solucionar a crise dos sistemas de avaliação das capacidades mentais dos discentes, com base somente nas habilidades intra-psicológicas, individuais, e esquecendo ou ignorando, o plano inter-psicológico da formação e desenvolvimento intelectual.

Enfim, este processo de construção do conhecimento, abordado por Vygotsky (2007), e representado pelas três zonas de desenvolvimento, é contínuo e dinâmico, pois o educador, atuante na ZDP como um mediador entre o aprendiz e o conhecimento, precisa primeiramente identificar qual a ZDR dos discentes e qual é a ZDPo a ser alcançada. Conhecendo a ZDR e determinada a ZDPo, o educador passa então a utilizar os recursos disponíveis e a desenvolver atividades que estimulem os discentes a adentrarem na ZDP, aproximando-se assim da ZDPo e adquirindo novo conhecimento. Fazer os aprendizes entrarem na ZDP é um dos maiores desafios do docente, pois é na ZDP que o papel do educador como mediador e o papel do discente como agente ativo de seu próprio conhecimento são enfatizados, ocorrendo então um processo de aprendizagem colaborativo e coletivo, com docente e discentes criando e recriando conhecimentos.

Diz-se que esse processo é contínuo e dinâmico, porque quando o aprendiz sai da ZDR, passando pela ZDP e chega à ZDPo, a ZDPo passa a ser a nova ZDR identificada pelo educador devido o conhecimento até então determinado ter sido consolidado pelos discentes; uma nova ZDPo é então determinada juntamente com uma nova ZDP, ou seja, sempre que o discente atinge uma ZDPo, ela passa a ser uma ZDR e nova ZDPo é criada. Entretanto, como cada conhecimento possui suas peculiaridades, novas tarefas são estabelecidas e outros recursos podem ser utilizados, por isso que uma nova ZDP também é determinada. E isso ocorre sucessivamente, cada vez que uma ZDPo é alcançada, nova ZDP e nova ZDPo surgem, tornando a ZDPo alcançada em ZDR e novo ponto de partida, e assim o aprendiz vai se desenvolvendo e adquirindo conhecimento por meio da interação com o educador e com os demais colegas.

Cabe aqui lembrar o que Vygotsky (2007) postula sobre a origem das funções mentais dos indivíduos através da lei da genética do desenvolvimento. O autor diz que a função aparece duas vezes no desenvolvimento sócio cultural do indivíduo: em primeiro lugar, em um plano social, entre as pessoas, sob uma dimensão inter-psicológica; e, em segundo lugar, em um plano psicológico. Para Vygotsky (2007, p. 34) “o uso de signos e instrumentos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos lingüísticos e cognitivos”.

A **mediação**, neste contexto, significa a utilização de artefatos, que são culturalmente construídos, como no caso das TICs, e que têm efeitos sobre a mente do utilizador e sobre o contexto envolvente. Aqui o educador está sempre, em seu esforço pedagógico, tentando criar Zonas de Desenvolvimento Proximal (ZDP), isto é, atuando como elemento de intervenção e de ajuda no nível atual de desenvolvimento do aprendiz (ZDR) – determinado pela sua capacidade atual de resolver problemas em colaboração com os pares e outras pessoas mais capazes - de forma a cooperar com sua chegada à ZDPo, possuindo então novos conhecimentos consolidados. (KOZULIN et al. 2003). Pois é na reconstrução e reelaboração das informações transmitidas pelos indivíduos do grupo que o conhecimento é desenvolvido.

É pela interação com indivíduos mais experientes que acontece a aprendizagem e o desenvolvimento. A partir do momento em que os aprendizes são desafiados pelo educador e demais colegas e que suas respostas são questionadas e eles são conduzidos a observar como a interferência do outro afeta seu desempenho, é que o senso crítico, a criatividade, a coletividade, a cooperação e colaboração vão se desenvolvendo e o pensamento e conhecimento de cada um vai se transformando.

No mundo globalizado, as informações assumem papel de destaque, e desenvolver a capacidade de transformar estas informações em conhecimento é um dos maiores desafios das IES e dos seus docentes. Novas fontes e formas de investigação surgem exigindo conexões, parcerias, trabalho coletivo e inter-relações no sentido de trazer novas concepções à construção do conhecimento.

Neste contexto, o conhecimento e a apropriação das novas tecnologias e da cultura tecnológica tornam-se emergenciais. O conceito de desterritorialização ou ‘globalização’ do conhecimento científico surge como fruto da construção de sistemas de representação partilhados e simbólicos, de dinâmicas sociais e de inteligência coletiva. (LÉVY, 2000). As comunidades virtuais em redes virtuais de comunicação da informação fazem emergir o

espaço coletivo do saber, eminentemente comunitário, caracterizado em torno de eixos complementares: o de renovação do laço social por intermédio do conhecimento e da inteligência e saber coletivos.

Para Grinspun (1999, p. 49), as tecnologias significam “conhecimento científico transformado em técnica que, por sua vez, irá ampliar a possibilidade de produção de novos conhecimentos científicos”. Neste sentido entende-se que no âmbito educacional, as técnicas e procedimentos que facilitam o processo de ensino-aprendizagem, por meio de instrumentos ou símbolos, permitam a ampliação e produção de novos conhecimentos mediados pelas tecnologias de informação e comunicação.

Sendo assim, é preciso incorporar as TICs –Tecnologias de Informação e Comunicação, na mediação pedagógica, a fim de demonstrar o quanto elas são realmente importantes no processo da educação. Mas para que isso ocorra é preciso ter em mente como as NTICs têm sido incorporadas aos lares e escritórios, alterando hábitos e costumes, apontando assim para qual deve ser a relação ideal quanto ao seu uso no contexto educacional: “a tecnologia deve desaparecer, ou seja, deve ser utilizada como um instrumento qualquer a serviço da educação, de forma a melhorar a aprendizagem”. (GUIMARÃES, 2005, p. 23). Não basta apenas possuir os recursos das NTICs, é preciso saber como usá-los na mediação pedagógica, de forma que as NTICs realmente sejam um instrumento que acrescente qualidade e aperfeiçoamento ao currículo dos profissionais.

Oliveira Filho (2010) relata que para usar o computador como ferramenta educacional, faz-se necessária uma mudança de paradigma por parte do professor, de forma que ele venha a contribuir para a formação de pessoas capazes de criar, pensar e construir. Sendo assim é importante que o uso pedagógico do computador seja planejado de forma a considerar o aluno como agente do processo de ensino-aprendizagem.

Considerar o aluno como um agente do processo de ensino-aprendizagem é compreender que esse processo é participativo e colaborativo. Neste contexto, Silva, M., (2000) descreve que aprender nesse tipo de processo é planejar, desenvolver ações, receber, selecionar, transformar e enviar informações, é estabelecer conexões, refletir em conjunto com os pares, desenvolver a interaprendizagem, a competência de resolver problemas em grupo e a autonomia em relação ao fazer por si mesmo. O ensinar passa a compreender a organização de situações de aprendizagem que criem condições favoráveis à compreensão da complexidade do mundo, do contexto, do grupo, do ser humano e da própria identidade por meio do desenvolvimento de atividades que incentivem a busca e investigação de temas e

problemas, discutindo assim sua importância, possibilidade de articulação entre os diferentes pontos de vista, reconhecimento de caminhos distintos a serem seguidos na sua compreensão ou solução, favorecimento da elaboração de conteúdos e formalização de conceitos que propiciem a aprendizagem significativa. (ALMEIDA, 2001).

Valente (1995) comenta ainda que o uso pedagógico do computador deve ser visto como uma ferramenta educacional, e é um fenômeno que está acontecendo devido à criação de programas de manipulação da informação que podem causar impacto na maneira como se ensina e como se relaciona com os fatos e com o conhecimento. E algumas das tarefas, citadas por Valente (1995, p. 13), que promovem o aprendizado pelo fato do aprendiz as executar por meio de um computador, desenvolvendo assim sua capacidade de crítica, reflexão, construção e reconstrução, são:

elaboração de textos usando os processadores de textos; pesquisa de banco de dados já existentes ou criação de um novo banco de dados; resolução de problemas de diversos domínios do conhecimento e representação desta resolução segundo uma linguagem de programação; controle de processos em tempo real, como objetos que se movem no espaço ou experimentos de um laboratório de física ou química; produção de música; comunicação e uso de rede de computadores; e controle administrativo da classe e dos alunos. (VALENTE, 1995, p. 13).

Ou seja, para o uso do computador ser visto como um recurso para a mediação pedagógica faz-se necessária a realização de atividades em que ocorram a manipulação da informação pelo aprendiz, juntamente com a reflexão dos resultados obtidos. E para que isso ocorra de forma eficaz e construtiva do aprendizado para o discente, o mesmo deve ser conduzido pelo docente a questionar, refletir, analisar e criticar os resultados gerados a partir da manipulação e geração de informações.

Dentre os muitos recursos educacionais oferecidos pelas tecnologias de comunicação, a multimídia se destaca, devido ao fato de representar uma forma mais completa de organizar as informações e combiná-las de forma não sequencial. Nogueira (1994, p. 72-77) comenta que esse tipo de sistema permite criar e manter um conjunto de textos, fotografias, filmes, animação, voz ou música conectados em forma de rede, “na qual cada nó contém um trecho de informação e cada elo entre dois nós representa um relacionamento entre a informação neles contida”. Uma das vantagens é o fato do usuário poder “folhear” os diversos documentos e “navegar” entre os elementos da rede, pois, usando ligações de multimídia, pode-se configurar o conhecimento em um conjunto coerente e conjugar ideias que melhor representem a realidade, de forma que ao se tratar de um assunto específico, este é colocado diante de discentes e docentes por meio de um grupo de textos,

sons, imagens estáticas e em movimento, possibilitando-os a fazer ligações e associações em todas as direções e não apenas em uma sequência unidimensional. (NOGUEIRA, 1994).

As NTICs, na educação, utilizadas como recurso na mediação pedagógica por meio, principalmente, das multimídias, devem ser vistas como instrumentos que permitem aos docentes e discentes associarem ideias e imagens de forma mais natural, por se aproximarem do modo como as mentes funcionam. Nogueira (1994, p. 72-77) relata que a proposta é que o usuário veja além do que simplesmente a leitura de um texto proporciona, pois a ideia é que ele – “use os recursos audiovisuais para aprofundar determinada sequência de análise, proponha modificação de variáveis, recupere opiniões divergentes, interaja com elas, coloque sua própria opinião, isole e analise componentes, comente, simule processos e faça roteiro de estudos”, ou seja, desse modo os estudantes possuem acesso a uma rica experiência de aprendizado, pois lidam com situações criativas, onde nem sempre existem respostas certas ou erradas, contribuindo para torná-los flexíveis, abertos, responsáveis e confiantes.

Com isso, o discente torna-se autor de sua aprendizagem, entretanto, nesse processo o educador também possui sua autoria ao criar ambientes que favoreçam a participação, comunicação, interação e confronto de ideias dos aprendizes, enfatizando o seu papel como mediador desse processo. Cabe ao docente promover o desenvolvimento de atividades que estimulem o envolvimento e livre participação do discente, gerando assim um processo de interação e co-autoria ao analisarem, articularem e transformarem informações e conhecimentos, com vistas a construir novos conhecimentos que propiciem a compreensão do mundo e a atuação crítica no contexto. (ALMEIDA, 2001).

Resultados oriundos da integração das mídias digitais e das TICs ao processo de ensino-aprendizagem já podem ser vistos, conforme se observa no estudo realizado por Santos, R. M. R., (2008) sobre o processo de colaboração na educação online: interação mediada pelas TICs, com 62 alunos matriculados em uma disciplina oferecida na modalidade de educação à distância, que utiliza ambiente virtual de aprendizagem *moodle* e suas ferramentas de comunicação. Nesse estudo chegou a resultados positivos sobre o uso das TICs na mediação pedagógica, dentre os quais se destacam: a ocorrência de participação ativa dos alunos na construção de conhecimento a partir de reflexões críticas; processo de colaboração favorecendo a participação entre os integrantes do grupo, a indagação de qual papel desempenhar e a importância da responsabilidade de cada um diante das tecnologias, juntamente com o comprometimento e envolvimento com o processo de ensino-aprendizagem; compartilhamento, com os demais alunos da disciplina, das experiências,

ideias, conceitos sobre os assuntos abordados, e o envolvimento dos participantes na construção de seus próprios conhecimentos, proporcionando espaço para reflexão crítica.

Ou seja, o uso das TICs como mediação da prática pedagógica nesse estudo foi positiva e proporcionou a interação e colaboração entre os colegas, de forma que se tornaram mais confiantes, motivados e reflexivos, uma vez que tiveram oportunidades de discutir, argumentar, apresentar seus pontos de vista e ouvir os demais colegas, construindo sua própria autonomia e participando ativamente de seu processo de construção do conhecimento. Evidenciando que por meio das TICs foi possível aos alunos construir seu próprio conhecimento mediante a exploração, a navegação, comunicação, a troca, representação, criação e recriação, organização e reorganização, ligação e religação, transformação, elaboração e reelaboração de informações e experiências.

E é assim que a incorporação das novas tecnologias ao processo de ensino-aprendizado deve acontecer, para que realmente venha contribuir para a construção do conhecimento dos aprendizes, ou seja, deve ser conduzida de forma a incentivar os discentes à pesquisa, a fim de verem além daquilo que está exposto; de refletirem sobre os assuntos disponíveis; analisarem resultados obtidos na solução de problemas; verificarem respostas e opiniões diferentes; realizarem debates; buscarem novas informações; fazerem interpretações e formarem opiniões; serem críticos e criativos.

2.2.1 FERRAMENTAS DE INTERAÇÃO E SUA APLICABILIDADE NA EDUCAÇÃO

O uso das ferramentas interativas, proporcionadas pelas TICs e mídias, deve ser feito com sabedoria a fim de se conseguir alcançar os objetivos educacionais de colocar o discente como um sujeito ativo da construção de seu conhecimento. E principalmente as mídias interativas, como hipertexto, vídeos, fóruns, listas de discussões, *chats*, jogos educacionais e/ou simuladores, dentre outras proporcionam essa possibilidade de construção do conhecimento, pois permitem aos aprendizes trabalharem junto com o educador no processo de ensino-aprendizagem como sujeitos ativos.

As mídias e tecnologias fornecem um conjunto de imagens, sons, possibilidade de navegações, manipulações, re-criação de informações muito amplo que proporcionam um

aprendizado mais participativo e colaborativo. Pois educador e discente constroem juntos o aprendizado ao desenvolverem atividades que possibilitam uma maior interação entre teoria e realidade prática, trazendo o aprendiz para o seu cotidiano.

Assim como comenta Masetto (2003) que o educador poderá ensinar com as novas tecnologias e mídias mediando o processo pedagógico por meio do uso do computador e suas várias ferramentas, da internet, do CD-ROM, da hipermídia, da multimídia, de jogos educacionais ou simuladores, de ferramentas como o *chat*, grupos ou lista de discussão, fórum, vídeo e etc., desenvolvendo um processo de educação mais eficiente e eficaz.

A seguir, são apresentados alguns exemplos dos diferentes usos que podem ser feitos da multimídia, por meio do computador como uma ferramenta educacional.

2.2.1.1 *Softwares aplicativos*

São aplicativos que estão à disposição para uso tanto pelo docente quanto pelo discente, denominados de programas de processamento de texto, planilhas, manipulação de banco de dados, construção e transformação de gráficos, calculadores numéricos, entre outros, e que “talvez constituam uma das maiores fontes de mudança do ensino e do processo de manipular informação”. (VALENTE, 1995, p. 13). Alguns exemplos de ferramentas desenvolvidas como *software* aplicativo, especialmente com objetivos educacionais, citados por Valente (1995, p. 13-14) são:

os programas do “Bank Street”, sendo o seu processador de texto o mais conhecido; a combinação de Logo e processamento de texto que a “Logo Computer System” colocou no mercado; e alguns “sistemas especialistas” que auxiliam o processo de tomada de decisão, desenvolvidos para computadores de grande porte mas que podem ser adaptados para alguns microcomputadores, como da linha PC.

Por meio desses aplicativos, que permitem a manipulação da informação, o aprendiz deverá comprometer-se com a construção de seu conhecimento, pois o processo de ensino-aprendizagem passa a ter o educador como o mediador, proporcionando ao aprendiz situações que lhe permitam ser criativo, crítico, reflexivo, construtor de informações, a partir de suas próprias experiências e do comprometimento com a execução das atividades. A seguir é apresentada uma síntese sobre os processadores de textos e planilhas eletrônicas – *softwares* aplicativos – com base em relatos do autor Oliveira, R., (1997), demonstrando como eles podem ser utilizados, de forma construtiva, para a construção do conhecimento.

- a) **Processadores de Textos:** são *softwares* que apresentam vários recursos de elaboração de textos, permitindo aos discentes criar relatórios, cartas, poesias, livros, etc, de forma mais atrativa, uma vez que, correção e alterações de textos são mais fáceis e é uma maneira dos aprendizes produzirem textos de forma mais agradável do que da forma tradicional: papel e caneta. Como os processadores de textos permitem elaboração, alteração e correção de textos a qualquer momento, os discentes se sentem mais motivados a produzir textos, facilitando então o gosto pela pesquisa e levando-os a pensar de forma crítica e reflexiva sobre as informações que estão a produzir;
- b) **Planilhas Eletrônicas:** possibilitam aos discentes a realização de cálculos automáticos a partir dos dados informados por eles, bem como a elaboração de gráficos explicativos.

Por meio desse recurso, aprendizes dos cursos de Ciências Contábeis, por exemplo, podem elaborar planilhas de controle de estoque, de forma que a cada alteração que realizam, já observem o resultado por meio de fórmulas criadas que realizam os cálculos automaticamente. Podem também elaborar gráficos com resultados obtidos em diversos períodos de uma empresa, de forma a verificar a oscilação e realizar outras análises para identificar o que causou o aumento ou queda do lucro da empresa. As planilhas eletrônicas também propiciam meios para se elaborar vários relatórios financeiros e calcular os índices econômicos para a realização de liquidez e rentabilidade da empresa; elaboração de razonetes, balancetes e balanço por meio de fórmulas que indicam cada alteração realizada, dentre outras possibilidades.

2.2.1.2 Plataforma Moodle

O *Moodle* foi criado em 1999, por Martin Dougiamas, na *Curtin University of Technology*, Perth-Austrália, com o intuito de fomentar um espaço de colaboração, onde seus usuários poderiam interagir entre si, havendo assim uma troca de saberes, experiências e a criação de novas interfaces para um ambiente de uma grande comunidade aberta. (ALVES; BARROS; OKADA, 2009). É um ambiente que permite a seus usuários customizá-lo de acordo com seus interesses e propósitos pedagógicos. O ambiente *moodle* é baseado nas teorias sócio-construtivistas, portanto é um ambiente que defende a construção de ideias e

conhecimentos em grupos de forma colaborativa, o qual cria uma cultura de compartilhamento de significados, sendo o conhecimento construído a partir das visões e percepções de cada um interagindo com o seu entorno e com o outro. (BARROS, 2009).

O *Moodle* foi desenvolvido de forma que cada instituição possa usá-lo, a partir de seus próprios servidores e da criação de sites próprios da instituição. A ferramenta *Moodle*, inclui: a) o site da Web como uma ferramenta para navegar o curso; b) o conteúdo do site da Web, atividades e recursos; c) participação e apoio do tutor online e d) participação e apoio dos alunos. (DOUGIAMAS; TAYLOR, 2009). Sua característica de ser um *software* livre permite que ele apresente interfaces de comunicação e gerenciamento de informações que podem mediar atividades, tanto na modalidade de ensino presencial quanto à distância.

Sendo assim, por meio da plataforma *Moodle*, o educador pode estar disponibilizando conteúdos e arquivos para os discentes, pode também utilizá-la para o desenvolvimento de *chats*, fóruns, laboratórios virtuais para a simulação de experiências e assimilação da teoria, dentre outras atividades que podem ser desenvolvidas utilizando-se de um ambiente virtual.

Dougiamas e Taylor (2009) analisaram o desenvolvimento de alunos participantes de um curso à distância, a partir da participação num fórum e obtiveram resultados como: significativo compartilhamento de experiências entre os alunos as quais proporcionaram contextos estimulantes para discussão de prospectos e problemas de aplicação dos conceitos desenvolvidos durante a atividade; houve um aumento de questões dos alunos para estimular o pensamento uns dos outros, vontade de exporem suas incertezas sobre conceitos particulares; tendência de buscarem assistência um do outro; aumento de relacionamento educativo entre o professor e os alunos. O fórum iniciou-se com o professor disponibilizando questões preparadas para engajar os alunos em um desenvolvimento conceitual mais profundo da leitura de periódicos, e desenvolvido estrategicamente de forma a conduzir os alunos a interessarem-se pela leitura de novos trabalhos mediante questionamentos e dilemas posteriores elaborados pelo professor.

Outra ferramenta, que pode ser utilizada dentro do *moodle*, é o diário – interface utilizada para os alunos registrarem o caminhar do processo pessoal de aprendizagem ou para construir um texto que será ressignificado durante toda a disciplina – significativo no contexto educacional pelo fato de permitir aos alunos registrar suas angústias, medos e os próprios avanços em relação ao processo de construção do conhecimento. Nesse contexto, o discente vai compreendendo, elaborando e internalizando suas aprendizagens, que são mutantes e

pertencentes a um processo de metamorfose onde são transformadas e ressignificadas. O docente consegue assim acompanhar o caminhar do aprendiz e registrar os seus *feedbacks*, favorecendo a ressignificação de conceitos por parte dos discentes, ao mesmo tempo que fortalece a autoestima deles, à medida em que se sentem escutados e valorizados enquanto sujeitos ativos do processo de ensino-aprendizagem. (ALVES, 2009).

Portanto, a plataforma *Moodle* serve como uma ferramenta bastante eficaz no processo de ensino-aprendizagem, se for utilizada adequadamente, por meio do desenvolvimento de um fórum, *chat*, laboratório virtual, disponibilização de conteúdos, incentivo à discussão e troca de experiências. Pois quando informações relevantes e significativas são mapeadas, é possível explorar teorias e práticas com mais rigor e qualidade possibilitando assim aos discentes imergirem com mais profundidade na construção de seu próprio conhecimento.

2.2.1.3 Jogos educacionais e simulações

Os jogos educacionais e os simuladores podem ser fortes aliados do processo de ensino-aprendizagem, entretanto, necessita-se de atenção para os conteúdos de cada um, pois muitos exploram conceitos triviais e não possuem a capacidade de diagnosticar as falhas do jogador, por isso deve-se contornar esta situação de modo a levar o aprendiz a refletir sobre a causa do erro e ter consciência do erro conceitual envolvido na jogada errada, para não ocorrer o que a prática tem revelado - o objetivo dos jogos educacionais está sendo unicamente vencer o jogo ficando em segundo plano o lado pedagógico que é a construção do conhecimento de forma ativa pelos alunos. (VALENTE, 1995).

Os jogos, de acordo com Tarouco et al. (2004, p. 2), “podem ser ferramentas instrucionais eficientes, pois eles divertem enquanto motivam, facilitam o aprendizado e aumentam a capacidade de retenção do que foi ensinado, exercitando as funções mentais e intelectuais do jogador”. Outras vantagens destacadas por esses autores é o fato dos jogos permitirem o reconhecimento e o entendimento de regras, bem como identificar o contexto em que elas são utilizadas e modificá-lo quando possível; é dispor-se às incertezas e enfrentar os desafios, é desenvolver a autonomia, a criatividade, a originalidade e a possibilidade de experimentar situações que permitam a associação das teorias à prática.

As autoras Araújo e Simon (2008, p. 12) revelam que o jogo “contribui para o desenvolvimento das estruturas cognitivas do cérebro, estimulando habilidades como conceituar, relacionar e inferir, comparar, classificar, observar e identificar e, ainda, aprimorar a criatividade, a perseverança e desenvolver a capacidade de socialização”, e quando auxiliam o processo de ensino-aprendizagem, são chamados de jogos educacionais.

Percebe-se que os jogos educacionais podem ser usados como estratégias de ensino pelos educadores, de forma a proporcionar ao discente uma percepção melhor da realidade, a partir do momento em que, ao ser-lhe apresentados conceitos, ele analisa esses conceitos, realiza busca de mais informações, classifica-as, observa-as e toma decisões do que realizar no jogo ou simulação a fim de alcançar os objetivos propostos. Pois os jogos e simuladores são modalidades que envolvem a criação de modelos dinâmicos e simplificados do mundo real, de forma a oferecer ao aprendiz a possibilidade de desenvolver hipóteses, testá-las, analisar resultados e refinar os conceitos. Eles permitem a exploração de situações fictícias, de situações com risco, como manipulação de substância química ou objetos perigosos; de experimentos que são muito complicados, caros ou que levam muito tempo para se processarem, como crescimento de plantas; e de situações impossíveis de serem obtidas, como um desastre ecológico. (VALENTE, 1995).

Enfim, os simuladores e jogos permitem que se demonstrem ao aprendiz algumas situações de como as coisas normalmente ocorrem, conduzindo-o a observar resultados imediatos ou conseqüências de eventos, em fatos que levariam um tempo para se obter o resultado final ou que o mesmo não teria oportunidade de presenciar, como por exemplo, o crescimento de uma planta ou as conseqüências de uma catástrofe.

Contudo, Valente (1995) comenta que se deve atentar para o uso destes modelos, uma vez que por si sós, não criam a melhor situação de aprendizado. Eles devem ser vistos como complemento de apresentações formais, leituras e discussões em sala de aula, além de atentar para o fato de não formar uma visão distorcida a respeito do mundo real para o aprendiz, de não levá-lo a pensar que o mundo real pode ser simplificado e controlado da mesma maneira que nos programas de simulação e jogos. É importante e necessário criar condições para que o aluno faça a transição entre a simulação/jogo e o fenômeno no mundo real, pois ela não ocorre automaticamente e sim deve ser trabalhada.

Trazendo essas abordagens para a área contábil, os jogos educacionais e os simuladores são *softwares* que podem contribuir no sentido de expor os alunos a situações que lhes permitam possuir uma compreensão melhor dos conceitos abordados e investigados. É

uma maneira deles se aproximarem dos eventos cotidianos de uma empresa a partir da sala de aula, e dessa forma participarem ativamente do processo de ensino-aprendizagem por meio da exploração, compreensão e análise desses *softwares*. Por exemplo, o simulador industrial BERNARD SISTEMAS (2007) é um simulador que permite aos discentes aplicar conceitos sobre produção, preços de vendas, recursos humanos, aplicações financeiras, *marketing*, dentre outros de forma a criarem uma empresa e realizarem todas as decisões sobre seu funcionamento. Os aprendizes analisam os dados obtidos em cada decisão, montam seus relatórios, desde balanços patrimoniais, DRE, até fluxos de caixa, custos de produção, margem de contribuição de cada produto, dentre outros; e assim vão compreendendo conceitos e construindo conhecimento.

2.2.1.4 Computador como comunicador – uso de redes

Nesta modalidade, o computador é utilizado como uma ferramenta de transmissão de informação e serve como um comunicador entre os usuários. Estando os computadores interligados entre si, via rede telefônica privada ou por satélite e cabo, formam uma rede de computadores, que é utilizada para a disseminação de informações e comunicação entre as pessoas conectadas, permitindo assim o envio de mensagens, textos, figuras e outros entre si. (VALENTE, 1995). Nessa modalidade, segundo Cox (2003), da interligação dos computadores surgem: lista de discussão, páginas da *Worldwide Web* (www), salas de bate-papo, boletins eletrônicos e outras tantas ferramentas úteis à troca de experiência entre remotos pesquisadores, estudantes, professores e outros, contribuindo com a integração social da humanidade e com o enriquecimento do processo de construção do aprendizado dos estudantes de forma ativa.

Corroborando com Almeida (2001, p. 72) ao comentar que por meio das interações favorecidas pela TIC,

cada participante do grupo confronta sua unidade de pensamento com a universalidade grupal, navega entre informações para estabelecer ligações com conhecimentos já adquiridos, comunica a forma como pensa, coloca-se aberto para compreender o pensamento do outro e, sobretudo, participa de um processo de construção colaborativo, cujos produtos decorrem da representação hipertextual, comunicação, conexão de ideias no computador, levantamento e teste de hipóteses, reflexões e depurações.

Masetto (2003) relata que o uso do computador e da informática proporciona um conjunto de práticas para aprendizagem em ambientes virtuais, permitindo ao professor e

alunos trabalharemos conjuntamente não só nas aulas presenciais, como também à distância nos períodos entre uma aula e outra, através do diálogo, da discussão, de pesquisas, da formulação de perguntas e respostas, enfim, na comunicação de informações. Deste modo, os objetivos que poderão ser alcançados pelo uso de ambientes virtuais, por meio do computador, são:

- Valorizar a autoaprendizagem, incentivar a formação permanente, a pesquisa de informações básicas e das novas informações, o debate, a discussão, o diálogo, o registro de documentos, a elaboração de trabalhos, a construção da reflexão pessoal, a construção de artigos e textos;
- Desenvolver a interaprendizagem: a aprendizagem como produto das inter-relações entre as pessoas. (MASETTO, 2003, p. 131-132).

Portanto, através de um sistema de comunicação, das redes virtuais, mais popularmente a internet, educadores e aprendizes podem se conectar fora do ambiente da sala de aula. E o processo de construção do conhecimento passa para além da IES, pois via *chats*, listas de discussão, *e-mail*, fóruns, redes sociais como *facebook*, *orkut*, MSN e outros, eles vão mantendo contato, repassando informações, sancionando dúvidas e criando discussões sobre variados assuntos e temas, participando de uma cultura digital que permite a integração de diferentes usuários, em diversas localidades, por meio do ciberespaço e da cibercultura. A seguir é apresentada uma breve síntese de algumas dessas formas de comunicação, discussão e troca de informações que ocorrem pela interligação de computadores via internet, formando uma rede e incentivando docentes e discentes a desenvolverem pesquisas e interagirem entre si de forma a construir seus conhecimentos mediante um processo de ensino-aprendizagem participativo, coletivo e cooperativo.

• Listas de Discussão

As listas de discussão são conhecidas por constituírem-se de grupos definidos como as comunidades virtuais que se agrupam em torno de interesses bem determinados e operam via *e-mails*. Não há temas fixos e não são definidas pelo número de participantes, mais sim pela natureza da participação e identidade do participante (endereço eletrônico). É necessária a figura de um moderador para fazer triagens e direcionar as mensagens de forma que a lista possa veicular informações úteis ao grupo. (MARCUSCHI, 2005).

Desta forma, a lista de discussão pode ser considerada uma ferramenta importante que proporciona oportunidades para a troca de conhecimentos e experiências entre os participantes, independente da localidade de cada um, desde que estejam interessados no tema. E nesse caso, o professor é quem se caracteriza como moderador, pois será ele que fará a triagem das informações veiculadas, bem como direcionará a discussão de forma a

promover um ambiente cujas características sejam o debate entre os alunos, propiciando a construção de um conhecimento colaborativo.

Masetto (2003) declara que a lista de discussão é uma forma de trabalhar grupalmente favorecendo o desenvolvimento de atitudes críticas diante do assunto. Gera uma expressão pessoal fundamentada e argumentada em cada opinião relatada, pois cada aprendiz está exposto a um conjunto de aspectos debatidos, os quais não são compostos por uma situação de perguntas e respostas entre os discentes e o docente, mas sim de reflexão contínua, debate fundamentado em ideias, com intervenções do educador incentivando o progresso da reflexão, trazendo suas contribuições e nunca fechando o assunto.

Neste segmento, o educador pode lançar um tema para discussão em uma lista, deixá-la à disposição dos aprendizes por uma semana e na semana seguinte discutir o tema em sala de aula. Seus discentes estarão por dentro do assunto, pois já realizaram pesquisas para expor e fundamentar suas opiniões e até mesmo concordar ou discordar da opinião de outro colega. A aula será mais participativa e o aprendiz estará participando da construção de seu aprendizado de forma mais ativa.

- **Chats ou Salas de Bate-papo**

Os *chats* ou salas de bate-papo se caracterizam por uma discussão realizada em tempo real, onde os participantes se encontram conectados e são convidados a expressar suas ideias e associações sobre determinado assunto. O papel do educador é coordenar a atividade de forma que os objetivos estejam definidos e as manifestações se mantenham dentro do assunto combinado. (MASETTO, 2003).

Masetto (2003, p. 134) comenta ainda que o interesse no uso dessas técnicas é conhecer as manifestações espontâneas dos participantes sobre tais assuntos ou temas, além de servir para “aquecer um posterior estudo e aprofundamento do tema; preparar uma discussão mais consistente; motivar um grupo para um assunto; incentivar o grupo quando o sentimento apático; criar ambiente de grande liberdade de expressão”. As manifestações do educador devem ser ponderadas de forma a deixar maior tempo para os próprios discentes, e mesmo quando estes lhe solicitarem intervenção, ele deve analisar se o melhor é concedê-la ou devolver a questão para outro membro do grupo. Ao final do *chat* a participação do docente é importante para tentar fazer uma síntese da discussão.

Sendo assim, o educador pode solicitar aos aprendizes que se conectem um momento no *chat* ou sala de bate-papo a fim de discorrerem uma discussão sobre um tema. Ao final ele

realiza uma breve síntese e diz ser essa discussão apenas a introdução do assunto que será mais aprofundado na sala de aula. Devido à realização dessa discussão, o docente vai poder perceber as manifestações espontâneas dos discentes e poder desenvolver o conteúdo de forma a produzir melhores efeitos para o aprendizado do aprendiz.

- ***E-mail***

O *e-mail* ou endereço eletrônico é um serviço disponível na internet que possibilita o envio e o recebimento de mensagens, as quais podem ter textos, imagens, sons, vídeos ou programas anexos. O *e-mail* possibilita a comunicação rápida e a troca de arquivos, ou seja, por meio de um *e-mail* qualquer tipo de informação pode ser enviada e recebida pelas pessoas que possuem um *e-mail*. (PONTUAL, 2011).

Trazendo essa ferramenta para a educação, ela pode ser usada para envio e recebimento de mensagens e anexos entre docentes e discentes, como também para interação. Na pesquisa realizada pela autora Mandaji (2005), foi feito um debate sobre como o *e-mail* poderia ser utilizado nas aulas com os aprendizes, entre os participantes do Projeto Teia do Saber, pertencentes ao módulo que abordava a utilização de recursos disponíveis na internet como ferramenta de suporte às aulas. Chegaram à seguinte conclusão: o *e-mail* pode ser utilizado como suporte às demais atividades, *chats*, fóruns, *blogs*, etc, além de ser uma forma de interatividade mais “íntima”, uma vez que o educador pode dar um retorno individualizado para os discentes, após a realização das atividades conjuntas; e possibilitar também o puxão de orelha na hora certa, trazendo o aprendiz para a atividade sem constrangimentos, pois nesta relação existe apenas o docente e o discente.

Portanto, o *e-mail* é mais uma das ferramentas que podem ser utilizadas para a construção do conhecimento de forma mais interativa e participativa, pois além de ampliar a interação entre educador e discentes, e entre os próprios alunos para fora dos muros da IES, também pode ser utilizado para transmissão de informações e ampliação do conhecimento e pensamento crítico de cada indivíduo.

- **Redes sociais**

As redes sociais são consideradas por Machado (2009, p. 1) como

agrupamentos de pessoas, reunidas a partir de interesses comuns, existentes desde tempos imemoriais que de forma constante, programada ou não, realizam encontros nos quais relatam fatos e acontecimentos, trocam ideias, participam problemas, criam soluções e, principalmente, interagem, movidos sempre pelos pontos comuns que os unem.

Sendo assim as redes sociais proporcionam interação entre pessoas que compartilham de interesses comuns ou possuem afinidades entre si. Quando esse contexto é trazido para a educação, pode-se dizer que é como se a docência se expandisse para além dos muros das escolas e IES, de forma a manter educadores e discentes em interação e construindo conhecimentos. Ou seja, as redes sociais se constituem ferramentas importantes no processo de ensino-aprendizagem se forem utilizadas para: a) criar uma comunidade de aprendizagem para a escola, classe ou disciplina; b) compartilhar informações e ideias com outros profissionais e especialistas nos temas que estão sendo estudados pelos discentes em sala de aula; c) criar um canal de comunicação entre estudantes de diferentes escolas e com interesses em comum, (REDES SOCIAIS, 2010); d) além de servir de contato entre docente e discentes inclusive para esclarecer dúvidas quando da realização de uma atividade extraclasse; e) permitir estudo em grupo com cada participante em um lugar; f) aproveitar a vantagem da troca de informações interativas, fáceis e rápidas - características importantes para a educação; dentre outros.

Rizzo (2010), em estudo realizado, traz declarações de professores e diretores quanto ao tema redes sociais na educação, dentre as quais uma professora declara que “o professor é um profissional que precisa reconhecer as possibilidades e o valor agregado ao processo de ensino e aprendizagem que as redes sociais, comunidades virtuais, *blogs* e *microblogs* propiciam”. Conforme disse outra professora, seria interessante se os docentes olhassem para as redes sociais como “ambientes virtuais que oferecem muitas formas de interação com diversas pessoas, que estimulam o contato com a diversidade sociocultural, criam condições para se fazer uma rede de amigos e para se manter informado pelo assunto de seu interesse”. (RIZZO, 2010, p. 27).

O docente precisa vislumbrar o que essas ferramentas trazem de benefício à sua prática pedagógica e incorporá-las ao currículo de maneira inovadora. Assim como relatou uma diretora, “não é mais um abrir janelas para ver o mundo e, sim, abrir janelas para interagir com o mundo. Isso nos faz concluir o quanto avançaremos em educação com o uso adequado das possibilidades das redes sociais”. (RIZZO, 2010, p. 28). A nova forma de construção do conhecimento exige interação entre aprendiz e mundo mediada pelo educador; exige uma posição ativa do discente, que deve - orientado pelo docente - filtrar as informações disponíveis, buscando analisá-las, transformá-las, recriá-las e criá-las, formando seus conceitos e opinião crítica a respeito dos assuntos apresentados.

Quando se fala em redes sociais, pode-se destacar o *Orkut*, *facebook*, *MSN*, *twitter* dentre outros, que são *sites* de redes sociais que possuem cada um suas características, dentre as quais Recuero (2009) destaca:

- a) *Orkut* – é um site social que combina diversas características: criação de perfis focados em interesses, criação de comunidades, mostra dos membros da rede social de cada ator;
- b) *Facebook* – foi criado inicialmente com o foco de criar uma rede de contatos para jovens que estavam saindo da escola e adentrando as universidades, formando assim uma rede de pessoas que estavam vivenciando um momento crucial de suas vidas, o que significava se separarem e até mesmo mudarem de cidade. Ele funciona através de perfis e comunidades onde um usuário só consegue ver as informações de outro, se ele faz parte de seu grupo de contatos. Os perfis podem ser personalizados mediante a criação e uso de aplicativos;
- c) *Twitter* – denominado popularmente como um serviço de *microblogging*, porque permite que sejam escritos apenas pequenos textos com até 140 caracteres. É estruturado com seguidores e pessoas a seguir, onde cada um escolhe quem seguir ou por quem quer ser seguido. Permite o envio de informações privadas para usuários específicos;
- d) *MSN* – é um programa de mensagens instantâneas criado pela *Microsoft Corporation*, o qual permite que um usuário da internet se relacione, em tempo real, com outro que tenha o mesmo programa. (MORAES, E., [2011]). Um ponto importante é a facilidade de comunicação proporcionada por esta ferramenta.

Dadas essas características do *Orkut*, *Facebook*, *twitter* e *MSN* no âmbito educacional, pode-se dizer que servem de instrumentos que auxiliam o processo de ensino-aprendizagem, quando utilizados como ferramentas para estudos, pesquisas, interações entre educador e aprendiz, dentre outros. Pois de acordo com Sônia Bertocchi, gestora da comunidade virtual Minha Terra, num estudo feito por Rizzo (2010, p. 31) “professores que abraçam projetos optando por desenvolver atividades usando ferramentas de rede social optam também por dar mais espaço para que seus alunos se expressem e ampliem o alcance de suas vozes”. Ela pensa que a interação que ocorre quando se desenvolve um projeto, mediante o uso de redes sociais, revela aspectos importantes sobre como os alunos se

comportam, o que pensam e sentem; o que muitas vezes é perdido em sala de aula, devido à própria dinâmica, tempo e espaços ficando muito sem ser dito, expresso ou sentido.

Entretanto existem algumas barreiras que ainda inibem o uso dessas ferramentas pelos docentes, dentre elas: o receio de exposição pessoal diante dos alunos e dos parceiros; a preocupação com a segurança e o comportamento do aluno; a preocupação em estar defasado em relação ao aluno no que se refere à familiaridade com a tecnologia; e a dificuldade em lidar com a exposição potencializada pelo uso de redes sociais. (RIZZO, 2010).

A verdade é que é difícil imaginar o uso do computador sem usar a internet, por isso, conforme declara uma professora, no estudo de RIZZO (2010), precisa pensar em como encontrar formas de dar uma nova “cara” a ações que os discentes já fazem, ou seja, encontrar formas de ensinar e construir conhecimento, fazê-los passar de usuários a pesquisadores. Assim como afirma a professora Patrícia Lopes quando diz que busca “propiciar aos alunos a percepção de que as redes sociais são uma continuação das trocas de conhecimentos que vivemos no cotidiano, mas de modo virtual, como se estivéssemos conversando em uma aula, na sala com amigos ou telefonando”. (RIZZO, 2010, p. 38). Ela acredita que com as redes sociais, pela interação ocorrida entre as pessoas com os mesmos interesses comuns, ambas aprendem enquanto ensinam e ensinam enquanto aprendem, através da troca de experiências, construindo saberes coletivos e em processo constante.

Portanto, dadas essas características, as redes sociais propiciam auxílio ao processo de ensino-aprendizagem à medida que são utilizadas, por docentes e discentes, com a finalidade de interação, de expressão de ideias, de estudos, reflexão, etc. Ou seja, o *Orkut* e *Facebook* podem ser utilizados para criar comunidades de estudos da matéria, um espaço para educador e aprendizes exporem suas ideias sobre determinados temas, refletirem e aprenderem com a diversidade de pensamentos.

O MSN pode ser utilizado para troca de mensagens instantâneas, onde grupos de estudos podem ocorrer com cada componente em sua casa, sem a necessidade de estarem todos presentes num mesmo local. O *twitter* pode ser utilizado para mensagens curtas, como por exemplo, perguntar aos seguidores ou grupo de alunos, sobre como se faz alguma tarefa, tirar uma dúvida rápida, trocar uma ideia sobre conteúdos de trabalho e/ou prova, dentre outras atividades que abram espaço para os discentes se expressarem, pois ao se expressarem passam a ter maior interesse em aprender e entender o mundo e a comunidade em que estão inseridos.

Enfim, a despeito da técnica utilizada, o importante é saber como utilizá-la de forma a contribuir para o crescimento intelectual do indivíduo, seja de forma coletiva ou individual. Independente da utilização de um *e-mail*, *chat*, fórum, lista de discussão, correio eletrônico, jogo de empresa, simulação, planilha eletrônica, processador de texto, *Orkut*, *Facebook*, *MSN*, *twitter*, etc. – que são mídias que possibilitam um processo de aprendizagem colaborativo e de interação – o educador deve exercer o papel de mediador do conhecimento e não de transmissor, e o aprendiz deve ser ativo e participativo no processo de construção do seu próprio conhecimento, não sendo passivo, mero receptor e reproduzidor de informações transmitidas pelo professor. A seguir são apresentadas algumas pesquisas que demonstram a utilização das tecnologias e mídias digitais na educação contábil.

2.2.2 PESQUISAS SOBRE O USO DAS MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO CONTÁBIL

A mediação pedagógica evidencia o papel do discente como sujeito ativo, ao mesmo tempo que o fortalece como ator de atividades que lhe agreguem aprendizado e o ajudem a alcançar seus objetivos, além de dar um novo colorido ao papel do educador e aos materiais que ele usará para trabalhar, permitindo o crescimento e seu desenvolvimento. Por isso, é importante atentar para algumas das características da aprendizagem colaborativa apresentadas por Masetto (2003, p. 49):

- a) dialogar permanentemente de acordo com o que acontece no momento;
- b) trocar experiências;
- c) debater dúvidas, questões ou problemas;
- d) auxiliar nas carências e dificuldades técnicas ou de conhecimento, quando o aprendiz não consegue se conduzir sozinho;
- e) garantir a dinâmica do processo de aprendizagem;
- f) desencadear e incentivar reflexões;
- g) colaborar para estabelecer conexões entre o conhecimento adquirido e novos conceitos, fazendo a ponte com outras situações análogas;
- h) cooperar para que o aprendiz use e comande as novas tecnologias para aprendizagem e não seja comandado por elas ou por quem as tenha programado;
- i) colaborar para que se aprenda a comunicar conhecimentos, seja por intermédio de meios convencionais, seja mediante novas tecnologias.

Sintetizando, o educador não precisa apenas se limitar à sala de aula para interagir com os discentes. Com o auxílio das novas tecnologias (NTICs), ele pode expandir essa interatividade para fora da sala de aula, proporcionando um aprendizado colaborativo e contínuo. Ocorrendo isso, o docente realmente cooperará com o aprendiz, incentivando-o a usar as novas tecnologias e também como utilizá-las para sua aprendizagem, de forma a adquirir e comunicar conhecimentos.

A Universidade de Caxias do Sul – UCS, tem se preocupado com as questões da utilização das NTICs como mediadoras do processo de construção do conhecimento, preocupação esta abordada por Sloczinski e Chiaramonte (2005, p. 74), as quais relatam que “a necessidade de refletir sobre as possibilidades educacionais mediadas pelas tecnologias fez emergir um seminário de estudos – SEMATIC (Seminário de Ambientes de Aprendizagem mediados por Tecnologias de Informação e Comunicação)”, o qual tem por objetivo “capacitar os professores para a criação de estratégias de ensino que utilizam a tecnologia de informação e comunicação, para desenvolver aprendizagem significativa na sua área de atuação, no âmbito da UCS”.

Iniciativas como esta permitem que haja uma reflexão maior sobre o que Moran (2000) ressalta de que haverá uma integração maior das tecnologias e das metodologias de trabalhar com o oral, a escrita e o audiovisual. Não precisa abandonar as formas já conhecidas pelas tecnologias telemáticas, só porque estão na moda. Serão integradas as tecnologias novas e as já conhecidas, e utilizadas como mediação facilitadora do processo de ensinar e aprender participativamente. É reestruturar as didáticas tradicionais com as tecnologias, é permitir que as novas tecnologias façam mediação entre o educador, como mediador, e o discente, como aprendiz.

Este entendimento indica a realização prática do que Lévy (1999) ressalta quando diz que o essencial se encontra no novo estilo de prática pedagógica, que favorece ambas as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede. Neste contexto, o docente é incentivado a tornar-se um desafiador do processo de aprendizagem e da inteligência coletiva de seus grupos de discentes em vez de um fornecedor direto de conhecimentos.

É importante o educador construir estratégias que permitam que os aprendizes mantenham uma interação contínua com os ambientes de apoio e aprendizagem, que o docente consiga despertar no discente o interesse pela busca de novos conhecimentos, saindo da posição passiva, de meros recebedores daquilo que o professor transmite, para uma posição ativa, que os leva a não se contentarem somente com o que o professor transmite, mas a

buscarem outras formas de pensar e outras reflexões sobre o assunto, a fim de construírem suas próprias concepções e opiniões. Assim como Sloczinski e Chiaramonte (2005, p. 83) relatam que “reestruturar nossa sistemática de ensino pode permitir que nossos objetivos sejam realmente o de construir saber, agregar conhecimento, organizar e sistematizar o conhecimento social, científico e humano”.

No entanto, faz-se necessário prepararem tanto docentes quanto discentes para imergirem nessa mudança das práticas do ensino tradicional, para uma prática de ensino mais pautada no uso das tecnologias, pois há divergências de percepção bastante significativas entre o corpo docente e o discente, assim como mostra o estudo de Coutinho e Bottentuit Júnior (2010). Eles analisaram a perspectiva de professores e alunos numa escola Profissional Portuguesa, sobre a introdução de um modelo de E/B-Learning (educação à distância para cursos profissionalizantes) e perceberam que as perspectivas, tanto positivas quanto negativas, dos alunos e professores, pesquisados nessa escola, eram bem diversificadas.

Contudo, ao verificar estudos realizados, referente às NTICs na mediação pedagógica da educação contábil, percebe-se a relevância das tecnologias para o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem. Percepções estas verificadas no trabalho de Eyerkauffer, Fietz e Domingues (2006), ao realizarem um estudo sobre tecnologia da informação no ensino da contabilidade, em duas instituições de Santa Catarina. Eles chegaram a resultados que apesar de: a) apontarem pouca divulgação para que todos docentes e discentes saibam exatamente como usar e o quanto usar a tecnologia no curso de Ciências Contábeis; b) os docentes utilizarem os recursos da tecnologia em sala de aula somente às vezes, dentre outros fatores; a maioria dos pesquisados – professores, alunos e coordenadores – ao serem questionados sobre o uso das tecnologias ter trazido melhorias ao ensino contábil, concordam que a utilização da tecnologia da informação trouxe melhorias ao processo de ensino-aprendizagem dessas instituições.

Portanto, apesar do uso ainda não esperado, alguns docentes dos cursos de Ciências Contábeis já estão utilizando algumas das ferramentas disponíveis, pelos recursos tecnológicos, em suas práticas pedagógicas, de forma a conduzirem os discentes a possuir um papel ativo diante da construção de seus aprendizados. E algumas pesquisas realizadas já demonstram qual tem sido o resultado do uso dessas ferramentas no processo de ensino-aprendizagem da contabilidade.

Dentre esses estudos realizados, destaca-se o de Santos, R. V., (2003), o qual diante da preocupação de como melhor ensinar aos alunos de contabilidade a compreenderem a

essência dos conceitos e princípios abordados em contabilidade de forma mais participativa; e por acreditar que pela assimilação o aprendiz explora o ambiente, toma parte dele, transformando-o e o incorporando-o a si, e assim vai adquirindo conhecimento através de uma construção dinâmica e contínua; desenvolveu um “Jogo de Empresas” voltado especificamente para o aprendizado em Contabilidade. O jogo foi desenvolvido com um conjunto de regras, adaptando sua aplicação para uma simulação em sala de aula, de modo que foi criado um ambiente de laboratório e monitorados os resultados.

O jogo foi criado a partir de análises realizadas de como funcionam as indústrias de cervejas, incluindo um mapeamento das principais empresas que operam neste mercado, seu relacionamento, suas estratégias, suas demonstrações econômico-financeiras, suas estruturas de custos e de resultados e o agronegócio de cervejas no mercado brasileiro. E o interessante é que o jogo é inédito no mercado nacional, devido à sua característica de ao final da simulação não gerar um conjunto de relatórios de mercado, financeiros e contábeis previamente formatados, ou seja, ele não gera o Balanço Patrimonial (BP), a Demonstração do Resultado do Exercício (DRE), Fluxo de Caixa (FC), etc; mas gera um conjunto de dados básicos a partir do resultado das decisões tomadas pelos jogadores.

A partir então desse conjunto de dados é que cada equipe os analisa, monta seu BP, DRE, FC e outros relatórios de acordo com as suas necessidades, pois o conjunto de dados fornecidos pelo jogo contém informações suficientes para ser realizada, por exemplo, a análise dos custos do produto por meio do método de absorção, ou do custeio direto, ou ainda pelo custeio baseado em atividades. Mediante a elaboração dos relatórios de diversas formas, as equipes podem formatar suas informações, de acordo com diversos modelos de decisão. No final de cada período decisório, no caso trimestral, os alunos devem elaborar seus relatórios individuais, fazer análise do previsto com o realizado, fazer anotações, analisar as informações obtidas e tomar as decisões para o próximo período.

Após o último trimestre, todas as equipes elaboram o Relatório Final de Gestão, que deve conter as demonstrações contábeis, a comparação anual dos resultados realizados com o orçamento anual, os desvios ocorridos e a explicação destes desvios. Desta forma, mesmo o jogo não possuindo todas as variáveis que influenciam o mercado normal, devido serem inúmeras, complexas e diversas ainda nem pesquisadas, elucidadas e impossíveis de serem representadas adequadamente num modelo, o objetivo foi baseado no que Marion, Garcia e Cordeiro (1999) apresentam para um jogo que é o fato de desenvolver nos participantes a habilidade de tomarem decisões baseadas em dados contábeis e de mercado – jornal

Cervanews (jornal fictício criado para passar informações do mercado para os alunos) – de forma que esses participantes representem a diretoria de empresas que competem em um mesmo mercado.

O jogo criado foi aplicado às turmas de alunos, dos programas de pós-graduação em Controladoria e Administração e cursos de graduação em Ciências Contábeis, durante os anos de 1997, 1998 e 1999, e obtiveram-se os seguintes resultados: o Jogo de Empresas permitiu que “os participantes fossem agentes ativos no processo, proporcionando um clima-ambiente estimulante ao ensino e à aprendizagem”; foi detectado o

desenvolvimento de habilidades na elaboração, análise e interpretação de relatórios econômico-financeiros das empresas, tais como balanços, demonstrações de resultados, fluxo de caixa etc., o que possibilitou também aos participantes a oportunidade de desenvolver capacidades no uso de ferramentas quantitativas e estatísticas; permitiu a integração de conhecimentos adquiridos isoladamente nas diversas áreas funcionais de uma empresa, assim como o relacionamento mútuo entre as mesmas; privilegiou o processo decisório em equipe, aprimorando o desenvolvimento de habilidades inter-pessoais; exercitou o processo da tomada de decisões em gestão empresarial; propiciou experiências práticas na avaliação de resultados e análise de desempenhos; permitiu errar, sem grandes conseqüências, alertando que estes erros poderiam acontecer em uma situação real. (SANTOS, R. V., 2003, p. 94).

Percebe-se por este trabalho desenvolvido pelo autor Santos, R. V., (2003) que esse “Jogo de Empresas” contribuiu positivamente para um melhor desempenho dos alunos analisados, despertando-os para o trabalho em conjunto e lhes permitindo desenvolver habilidades que, apenas pelo uso de metodologias tradicionais, seriam limitadas.

Outro estudo realizado, que merece destaque, é o de Brun, Dall’asta e Dotto (2010), que propunham desenvolver uma ferramenta computacional que oferecesse maior eficiência e confiabilidade ao processo de ensino de Análise das Demonstrações Contábeis, devido à dificuldade que se tem para efetuar os cálculos e elaborar a análise. Ou seja, professores e alunos perdem muito tempo envolvidos no cálculo dos índices para a realização da análise das Demonstrações Contábeis, que o fator como interpretar, analisar e aplicar os resultados fica comprometido.

No decorrer dessa disciplina, os alunos aprendem a calcular e analisar índices, a fim de saberem a situação patrimonial e financeira da empresa, pois mediante informações contidas no Balanço Patrimonial e na DRE, é possível realizar cálculos e encontrar índices sobre a estrutura do capital – indicam quanto do capital da empresa é próprio ou quanto pertence a terceiros, por exemplo; índices de liquidez – indicam o quanto a empresa possui disponível para quitar cada R\$ 1,00 devedor, seja de urgência de liquidação curta, média ou

de longo prazo, por exemplo; índices de rentabilidade – indicam o quanto a empresa está sendo lucrativa ou não, qual o percentual de retorno que ela está obtendo mediante o capital investido, seu próprio resultado econômico e o rendimento de seus investimentos.

Diante disto, os autores desenvolveram o *software* “Análise Fácil”, que permite aos alunos inserir os valores referentes ao total do ativo circulante e não circulante, total do passivo circulante e não circulante, patrimônio líquido, resultado do período, dentre outros, e após isso, apenas clicar num botão “Resultados” e o valor de cada índice está calculado, prontos para serem analisados. Não há mais necessidade do emprego de tanto tempo para a realização dos cálculos, sobrando assim maior tempo para realizarem as análises e compreenderem como cada índice reflete a situação econômico-financeira e patrimonial da empresa.

E como o *software* é de cunho educacional, estando em dúvida sobre o que indica tal índice, basta clicar num botão, que contém o ponto de interrogação, e uma janela se abre, explicando o que significa aquele índice, conforme demonstrado na figura abaixo.

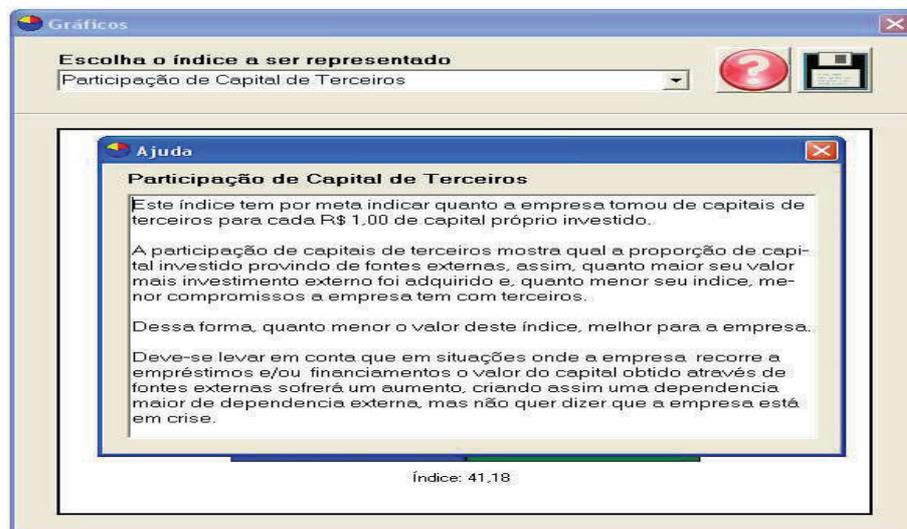


FIGURA 2 – Exemplo de janela, do *software* Fácil, explicativa dos índices
Fonte: Brun; Dall’asta; Dotto (2010, p. 17)

Outro recurso que o *software* possui é o de representação gráfica, que visa tornar o aprendizado e compreensão da análise mais proveitosa, pois os gráficos demonstram os valores obtidos para os índices de forma visual e intuitiva, facilitando um melhor entendimento da influência e comportamento de cada quociente e proporcionando a realização de uma análise confiante e precisa. Os autores concluem que o *software* desenvolvido, “Análise Fácil”, representa uma ferramenta útil para a obtenção dos índices que servem de base para interpretação e análise das Demonstrações Contábeis, uma vez que o *software* não

só facilita o processo de cálculos, como, principalmente, por ser acadêmico, oferece informações que esclarecem os conceitos básicos sobre cada índice da análise.

Verifica-se que pesquisadores estão interessados em trazer recursos que tornem o processo de ensino-aprendizagem mais interativo e mais significativo. Por exemplo, quando se trata da disciplina “Análise das Demonstrações Contábeis”, o uso de *software* facilita o processo de aprendizagem, devido ao *software* já produzir os resultados de cada índice ao invés do aluno ter que resolver manualmente os cálculos, por meio de papel e caneta, para encontrar os resultados e só posteriormente realizar as análises, sobrando mais tempo para analisarem cada índice e resultado obtidos, compreendendo o comportamento e influência de cada um na situação econômico-financeira da empresa.

Nesses casos, a tecnologia tem servido para desenvolver um processo de construção do conhecimento participativo, interativo, crítico e coletivo, por outro lado, infelizmente, verifica-se que o mau uso das tecnologias ainda está ocorrendo, assim como revela um trabalho recente realizado por Ferreira et al. (2010) ao analisarem a institucionalização do uso de recursos audiovisuais em sala de aula, focando cursos da área de Ciências Sociais Aplicadas, e realizando a pesquisa com alunos do curso de Administração de faculdades particulares da cidade de Curitiba. Baseados em teorias sobre a lógica e conceitos de institucionalização, caracterizam-na como possuindo um repertório limitado de ações na prática pedagógica que são dadas como certas em seu contexto de educação, ou seja, a ideia de que uma aula adequada é compartilhada pelos atores inseridos no contexto específico. Sendo assim, é vista como legítima, uma vez que, “os professores adotam a prática porque é assim que os seus colegas têm feito, os alunos exigem porque é assim que uma aula deve ser e as instituições de ensino adotam porque pode lhe dar maior acesso a recursos (alunos-clientes) pela melhoria na avaliação recebida do órgão regulador”. (FERREIRA et al., 2010, p. 86).

Dessa forma, o uso de determinados recursos audiovisuais em sala de aula, em especial o *datashow*, tem sido feito amplamente por professores, tem sido requerido pelos alunos e oferecidos pelas IES, além de avaliado como positivo pelos órgãos reguladores; utiliza-se porque é moda, não se refletindo sobre a influência de seu uso em sala de aula, pois o conhecimento passa a assumir uma forma de representação visual e não são mais questionados os efeitos destas tecnologias na construção e disseminação do conhecimento.

E, infelizmente, os resultados dessa pesquisa apontam para essa realidade, pois os recursos audiovisuais, nas faculdades analisadas, são utilizados apenas para apresentação de conteúdos e muitos alunos são totalmente dependentes dessas apresentações. Os respondentes

foram classificados em três grupos: indiferentes (14,8%) – apesar de considerarem os recursos audiovisuais importantes, são um tanto quanto indiferentes à sua utilização; independentes (39,8%) – atribuem menor importância aos recursos e valorizam as ações que complementam o processo de ensino-aprendizagem; dependentes (45,5%) – o uso dos recursos audiovisuais é muito importante e acabam valorizando a sua utilização como fonte principal no processo.

Nesse contexto 55% dos estudantes revelaram estudar somente pelos *slides* preparados pelos professores, indicando que os recursos estão sendo utilizados apenas para apresentação, aos alunos, do conteúdo das disciplinas, e somente o conteúdo apresentado é considerado como conhecimento suficiente, pois a maioria dos alunos não buscam outras informações em fontes diferentes, considerando o conhecimento apresentado em tópicos (característicos das apresentações), e muitas vezes parcial, como suficiente para sua formação. Não há um incentivo aos alunos para realizarem pesquisas e nem tão pouco a utilizarem as mídias em favor do desempenho de um papel ativo na construção de seus conhecimentos. Não há um espaço fecundo para a geração do saber, do debate, da reflexão e transmissão de ideias e de conhecimentos, e sim somente um espaço de reprodução e transmissão de conhecimento.

Verifica-se que o uso dos recursos audiovisuais, nessas faculdades pesquisadas pelos autores Ferreira et al. (2010), está distorcido não só pelos alunos, quanto pelos professores, pois ambos não estão enxergando nas mídias um poderoso aliado para a construção de um saber crítico, reflexivo e coletivo, não estão utilizando as mídias para obterem acesso às mais diversas informações e assim poderem analisá-las criticamente e construir seus próprios saberes. Não está havendo a formação de cidadãos aptos a transformar e mudar a sociedade na qual estão inseridos, devido a não desenvolverem seu lado crítico, e sim apenas se contentarem com as informações parciais transmitidas e reproduzidas pelos professores.

Entretanto, o uso das tecnologias com sabedoria, implica em melhoras no processo de ensino-aprendizagem, e estudos realizados por autores como Mendes (2000), Andrade (2002), Resende (2003), Cornachione Jr. (2004), Hein e Rabenschlag (2007) abordando a introdução e/ou uso dos recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem na educação contábil, comprovaram que o ensino de contabilidade, por meio desses recursos, utilizados como ferramenta que auxiliem o professor, podem contribuir positivamente com a explanação de matérias abordadas durante o curso. Mas para que isso ocorra de forma eficaz, os docentes precisam estar preparados para trabalhar com as mídias e inseri-las em suas práticas pedagógicas de forma positiva. E é justamente devido a essa preocupação sobre a

formação do educador universitário para as mídias digitais que o próximo tópico apresenta algumas informações relevantes sobre este tema.

2.3 A FORMAÇÃO DO EDUCADOR UNIVERSITÁRIO PARA AS MÍDIAS DIGITAIS

As mudanças na forma de conceber o homem e sua relação com o conhecimento têm estimulado reflexões sobre o papel da IES nesse novo século. Sua função não é apenas capacitar os acadêmicos para novos postos de trabalho, mas, principalmente, para a cidadania ativa, onde a autonomia, o senso crítico e o desenvolvimento intelectual são pontos-chave para a inserção social e profissional. A globalização e a era do conhecimento sinalizam uma nova sociedade e uma nova realidade onde a educação deve acima de tudo vincular-se às práticas sociais e ao mundo do trabalho. Com isso faz-se necessário investir na formação e desenvolvimento profissional dos educadores.

Falar do papel da educação superior implica pensar e analisar a capacitação dos educadores que nela atuam. Esta capacitação deve ser repensada e novas estratégias devem ser previstas, de modo que sejam criados espaços e ambientes de aprendizagens que incluam as novas mídias digitais. Este aprendizado poderá produzir efeitos no processo de ensinar e aprender e na formação dos discentes. Lévy (1993) faz uma análise do futuro do pensamento, na era da informática, mostrando que a sociedade contemporânea está diante de “novas tecnologias intelectuais”. De acordo com Mason (1995) melhorar a formação dos estudantes e educadores é criar condições e ambientes de aprendizagens para que aperfeiçoem suas habilidades e capacidades de compreensão e de intervenção num mundo em mudanças. Portanto, é preciso torná-los aptos a descobrir e sistematizar, por eles mesmos, os conhecimentos.

Para tanto não se deve ignorar o tipo de ensino superior predominante atualmente bem como o perfil de discentes presentes nas IES, pois é conhecendo esses discentes que se conseguirá desenvolver políticas educacionais de formação de docentes capazes de capacitá-los a desenvolver suas práticas didáticas com competência. Conforme relatam Pimenta e Anastasiou (2002, p. 37), a formação dos docentes,

na maioria das IES, incluindo as universidades, embora seus professores possuam experiência significativa e mesmo anos de estudos em suas áreas específicas, predomina o despreparo e até um desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e de aprendizagem, pelo qual passaram a ser responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 37).

Isso nos remete à necessidade de implementação de política de capacitação docente e aos modelos de formação de docentes existentes, dos quais se destacam o modelo tecnicista e o modelo reflexivo. O modelo tecnicista privilegia a formação em que o docente deve adquirir competências comportamentais com o objetivo de executar o conhecimento por meio de rotinas de intervenção, derivadas dos conhecimentos científicos, sem necessidade de formação pedagógica e conhecimento da área da educação, pois a finalidade é a transmissão dos conhecimentos elaborados e produzidos pela pesquisa científica. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002). Ou seja, o professor tecnicista segue a transmissão e reprodução do conhecimento, ficando os discentes como meros espectadores que modificam seu comportamento de acordo com os objetivos pré-estabelecidos e instruções dos manuais, tornando-se cada vez mais passivos, acríticos, obedientes e ingênuos.

Por outro lado, o modelo de formação do professor reflexivo encontra-se pautado em uma formação baseada na prática docente, valoriza a experiência, a reflexão sobre a experiência e a prática profissional como momento de construção do conhecimento. A capacitação toma o campo social da prática educativa e de ensinar como objeto de análise, de compreensão, de crítica, de proposição, desenvolvendo no educador a atitude de pesquisar, pois a perspectiva reflexiva entende que a docência se institui ao longo de um percurso que engloba de forma integrada as ideias de trajetória e de formação consubstanciadas no que se costuma denominar de trajetórias de formação, nas quais as ideias de conhecimento pedagógico compartilhado e *redes* de interações são imprescindíveis. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

Quanto aos saberes, habilidades, atitudes e valores necessários à prática reflexiva, estes podem ser adquiridos por meio de um processo formativo que tenha a prática de sala de aula como ponto de partida e englobe, em especial, as seguintes dimensões defendidas por Masetto (2003); Pimenta e Anastasiou (2002) e Vasconcelos (1998):

- a) a dimensão **técnico-científica**, isto é, o domínio de seu campo específico de atuação. Aqui é importante o domínio dos conteúdos conceituais e da pesquisa, pois esta ancoragem é necessária para as demais dimensões da qualidade do profissional;
- b) a dimensão **humana**, que enfatiza as relações interpessoais presentes na tarefa educativa, a presença da sensibilidade e da afetividade;
- c) a dimensão **prática**, que supõe que o docente tenha conhecimento da prática profissional, para proporcionar ao aluno uma visão real e mais atualizada a fim de

- dar um significado para o conteúdo que está sendo ensinado para a efetivação da aprendizagem;
- d) a dimensão **ética**, que se relaciona à orientação da ação, baseada no princípio do respeito e da solidariedade, do convívio e da realização de um bem coletivo;
 - e) a dimensão **pedagógica** do docente, vai além de ministrar aulas, contempla todo o planejamento do ensino, incluindo desde os objetivos gerais da disciplina, o conhecimento dos alunos, do mercado, do processo de ensino aprendizagem, da avaliação da aprendizagem, das possibilidades de construção e reconstrução do conhecimento, até a relação professor-aluno;
 - f) a dimensão **político-social** que diz respeito à participação na construção coletiva da sociedade e ao exercício dos direitos e deveres;
 - g) a dimensão **didática**, que envolve o domínio dos fundamentos do processo de ensino-aprendizagem, seus objetivos, suas metodologias, suas formas de avaliação e o domínio da tecnologia aplicada à prática da sala de aula.

Portanto quando se fala em formação do educador reflexivo, vê-se o ensino como uma atividade complexa que ocorre em cenários singulares, claramente definidos pelo contexto, com resultados imprevisíveis, carregada de conflitos de valor, que requer opções éticas e políticas. Para tanto o docente deve ser um intelectual que desenvolve seus saberes (de experiência, do campo específico e pedagógicos) e sua criatividade de forma a atender às situações únicas, ambíguas, incertas e conflituosas nas aulas, compondo assim seu conhecimento com a sensibilidade da experiência e da indagação teórica. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002). Neste sentido, vê-se a preocupação com a sétima dimensão, que é a didática, ou seja, como os objetivos propostos, as metodologias, as formas de avaliação e o domínio da tecnologia que o educador utiliza em sala de aula estão colaborando para o desenvolvimento de um aprendizado colaborativo, participativo e crítico, de forma que atenda às necessidades de cada discente. E essa pesquisa aborda justamente a prática pedagógica dos docentes do curso de Ciências Contábeis de forma a analisar o modo como eles têm integrado principalmente as tecnologias em suas práticas didáticas.

Um educador reflexivo procura sempre desenvolver atividades que alcancem toda a diversidade presente em sua aula, além de desenvolver um ensino pautado no pensamento crítico e reflexivo de seus próprios aprendizes, ou seja, um docente reflexivo não se contenta em apenas transmitir um conteúdo programado e ver seus discentes como meros reprodutores desse conhecimento. Ele se preocupa em tornar seus aprendizes participantes do processo de

construção de seus próprios conhecimentos por meio da interação e incentivo à pesquisa, pois o docente assume a realidade escolar como um objeto de pesquisa, de reflexão e análise, e está sempre em seus esforços procurando demonstrar aos discentes a conexão entre o que aprendem e a realidade presente. É um educador que compreende que suas aulas devem ser planejadas dia após dia, transformada a todo o instante em meio às circunstâncias de cada classe.

Entretanto para o educador conseguir desenvolver a competência de abranger a diversidade da sala de aula, ele precisa conhecer o perfil dos aprendizes que estão presentes hoje nas IES, onde se encontram pessoas que estão fazendo sua segunda graduação, outros que acabaram de sair do ensino médio e estão adentrando à faculdade sem mesmo terem certeza daquilo que desejam profissionalmente; e outros estão ali, com um pouco mais de idade, porque quando eram jovens não tiveram a oportunidade de cursar um ensino superior e agora que surgiu a oportunidade estão tentando aproveitá-la.

Nesse contexto, encontram-se aprendizes com diversas dificuldades e desafios de aprendizado, outros que há muito tempo estão fora da área acadêmica, sem falar no fato de que muitos trabalham o dia inteiro e à noite estão ali para aprender, portanto o docente precisa saber lidar com essa diversidade de forma que consiga desenvolver estratégias de aprendizado que levem o maior número de discentes ao sucesso acadêmico. Pimenta e Anastasiou (2002, p. 229-230) apontam quem são os aprendizes que se encontram nas IES, de acordo com pesquisa realizada com 140 professores de uma instituição de educação superior, a qual enfatizou os seguintes aspectos característicos dos discentes:

- a) falta de interesse, de motivação ou de comprometimento com a própria aprendizagem;
- b) passividade; individualismo. Interesse na nota e em passar de ano e/ou obter diploma;
- c) falta de disciplina, hábitos de estudo insuficientes;
- d) nível de conhecimento ou pré-requisitos insuficientes para acompanhar a graduação;
- e) dificuldades na interpretação, redação, leitura;
- f) dificuldades de raciocínio, falta de criticidade;
- g) alta heterogeneidade em cada classe e diversidade de maturidade geral;
- h) falta de tempo para estudar, com pouco contato extraclasse;

i) aluno trabalhador.

Além, destas características, os docentes precisam estar aptos para enfrentar outro desafio que é o avanço tecnológico, pois nas IES encontram-se presentes várias gerações digitais (discutidas no próximo tópico) – *Belle Époque*, *Baby Boomers*, Geração X, Geração Y – desde o grupo de docentes até entre os discentes. E os educadores precisam estar atentos a esse fato, uma vez que a inclusão das mídias digitais na formação acadêmica dos aprendizes, como recurso pedagógico, é a exigência da atualidade. Pois as tecnologias da informação e comunicação, no contexto educacional, são capazes de afetar profundamente o próprio processo de ensino-aprendizagem, em termos de conteúdo e organização social da aprendizagem, de habilidades de pensamento e papéis de professores e alunos. Mason (1995) ressalta a necessidade de mudanças e adaptações, tais como: a) aumento da disponibilidade da informação requer novas estratégias de pesquisa; b) a aprendizagem sobre tecnologia deve ser integrada ao currículo; c) aprender a usar tecnologia para aprender envolve novas habilidades metacognitivas.

Na área de Ciências Contábeis, assim como em outras áreas, educadores e profissionais envolvidos com a educação buscam estratégias e metodologias mais ativas como a aula dialógica, discussão em grupo, aulas de laboratório, visitas técnicas, etc, entretanto, tais métodos e técnicas não produzem efeitos na aprendizagem se forem empregados de forma ainda tradicional e conservadora, como um fim em si mesmo. Assim, permeia a necessidade de práticas que mapeiem as dificuldades dos discentes e propostas de intervenção que considerem o uso da tecnologia, que já faz parte da cultura do aprendiz.

A realidade aponta que os docentes, mesmo os da área das Ciências Sociais Aplicada, demonstram uma ênfase no domínio cognitivo, reflexo da dominação que a concepção tecnicista exerce sobre a sociedade em diversos âmbitos. Pois de forma geral, os processos de formação dos profissionais da área contábil, especificamente, privilegiam os aspectos técnicos de sua atuação. Isso decorre da abordagem tradicional em educação denominada por Freire (1998) como “Educação Bancária”, na qual inexistente uma abordagem mais integrada do conteúdo. Dessa maneira, o conhecimento técnico e o científico configuram-se como elementos centrais do processo educativo, constituindo-se um fim quando na realidade deveriam representar meios para atingir os objetivos da educação. (ROZENDO et al., 1999). O desafio da docência no ensino superior de acordo com Pimenta e Anastasiou (2002, p. 211),

está em superar o modelo centrado no professor em que o repasse de conteúdo é o ato central e a repetição do aluno como ato de aprendizagem e se transforme num ato em que coabitem tanto do dizer da ciência – por meio ou não do dizer do professor - quanto a leitura da realidade e a ação sobre ela, da qual o aluno como futuro profissional terá de dar conta. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 211).

Outro fato se refere à questão pedagógica. Os docentes da área contábil, por não serem oriundos das licenciaturas e da pedagogia, necessitam de preparação didática para que exerçam com eficiência o papel que deles se espera em sala de aula, pois o seu conhecimento técnico e de mercado será mais bem aproveitado se ele conhecer os mecanismos que lhe possibilitam um desempenho favorável nos processos pedagógicos.

Por sua vez, o docente atuante no mercado profissional e que dedica apenas parte de seu tempo à docência deve ser consciente do importante papel que desempenha como formador de opiniões e de profissionais. Também deve estar atento às consequências de uma atuação que não esteja acompanhada de compromisso com a docência, no que se refere à sua própria preparação para atuar nos processos pedagógicos. Importante destacar que, “ao optar pela docência no ensino universitário, precisam ter consciência de que, ao adentrar a sala de aula, seu papel essencial é ser educador”. (BEHRENS, 1998. p. 61).

Concordando com estas ideias, Nossa (1999a, 1999b) aponta que vários trabalhos publicados no Brasil, tais como o de Costa (1988); Iudícibus e Marion (1986) e outros abordam uma realidade não satisfatória em relação à formação do docente de Contabilidade, ressaltando que o ingresso dos educadores na atividade docente tem-se dado sem nenhum preparo na área pedagógica, uma vez que são recrutados em vista da conclusão de seus estudos ou pelo destaque na sua profissão. Essa realidade, por sua vez, gera deficiências e limites no desempenho do docente em sala de aula e, conseqüentemente, causa impactos negativos na qualidade do ensino e na formação do futuro profissional da área contábil. (IUDÍCIBUS; MARION, 1986).

As Instituições de Ensino Superior (IES) precisam qualificar seu corpo docente para que estejam em condições de exercer o papel de educadores – mediadores entre o conhecimento e o discente, e produtores de saberes – para que o formando esteja preparado para um mercado de trabalho que se apresenta exigente e competitivo e para uma sociedade que requer inovações, indivíduos críticos e autônomos. A área de negócios é extremamente requisitada por parte de ingressantes nos cursos superiores no Brasil. Passando por inúmeras transformações legais e estruturais, a Contabilidade se insere nesse cenário de constante

aprendizado. Daí a importância e necessidade de qualificação do docente de Ciências Contábeis para as novas mídias digitais.

2.3.1 AS GERAÇÕES PRESENTES NO ENSINO SUPERIOR E A BUSCA PELA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO CONTÁBIL

Educadores e pesquisadores, preocupados com a precariedade dos sistemas de ensino superior no Brasil (DEMO, 1994; GADOTTI, 1999; SOUSA SANTOS, 2006), discutem o conceito de qualidade do ensino universitário. Todos concordam que as IES que temos precisam elevar a sua qualidade, porém, entendem que há divergência quanto aos indicadores de qualidade, que implica em uma compreensão do papel da educação superior no processo de desenvolvimento do país. Slomski et al. (2010, p. 165) ao discutir a qualidade da educação superior contábil ressaltam que:

se para alguns, o papel da educação é de formar cidadãos conscientes e participativos capazes de ajudar a transformar as estruturas da sociedade, para outros, a educação é concebida como estratégia de desenvolvimento econômico. É pois, no âmbito dessa segunda concepção de educação que se coloca o conceito Liberal de qualidade de ensino. Nessa perspectiva, os indicadores de qualidade estão submetidos a critérios de competitividade, produtividade, controle etc. Por isto é preciso “qualificar” a qualidade que se deseja, pois se os objetivos, os valores, os compromissos são diferentes, então os parâmetros, os critérios para se definir a qualidade também o serão.

Estas colocações evidenciam que a qualidade da educação superior que se busca não acontecerá por meio da educação quantitativa – acesso e permanência dos discentes no sistema de ensino – mas pela educação qualitativa, ou seja, que os discentes, que ali permanecem por longo período, não somente tenham acesso às informações, mas, essencialmente, ao conhecimento, às aprendizagens significativas. Isso significa dizer que a qualidade da educação superior que se busca:

Não pode ser vista pela lógica da racionalidade técnica, mas pela lógica da cidadania ativa, do exercício do direito de participação, da construção da autonomia cognitiva que se dá por meio de metodologias que fomentam conflitos cognitivos como essenciais às atividades de aprendizagem e, assim, à construção do conhecimento no contexto universitário. (SLOMSKI, et al. 2010, p. 165).

Estas colocações indicam que a educação superior de qualidade passa pelo projeto de educação dos cursos que deve abranger não apenas a profissionalização juntamente com o

desenvolvimento do discente como cidadão social, conforme Slomski et al. (2010, p. 165) esclarecem:

Tendo em vista o caráter profissionalizante do ensino superior a universidade como uma entidade administrativa, se coloca a serviço do mercado de trabalho, e sua função social é formar profissionais para o mercado, capacitar os acadêmicos para novos postos de trabalho, em detrimento da formação para exercerem com consciência a cidadania, para o qual a autonomia, o senso crítico e o desenvolvimento intelectual são pontos-chaves no processo de inserção social e profissional.

Estas discussões ajudam a esclarecer o conceito de qualidade da educação superior com a capacitação de profissionais-cidadãos capazes de contribuir para o desenvolvimento social e cultural do país. É este tipo de formação profissional que não permite a dissociação da *dupla* função do ensino superior, que se de um lado ele é via de formação profissional, implicando na aprendizagem de um conjunto de conhecimentos, valores, domínios metodológicos e técnicos, por outro é, também, via estruturante de recursos afetivo-cognitivos imprescindíveis para que os estudantes possam conhecer com o devido rigor, cientificidade e criticidade, não apenas as dimensões técnicas do seu futuro exercício profissional, como também as condições históricas, culturais e sociais nas quais este exercício ocorrerá. Esta dupla função é defendida por Demo (1994, p. 14-15) quando diz que:

A sociedade desenvolve-se através de indivíduos autônomos, críticos e reflexivos. Isto implica entender que preparar para a cidadania exige o desenvolvimento de habilidades, hábitos, valores e convicções que de *um lado* incluem: **a qualidade formal**, que significa a habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas procedimentos diante dos desafios do desenvolvimento. E do outro lado (...) **a qualidade política**, quer dizer a competência do sujeito em termos de se fazer e de fazer história, diante dos fins históricos da sociedade humana. É condição básica da participação. Dirigem-se a fins, valores e conteúdo. A qualidade dos meios está em função da **ética dos fins**. A qualidade dos fins depende da competência dos meios. (grifo nosso).

Estudos como os de Demo (1994); Gadotti (1999); Iudícibus e Marion (1986); Sousa Santos (2006), entre outros, discutem sobre a crise vivenciada na educação superior, em especial o baixo nível de conhecimento dos egressos do ensino superior nas diferentes áreas do saber. Neste contexto, a instituição universitária se torna foco de atenção, pelo questionamento da qualidade do conhecimento nela produzido e dos processos educativos pelos quais é responsável, visando à disseminação do conhecimento científico e à formação de profissionais de diferentes áreas.

Nas últimas décadas muitas foram as iniciativas que se apresentaram na tentativa de melhorar a qualidade da educação superior. Parece haver consenso de que a IES precisa investir em políticas de formação do educador e assim buscar alternativas que visem à

reformulação da prática pedagógica e conseqüentemente da educação universitária. (CUNHA 1998; MASETTO, 2003; PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

Dentre as iniciativas que se apresentam como possibilidade de imprimir qualidade na educação superior está a implementação de política de capacitação dos educadores para as novas mídias. Isto é, a inclusão dos docentes no mundo da tecnologia e da informação para que conheçam e construam conhecimento sobre as técnicas e ferramentas tecnológicas, entendam por que e como integrar estes recursos midiáticos em suas práticas pedagógicas, sendo capazes de superar barreiras de ordem pedagógica e administrativa e, por fim, tenham condições de adaptar o que foi aprendido e a experiência vivida durante a formação para sua realidade de sala de aula, de modo a compatibilizar as necessidades dos discentes com os objetivos pedagógicos que se dispõem a atingir.

A fim de os educadores universitários receberem uma capacitação para a integração das mídias digitais à educação com qualidade é preciso que estejam atentos às exigências que a inserção das novas tecnologias no processo de ensino-aprendizado está impondo, devido à ampliação da interação entre docentes e aprendizes.

Esse novo cenário, marcado pela rapidez de propagação da informação e pela facilidade de interação entre as pessoas por meio das tecnologias de comunicação digital, precisa ser compreendido de forma que quando utilizadas na educação, sirvam para que o aprendiz se aproprie delas e não que seja dominado por elas. Portanto, a formação dos docentes universitários para o uso das mídias digitais requer, além de preparação nas áreas de conhecimentos específicos e pedagógicos, uma dimensão política que envolve a ética e o comprometimento social, pois o que está em jogo é a criação de novas maneiras de re-educar os aprendizes para lidarem não exatamente com o aparato tecnológico, mas com as informações advindas desse novo tipo de veiculação e construção do conhecimento. (OLIVEIRA, E. G., 2003).

Para tanto, o educador deve conhecer e identificar as gerações existentes, em qual ele se encontra, a quais seus discentes pertencem, pois os indivíduos de cada geração viveram em contextos diferentes e principalmente conviveram com aparatos tecnológicos diferentes também. O que é comum para um jovem da geração Y não é tão familiar para uma pessoa pertencente à geração *Baby Boomers*, por exemplo. Pois cada geração possui características e dificuldades específicas e são de épocas distintas. De acordo com Oliveira, S., (2010), as quatro gerações classificadas até então são: *Belle Époque*, *Baby Boomers*, Geração X e Geração Y e algumas de suas características e época marcantes definidas por esse autor são:

- a) *Belle Époque* – compreendida pelos nascidos entre 1920 e 1940. As pessoas dessa geração são as que estiveram presente nas artes, na literatura, no emergente cinema e até mesmo nos anúncios publicitários, entretanto retratavam realidades realizadas por seus autores, porém esse retrato já não tinha qualquer relação com o cenário real. As crianças desse período cresceram vendo o mundo mergulhado em uma grande depressão econômica, com famílias imigrando em busca de trabalho ou fugindo da intolerância política provocada pela Primeira Guerra Mundial. Havia poucas alternativas para o desenvolvimento dos jovens, onde as melhores possibilidades contemplavam a carreira militar ou a de operário nas indústrias. Diante do cenário de crises, catástrofes, guerras e destruição, separações de famílias essa geração desenvolveu algumas características marcantes como: **fortes valores de compaixão e solidariedade; diligência no trabalho; respeito às autoridades e regras, fidelidade ao trabalho e ao matrimônio** fundiram-se “até que a morte os separe”; **paciência**; ideia de que **nada se alcança sem muito sacrifício**. Essa geração empenhou-se em restaurar o mundo perfeito e a sociedade criada é até hoje reconhecida pelo resgate dos valores familiares, onde disciplina, honra, respeito e organização definem todos os comportamentos na sociedade, muitas vezes ofuscando uma visão mais crítica sobre os acontecimentos;
- b) *Baby Boomers* – representada pelos indivíduos nascidos entre 1945 e 1959. Essa geração foi assim batizada pelo fato de que a Segunda Guerra Mundial teve seu fim e assim havia uma euforia mundial de um cenário positivo no pós-guerra e também pelo grande número de nascimentos de crianças advindos após o contexto das guerras. É uma geração que desde cedo aprendeu a **respeitar os valores familiares** e a **disciplina nos estudos e no trabalho**. Nenhum jovem jamais deveria contestar qualquer autoridade estabelecida, pois contestar significava, sempre, receber duras punições dos pais ou chefes. Todo esse contexto estava refletido inclusive na forma de se vestir dos jovens e aqueles que tinham valores como **disciplina, ordem e obediência** eram recompensados com a plena aceitação nos círculos sociais, indicações para bons empregos ou aprovações nas melhores universidades. Entretanto não foi muito simples impor aos jovens uma atitude absolutamente submissa a um conjunto de regras, e se **rebelar foi uma manifestação natural** nesse cenário. A música era uma das formas de apresentar

as transgressões e insatisfações com a realidade em que estavam vivendo e com isso ocorreu o surgimento do *rock and roll*. Contudo toda essa rigidez e disciplina se tornaram os principais motivos para o surgimento de jovens mais rebeldes e contestadores cujo desenvolvimento foi marcado por escolhas que transgredissem todas as regras e ordens estabelecidas. Surgem então comportamentos como fumar, fazer sexo fora do casamento, usar cabelos compridos e roupas justas, eram suscetíveis às influências do cinema e da música. Esses jovens desenvolveram uma **forte expectativa por gratificação e crescimento pessoal** que pudessem ser alcançados como fruto de suas conquistas e de seu trabalho. A preocupação com o bem-estar e com a saúde surgida na maturidade dessa geração é cultivada até hoje na expectativa de ser eternamente jovem;

- c) Geração X – composta pelos nascidos entre os anos de 1960 e 1979. Foi um período marcado pelo **tempo das revoluções** e tendo a geração *Baby Boomers* como adultos que rebelavam contra praticamente tudo com o que estava estabelecido até aquele momento. Assassinatos de diversos políticos importantes, a Guerra do Vietnã e os escândalos políticos como o *Watergate* ajudaram a sedimentar o sentimento de ceticismo e vulnerabilidade das autoridades. Os movimentos *hippies* e rebeliões de estudantes passaram a fazer parte do cenário em quase todo o mundo. A música ficou mais barulhenta, as roupas mais coloridas, os cabelos mais longos, as experiências mais intensas, **tudo acontecia em excesso**. A nova ordem era se rebelar contra qualquer coisa que tivesse o caráter de convencional ou padronizado, inclusive a estrutura familiar. A partir dessa geração as crianças identificaram um centro de interesse diferente dos brinquedos e passa tempos usados e oferecidos por seus pais, pois com o surgimento da TV, o relacionamento familiar foi afetado tornando-se a TV um aparelho “auxiliar” na educação dos filhos. As rotinas e comportamentos passaram a ser moldados para assistir-se à TV e os horários das refeições, as conversas entre casais, pais e filhos, os deveres escolares e até o horário de ir para a cama passaram a ser determinados pela programação da TV. Os jovens pais da geração *Baby Boomers* viam a TV como uma “moeda de troca”, pois auxiliavam-se do conforto e comodidade da grade estruturada de programas para educarem seus filhos da geração X, quando assistir a seus programas era um prêmio concedido por notas altas na escola ou bom comportamento em casa. Ou seja, na

restrição é que a TV se transformava em um instrumento de educação e também de punição.

Apesar de haver uma quantidade bastante limitada de alternativas na programação, a possibilidade de compartilhar eventos e marcos culturais com todas as pessoas do seu grupo de idade, independente de onde elas estivessem, já estabelecia um patamar sem precedentes no vínculo entre os jovens. Percebe-se que a partir dessa geração X é que se inicia um certo tipo de interação entre grupos de pessoas – no caso, os jovens. Além de comporem e cantarem, buscavam a liberdade de ação e de escolha nos relacionamentos superficiais proporcionados em danceterias. Foi também a partir dessa geração que a música aumentou significativamente seu papel na comunicação e na identificação de grupos de jovens que começaram a se agrupar de acordo com o estilo musical preferido. Produtos como o *Walkman* e o *iPod*, que surgiram anos depois, somente puderam se viabilizar comercialmente em razão dessa transformação no comportamento dos jovens da Geração X.

O jovem da Geração X sempre foi **mais cuidadoso em suas escolhas**, preferindo **não expor suas opiniões** se isso representasse algum tipo de risco para sua estabilidade familiar; **submetia-se de forma passiva às regras** estabelecidas. Os jovens dessa geração, mesmo lutando por seus interesses, acabavam **influenciados** pelos novos movimentos sociais e **pela velocidade da evolução tecnológica**. Para eles o casamento já não significava uma relação perpétua, pois assistirem à insatisfação conjugal de seus pais, alterou completamente suas expectativas de relacionamento futuro, além do fato de que muitas crianças dessa geração acabaram sofrendo com os conflitos de seus pais, inclusive fisicamente. A separação tornou-se também um importante instrumento de liberdade de escolha e de busca da felicidade, ser divorciado deixou de ser algo vulgar e escandaloso nas famílias.

Como consequência de todos esses aspectos, o jovem da Geração X desenvolveu uma **atitude mais egocêntrica e cética**. O fato de serem autosuficientes os levou a priorizar mais o trabalho, usando a relação familiar apenas como pretexto para justificar seu forte desejo de autorealização. Foi uma geração marcada pelo **pragmatismo** e pela **autoconfiança em suas escolhas**, que buscou **promover a igualdade de direitos e de justiça** em suas decisões;

- d) Geração Y – representada pelos nascidos entre 1980 e 1999, possui vários indivíduos com faixa etária universitária, e é classificada assim, devido a esse termo vir de um fato curioso que é quando a antiga União Soviética exercia forte influência sobre os países de regime comunista e determinava a primeira letra dos nomes que deveriam ser dados aos bebês nascidos e nesse período de 1980 à 1990 a letra principal era a Y. Os jovens dessa geração estão chegando agora à vida adulta e ao mercado de trabalho e, portanto, começando a interferir de maneira mais direta nos destinos da sociedade. São **extremamente informados**, apesar de não conseguirem ou não saberem lidar com toda essa informação de forma produtiva. Eles vêm de famílias estruturadas em um modelo mais flexível, onde ter pais separados deixou de ser raridade para se tornar uma possibilidade sempre presente e, como consequência, possuem irmãos de pais diferentes e tem sua formação influenciada por múltiplos pais, tios e avós, não mais apenas por sua estrutura familiar original. Sem falar no fato de que mesmo quando não possuem pais separados, eles precisam aprender a lidar com a ausência não apenas do pai, mas também da mãe em seu dia a dia.

Como forma de compensar a ausência, os pais buscam proporcionar a seus filhos a melhor escola, o melhor curso de línguas, a melhor escola de natação ou futebol e diversas outras atividades dessa natureza. Uma novidade nessa geração é a grande procura por outras línguas, que até então era exclusivamente para o inglês. Aliás o inglês é uma intimidade espontânea que eles desenvolveram por meio dos videogames, filmes e músicas que tocam nos aparelhos domésticos e pessoais, é como se eles já nascessem sabendo falar inglês.

A tecnologia tem grande influência na educação dos jovens de hoje, de forma significativamente alterada em relação às gerações anteriores. As crianças já não têm a TV como principal centro de interesse e os jovens exigem maiores possibilidades de interação. E foi o advento do videogame que transformou completamente a realidade e o cenário de desenvolvimento dos jovens da Geração Y, pois o estímulo já não é mais superar o desafio e comparar seu desempenho com os outros competidores. À medida que os jogos foram se tornando mais complexos e desafiadores, a busca é por criar desafios entre jogadores e compartilhá-los junto com os resultados, ou seja, a nova ordem é buscar interação.

Foi então com a popularização da internet que o computador pessoal alcançou sua plena justificativa e possibilitou o instrumento perfeito para que a Geração Y pudesse desenvolver todo o seu potencial. Pois com a internet os jovens passaram a sonhar com infinitas possibilidades, desde a comunicação instantânea até o acesso a todo tipo de conteúdo. A informação se tornou irrestrita e ilimitada; com a nova tecnologia, o jovem teria sua fome de conhecimento recompensada. Novos valores estavam surgindo, novas verdades precisariam ser escritas. O futuro havia finalmente chegado e ele foi determinante na formação da mais complexa, desconfortante, assustadora e independente geração.

Verifica-se nessa abordagem feita das gerações, baseada nas informações do autor Oliveira, S., (2010), que cada uma das gerações (*Belle Époque*, *Baby Boomers*, Geração X, Geração Y) são de épocas distintas e cada uma possui suas características predominantes, portanto, os educadores precisam atentar para esses fatos, pois hoje, nas IES, não estão presentes somente discentes da geração Y, os cursos superiores estão compostos também por indivíduos das outras gerações. Conhecer as características e diversidades de cada uma dessas gerações, a forma como se expressaram e como aprendem é de grande valia para desenvolver um processo de ensino-aprendizado mais produtivo e significativo. A verdade é que estas gerações estão presentes na universidade e precisam ser consideradas.

Os educadores precisam estar preparados para integrarem as mídias digitais em suas práticas educacionais como um recurso pedagógico, de modo a considerar que cada geração possui pessoas com características diferentes. Pois enquanto os jovens da geração Y estão sedentos e fascinados pela interação que as tecnologias propiciam por meio principalmente da *internet*, outras gerações podem estar motivadas para outros tipos de interações sociais.

Percebe-se, assim, a importância de discutir o papel das TICs na educação, demonstrando que por meio delas é possível desenvolver um aprendizado colaborativo e construir um conhecimento significativo. Entretanto, o educador não conseguirá enfrentar esse desafio sozinho, ele precisa do apoio da IES, que deve proporcioná-lo uma formação continuada e auxiliá-lo na construção e desenvolvimento de estratégias que integrem as mídias como um recurso pedagógico para todas as gerações digitais, alcançando assim o sucesso acadêmico de todos, impactando a educação contábil. Entretanto, para que o uso das TICs na educação tenha um efeito positivo, a postura do docente precisa mudar, e para que as mudanças de atitudes ocorram, o educador universitário tem que possuir capacitação para as novas mídias.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Tendo em vista o objetivo de investigar o modo pelo qual os professores dos cursos de Ciências Contábeis integram as mídias digitais na prática pedagógica, este estudo se caracteriza como uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa. A pesquisa exploratória é realizada no sentido de proporcionar uma visão geral sobre determinado fato. Portanto, é realizada, sobretudo, quando o tema escolhido é pouco explorado (GIL, 1999), neste sentido explorar o assunto visa reunir informações para melhor compreensão e explicação do assunto abordado.

Neste âmbito a pesquisa qualitativa é um estudo aprofundado e interativo, com a preocupação de compreender o processo e descrevê-lo (MOREIRA; CALEFFE, 2009). De acordo com estas idéias Bodgan e Biklen (1994, p. 51) acrescentam que:

Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitem tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução da investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de forma neutra.

Já para Minayo (2008) a abordagem qualitativa responde questões particulares, trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, enfatiza o processo, a reflexão crítica dos dados e a interpretação pessoal.

3.1 DELIMITAÇÃO, POPULAÇÃO E AMOSTRA

Este estudo está delimitado a uma IES privada, que possui três campi distribuídos pelo Estado de São Paulo, um na capital denominado Campus I e os outros dois, denominados Campus II e Campus III, na região metropolitana de Campinas, sendo que apenas dois de seus Campi oferecem o curso de Ciências Contábeis. O Campus I, na capital, e um dos Campi da região metropolitana de Campinas, que é o Campus II. E essa pesquisa foi desenvolvida nos Campi I e II.

O critério de escolha dessa IES se refere ao fato de ela incentivar o uso das novas tecnologias no ensino que oferece, tendo em vista a política de formação de educadores para as novas tecnologias; e também porque a pesquisadora nela atua por mais de cinco anos e possui livre acesso à instituição. Os Campi I e II foram escolhidos em vista de oferecerem o

curso de Ciências Contábeis, permitindo assim a realização da pesquisa junto aos docentes do curso.

3.1.1 POPULAÇÃO PESQUISADA

A população de uma pesquisa é representada pelo conjunto de seres que possuem pelo menos uma característica em comum e a amostra “é uma porção ou parcela, convenientemente selecionada da população; um subconjunto do universo”, normalmente selecionada não probabilisticamente e sim intencionalmente, escolhida para o estudo com a finalidade de se conhecer sua opinião sobre determinado assunto. (MARCONI; LAKATOS, 2008, p. 27). A população desta pesquisa é representada por 23 professores do curso de Ciências Contábeis do Campus I e 15 professores do Campus II, totalizando 38 professores que lecionam para os cursos de Ciências Contábeis nessa IES.

Com o objetivo de selecionar uma **amostra representativa** do modo pelo qual o professor integra as mídias à sua prática pedagógica e também proporcionar momentos de reflexão sobre a prática pedagógica do professor, foi elaborado e enviado um questionário a todos os 38 professores que atuam nos cursos de Ciências Contábeis envolvidos nessa pesquisa. Dos 38 professores que lecionam para os cursos de Ciências Contábeis dessa IES, 20 desses responderam o questionário enviado.

Os 20 professores que responderam o questionário, 19 são do sexo masculino e 18 são casados, e quanto à idade, os dados da Tabela 1 indicam que 6 (30%) dos professores investigados possuem entre 32 e 40 anos. Esse percentual é o mesmo 6 (30%) para os professores que possuem entre 52 e 60 anos. Não houve professores com mais de 60 anos.

TABELA 1 – Idade dos respondentes do questionário

Idade	n	%
Até 31 anos	3	15%
Entre 32 e 40 anos	6	30%
Entre 41 e 51 anos	5	25%
Entre 52 e 60 anos	6	30%
Mais de 60 anos	0	0%
Total	20	100%

Fonte: Do autor

Quanto à geração que pertencem, os dados da Tabela 2 indicam que a maioria 11 (55%) dos professores pertence à terceira geração que é a geração X – correspondendo aos

que nasceram entre os anos de 1960 e 1979, e portanto, possuem hoje entre 32 e 51 anos. Na sequência tem-se que 6 (30%) pertencem à geração *Baby Boomers*, nasceram entre os anos de 1945 a 1960, possuindo hoje entre 52 e 60 anos, seguido de 3 (15%) professores que pertencem à geração Y, indicando que nasceram entre os anos de 1980 à 1999, conforme a seguir:

TABELA 2 – Geração digital dos respondentes

Ano Nascimento	n	%
<i>Belle Époque</i> (1920 à 1940)	0	0%
<i>Baby Boomers</i> (1941 à 1944)	0	0%
<i>Baby Boomers</i> (1945 à 1959)	11	55%
Geração X (1960 à 1979)	6	30%
Geração Y (1980 à 1999)	3	15%
Do ano de 2000 pra frente	0	0%
Total	20	100%

Fonte: Do autor

Com relação ao uso do computador na prática docente, os dados da Tabela 3 indicam que 20 (100%) utilizam o computador para prepararem as aulas, seguido de quase todos 19 (95%) que utilizam o computador para realizarem pesquisas na internet e distribuir material via *e-mail* para os alunos. Já em relação ao uso de mídias interativas, apenas 7 (35%) desses professores disseram desenvolver fóruns, listas de discussão e/ou *chats* com os discentes, conforme a seguir.

TABELA 3 – Utilização do computador na prática docente dos professores respondentes ao questionário

ATIVIDADE	QTDE	%
Preparar as aulas	20	100%
Distribuir material via <i>e-mail</i> para os alunos	19	95%
Apresentação das aulas	14	70%
Desenvolver fóruns, listas de discussão e/ou <i>chats</i> com os alunos	7	35%
Pesquisa na Internet	19	95%

Fonte: Do autor

Como o foco dessa pesquisa estava em saber o modo como os professores integram as mídias digitais às suas práticas pedagógicas, essa questão foi critério para a escolha dos docentes que compuseram a amostra dessa pesquisa. Desse contexto de idade, geração que evidencia o contexto digital pertencente e do uso do computador/mídias na prática pedagógica foi composta a amostra.

3.1.1.2 Seleção da amostra da pesquisa

Do conjunto de professores que participaram da primeira parte da pesquisa respondendo ao questionário, selecionou-se uma amostra de quatro (4) para serem entrevistados, ou seja, a seleção é de apenas 1 professor por geração. Essa seleção ocorreu a partir de critérios estabelecidos pela pesquisadora nada tendo de probabilística. Conforme relata Michelat (1982, p. 199), em pesquisa qualitativa, “a amostra é então constituída a partir de critérios de diversificação em função das variáveis, por hipótese, são estratégicas para obter exemplos da maior diversidade possível das atitudes a respeito do tema em estudo.” Sendo assim, a amostra selecionada contempla professores que utilizam as novas tecnologias e pertencem às diferentes gerações pertencentes a contextos digitais, permitindo assim um aprofundamento maior sobre o modo como cada um dos escolhidos tem integrado as mídias às suas práticas pedagógicas evidenciando também as dificuldades e resistências encontradas.

O critério para a escolha dos professores para a entrevista, além do uso das novas mídias foi o de pertencerem às gerações diferentes devido ao contexto digital vivido por cada geração, ou seja, seriam selecionados 4 professores sendo 1 por geração: *Belle Époque*, *Baby Boomers*, Geração X e Geração Y. Como não houve professor respondente que pertencesse à geração *Belle Époque*, mais contatou-se o seguinte comportamento: a) geração *Baby Boomers* tinha professores de ambos os Campi com perfil desejado; b) na geração X havia professores apenas do Campus II; c) na geração Y só havia professores, com perfil desejado, do Campus I. Sendo assim, escolheram-se então 2 professores da geração *Baby Boomers*, sendo 1 de cada Campus, totalizando uma amostra para a entrevista de 4 professores – 2 pertencentes ao Campus I e 2 pertencentes ao Campus II da IES pesquisada.

3.2 MÉTODOS, TÉCNICAS, PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados por meio de questionário estruturado e de entrevista. Considerou-se que esta pesquisa poderia abranger num primeiro momento todos os professores do curso tendo em vista a oportunidade que teriam para refletir sobre o uso das novas tecnologias na educação contábil ao mesmo tempo em que indicariam qual seria seu envolvimento efetivo com este recurso pedagógico e evidenciando assim potenciais candidatos à entrevista.

PRIMEIRA FASE DA PESQUISA

3.2.1 QUESTIONÁRIO

O questionário é uma das formas mais utilizadas para se coletar dados e se refere a “um meio de obter respostas às questões por uma fórmula que o próprio informante preenche”, podendo ser enviado por meios eletrônicos, correio ou pessoalmente, além de poder ser respondido por várias pessoas ao mesmo tempo. Num questionário pode haver tanto perguntas abertas quanto fechadas, sendo que as perguntas fechadas “são padronizadas, de fácil aplicação, simples de codificar e analisar”; e as perguntas abertas, “destinadas à obtenção de respostas livres”, apesar de dificultar um pouco mais a codificação e análise, são importantes, pois possibilitam “recolher dados ou informações mais ricos e variados.” (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007, p. 53).

3.2.1.1 *A elaboração do instrumento de coleta de dados*

Tendo em vista o objetivo de levantar opiniões, atitudes e crenças dos professores que indiquem o modo pela qual integram as mídias em suas práticas pedagógicas, elaborou-se um questionário (Apêndice B) composto por perguntas fechadas e uma pergunta aberta opcional. Foi dividido em três partes, a saber:

- a) A primeira parte tem como objetivo levantar os dados demográficos dos respondentes tais como: sexo, idade, estado civil, geração digital pertencente, formação profissional, carga horária semanal na IES investigada, tempo de experiência no magistério superior, possui computador e acesso à internet, utiliza o computador para elaborar as aulas, conhecimentos em informática, frequência a cursos, etc.;
- b) A segunda parte do questionário tem como objetivo identificar alguns recursos didáticos disponíveis na IES juntamente com a avaliação que o professor faz de seus alunos com relação ao processo de ensino-aprendizagem por meio do levantamento dos seguintes dados: recursos disponíveis na IES, avaliação sobre a motivação dos alunos para aprender e a preparação deles para construir seu próprio conhecimento e desenvolverem a autonomia cognitiva;

c) A terceira parte do questionário tem por objetivo investigar as percepções dos professores sobre a integração das mídias digitais na mediação pedagógica. Esta parte teve como base os trabalhos de Miranda Júnior (2005) e Abdala (1999) e possui 30 afirmações específicas acerca da integração das mídias digitais na prática pedagógica. Configura o grau de concordância em relação aos diversos aspectos da integração das mídias digitais como ferramenta de mediação pedagógica por meio de uma escala de tipo *Likert* com cinco alternativas de respostas, as quais não visam considerar as proposições como erradas ou certas, mas obter o grau de concordância ou discordância a ser mensurada. **Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Indiferente; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente.**

As 30 afirmações foram agrupadas em 8 categorias, sendo caracterizadas da seguinte forma:

1. **Categoria 1** - Composta pelas afirmações 1, 2, 4, 6, 7, 10 e 11 - caracteriza o processo de interação, motivação, participação, colaboração, aquisição de novos conhecimentos e melhoria do aprendizado do aluno;
2. **Categoria 2** – Composta pelas afirmações 3 e 15 - caracteriza o conceito de mídias como *cybercultura*, cultura digital;
3. **Categoria 3** – Composta pelas afirmações 5, 8 e 14 - caracteriza o envolvimento, comprometimento, responsabilidade do grupo, autonomia dos alunos;
4. **Categoria 4** – Composta pelas afirmações 12 e 13 - caracteriza a relação teoria e prática;
5. **Categoria 5** – Composta pelas afirmações 9, 16, 17, 18 e 24 - caracteriza a importância das mídias no processo de ensino-aprendizagem;
6. **Categoria 6** – Composta pelas afirmações 22, 23 e 29 - caracteriza a internet e as ferramentas da Web como uma oportunidade para a pesquisa, para a busca de novas informações e para a construção do conhecimento;
7. **Categoria 7** – Composta pelas afirmações 25, 28 e 30 - caracteriza os impactos no processo de ensino-aprendizagem; o despertar do senso crítico, a motivação e a criatividade de alunos e professores;
8. **Categoria 8** – Composta pelas afirmações 19, 20, 21, 26 e 27 - caracteriza as barreiras existentes para o uso das tecnologias exemplificadas pela necessidade de

formação e atualização dos professores, dificuldades e resistências encontradas, bem como falta de adaptação das IES para as mídias digitais.

3.2.1.2 *Procedimentos de coleta de dados*

Essa fase da pesquisa teve início no mês de junho, quando foi feito um contato com os coordenadores dos Campi I e II, solicitando uma lista com os nomes e endereços eletrônicos de cada professor, para o posterior envio de uma carta explicativa (Apêndice A), juntamente com o questionário a ser respondido, a cada um deles.

Primeiramente o questionário foi inserido num *software* eletrônico (Enquete Fácil) e em seguida enviado para o *e-mail* dos professores via próprio sistema, pois assim o controle e o acompanhamento de quem recebeu, respondeu, estava respondendo ou abandonou o questionário era feito.

Em meados do mês de Setembro, foi enviado aos professores, componentes da população da pesquisa, um *e-mail* com a carta explicativa contendo também o link a ser acessado para responderem ao questionário. Devido ao questionário não ser simplesmente um instrumento de coleta de dados para a realização da pesquisa, e sim um convite ao professor para refletir sobre a sua prática, a carta explicativa expõe esse convite de reflexão para o professor e o objetivo da pesquisa.

Antes de responderem ao questionário, no próprio link, primeiramente foi exposto, aos professores investigados, o termo de consentimento livre e esclarecido (Introdução Questionário – Apêndice B) explicando-lhes sobre seus direitos e liberdade em participar ou não da pesquisa, sendo que ao concordarem passavam para a página 2 do questionário que começava a apresentar as questões a serem respondidas. Caso o professor decidisse por discordar de participar da pesquisa, ele era automaticamente direcionado à página 6 do questionário, que lhe expunha mais uma vez a importância de sua participação, sendo que se desejasse retornar e participar isso lhe era possível, mas caso não se mantivesse disposto a participar, finalizaria a pesquisa.

No momento em que foi enviado o *e-mail* para os professores, novamente foi feito um contato com os coordenadores e solicitado a eles que falassem com os seus professores para participarem da pesquisa, respondendo ao questionário. Esse apoio foi recebido

imediatamente dos coordenadores, pois eles tinham colegiado na semana e conversaram com seus professores.

Após uma semana de envio do questionário, novamente foi enviado outro *e-mail* para aqueles que ainda mantinham o status de sem resposta, ou seja, indicavam que o professor não havia ainda nem olhado o *e-mail* ou clicado no link para responder o questionário. Após esse segundo envio do questionário, a pesquisadora também se dirigiu a um dos Campi da instituição e conversou pessoalmente com 4 professores desse Campus que ainda não haviam respondido ao questionário, solicitando a eles a gentileza de participarem da pesquisa. Ambos disseram que iriam responder ao questionário, entretanto apenas 1 efetivamente respondeu. O coordenador a acompanhou ao falar com cada um desses professores.

Sendo assim obteve-se 55% de retorno dos questionários, ou seja, 21 professores responderam ao questionário, entretanto somente 20 foram considerados válidos para a seleção da amostra, devido a 1 questionário ter sido abandonado e estar incompleto. Portanto, a seleção da amostra (4 professores) foi retirada de 53% da população da pesquisa composta de 38 professores que lecionam para os cursos de Ciências Contábeis dessa IES.

SEGUNDA FASE DA PESQUISA

3.2.2 A ENTREVISTA

As entrevistas, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), quando são realizadas, tornam-se uma das estratégias mais representativas em um processo de investigação qualitativa. Diante da proposta de conhecer o modo como o professor tem integrado as mídias digitais como recurso pedagógico, a entrevista não-estruturada ou aberta, poderia ser a técnica mais indicada, pois segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 17), “o caráter flexível deste tipo de abordagem permite aos sujeitos responderem de acordo com a sua perspectiva pessoal, em vez de se moldar a questões previamente elaboradas.” Reafirmando esta possibilidade, Bourdieu (1997) diz que a entrevista pode proporcionar uma situação de comunicação excepcional, livre de constrangimentos, com possibilidade de que os entrevistados expressem seus mal-estares, faltas ou necessidades, que tenham a oportunidade de proferir um discurso extraordinário para se fazer ouvir, levar sua experiência, explicar-se, construir seu ponto de vista sobre eles mesmos e sobre o mundo.

Triviños (1987) relata que a entrevista, em geral, parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. O autor comenta ainda que quando se alcança um nível de simpatia recíproca e de confiança mútua entre informante e pesquisador, pode-se dizer que os dados fornecidos pelo entrevistado são vitais para a pesquisa, porque o informante marca sua presença também com verdadeiro interesse por sentir parte ativa no desenrolar da pesquisa realizada.

Tendo em vista o fato de a pesquisadora conhecer a maioria dos professores e inclusive trabalhar em um dos Campi da IES, a entrevista se conceitua numa técnica de coleta válida, uma vez que há um vínculo e uma aproximação com os professores que participaram da entrevista, proporcionando assim um desenvolvimento da entrevista com confiança mútua e simpatia recíproca. Sendo assim, os entrevistados se sentiram livres para expor suas ideias e opiniões, juntamente com as dificuldades e necessidades que sentiam diante do tema.

3.2.2.1 *A construção do instrumento de coleta de dados*

Encerrada a coleta de dados por meio do questionário, selecionaram-se os informantes para a entrevista e elaborou-se o roteiro de entrevista (Apêndice D) composto por duas partes principais:

I) Percepções sobre o tipo de aluno a formar – Esta parte da entrevista teve como objetivo saber se está claro para o professor *por que e para que* está ensinando neste curso. Para tanto foi necessário levantar sua opinião sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o perfil desejado de aluno pelo curso, juntamente com sua visão sobre as contribuições da sua disciplina para o alcance deste perfil, bem como suas maiores preocupações hoje, inerentes à sua área de atuação, na formação dos alunos, em vista do contador que se quer formar. Esta parte foi composta pelas seguintes questões:

- a) Você conhece o PPP do curso?
- b) Você conhece o perfil do contador desejado pelo curso?
- c) Como você acha que a ou as disciplinas que ministra podem contribuir para o

alcance do objetivo ou meta do curso?

- d) Quais as suas maiores preocupações sobre a formação dos alunos na área em que atua ou em vista da disciplina que ministra?

II) Modo como integra as mídias digitais na prática pedagógica – Esta parte da entrevista teve como objetivo conhecer qual o papel que o professor exerce na sala de aula e neste espaço as mídias digitais. Para tanto foi necessário levantar sua opinião sobre o modo pelo qual integra as mídias digitais em sua prática pedagógica, incluindo neste contexto as vantagens do uso das mídias no processo de ensino e aprendizagem, problemas e dificuldades encontradas. Para tanto foram apresentadas as seguintes questões:

- a) Destaque um conteúdo em que tenha utilizado alguma mídia, informando qual recurso tecnológico usou, a atividade que desenvolveu, o objetivo em desenvolver tal atividade e a avaliação realizada;
- b) Destaque quais foram os ganhos e impactos provocados pelas mídias na aprendizagem dos alunos;
- c) Destaque quais foram suas principais dificuldades e obstáculos encontrados em relação ao uso das mídias digitais no processo de ensino-aprendizagem;
- d) Poderia sugerir atividades que, em sua opinião, provocam efeitos positivos na aprendizagem dos alunos quando se faz uso das TICs?

3.2.2.2 Procedimentos de coleta de dados por meio da entrevista

Para a coleta de dados mediante entrevista, foi feito um contato, via *e-mail*, no final da 1ª quinzena do mês de outubro, com cada professor selecionado e visto sua disposição em participar. Todos responderam positivamente ao *e-mail*, agendando o dia e local da realização da pesquisa. Sendo assim, 3 das entrevistas foram realizadas na terceira semana do mês de outubro e a última realizada na segunda semana do mês de novembro. Houve uma duração média de 40 minutos para cada entrevista, sendo que elas ocorreram em tempo necessário para o desenvolvimento do roteiro pré-estabelecido. Foram gravadas em áudio, conforme

permissão e conforto do professor entrevistado. Realizadas as entrevistas, houve a transcrição delas.

3.2.3 PRÉ-TESTE DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Após construir um instrumento de coletas de dados, faz-se necessário realizar um pré-teste deste instrumento, a fim de verificar se é possível alcançar os objetivos propostos para tal instrumento. Portanto, antes da aplicação efetiva do questionário e de instrumentos de coleta de dados, de acordo com Marconi e Lakatos (2008, p. 88) deve-se realizar pré-testes a fim de localizar e corrigir possíveis falhas: “inconsistência ou complexidade das questões; ambiguidade ou linguagem inacessível; perguntas supérfluas ou que causem embaraço ao informante; se as questões obedecem a determinada ordem ou se são muito numerosas, etc”, bem como verificar se apresentam: fidedignidade, validade e operatividade.

Deste modo, após a construção do questionário, ele foi submetido a um pré-teste com 3 professores que atuam em cursos de Ciências Contábeis, com o objetivo de verificar possíveis falhas ou necessidade de reformulação de questões devido ao não atendimento aos requisitos importantes que um questionário deve apresentar, abordados por Maconi e Lakatos (2008). Realizado o pré-teste e feitas as devidas correções, considerou-se o questionário apto para o envio à população desta pesquisa por meio eletrônico.

Da mesma forma, a fim de constatar que era possível alcançar os objetivos propostos, mediante o roteiro de entrevista criado, foi realizado um pré-teste com 1 professor que ministra disciplinas para o curso de Ciências Contábeis, e após a realização do pré-teste, foram feitas as devidas correções deixando o roteiro com perguntas consistentes, proporcionando assim uma coleta de dados válida para o estudo. Corrigido o roteiro, considerou-se apropriado para a realização das quatro entrevistas.

3.3 MÉTODOS, TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados tem como objetivo organizar e sumarizar os dados de tal forma que permita o fornecimento de respostas ao problema da pesquisa. Assim, as questões estruturadas foram organizadas, analisadas e interpretadas por meio da estatística descritiva

em planilha *Excel*, especialmente preparada para o tratamento estatístico. O processo de análise estatística envolve procedimentos como: codificação das respostas, tabulação dos dados, cálculos estatísticos e apresentação dos dados.

Num segundo momento foram analisadas as questões semiestruturadas, pertencentes à entrevista, por meio da técnica de análise de conteúdo que Bardin (2004, p. 37) define como:

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

A análise de conteúdo pode ser aplicada a várias situações com sucesso, pois trabalha com procedimentos criteriosos, utilização de aspectos observáveis, de forma a colaborar no desvendar dos conteúdos das comunicações diversas. Bardin (2004) cita várias situações onde a análise do conteúdo pode ser utilizada com eficácia e que são perfeitamente aplicáveis às técnicas de coleta de dados utilizadas nessa pesquisa. Ao fazer uso da técnica de análise de conteúdo, Bardin (2004, p. 37) prevê três etapas principais que devem ser seguidas: 1^a) A pré-análise; 2^a) A exploração do material; e, 3^a) O tratamento dos resultados. Portanto, primeiramente, após a transcrição da entrevista, realizou-se uma pré-análise dos dados adquiridos e, em seguida, a exploração e tratamento desses dados, procurando assim encontrar categorias de análise e apresentar os resultados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Atendendo aos objetivos e de posse das informações coletadas via questionário e entrevista, procedeu-se à análise, organização e interpretação dos dados sob forma de categorias, ou unidades de sentido, agrupadas primeiramente em 23 blocos temáticos e, finalmente em 9 categorias gerais, a saber: 1^a) Contexto da IES pesquisada; 2^a) Perfil dos colaboradores da pesquisa; 3^a) Concepções dos professores sobre novas tecnologias aplicadas à educação; 4^a) Percepções sobre o processo de ensino-aprendizagem; 5^a) Percepção dos professores em relação à integração das mídias digitais no processo de ensino-aprendizagem; 6^a) Concepções dos professores sobre o perfil desejado de Contador; 7^a) O modo como as mídias digitais são utilizadas na prática pedagógica; 8^a) As mídias digitais e suas contribuições na aprendizagem colaborativa; 9^a) Limitações e possibilidades do uso das mídias digitais no processo de ensino-aprendizagem.

4.1 CONTEXTO DA IES PESQUISADA

A IES pesquisada surgiu em 1914, a partir do sonho de alguém em construir uma escola em que os alunos pudessem ter contato com uma educação, em que a capacidade intelectual, a física e a espiritual fossem trabalhadas em harmonia com o objetivo maior de construir caracteres eternos na vida de milhares de jovens. Esse sonho foi além do pensado e hoje a IES possui 3 Campi no Estado de São Paulo, que oferecem serviços educacionais desde as séries iniciais (Jardim) até cursos de pós-graduação (Especializações e Mestrado). Possui uma infraestrutura que atende tanto em regime de internato quanto externato. Por ser um internato, o seu corpo discente, especificamente em termos de graduação, é formado por alunos de diversas cidades brasileiras e estrangeiras.

No que se refere ao ensino superior a IES oferece diversos cursos em seus Campi, a saber: Ciências Contábeis, Administração, Ciências Biológicas, Ciências da Computação, Comunicação Social, Direito, Educação Artística, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Fisioterapia, História, Letras, Licenciatura em Computação, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Psicologia, Sistemas de Informação, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento

de Sistemas, Tecnologia em Banco de Dados, Tecnologia em Sistemas para Internet, Tecnologia em Rede de Computadores, Teologia e Tradutor e Intérprete.

Dentre os diversos cursos oferecidos, um dos Campi oferece o curso de pós-graduação “Docência Universitária: métodos e técnicas”, voltado para professores graduados que atuam ou desejam atuar no ensino superior, oferecendo disciplinas voltadas para: a formação do professor de ensino superior, fundamentos teóricos e práticas pedagógicas para o ensino superior, tecnologias e recursos pedagógicos, tendências da educação contemporânea, dentre outras. Seus professores são convidados e incentivados a participar desses cursos gratuitamente. Mesmo a IES oferecendo capacitação para seus professores, ela também os auxilia financeiramente a participar de outros eventos e cursos oferecidos por outras instituições.

Tem como objetivo ser um Centro Universitário reconhecido por meio dos serviços prestados, portanto, investe na infraestrutura, disponibilizando recursos e ferramentas tecnológicas para as práticas pedagógicas, dentre eles laboratório de informática, plataforma *moodle*, jogos educacionais ou simuladores, internet, projetor de multimídia, etc. e também na formação dos professores.

A IES possui uma política de formação dos professores que envolve além de cursos de pós-graduação oferecidos internamente como: Educação Especial Inclusiva, Didática e Tecnologia de Ensino, Arte Educação, Docência Universitária: métodos e técnicas, Educação Matemática, Gestão e Orientação Educacional, dentre outros, oferece auxílios financeiros (50 a 100%) para o custeamento de cursos de pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu* fora da IES, juntamente com auxílio para participação em eventos profissionais e acadêmicos – PROAPARC. (DSA, 2011).

4.2 PERFIL DOS COLABORADORES DA PESQUISA

Com o objetivo de apresentar o perfil dos professores entrevistados, buscaram-se questões que revelassem quem são em termos pessoais, profissionais como também seu envolvimento com as mídias digitais. Os docentes colaboradores dessa pesquisa serão identificados com nomes fictícios sendo chamados de Paulo, Pedro, Tiago e Carlos.

Quanto ao sexo, todos (100%) os professores entrevistados são do sexo masculino.

TABELA 4 – Sexo dos entrevistados

Sexo	n	%
Masculino	4	100%
Feminino	0	0%
Total	4	100%

Quanto ao estado civil, 3 (75%) dos professores são casados e 1 (25%) é solteiro.

TABELA 5 – Estado civil dos entrevistados

Estado Civil	n	%
Solteiro	1	25%
Casado	3	75%
Viúvo	0	0%
Divorciado	0	0%
Outro	0	0%
Total	4	100%

No que se refere a idade, 2 dos professores entrevistados possuem mais de 50 anos, 1 tem 33 anos e o outro, apenas 29 anos.

Entrevistados	Idade
Paulo	54
Pedro	55
Tiago	33
Carlos	29

QUADRO 1 – Idade dos entrevistados

No que se refere à geração e ao contexto digital de cada geração, os dois docentes mais velhos pertencem à geração *Baby Boomers*, pois nasceram entre os anos de 1945 a 1959. Quanto aos outros dois professores, um pertence à geração X, significando que nasceu entre os anos de 1960 e 1979; e o outro pertencente à geração Y, tendo nascido entre os anos de 1980 e 1999. Esta classificação está de acordo com Oliveira, S., (2010) que tem como base as gerações no contexto do desenvolvimento tecnológico de cada época, conforme tabela a seguir:

TABELA 6 – Geração digital dos entrevistados

Ano Nascimento	n	%
<i>Belle Époque</i> (1920 à 1940)	0	0%
<i>Baby Boomers</i> (1941 à 1944)	0	0%
<i>Baby Boomers</i> (1945 à 1959)	2	50%
Geração X (1960 à 1979)	1	25%
Geração Y (1980 à 1999)	1	25%
Do ano de 2000 pra frente	0	0%
Total	4	100%

Conforme a Tabela 6, Paulo e Pedro pertencem à geração *Baby Boomers*, já Tiago pertence à geração X e Carlos à geração Y.

Quanto à formação acadêmica dos professores entrevistados, verificou-se que Carlos (25%) possui graduação e mestrado na área de Ciências Contábeis. Já Tiago possui graduação em Tecnologia da Informação e em Administração. Sua especialização foi em Controladoria e Finanças empresariais e está cursando o Mestrado na área da Administração. Paulo é graduado em Economia e está cursando Ciências Contábeis em EAD, sua especialização foi em Contabilidade e Finanças, já o curso de mestrado foi em Educação. Finalmente Pedro possui graduação em Ciências Jurídicas, sua especialização deu-se em Tecnologias Aplicadas à Educação, possui mestrado em Educação – opção Novas Tecnologias; em Educação – opção Currículo, doutorado em educação – opção currículo e cursando o pós-doutorado. Conforme representado no quadro a seguir:

Entrevistados	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-doutorado
Paulo	Economia	Contabilidade e Finanças	Educação	-	-
Pedro	Bel Ciências Jurídicas	Tecnologias Aplicadas à Educação	Educação / Educação Currículo	Educação Currículo	Em Projeto
Tiago	Tecnologia em Informática / Administração	Controladoria e Finanças Empresariais	Administração (em processo)	-	-
Carlos	Ciências Contábeis	-	Ciências Contábeis	-	-

QUADRO 2 – Formação acadêmica dos entrevistados

Verificou-se também que os docentes entrevistados (100%) têm procurado, com uma frequência média, atualizarem o conhecimento e se aperfeiçoarem profissionalmente mediante participação em cursos, seminários e oficinas oferecidos tanto pela IES quanto por outras instituições, conforme tabela a seguir.

TABELA 7 – Frequência em programas de aperfeiçoamento

Participação	n	%
Nenhuma	0	0%
Pouca	0	0%
Média	4	100%
Alta	0	0%
Total	4	100%

Já com relação ao tempo como docente no ensino superior, a questão 7 do questionário revelou que 2 (50%) dos entrevistados possuem mais de 20 anos, sendo eles Paulo e Pedro, enquanto que 2 (50%) possuem até 5 anos, sendo que Tiago tem de 3 a 5 anos e Carlos menos de 3 anos.

TABELA 8 – Tempo como docente no ensino superior

Tempo magistério superior	n	%
Menos de 3 anos	1	25%
Entre 3 e 5 anos	1	25%
Entre 6 e 10 anos	0	0%
Entre 11 e 20 anos	0	0%
Mais de 20 anos	2	50%
Total	4	100%

No que se refere à carga horária, 3 (75%) dos professores trabalham mais de 40 horas semanais, somente Pedro trabalha de 21 a 32 horas semanais.

TABELA 9 – Carga horária de trabalho semanal

Carga horária semanal	n	%
Menos de 12 horas	0	0%
Entre 12 e 20 horas	0	0%
Entre 21 e 32 horas	1	25%
Entre 33 e 39 horas	0	0%
40 horas	2	50%
Mais de 40 horas	1	25%
Total	4	100%

Quanto a outras atividades exercidas na IES, tem-se que Pedro é o único dos docentes investigados que também exerce a função de consultor, conforme a seguir:

TABELA 10 – Outras atividades exercidas na IES, além de professor

Exerce outra atividade na IES	n	%	Qual
Sim	1	25%	Consultoria
Não	3	75%	
Total	4		

A Tabela 11 se refere à relação dos professores com as mídias digitais, sendo que 100% desses possuem computador em casa e na IES. Quanto ao acesso à *internet*, tem-se que todos os professores investigados a utilizam.

TABELA 11 – Disponibilidade de computador e acesso à internet dos entrevistados

Possui computador	n	%
Sim, em casa	4	100%
Sim, na IES	4	100%
Sim, no trabalho fora da IES	1	25%
Não tenho	0	0%
Acesso à internet	n	%
Sim	4	100%
Não	0	0%
Total	4	100%

Quanto às atividades realizadas pelos entrevistados ao acessarem a *internet*, tem-se que Carlos e Pedro, além de acessarem a internet para diversão e redes sociais como *MSN*, *Orkut*, *Facebook* e similares, também o fazem para buscarem conhecimento, trocarem *e-mails*, fazerem pesquisas e prepararem suas aulas assim como Paulo e Tiago. Entretanto, quando foram questionados sobre outras atividades, tem-se que Tiago acessa a internet para comércio eletrônico, serviços bancários e etc., já Pedro para consultoria, segundo o quadro abaixo:

Entrevistados	Diversão	Buscar conhecimento	Trocar <i>e-mails</i>	Msn, Orkut, Facebook e similares	Fazer pesquisa	Preparar as aulas	Outras	Quais
Paulo		X	X		X	X		
Pedro	X	X	X	X	X	X	X	Consultoria
Tiago		X	X		X	X	X	Comércio eletrônico /serviços bancários /etc
Carlos	X	X	X	X	X	X		

QUADRO 3 – Atividades realizadas pelos entrevistados ao acessarem à internet

Quanto ao uso do computador na prática docente, a Tabela 12 informa que 100% dos entrevistados responderam utilizá-lo para: preparar as aulas, distribuir material via *e-mail* para os alunos, apresentação das aulas, desenvolver fóruns, listas de discussão e/ou *chats* com os alunos e pesquisa na internet.

TABELA 12 – Uso do computador na prática docente

Utiliza o computador na prática docente para:	n	%
Preparar as aulas	4	100%
Distribuir material via <i>e-mail</i> para os alunos	4	100%
Apresentação das aulas	4	100%
Desenvolver fóruns, listas de discussão, <i>chats</i> com os alunos	4	100%
Pesquisa na internet	4	100%
Não utilizo	0	0%

Percebe-se por essas respostas que esses professores entrevistados utilizam-se das mídias em sua prática docente, confirmando o que autores como Demo (2000); Fagundes (1993); Jonassen (1996); Moraes, M. C., (1997); Moran (2007); Pacheco (1997) e Silva, G. M., (2008) relatam ao apontarem que existe tendência ao uso do computador na educação.

Quanto ao conhecimento em informática e uso das mídias, a Tabela 13 evidencia que 4 (100%) dos docentes possuem conhecimento de nível médio a avançado, com exceção para criação e desenvolvimento de fóruns, listas de discussão, *chats*, *blogs* e utilização de redes sociais que são só 3 (75%) destes, seguido de 1 (25%) para criação e edição de vídeos. Já a ferramenta com menor nível de conhecimento dos professores é a criação e edição de vídeos, onde 1 (25%) possui nenhuma habilidade e 2 (50%) possuem um conhecimento básico.

TABELA 13 – Classificação do conhecimento em informática dos entrevistados

Ferramentas	Nenhuma habilidade	Básico	Médio	Avançado
Edição de textos - <i>Word</i>	0%	0%	25%	75%
Preparação de apresentações em <i>PowerPoint</i>	0%	0%	50%	50%
Planilhas eletrônicas - <i>Excel</i>	0%	0%	50%	50%
Internet	0%	0%	25%	75%
Criação e desenvolvimento de fóruns, listas de discussão, <i>chats</i> , <i>blogs</i>	0%	25%	75%	0%
Utilização de redes sociais – MSN, <i>Orkut</i> , <i>Facebook</i> , etc	0%	25%	25%	50%
Criação e edição de vídeos	25%	50%	25%	0%
Utilização do <i>e-mail</i>	0%	0%	25%	75%
Gravação de arquivos em cd e dvd	0%	0%	25%	75%

Entretanto, quando se detalharam esses níveis por entrevistado e geração, observou-se que dos 4 entrevistados, Pedro, Tiago e Carlos são os que possuem nível de conhecimento de médio a avançado, com exceção para a criação e edição de vídeo, que Tiago e Carlos possuem conhecimento básico. Já o entrevistado Paulo julga ter conhecimentos básico a

médio, juntamente com nenhuma habilidade para criação e edição de vídeos, conforme quadro abaixo:

	<i>BABY BOOMERS</i>		<i>GERAÇÃO X</i>	<i>GERAÇÃO Y</i>
Ferramentas	Paulo	Pedro	Tiago	Carlos
Edição de textos - <i>Word</i>	Médio	Avançado	Avançado	Avançado
Preparação de apresentações em <i>PowerPoint</i>	Médio	Médio	Avançado	Avançado
Planilhas eletrônicas - <i>Excel</i>	Médio	Médio	Avançado	Avançado
Internet	Médio	Avançado	Avançado	Avançado
Criação e desenvolvimento de fóruns, listas de discussão, <i>chats</i> , <i>blogs</i>	Básico	Médio	Médio	Médio
Utilização de redes sociais – MSN, <i>Orkut</i> , <i>Facebook</i> , etc	Básico	Avançado	Médio	Avançado
Criação e edição de vídeos	Nenhuma habilidade	Médio	Básico	Básico
Utilização do <i>e-mail</i>	Médio	Avançado	Avançado	Avançado
Gravação de arquivos em cd e dvd	Médio	Avançado	Avançado	Avançado

QUADRO 4 - Classificação do conhecimento em informática dos entrevistados

Ao se analisar o Quadro 4 acima e as características das gerações e o contexto digital, expressas por Oliveira, S., (2010), percebe-se que mesmo esses professores pertencendo a gerações diferentes e tendo o início da presença das tecnologias em momentos diferentes em sua vida, demonstram em comum uma certa familiaridade em relação ao uso dessas ferramentas, demonstrando assim que mesmo pertencendo às gerações digitais que possuíam pouco avanço tecnológico, quando jovens, cada indivíduo é capaz de saber lidar com as mídias, mesmo que esse aprendizado se apresente mais dificultoso para uns que outros. Isso pode até ser verificado quando se olha para os professores Paulo e Pedro, que pertencem à mesma geração digital, entretanto, possuem conhecimentos diferentes em relação ao uso dessas ferramentas de informática.

Conhecendo esses diferentes níveis de conhecimento apresentados pelos professores, percebe-se que eles ainda possuem limitações em relação ao uso de recursos tecnológicos, neste sentido é importante ressaltar que necessitam de uma preparação constante, pois a cada dia surgem coisas novas. Isso vem ao encontro do que relata Oliveira, E. G., (2003), quando fala que a evolução da informação e das mídias digitais tem acarretado desafios que exigem do professor uma formação abrangente, uma vez que o que está em jogo é a criação de novas maneiras de re-educar os aprendizes para lidarem não exatamente com o aparato tecnológico, mas com as informações advindas desse novo tipo de veiculação ou propiciadas por ele.

Preocupação esta apresentada pelo professor Pedro, ao relatar sua inquietação em passar para os jovens a ideia de que a tecnologia não é apenas útil para interagirem entre si, conforme se observa:

O pessoal da geração Y, tem um grupo que tem dentro da sua qualidade de vida já todos esses recursos, mas tem aquele grupo que procura os amigos que têm equipamentos e lan-house para estarem basicamente preparados para usarem as mídias e tecnologias presentes, porém eu acho que a falta de amadurecimento, a falta de vivência, faz com que eles ainda não saibam fazer essa composição do domínio para uma prática profissional. Eles usam mais para interagirem entre si como redes sociais, eles não têm ainda consciência devido ao fato de serem pessoas novas, ainda em formação. O que é normal, então a minha função é justamente fazer essa interação não apenas em redes sociais, mas na sua formação profissional. (DADOS DO ENTREVISTADO PEDRO).

O docente, para ter essa preocupação em mostrar para os discentes que os equipamentos e ferramentas disponíveis hoje são mais que simplesmente aparatos tecnológicos, precisa conhecer as mídias e TCIs disponíveis e ter a consciência da importância desses recursos para a vida profissional de cada indivíduo.

4.3 CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE NOVAS TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO

Os recursos tecnológicos podem trazer melhoria para a educação superior e assumirem uma posição de inovação ou de conservação, dependendo do modo como eles são integrados na prática pedagógica. Quando utilizados para a construção do conhecimento que pode acontecer tanto em sala de aula como em ambientes virtuais de aprendizagem por meio do uso das ferramentas presentes na *Web*, podem potencializar a colaboração, a interação e a aprendizagem significativa.

O uso das mídias de forma crítica ou conservadora está relacionado com o conceito que cada professor possui dos recursos tecnológicos, neste sentido, buscou-se saber com a questão 18 do questionário a opinião dos professores sobre as novas tecnologias (mídias digitais) integradas à educação. Os recortes abaixo revelam a aceitação das mídias por parte dos professores e a ideia de que podem melhorar a prática pedagógica: “*Creio que elas podem contribuir e muito para que haja melhor relacionamento entre o ensino e a aprendizagem (PAULO)*”; “*Desde que facilitem o processo de ensino-aprendizagem, as novas tecnologias são bem vindas e devem ser incorporadas à educação (TIAGO)*”; “*Penso no uso destas novas tecnologias como grandes possibilidades para troca de experiências com alunos de diferentes*

realidades (CARLOS)”. Essas indicações foram agrupadas na categoria *Facilitar a aprendizagem*.

Na categoria 2, *Facilitar a interação entre as pessoas*, apareceram temáticas como: “*É o futuro, pois em breve, todas as mídias deverão estar conectadas (Pedro)*” e “*Penso no uso destas novas tecnologias como grandes possibilidades para troca de experiências com alunos de diferentes realidades (CARLOS)*”. Já nas categorias “*A construção do conhecimento e Fonte de informação*”, há ideias como: “*Penso no uso destas novas tecnologias como grandes possibilidades para troca de experiências com alunos de diferentes realidades, entretanto, creio que o professor deve auxiliar aos alunos a filtrar informações encontradas na net, desta forma, o uso da net será como complemento ao aprendizado e não como geradora de dúvidas visto que, existe muitas informações equivocadas em relação ao ensino da contabilidade (CARLOS)*”.

A tabela a seguir apresenta as categorias e a frequência que aparecem nas respostas à questão: “*Expresse sua opinião sobre o que você pensa quando ouve falar em novas tecnologias (mídias digitais) integradas à educação*”.

Categorias		n	%
1	Facilitar a aprendizagem	3	75%
2	Facilitar a interação entre as pessoas	2	50%
3	A construção do conhecimento	1	25%
4	Fonte de informação	1	25%

QUADRO 5 – Categorias da concepção dos entrevistados sobre tecnologias e educação

De acordo com a opinião dos professores, pode-se dizer que as novas tecnologias possibilitam a interação entre os discentes, juntamente com a percepção de que o docente deve agir como mediador, conduzindo os aprendizes a filtrarem as informações disponíveis de forma a construírem seu conhecimento. Isso vem ao encontro do que o autor Vygotsky (2007) aborda sobre mediação e as zonas de desenvolvimento (ZDR, ZDP e ZDPo), juntamente com o que os autores Morin (2002) e Vygotsky (2003) abordam sobre o papel do educador e do discente no contexto do uso e de interação propiciadas pelas mídias/tecnologias.

Por outro lado também se pode dizer que o uso das mídias facilita o processo de ensino-aprendizagem, conforme o que relatam autores como Grinspun (1999); Lévy (2007); Nogueira (1994); Pernisa Júnior (2002) e Reis (2009) quando dizem que as novas tecnologias/mídias facilitam o processo de ensino-aprendizagem, principalmente por proporcionarem meios para docentes e discentes explorarem os conteúdos em diversas direções e mais amplamente do que pelos meios tradicionais de ensino.

Outro ponto observado foi que os 4 professores entrevistados (100%) veem a integração do computador e suas ferramentas à prática pedagógica com otimismo.

TABELA 14 – Visão da integração do computador e suas ferramentas à prática pedagógica

Visão entrevistado	n	%
Descrença/ceticismo	0	0%
Indiferença	0	0%
Otimismo	4	100%
Total	4	100%

Isso confirma as expectativas abordadas na pesquisa de Rizzo (2010, p. 28) como “não é mais um abrir de janelas para ver o mundo e, sim, abrir janelas para interagir com o mundo. Isso nos faz concluir o quanto avançaremos em educação com o uso adequado das possibilidades das redes sociais”, juntamente também com o que outros autores como Almeida (2001); Carvalho (1994); Dougiamas e Taylor (2009); Masetto (2003); Nogueira (1994); Santos, R. M. R., (2008) e Silva, A. C. R., (2003) abordam sobre os benefícios que essa integração pode trazer para a qualidade da educação, se forem utilizadas corretamente.

4.4 PERCEPÇÕES SOBRE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

O processo de ensino-aprendizagem envolve os educadores, os discentes e os recursos didáticos disponíveis, por isso é importante que a IES crie condições favoráveis, disponibilizando materiais didáticos e pedagógicos, recursos tecnológicos e demais ferramentas necessárias para o desenvolvimento de uma prática pedagógica eficiente. Entretanto, isso não será suficiente se não houver processos formativos e projeto pedagógico capazes de envolver os professores em prol do perfil desejado de aprendiz. É fundamental a motivação, interesse e engajamento de todos.

No que se refere aos recursos didáticos disponíveis na IES, questão 14 do questionário, os dados da Tabela 15 indicam que 100% dos professores afirmam existir uma variedade de recursos e, deste modo, a existência de uma boa infraestrutura na IES pesquisada, conforme a seguir:

TABELA 15 – Recursos didáticos disponíveis na IES.

Recursos	Sim	Não	Total
Quadro de escrever	100%	0%	100%
Computador	100%	0%	100%
Projetor de multimídia	100%	0%	100%
TV - Vídeo - DVD	100%	0%	100%
Internet	100%	0%	100%
Jogos educacionais ou simuladores	75%	25%	100%
Laboratório de informática	100%	0%	100%
Plataforma <i>moodle</i> (ambientes virtuais)	100%	0%	100%

Entretanto, não basta que os recursos estejam disponíveis, é necessário também que eles sejam utilizados de modo crítico e reflexivo, para que as ferramentas propiciem um aprendizado colaborativo e aprendizagem significativa, pois conforme relata Almeida (2001), a inclusão digital requer para além da disponibilização dos recursos, principalmente saber utilizá-los para busca e seleção de informações úteis para cada pessoa resolver seus problemas cotidianos. Ou seja, as novas tecnologias não são meros instrumentos, mas sim ferramentas que propiciam aos aprendizes o desenvolvimento de suas capacidades de análise dos problemas e questões do mundo físico e neste sentido a busca de soluções a partir da reflexão, da crítica e da síntese, de modo que os preparem para o enfrentamento das situações e desafios do mundo do trabalho e para o exercício da cidadania ativa.

No que se refere à avaliação que os docentes fazem de seus aprendizes, os dados da Tabela 16 indicam que houve uma avaliação positiva e consenso dos docentes somente no que se refere à “*participação efetiva em trabalho de grupo*” que 4 (100%) avaliam como boa, seguido de regular com 4 (100%) para “*interesse, motivação e comprometimento com a própria aprendizagem*” e “*trabalharem com maior liberdade, aprenderem comprometidos com a construção do próprio conhecimento*”. A avaliação regular por quase todos, 3 (75%), também foi feita para “*conhecimentos para debater temas atuais*”; “*capacidade para elaborar e desenvolver trabalhos de pesquisa*”; “*hábitos de estudo*”; “*interpretação, redação e leitura de textos*”. Em relação às questões ligadas ao “*interesse em aprender temas atuais ligados à profissão contábil*” e “*interesse em participarem de redes sociais*”, apenas 1 (25%) avalia como ótimo, conforme se pode perceber pela tabela a seguir:

TABELA 16 – Avaliação dos professores pesquisados sobre os seus discentes

	Ruim	Regular	Bom	Ótimo	Total
Interesse em aprender temas atuais ligados à profissão Contábil.	0	1	2	1	4
Participação efetiva em trabalho de grupo.	0	0	4	0	4
Conhecimentos para debater temas atuais.	0	3	1	0	4
Capacidade para elaborar e desenvolver trabalhos de pesquisa.	1	3	0	0	4
Interesse, motivação e comprometimento com a própria aprendizagem.	0	4	0	0	4
Hábitos de estudo.	1	3	0	0	4
Interpretação, redação e leitura de textos.	1	3	0	0	4
Nível de conhecimento ou pré-requisitos para acompanhar a graduação.	0	2	2	0	4
Capacidade de integrarem os conhecimentos adquiridos em cada disciplina com a prática contábil.	0	2	2	0	4
Aproveitamento geral nas aulas e nas disciplinas.	0	2	2	0	4
Trabalharem com maior liberdade, aprenderem comprometidos com a construção do próprio conhecimento.	0	4	0	0	4
Interesse em participarem de redes sociais como Orkut, Facebook, Gazeq, MSN, twitter, dentre outras.	0	1	2	1	4
Conhecimento em informática e suas ferramentas.	0	2	2	0	4
Total	3	30	17	2	

Os dados acima confirmam o que Pimenta e Anastasiou (2002) comentam sobre as características que os discentes presentes nas IES possuem. Em relação à motivação e interesse em aprender, as autoras dizem existir falta de interesse, de motivação ou de comprometimento com a própria aprendizagem; nível de conhecimento ou pré-requisitos insuficientes para acompanhar a graduação; dificuldades na interpretação, redação, leitura; hábitos de estudo insuficientes.

Entretanto, este perfil poderá ser modificado com a utilização das novas tecnologias na educação. As mídias devem ser utilizadas de modo crítico e reflexivo onde o discente assume um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, devem-se elaborar situações de aprendizagem que envolvam o aprendiz na busca e investigação de problemas (ALMEIDA, 2001). O ensino deve ser compreendido como uma construção que juntamente com o planejar, receber, selecionar, transformar e enviar informações, estabelecem-se conexões de ideias, competências, pessoas e recursos na busca da solução de problemas. (SILVA, M., 2000; SIEMENS, 2004).

4.5 PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO À INTEGRAÇÃO DAS MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Em relação à percepção dos docentes entrevistados quanto à integração das mídias digitais no processo de ensino-aprendizagem, a questão 16 do questionário tinha por objetivo conhecer o grau de concordância dos docentes em relação às 30 afirmativas, divididas em 8 categorias. A categoria 1 aborda assuntos tais como o processo de interação, motivação, participação, colaboração, aquisição de novos conhecimentos e melhoria do aprendizado do aluno, obtendo níveis de discordância parcial à concordância total, conforme apresentado a seguir:

CATEGORIA 1					
QUESTÕES	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Indiferente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
1. O uso de mídias digitais como <i>e-mail</i> , <i>chat</i> , fórum, lista de discussões, <i>blog</i> , <i>Wiki</i> , <i>Podcast</i> , redes sociais e outros, facilita a interação entre professor/aluno e aluno/aluno.	0%	0%	0%	50%	50%
2. Por meio de mídias digitais como <i>chat</i> , fórum, lista de discussões, <i>e-mail</i> , <i>blog</i> , etc., a relação professor/aluno se torna mais espontânea e positiva.	0%	0%	0%	75%	25%
4. A utilização do <i>e-mail</i> , da intranet, plataformas virtuais como o <i>moodle</i> e outros espaços para a disponibilização de arquivos, facilita o desenvolvimento da disciplina.	0%	0%	0%	50%	50%
6. O emprego destes recursos (distribuir material com antecedência via <i>e-mail</i> , <i>moodle</i> , etc) facilita a compreensão dos alunos.	0%	25%	50%	0%	25%
7. A utilização destas ferramentas (fóruns, lista de discussão, <i>chats</i> ou sala de bate-papo para a introdução de conteúdos), faz com que exista maior aprendizado durante a aula.	0%	0%	75%	0%	25%
10. Mídias digitais como <i>e-mail</i> , internet, <i>moodle</i> , redes sociais, <i>chats</i> , fóruns, etc, podem ser consideradas ferramentas colaborativas e incentivar a reflexão, expressão e o pensamento crítico das pessoas.	0%	0%	0%	50%	50%
11. Com o uso do <i>e-mail</i> , disponibilização de arquivos, <i>moodle</i> , jogos educacionais ou	0%	0%	25%	25%	50%

simuladores, vídeos, etc, os objetivos educacionais podem ser alcançados mais facilmente.					
---	--	--	--	--	--

QUADRO 6 – Categoria 1 das afirmativas referentes à integração das mídias/tecnologias à educação

Quanto à integração das mídias digitais ao processo de ensino-aprendizagem favorecer a interação, motivação, participação, colaboração, aquisição de novos conhecimentos e melhoria do aprendizado, dos professores entrevistados quase 100 % possuem opiniões favoráveis e acreditam que as mídias facilitam o processo de ensino-aprendizagem, confirmando o que os autores Almeida (2001); Alves, Barros, Okada (2009); Cox (2003); Freire (1987); Lévy (2000, 2007); Masetto (2003); Moraes, M. C., (1997); Nogueira (1994); Santos, R. M. R., (2008) e Valente (1995) abordam. Entretanto, o Quadro 6 também revela que 3 (75%) não aceitam as mídias como ferramenta que pode ser utilizada para distribuir material com antecedência para facilitar a compreensão dos alunos e também não aceitam que o desenvolvimento de fóruns, listas de discussão, *chats* proporcionem maior aprendizado durante as aulas.

Os dados do Quadro 7 demonstram a categoria 2, que representa o conceito de mídias como *cybercultura*, cultura digital e 75% dos entrevistados entendem que as ferramentas da *Web* oferecem um intercâmbio de interesses e troca de experiências entre os alunos. 100% consideram o computador, o projetor de multimídia, internet, *softwares* educativos e de simulação como tecnologias educacionais, conforme abaixo:

CATEGORIA 2					
QUESTÕES	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Indiferente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
3. Ferramentas da Web como <i>e-mail</i> , <i>chat</i> , fórum, lista de discussão, <i>blog</i> , <i>Wiki</i> , <i>Podcast</i> , redes sociais oferecem um intercâmbio de interesses e troca de experiências entre os alunos.	0%	0%	25%	25%	50%
15. Considero o computador, o projetor de multimídia, a internet, os <i>softwares</i> educativos e de simulação como tecnologias educacionais.	0%	0%	0%	75%	25%

QUADRO 7 – Categoria 2 das afirmativas referentes à integração das mídias/tecnologias à educação

Os dados acima estão de acordo com os autores Castells (2001); Jungblut (2004); Lévy (1999, 2000) e Pellanda e Pellanda (2000) que discutem o conceito de *cybercultura*, enquadrando o uso do computador e da internet como cultura digital.

Os dados do Quadro 8 apresentam a categoria 3, que caracteriza o envolvimento, comprometimento, responsabilidade do grupo e autonomia dos alunos. Tem-se que 75% dos entrevistados acreditam que isso ocorra.

CATEGORIA 3					
QUESTÕES	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Indiferente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
5. A distribuição de conteúdos didáticos (via <i>e-mail</i> ou outras mídias) aumenta a responsabilidade e comprometimento dos alunos com os estudos.	0%	25%	25%	25%	25%
8. Através do material enviado (via <i>e-mail</i> ou outras mídias) com antecedência para os alunos é possível dar continuidade as aulas quando o professor está ausente.	0%	25%	0%	25%	50%
14. A internet representa uma oportunidade para os alunos acessarem as informações atualizadas sobre a sua área de formação.	0%	0%	0%	25%	75%

QUADRO 8 – Categoria 3 das afirmativas referentes à integração das mídias/tecnologias à educação

Os dados acima confirmam o que dizem os autores Belloni (1998); Masetto (2003); Silva, A. C. R., (2003) e Valente (1995), quando ressaltam a necessidade de co-participação do aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Com relação à categoria 4, que representa a relação da teoria com a prática, o Quadro 9 evidencia que quase 100% dos entrevistados acreditam que as mídias proporcionam uma maior relação entre teoria e prática.

CATEGORIA 4					
QUESTÕES	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Indiferente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
12. As mídias digitais oferecem ao professor outros recursos visuais para explicar a matéria, além do que o material impresso pode oferecer.	0%	0%	0%	25%	75%
13. As tecnologias motivam os alunos, principalmente os mais jovens, porque associam a IES ao mundo tecnológico presente na sociedade e, assim, fazem uma maior relação entre teoria e prática profissional e social.	0%	0%	25%	50%	25%

QUADRO 9 – Categoria 4 das afirmativas referentes à integração das mídias/tecnologias à educação

Isso vem ao encontro do que os autores Moran (2000); Nogueira (1994); Santos, R. V., (2003); Tarouco et al. (2004); Valente (1995, 2003) e Valente, Prado e Almeida (2003) postulam sobre o uso das mídias digitais e das tecnologias proporcionarem ao aprendiz uma melhor relação da teoria com a prática, pois essas ferramentas oferecem recursos a mais para o educador explicar a matéria.

Os dados do Quadro 10, referentes à categoria 5, caracteriza a importância das mídias no processo de ensino-aprendizagem e revelam que 75% dos professores recomendam o uso das mídias e entendem a sua integração à prática pedagógica como prioritária e necessária. Entretanto, apenas 50% acreditam que essa integração possa facilitar, atualizar e qualificar o processo de ensino-aprendizagem, recomendando o seu uso como apoio ao trabalho interdisciplinar, favorecendo o sucesso educacional, conforme apresentado a seguir:

CATEGORIA 5					
Caracteriza a importância das mídias no processo de ensino-aprendizagem.					
QUESTÕES	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Indiferente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
9. O sucesso educacional depende do uso de novas tecnologias.	0%	25%	25%	50%	0%
16. Recomendo o uso do <i>e-mail</i> , disponibilização de arquivos, <i>moodle</i> , etc, como ferramenta de trabalho para meus colegas.	0%	0%	25%	25%	50%
17. A integração das novas mídias digitais à prática pedagógica é prioritária e necessária.	0%	0%	25%	50%	25%
18. A integração das novas ferramentas da <i>web</i> na prática pedagógica facilitará, atualizará e qualificará o processo de ensino-aprendizagem.	0%	0%	50%	25%	25%
24. Recomendo o uso das novas mídias em todas as disciplinas como ferramenta de apoio ao trabalho interdisciplinar.	0%	25%	25%	25%	25%

QUADRO 10 – Categoria 5 das afirmativas referentes à integração das mídias/tecnologias à educação

Por esse quadro 10 verificou-se que basicamente 50% dos entrevistados percebem a importância das mídias para o processo de ensino-aprendizagem, entretanto autores como Almeida (2001, 2002); Nogueira (1994); Redes Sociais (2010); Rizzo (2010) e Werthein e Cunha (2005) relatam que as tecnologias e mídias são muito importantes para o processo de ensino-aprendizagem, pois podem conceber o aprendiz como um sujeito ativo do processo de construção do seu próprio conhecimento, possibilitando a ele estabelecer múltiplas conexões, tornar-se mais participativo, comunicativo e criativo.

A categoria 6 caracteriza a internet e as ferramentas da *Web* como uma oportunidade para a pesquisa, para a busca de novas informações e para a construção do conhecimento. E 100% dos docentes consideram a internet como um espaço privilegiado para pesquisas, buscas de informações e construção do conhecimento, seguidos de 75% que acreditam que a internet é uma fonte de conhecimento que deve ser utilizada para trabalhos de pesquisa e interação entre alunos de diversas IES. Já em relação às ferramentas da internet estimular professores e alunos a construírem conhecimento por meio de pesquisas, apenas 25% acreditam nisto e os outros 75% são indiferentes, conforme Quadro 11.

CATEGORIA 6					
QUESTÕES	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Indiferente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
22. Considero a internet um espaço privilegiado para os alunos pesquisarem, buscarem informações e construírem novos conhecimentos.	0%	0%	0%	50%	50%
23. As ferramentas da web estimulam professores e alunos a construírem conhecimentos por meio de atividades de pesquisa.	0%	0%	75%	0%	25%
29. Em relação à internet, você considera que é uma fonte de conhecimento que deve ser utilizada para os trabalhos de pesquisa e interação entre os alunos de universidades do mundo inteiro.	0%	0%	25%	0%	75%

QUADRO 11 – Categoria 6 das afirmativas referentes à integração das mídias/tecnologias à educação

Isso opõe-se, de certa forma, ao que relatam os autores Almeida (2001) e Cox (2003) sobre as ferramentas da *Web* e a internet serem fontes importantes de pesquisa e estimularem os jovens à pesquisa por interagirem com diversos discentes, enriquecendo assim o processo de construção do aprendizado de forma ativa.

Os dados do Quadro 12 representam a categoria 7 que caracteriza os impactos no processo de ensino-aprendizagem, o despertar do senso crítico, a motivação e a criatividade de alunos e professores, evidenciando que 100% dos entrevistados acreditam que o uso da internet e das ferramentas da *web* podem despertar o senso crítico, a motivação e a criatividade dos alunos. Para 75% dos entrevistados, a integração das mídias à educação pode motivar tanto os discentes quanto os docentes e apenas 25% concordam que o professor deve preparar suas aulas dia após dia, transformando-as conforme as circunstâncias de cada classe.

CATEGORIA 7					
QUESTÕES	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Indiferente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
25. O uso da internet e das ferramentas da web podem despertar o senso crítico, a motivação e a criatividade dos alunos.	0%	0%	0%	75%	25%
28. A integração das novas mídias digitais no contexto universitário pode atuar como elemento motivador de alunos e professores.	0%	0%	25%	25%	50%
30. Os professores devem preparar suas aulas dia após dia, transformando-as a todo o instante em meio às circunstâncias de cada classe.	0%	50%	25%	0%	25%

QUADRO 12 – Categoria 7 das afirmativas referentes à integração das mídias/tecnologias à educação

Tais constatações do Quadro 12 apresentam duas situações antagônicas, onde de um lado se tem a confirmação do que os autores Almeida (2001); Oliveira Filho (2010) e Silva, M., (2010) propõe sobre o uso da internet e das ferramentas da *web* despertarem o senso crítico, a motivação e a criatividade dos alunos; e por outro lado, contraria o que as autoras Pimenta e Anastasiou (2002) relatam sobre o papel do educador reflexivo, que está em constante reflexão sobre suas ações e o que pode ser melhorado.

Os dados do Quadro 13 representam a categoria 8, que caracteriza as barreiras existentes para o uso das tecnologias e 100% dos docentes acreditam na necessidade de formação e preparação dos professores para saberem utilizá-las em busca do sucesso educacional, seguidos de 75% que confirmam também a necessidade de reestruturação das práticas pedagógicas e mudanças dos métodos de ensino a fim das novas tecnologias produzirem efeitos na aprendizagem dos alunos. Metade dos entrevistados (50%) acredita que os professores não estão aptos e não aceitam facilmente as novas mídias e que as IES não possuem infraestrutura adequada, conforme se observa a seguir.

CATEGORIA 8					
Caracteriza as barreiras existentes para o uso das tecnologias.					
QUESTÕES	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Indiferente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
19. Os professores não estão aptos e não aceitam facilmente as novas mídias digitais.	0%	0%	50%	25%	25%
20. As IES não possuem infraestrutura adequada para receber e lidar com as novas tecnologias.	0%	25%	25%	25%	25%
21. Para que as novas tecnologias signifiquem mudança de paradigma e produzam efeitos na aprendizagem dos alunos, os professores deverão reestruturar a prática pedagógica e mudar seus métodos de ensino.	0%	0%	25%	50%	25%
26. Para que as novas mídias produzam sucesso educacional é imprescindível a preparação e a aceitação dos professores.	0%	0%	0%	50%	50%
27. A formação do professor deve abranger além da instrumentalização em informática, uma atualização didático-pedagógica, abordando temas como ensino, aprendizagem, avaliação e currículo frente às novas tecnologias.	0%	0%	0%	25%	75%

QUADRO 13 – Categoria 8 das afirmativas referentes à integração das mídias/tecnologias à educação

Esses fatos confirmam o que os autores Assmann (2001); Belloni (1998); Lévy (2007); Mason (1995); Moran (2005); Pimenta e Anastasiou (2002) e Valente, Prado e Almeida (2003) abordam sobre a necessidade da formação dos professores para o uso das mídias bem como a formulação de metodologias ativas que evidenciem o discente como um sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem. Já com relação ao fato de os professores não aceitarem facilmente as novas tecnologias, apenas 50% dos entrevistados confirmam a abordagem dos autores Moran (2005) e Rizzo (2010) sobre os professores não estarem aptos e não aceitarem facilmente as novas tecnologias.

4.6 CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE O PERFIL DESEJADO DE CONTADOR

A busca da compreensão do professor sobre que tipo de discente a universidade tem como meta formar, e neste contexto a direção da educação universitária, tem a ver com o tipo de prática pedagógica a adotar pelo professor. É fundamental que o docente conheça a proposta pedagógica, objetivos e metas do curso, bem como o perfil desejado de contador, a fim de que ele desenvolva suas práticas pedagógicas, procurando alcançar esse perfil e a qualidade desejada da educação contábil. Deve estar claro para o educador o *porquê* e *para quê* ele leciona nos cursos de Ciências Contábeis dessa IES. O relato abaixo ilustra a posição de um dos entrevistados quanto ao contador que o mundo do trabalho precisa:

Eu percebo que o curso ainda tem o objetivo de formar o contador tradicional, pouco ligado, apesar dos esforços lógicos, ao processo decisório da empresa. Parece um perfil mais técnico, apesar da gente tentar direcionar sempre pra área de controladoria, pra área mais de processo decisório que é o essencial do mercado, principalmente das grandes empresas hoje. (DADOS DO ENTREVISTADO TIAGO).

Estes dados indicam que a educação contábil precisa de modificações, apesar da BRASIL (1996) apresentar mudanças curriculares e estabelecer diretrizes e parâmetros para os cursos de graduação, parece que ainda permanecem os currículos pouco flexíveis, pouco interligados com a interação entre as disciplinas e ainda distante da formação gerencial do contador contemporâneo, tendo em vista a falta da interação entre as disciplinas que se dá pela pesquisa, estudo e a articulação com o mundo do conhecimento e das novas tecnologias.

Com exceção de um, os docentes entrevistados afirmam conhecer o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso, inclusive afirmam que participam do NDE – Núcleo de Desenvolvimento Estruturante. Entretanto, faz-se necessária uma revisão do entendimento que a universidade e a coordenação têm sobre o que significa o PPP, gestão do curso e do currículo, pois os professores revelam a existência de um trabalho solitário e pouco apoio pedagógico que os ajudem a pensar na formação do contador do futuro. Estes dados podem ser percebidos pelo relato de um dos professores entrevistados.

Os professores são os mesmos pras mesmas disciplinas, isso ajuda pra que eles acabem se atualizando dentro daquele perfil da disciplina dele [...] Por exemplo, o professor de auditoria, há 7 anos é ele que dá aula de auditoria e ele trabalha na área; eu trabalho na área tributária, e eu dou aula de Contabilidade Tributária há 7 anos aqui. Então essa atualização embora, às vezes, não esteja na ementa, porque a ementa demora pra ser aprovada e tudo, o próprio professor acaba se atualizando e entregando para o aluno aquele conhecimento que ele possui da prática atualizada do mercado. (DADOS DO ENTREVISTADO PAULO).

O trabalho isolado dos docentes em suas disciplinas fica evidenciado também quando os professores são perguntados sobre a **visão que possuem da contribuição da disciplina que ministram no todo do curso e no alcance do perfil desejado de contador**. Pelo relato abaixo, percebe-se que o discente acaba recebendo uma formação predominantemente técnica pela dificuldade que o professor possui para estabelecer conexões entre a sua disciplina e as outras áreas do conhecimento, entre teoria e prática, bem como quais são as contribuições, em termos de competências e habilidades, da área em que atuam, na formação geral do contador, tendo o modelo de educação tecnicista que ainda prevalece na educação superior e em específico na contabilidade:

As minhas disciplinas, na verdade, são básicas tanto na área de informática quanto na área da pesquisa. Entendo que a disciplina de informática aplicada é básica para eles entenderem o essencial para começarem a trabalhar. Porque aborda realmente o Office – Access, Word e um pouco de PowerPoint – são ferramentas básicas. [...] Já na disciplina de Pesquisa eu costumo dizer pra eles que é um momento de decisão. Porque assim, se eles escolherem um tema interessante para eles, que eles têm vontade de trabalhar com isso, é bom para a carreira deles. Se eles escolherem fazer um TCC só por fazerem um TCC, não vai mudar nada na carreira deles. Então eu entendo que as disciplinas, apesar de básicas, contribuem sim para a formação deles. (DADOS DO ENTREVISTADO TIAGO).

A disciplina de Contabilidade Tributária é uma disciplina que hoje, em função da carga tributária que os brasileiros e as empresas têm, é muito interessante para o contador ter um bom conhecimento até mesmo na questão de planejamento tributário, para que ele consiga fazer uma combinação de atuação dentro da empresa, para que a empresa tenha condições de pagar o justo para o Governo, dentro daquilo que a Lei prevê que ela pague. Portanto minha maior preocupação hoje, além dele ter o conhecimento adequado de interpretar uma Lei, de interpretar uma Norma, é também a posição dele frente a esse tipo de questão. [...] boa parte das empresas e a sociedade entendem o contador como aquele que faz com que a empresa, que faz com que o cidadão possa pagar menos impostos [...] A visão que eu passo pra eles não é essa, e sim é que eles tenham um bom conhecimento da Lei e pela Lei você paga o justo. De acordo com a Lei você paga o justo. (DADOS DO ENTREVISTADO PAULO).

Por eu ter trabalhado 12 anos em contabilidade antes de vir dar aula, nada do que eu dou está totalmente na cara, porque eu sei que a realidade não é assim. Eu sei que eles vão ter que parar e pensar: Como eu vou resolver isso? Tendo o conhecimento da técnica, a base, o resto é interpretação. [...] eu vou tentar dificultar o máximo, não dificultar no sentido de que eles não aprendam, mas dificultar no sentido de que eles parem e pensem. Eu tento, o quanto possível, adequar situações reais que eu passei e que eu sei que acontecem ao resolverem exercícios desde o primeiro semestre. [...] pra mim, se ele souber buscar aquela informação lá fora, já está bom, já resolve. Porque, já que eu reconheço que ele não vai sair daqui sabendo tudo, que ele saiba onde é que ele pode buscar as informações. Eu acredito que grande parte do trabalho do contador hoje, é resolver pequenos problemas, você precisa ter o raciocínio contábil. [...] o que eu tento fazer com os alunos, é tornar o mais real possível, adequar à realidade as minhas disciplinas. [...] acho que o grande erro é se eu der tudo pra eles e não fizer com que eles vão atrás de nada. Porque lá fora não vai acontecer assim. Lá fora eles serão cobrados pra resolverem, amanhã, algo que eles nunca viram. Então ele tem que saber onde ele vai buscar a informação. (DADOS DO ENTREVISTADO CARLOS).

Estes relatos apontam a preocupação dos entrevistados em preparar seus discentes para enfrentarem os desafios do mundo do trabalho, entretanto, isso fica dificultado pela formação pedagógica que possuem e pela falta de mudanças curriculares que passem pela revisão da gestão da educação superior como um todo e em específico pela construção coletiva do PPP e do currículo interdisciplinar, fato que permite o alcance da função social da educação superior que, conforme salienta Belloni (1998), é formar pessoas livres, autônomas cidadãs.

4.7 O MODO COMO AS MÍDIAS DIGITAIS SÃO UTILIZADAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Quando se fala na integração das mídias ao processo de ensino-aprendizagem, deve-se atentar para o modo como elas vêm sendo utilizadas, pois o mais importante nesse processo é “por que” e “para que” fazer em detrimento do “como fazer”, pois quando são usadas como uma técnica com o fim em si mesma, não impactam o aprendizado do aluno.

Outros recursos e ferramentas que utilizo são o computador, projetor de multimídia e PowerPoint para atividades de apresentação da teoria de Contabilidade Comercial, que apesar de eu não gostar muito de PowerPoint, acabo utilizando nesses momentos para essa parte teórica, a fim de demonstrar a parte introdutória, classificação de leasing, elenco do plano de contas. Entretanto isso é passado rapidamente nas 2 primeiras aulas e depois é só prática. (DADOS DO ENTREVISTADO CARLOS).

Neste relato percebe-se qual é o papel que o professor exerce em sala de aula e, neste âmbito, as mídias. Percebe-se que o conteúdo é apresentado de forma expositiva com pouco ou quase nada de espaço para o diálogo. Neste sentido, o professor é transmissor do conteúdo e o aluno receptor passivo das informações, que já foram filtradas e resumidas pelo professor e que serão cobradas nas provas e avaliações cumulativas/finais. Isso pode ser percebido pela resposta obtida quando foi solicitado ao professor quais recursos e critérios utilizou para avaliar os alunos nesta atividade: “Os alunos são avaliados pelo desempenho nos exercícios realizados, bem como nas avaliações finais quando este conteúdo é cobrado”. (DADOS DO ENTREVISTADO CARLOS).

Autores (PELLANDA; PELLANDA, 2000; MORAN, 2005; LÉVY, 2007) discutem o fato de que as mídias não podem ser vistas como a tábua de salvação da educação, pois nada pode substituir o trabalho do professor neste espaço. Mais do que um recurso pedagógico, as

mídias representam a superação das formas tradicionais de conceber o conhecimento, vêm revigorando a discussão sobre currículo e métodos de ensino/aprendizagem, trazendo novas exigências ao debate pedagógico na universidade.

O ensino como transmissão de conhecimentos se volta para o “como fazer” em detrimento de “por que” ou “para que” fazer, havendo apenas a reprodução e conservação dos modos de pensar e agir. Esta postura pode ser percebida no depoimento do professor Carlos que, mesmo quando a disciplina ministrada é a de laboratório de informática, e trata-se do uso do computador e do *software Accounting Acadêmico*, as mídias não representam inovação na prática pedagógica e impactos no aprendizado dos alunos. O professor indicou como exemplo do uso das novas tecnologias para desenvolver o tópico “*Prática contábil*”, o “*software Accounting Acadêmico*”. Quanto à atividade que desenvolveu, citou “*exercícios de escrituração, elaboração de elenco de contas, elaboração das demonstrações contábeis, com o objetivo de proporcionar para os alunos a prática dos conceitos dados nos momentos das aulas*”. Informou também que a avaliação do processo de ensino e aprendizagem acontece por meio dos “*relatórios contábeis resultantes do software*”. Entretanto, o próprio professor entende que esta forma de trabalho “*acaba sendo uma prática mais técnica, devido o sistema não fornecer detalhes em informações que poderiam trazer resultados diferentes lá na frente, ficando a parte gerencial perdida nas aulas de laboratório*”. (DADOS DO ENTREVISTADO CARLOS).

Percebe-se assim que, neste modelo pedagógico, as mídias são vistas como uma técnica em si mesma, como ferramentas que facilitam a transmissão/retenção das informações e não para a interação, discussão e construção conjunta do conhecimento. Neste sentido Dell`Aglío, Kissmann e Charczuk (2002, p. 18) afirmam que isso somente “privilegia a mera absorção de informação, frequentemente pela repetição e memorização, ficando o aluno na posição predominantemente passiva de mero receptáculo de informações, sem um papel mais ativo na construção de sua aprendizagem”.

4.7.1 AS MÍDIAS COMO POTENCIALIZADORAS DO PROCESSO DE INTERAÇÃO, COLABORAÇÃO, MOTIVAÇÃO, AQUISIÇÃO DE NOVOS CONHECIMENTOS E MELHORIA DO APRENDIZADO DO DISCENTE

É pela interação social que acontece a aprendizagem e o desenvolvimento. A partir do momento em que os aprendizes são desafiados pelo professor e demais colegas, que suas respostas são questionadas e eles são conduzidos a observar como a interferência do outro afeta seu desempenho, é que o senso crítico, a criatividade, a coletividade, a cooperação e colaboração vão se desenvolvendo e o pensamento e conhecimento de cada um vai se transformando.

No mundo globalizado, as informações assumem papel de destaque, e desenvolver a capacidade de transformar estas informações em conhecimento é um dos maiores desafios das IES e dos seus professores. Novas fontes e formas de investigação surgem, exigindo conexões, parcerias, trabalho coletivo e inter-relações no sentido de trazer novas concepções à construção do conhecimento. Neste contexto, o conhecimento e a apropriação das novas tecnologias e da cultura tecnológica se tornam emergenciais.

Entretanto, a ação de reciprocidade, de troca, requer uma postura ativa do professor que precisa criar situações de aprendizagem colaborativa para que haja interatividade (LÉVY, 1999). Isso pode ser observado nos relatos dos professores entrevistados a seguir:

Outra atividade que eu desenvolvo, mediante uso do computador e do fórum, é uma discussão sobre o problema de pesquisa, na disciplina de iniciação científica. Com o objetivo de disponibilizar textos sobre como formar um problema de pesquisa e incentivá-los a realizarem pesquisas e discutirem sobre o tema, além de propiciar um momento de troca de experiências, contribuições e dúvidas entre eles. (DADOS DO ENTREVISTADO TIAGO).

Utilizo uma lista de e-mail para que haja uma interação e troca de informações entre os alunos. Como eu recebo todos os e-mails que são enviados, então percebo que eles têm utilizado o espaço para tirarem dúvidas entre si. Às vezes tem um aluno que já envia uma dúvida direto pra mim, daí eu respondo já pra todos, porque pode ser que tenha mais gente com a mesma dúvida e só um perguntou. Outras vezes, remeto essa dúvida para eles mesmos, para eles tentarem resolver; e ainda quando percebo que eles estão enviando dúvidas entre si, e a resposta não está saindo, daí eu vou e respondo. (DADOS DO ENTREVISTADO CARLOS).

Estes dados indicam que um processo interativo e de construção coletiva do conhecimento pode ser potencializado pelas mídias digitais e que, pela virtualização, pode haver a motivação, a participação, a colaboração, a aquisição de novos conhecimentos, a melhoria do aprendizado do aluno, novos encontros e novas interlocuções. Por outro lado, a

ausência de uma visão crítica e reflexiva sobre o uso das mídias pode limitar a prática pedagógica do professor e a oportunidade que ele possui de melhor explorar o assunto, motivar os alunos e aprofundar seus conhecimentos por meio da discussão conjunta e da interatividade.

No relato abaixo, um dos professores entrevistados conta que se utilizou das mídias digitais na disciplina de Macroeconomia e o tópico que explorou foi Mercado de capitais. Para tanto utilizou mídias como “Computador/Projektor Multimídia/Vídeo”, a atividade foi assistir a dois filmes, “*Wall Street - Poder e Cobiça, Wall Street II - O dinheiro não dorme*”. Após os vídeos, o professor solicitou “*resumo dos pontos principais no ponto de vista de cada aluno*”, destacando que o objetivo desta aula foi: “*expor ao aluno algumas situações do mercado de capital, apresentadas no filme como complemento e compreensão da abordagem inicial feita sobre o tema*”. A avaliação da aprendizagem foi feita a partir da “*Análise da compreensão dos alunos com relação ao filme*”. (DADOS DO ENTREVISTADO PAULO).

Estes dados indicam limitações por parte do professor quanto ao uso das mídias, pois fica evidente a pouca exploração do filme em si e a falta de objetivos claros dos resultados a alcançar e, neste sentido, a criação de situações de aprendizagem colaborativa a serem desenvolvidas antes e após o filme. Como exemplo de interação e discussão, pode-se citar a criação de um “*chat*” ou “*fórum de discussão*” ou até mesmo “*lista de discussão*” para aprofundar o nível de compreensão dos alunos sobre o assunto em estudo, bem como realizar uma avaliação qualitativa da aprendizagem dos alunos e da validade e capacidade da mídia na mediação pedagógica, otimização e potencialização da prática de ensino.

Outra situação que evidencia uma aprendizagem solitária e individual do aluno e o uso da mídia mais para a transmissão do que para a construção do conhecimento por meio da interação e da aprendizagem colaborativa foi quando um dos professores entrevistados citou o uso da mídia para a atividade de pesquisa “*nas mais variadas fontes sobre temas propostos pelo professor*”, tendo como objetivo conduzir o aluno para “*construir o conhecimento sobre o tema solicitado com base em pesquisas que ele vai realizar e também em explicações que o professor vai dando na sala de aula, a fim de que ele faça um link de se aquilo que ele está interpretando e compreendendo realmente é o que o professor compreende e o que é correto*”. (DADOS DO ENTREVISTADO PAULO). Para a avaliação da aprendizagem dos alunos, o professor relata que solicita “*resumo mensal*” e também uma prova “*no final do semestre com base somente nos conteúdos pesquisados e estudados pelos alunos*”.

Estes dados evidenciam que a atividade de pesquisa acontece de forma individual, sem a problematização dos assuntos e sem uma metodologia de pesquisa que possibilite a apresentação dos achados bem como a discussão no pequeno e no grande grupo, para que os discentes consigam fazer comparação, análise e síntese do conhecimento produzido. As novas formas de construção do conhecimento por meio da integração das TICs e mídias implicam na mudança do paradigma no qual o professor é o detentor do saber e o aluno é uma “tábua rasa” que precisa ser preenchida a fim de simplesmente reproduzir aquilo que o professor ensina.

Essa integração implica em evidenciar o educador como um mediador entre o discente e o conhecimento, aquele que cria situações de aprendizagem para o discente adentrar a ZDP (VYGOTSKY, 2007) e assumir um papel de sujeito ativo do seu conhecimento, alguém que possui características próprias e capacidade cognitiva de pensar, criar, transformar, re-construir, criticar, refletir e construir seu conhecimento de maneira participativa e colaborativa.

4.8 AS MÍDIAS DIGITAIS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA

Na *Web*, estão disponíveis ferramentas tecnológicas que podem ser utilizadas no processo de ensino e aprendizagem, proporcionando aos discentes a oportunidade de se envolverem na construção de seu próprio aprendizado e de sua autonomia cognitiva. Existem ambientes virtuais onde é possível utilizar ferramentas tecnológicas que, de forma *online*, fazem acontecer uma aprendizagem ativa a partir da interação entre os membros do grupo, proporcionando assim a aprendizagem colaborativa, a interação e a aprendizagem significativa.

As Novas Tecnologias representam a comunicação eletrônica como meio de aprendizagem, entretanto, quem faz acontecer esse processo é o educador juntamente com os discentes, indivíduos componentes do grupo, que devem ter um papel participativo na sala de aula eletrônica. E, ao par dessa situação, têm-se elementos decisivos fazendo parte desse aprendizado que são a IES e o docente, os quais auxiliam o discente no processo de construção do seu conhecimento. As mídias digitais como *softwares*, imagens, textos, vídeos, áudios, animações, simuladores e páginas de internet, ao apoiarem o processo de ensino e aprendizagem, são chamados de objetos de aprendizagem. (ARAÚJO; SIMON, 2008).

O uso de mídias digitais, como *e-mail*, *chat*, fórum, lista de discussões, *blog*, *Wiki*, *Podcast*, redes sociais e outros, facilita a interação entre educador/discente e discente/discente. Por meio de mídias digitais como *chat*, fórum, lista de discussões, *e-mail*, *blog*, etc., a relação educador/aprendiz se torna mais espontânea e positiva. A incorporação das novas tecnologias no processo de ensino-aprendizado contribui para a construção do conhecimento dos aprendizes, por isso deve ser conduzida de forma a incentivar os discentes à pesquisa, à reflexão, à análise e à busca de solução para os problemas. Os aprendizes ao verificarem respostas e opiniões diferentes, realizarem debates, buscarem novas informações, fazerem interpretações e formarem opiniões tornam-se críticos e criativos.

A sala de aula não é o único ambiente em que o professor pode envolver o discente em atividades colaborativas e de construção do conhecimento a partir do virtual. O laboratório de informática é um espaço que pode ser utilizado para estudar. Nos momentos em que lá estão podem acontecer dinâmicas completamente interativas e produtivas, onde os próprios aprendizes podem lançar questões pertinentes aos seus interesses, que encaminhem discussões sobre vários temas e níveis de profundidade. O docente Tiago relatou alguns recursos tecnológicos e mídias que ele utiliza com seus alunos, juntamente com a atividade e o objetivo em desenvolver tal atividade; e, mediante seus objetivos, percebe-se que este educador tem a preocupação em envolver seus discentes na atividade de maneira ativa, em que eles precisam aprender a manipular, analisar, transformar, re-editar, refletir, interpretar e etc. informações, conforme verifica-se em suas falas:

Com a utilização do computador e da plataforma moodle, realizo questionário com eles de um texto do livro do Bill Gates "A Empresa na Velocidade do Pensamento", com objetivo deles compreenderem que o uso da tecnologia não deve ser feito apenas para obter dados, guardar dados ou otimizar processos, mas sim devem ser utilizadas mais para o processo decisório, para a otimização do processo decisório das empresas, a fim de gerar retornos melhores para as empresas. (DADOS DO ENTREVISTADO TIAGO).

Outra atividade que eu desenvolvo, mediante uso do computador e do fórum, é uma discussão sobre o problema de pesquisa, na disciplina de iniciação científica. Com o objetivo de disponibilizar textos sobre como formar um problema de pesquisa e incentivá-los a realizarem pesquisas e discutirem sobre o tema, além de propiciar um momento de troca de experiências, contribuições e dúvidas entre eles. (DADOS DO ENTREVISTADO TIAGO).

Eu utilizo também o computador e jogos de empresas para desenvolver atividades de tomadas de decisão, e ao realizar esta atividade tenho por objetivo envolver o discente em processos de tomadas de decisão a fim de desenvolver nele, habilidades profissionais. Propiciar ao aprendiz um momento de prática dos conteúdos teóricos que ele aprendeu. (DADOS DO ENTREVISTADO TIAGO).

Eu utilizo o computador e a internet, com meus discentes divididos em grupo, na realização da atividade de criação de uma Loja Virtual, onde tenho por objetivo que ao aluno criar uma Loja Virtual, ao mesmo tempo, ele consolide seus conhecimentos sobre quais são os processos necessários para a criação de uma loja virtual, que tipo de conhecimento da tecnologia ele deve ter, como registrá-la no

site br.com, como registrar o domínio, quais são os tributos que obrigatoriamente devem ser pagos mediante a abertura na Junta Comercial, etc. Além deles agregarem valores e saberem que hoje exigisse deles conhecimento nessa área juntamente com a tecnologia moderna. (DADOS DO ENTREVISTADO PEDRO).

Os dados anteriores informam que as mídias digitais podem oferecer ao educador outros recursos visuais para explicar a matéria, além do que oferece o material impresso. Entretanto, as tecnologias não devem servir somente para repetir o que foi trabalhado em aula. Ainda se percebe uma limitação dos professores quanto ao uso das mídias, parece estarem ainda muito preocupados em definir técnicas para desenvolver o conteúdo e seu programa de ensino em si e muito menos voltados para a busca de ferramentas que promovam a aprendizagem colaborativa e o trabalho em grupo. Para isso ele precisa criar situações de aprendizagem que estimulem a troca de experiências e a colaboração entre os alunos e o educador.

A integração das mídias, como novas formas de construir conhecimento, exige metodologias ativas, processos comunicativos possibilitados pelas novas mídias, favorecendo a colaboração, a troca de experiência e a inteligência coletiva. Conforme entende Lévy (2007) quando diz que as ferramentas da *web* não tornam possível apenas acessar conteúdos, mas também transformá-los, reorganizá-los, classificando, compartilhando e, assim, possibilitando a aprendizagem cooperativa.

Nesta linha de pensamento, Almeida (2001) diz que inserir-se na sociedade da informação e do conhecimento não quer dizer apenas ter acesso às TICs, é principalmente saber utilizar as tecnologias e recursos disponíveis para a busca e seleção de informações úteis para cada pessoa resolver seus problemas cotidianos, compreender o mundo e atuar na transformação da sociedade. É utilizar as mídias e tecnologias não como meros instrumentos para instruir o aluno, mas sim como ferramentas que propiciem aos discentes o desenvolvimento da capacidade de analisar problemas e encontrarem soluções, de reflexão e crítica, preparando-os para enfrentarem o mundo do trabalho. No relato abaixo se percebe uma preocupação em utilizar as mídias como instrumentos capazes de instruir os discentes:

Tenho solicitado atividade de pesquisas para os alunos, na internet, telejornais, noticiários e manchetes, sobre o que está acontecendo hoje no mundo, em termos de economia, a fim deles entenderem as questões sobre Economia mediante ao que ele percebe que está acontecendo no mundo hoje, complementando assim a base geral, adquirida por meio dos livros, de como funciona a economia. (DADOS DO ENTREVISTADO PAULO).

Conforme se pode ver, as mídias selecionadas e o interesse do professor não se relacionam com as situações de aprendizagem que provocam a reflexão conjunta, a interação,

a troca de informações por meio de discussões, de forma que os discentes possam analisar problemas e encontrarem soluções por meio da aprendizagem colaborativa, preparando-os para a inserção social e profissional. Esta posição é reforçada pelas falas do professor Carlos ao informar sobre os recursos e mídias que utiliza, dentre elas:

Videos do Youtube para apresentação de novos temas de contabilidade, a fim de apresentar rapidamente temas novos de contabilidade para os alunos terem conhecimento do que está acontecendo atualmente na contabilidade. Softwares contábeis, como Prosoft, Radar, etc. em atividades que os alunos apresentam os softwares contábeis que eles conhecem e utilizam, com o objetivo dos alunos conhecerem os softwares que existem no mercado e que seus colegas conhecem e utilizam, a fim de começarem a conhecer as possíveis ferramentas que utilizarão quando começarem a trabalhar. E eu utilizo também o Software Accounting Acadêmico para atividades da prática contábil a fim dos alunos poderem praticar escrituração, elaboração de elenco de contas, elaboração das demonstrações contábeis, proporcionando para os alunos, a prática dos conceitos dados, no momento das aulas. Acaba sendo uma prática mais técnica, devido o sistema não fornecer detalhes em informações que poderiam trazer resultados diferentes lá na frente, ficando a parte gerencial perdida nas aulas de laboratório. (DADOS DO ENTREVISTADO CARLOS).

Nessas atividades, verifica-se que as mídias são mais utilizadas a título de informação e, principalmente, o *Software Accounting*, o próprio professor reconhece o uso como apenas técnico, não havendo a parte gerencial e reflexiva. Neste contexto, pode-se dizer que as tecnologias/mídias vêm sendo utilizadas ainda por meios tradicionais, o que acaba não trazendo os benefícios esperados para o processo de ensino aprendizagem assim como apontam os autores Demo (2000); Fagundes (1993); Jonassen (1996); Moraes, M. C., (1997); Moran (2007); Pacheco (1997) e Silva, G. M., (2008) quando dizem que o uso ainda não é reflexivo e crítico uma vez que tem sido utilizada uma abordagem tradicional e, na maioria das vezes, esse uso não tem proporcionado maiores avanços aos métodos convencionais de ensino.

Entretanto, as ferramentas da *web* podem se tornar fonte de conhecimento, podendo ser utilizadas para os trabalhos de pesquisa e interação entre os alunos de universidades do mundo inteiro. A integração das novas mídias digitais no contexto universitário pode atuar como elemento motivador de alunos e professores.

Olha, quando você passa um filme e pede pro aluno colocar o ponto de vista dele, o que ele entendeu, você fica impressionado, porque ao você ler o que o aluno escreve tem coisa ali que você não percebeu, e você acaba assistindo ao filme novamente na sua mente. É interessante, são opiniões diferentes e você fica propenso ao conhecimento. Como aqui é bem diferenciado, os alunos que nós temos aqui, por virem de regiões diferentes e até de países diferentes, eles vêm com uma história de vida diferente, então cada um enxerga as coisas de maneira diferente. E quando é um filme, que não é uma coisa engessada, porque é uma coisa um pouco aberta, eles acabam se soltando e acabam escrevendo coisas que a gente fica

impressionado da maneira como ele enxerga, por exemplo, a história de um filme. (DADOS DO ENTREVISTADO PAULO).

Loja Virtual - Essa estratégia faz com que a pessoa, além do conhecimento tradicional de abrir uma firma, ele tem que fazer a composição de uma nova modalidade de firma que é uma Loja virtual. Eu acho que esse processo faz com que eles agreguem valores, e sabendo que hoje exigisse dele conhecimento dessa área também agregado com a tecnologia moderna. Eu acho que os ganhos são os maiores possíveis, porque além de mostrar uma confiança para o profissional moderno, ele traz dentro de si uma segurança para ele e pras pessoas que ele orienta, pras pessoas que ele atende. (DADOS DO ENTREVISTADO PEDRO).

As mídias digitais representam a oportunidade de inovação da prática pedagógica e de melhoria da qualidade da educação superior. Entretanto, para que as novas mídias produzam sucesso educacional é imprescindível a preparação e a aceitação dos professores, conforme o relato do professor a seguir:

De um modo geral, do contexto, da ferramenta, do uso, eu acho que é interessante, é positiva, tenho tido um bom resultado. Jogo de empresas - tem o envolvimento do aluno e sempre no final do semestre os comentários são: ah! professor, gostei muito da disciplina, consegui colocar o conteúdo que tinha lá dos primeiros semestres em prática, consegui rever conceitos que eu já tinha esquecido", então isso é interessante. (DADOS DO ENTREVISTADO TIAGO).

Por exemplo, laboratório contábil, é uma disciplina que eu tenho a possibilidade de incluir várias outras disciplinas contábeis nela, porque eu posso pegar a parte tributária e pedir que eles façam um planejamento tributário, eu posso pegar a parte de auditoria, de comercial e fazer questões que envolvem muito mais interpretação. É possível trabalhar a multidisciplinariedade e passar coisas atuais para os alunos. [...] São formas, meios de consolidarem o aprendizado, não só por eu falando, mas mostrando. É uma questão de facilidade para que eles aprendam. [...] Você começa a criar uma certa base de dados pessoais para tirar dúvidas de informações contábeis. (DADOS DO ENTREVISTADO CARLOS).

Esses dados apontam que a formação do professor para o uso crítico das ferramentas da *web* deve abranger além da instrumentalização em informática, uma atualização didático-pedagógica, abordando temas como ensino, aprendizagem, avaliação e currículo frente às novas tecnologias. Os professores entrevistados reconhecem os benefícios das mídias na educação, esse dado é corroborado por autores como Dougiamas e Taylor (2009); Nogueira (1994); Santos, R. M. R., (2008); Santos, R. V., (2003) e Tarouco et al. (2004) que acreditam que os professores tendem a uma aceitação e uso cada vez mais intenso das mídias na prática pedagógica.

4.9 LIMITAÇÕES E POSSIBILIDADES DO USO DAS MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Com relação às principais dificuldades e obstáculos encontrados pelos professores entrevistados no uso das mídias, nenhum dos docentes apresentou limitações referentes a não estarem aptos ou familiarizados com as tecnologias/mídias. Inclusive o professor Tiago salienta que possui formação na área de TI, conforme se observa a seguir:

Dá para usar o moodle, inclusive tem outras ferramentas também que eu sei que dá para usar, mas só que é um pouco mais demorado até você configurar tudo, e eu utilizo o máximo que eu consigo. Eu percebo dificuldades em outros professores que eu não tenho. Porque eu tenho formação na área de Tecnologia em Informática, eu já trabalhei na área de TI, então eu acabo solucionando meus próprios problemas. Até no moodle mesmo, que é um pouco complexo, eu procurei os manuais, eu mesmo estudei, eu mesmo construí os questionários que é meio chatinho de construir, mas eu não tenho tido problemas desse tipo. Mas eu sei que é um problema que a área docente enfrenta. Porque muitos professores não têm formação, não tem adaptabilidade, aquela afinidade com a tecnologia. É comum, mas eu não tenho problemas com relação a isso. Antes tinha também a questão de equipamentos na faculdade, a infraestrutura não era muito adequada, mas hoje isso já está superado. Acho que a maior dificuldade hoje, que os professores, de um modo geral, enfrentam é treinamento de se adaptarem a uma tecnologia nova, coisas que eu acabo não tendo muita dificuldade. (DADOS DO ENTREVISTADO TIAGO).

Estes dados revelam que, para além dos conhecimentos e habilidades quanto ao uso, existem as questões educacionais e pedagógicas a serem vencidas. Neste sentido, as questões referentes à formação pedagógica podem impactar a aprendizagem dos discentes e a qualidade da educação que se oferece. O simples fato de saber utilizar e de alguma forma integrar estes artefatos na prática pedagógica não garante a construção de conhecimento e a aprendizagem significativa. Segundo Moran (2005); Silva, G. M., (2008); Valente (1995) a adoção das TICs na educação tem-se apresentada muitas vezes em uma dimensão instrumental e técnica, ou seja, os recursos são modernos, mas as práticas são antigas e tradicionais. Os professores precisam desenvolver uma atitude crítica em relação às mídias. Precisam ser capazes de as integrarem segundo as finalidades e objetivos do ensino. Neste sentido a tarefa dos programas de formação dos docentes não é ajudá-los a aprender a manusear as tecnologias de um modo instrumental, mas considerar como é que elas se inserem no desenvolvimento do seu conhecimento e identidade profissional. Entretanto, sabe-se que esta capacitação docente é fruto das mudanças curriculares e da construção de propostas pedagógicas e projetos pedagógicos voltados para as necessidades de aprendizagem e de desenvolvimento dos discentes. (BRASIL, 1996).

Por outro lado, há situações em que os professores ainda não estão familiarizados com as mídias e não querem se expor diante dos seus aprendizes, conforme se observa nas falas dos entrevistados, ao relatarem as barreiras que eles encontram:

Eu acho que a tecnologia é uma ferramenta muito poderosa, mas eu vejo que boa parte dos profissionais não usam por falta de conhecimento, e às vezes, quando usam, por falta de conhecimento, eles usam de maneira indevida. Então isso desmotiva e isso faz com que a tecnologia seja a vilã do processo e eu acho que o cuidado que os profissionais devem ter é assim: 1º) conhecer o uso correto dessas ferramentas para não torná-la como vilã; 2º) se a pessoa não conhece, ela deixa de usar, o que eu acho que é uma perda muito grande. Então eu conclamo aí pros profissionais terem, assim, um pouco mais de ousadia para que essas ferramentas possam ser dominadas por eles e a partir daí eles possam ter mais tranquilidade para sabiamente orientar como deve ser usada. (DADOS DO ENTREVISTADO PEDRO).

O único problema é que existe um bloqueio muito forte do sistema de internet aqui. Então se eu quero baixar um vídeo do Youtube, eu tenho que fazer na sala, porque não dá para eu preparar uma aula aqui na sala dos professores, porque o site é bloqueado. Então existem esses irritantes bloqueios que a gente não consegue, então às vezes, a gente deixa de utilizar uma coisa. [...] Então, é assim, essa é a maior dificuldade. (DADOS DO ENTREVISTADO CARLOS).

Estas limitações são apontadas por Rizzo (2010) como: a preocupação em estar defasado em relação ao aluno no que se refere à familiaridade com a tecnologia; e a dificuldade em lidar com a exposição potencializada pelo uso de redes sociais. Estas limitações e obstáculos apontam para a necessidade de formação do educador para a integração das mídias digitais à educação, conforme apontam os autores Lévy (2007); Mason (1995); Pimenta e Anastasiou (2002) e Valente, Prado e Almeida (2003) ao abordarem sobre capacitação dos docentes para criarem metodologias novas e ativas, para saberem desenvolver atividades que envolvam o discente como sujeito ativo do processo de construção do conhecimento e saberem utilizar as mídias/tecnologias como recurso didático que promova a aprendizagem colaborativa.

Quanto à questão sobre as atividades que os professores entrevistados entendem que podem provocar efeitos positivos na aprendizagem dos discentes, a partir do uso das mídias, houve como resultado as seguintes sugestões:

- a) O professor entrevistado Tiago sugere o uso de *softwares*, uso de ambiente virtual de aprendizagem (AVA) plataforma *Moodle*, ferramenta específica para avaliações (Portfólio virtual) e uso de Jogos de empresa conforme segue seu relato:

Acredito que na prática em si das disciplinas poderiam ser utilizadas mais tecnologias, com cases, talvez com atividades, sei lá, passando informações, tipo

*situações que ele pode enfrentar no dia a dia, e ele pesquisando, ele inserindo dados em algum **tipo de sistema**, pra retornar os resultados pra ele. Então assim, eu acho que tem ferramentas que podem otimizar esse processo pro aluno. E pro professor lógico, se desse, por exemplo, pra construir **provas pelo moodle**, é muito mais rápido pra você corrigir e etc. Mas daí teria, que lógico, ser uma prova muito bem elaborada para não haver perda de conteúdo pro aluno. Colocar um **software de jogo de empresa**, de simulação de gestão a cada semestre ou a cada ano, seria muito interessante incorporar isso a cada ano porque o aluno vai praticando aquilo que ele já aprendeu, aquele conteúdo teórico especificamente. (DADOS DO ENTREVISTADO TIAGO).*

- b) O professor entrevistado Carlos sugere capacitar melhor os aprendizes em Sistemas de Informação Contábeis como *SAP* e *Microsiga*, por exemplo, e Jogos de empresas:

*Olha, aqui a gente não tem, mas eu já tive a oportunidade de participar, e seria muito bom, aqueles **jogos de empresas**, sabe? Aquilo ali é muito bom, e no nosso curso a gente não tem. Não tem ninguém que tente fazer alguma coisa relacionada a jogo de empresas voltada pra contabilidade, pra análise, a decisões, apoio às decisões, essas coisas. Então esse é, na minha mente, o que seria mais útil. Tem também essas outras aí Rápido Desafio, Desafio Sebrae, sei lá, tem um monte de desafios por aí que também a gente não faz. Outra coisa, é que eu recebo muitas vagas para contador, para profissional da área de contabilidade, e eles sempre pedem conhecimento em determinado programa. Bom, então por que não utilizar já que a gente tem duas disciplinas para trabalhar, laboratório I e II, não utilizar um para a prática contábil e o II pegar um sistema desses conhecidos e treinar os alunos. Ensinar os alunos a utilizar aquele sistema. Seria muito bom, nossos alunos já sairiam com um currículo com conhecimento em **MicroSiga**, com conhecimento em **SAP**, apesar de ser muito caro, mais num sistema conhecido e que poderia ser ensinado para os alunos facilmente. (DADOS DO ENTREVISTADO CARLOS).*

- c) O professor entrevistado Paulo sugere a criação de *blog* para a troca de experiências entre alunos e professor:

Bom, o que eu estou pensando em fazer, que eu não consegui fazer esse ano aqui, mais quero ver se no próximo eu faço, é um blog para troca de experiências e interação entre os participantes com o objetivo de desenvolver um espaço para o professor relacionar com os alunos, ao mesmo tempo em que eles disponibilizam suas dúvidas e experiências. Esse blog seria aberto à comunidade, a qual ao possuírem dúvidas sobre tributos, expressariam suas dúvidas ali, e os próprios alunos que possuem familiaridade com aquele assunto, juntamente com a orientação do professor, sancionariam as dúvidas da sociedade e uns dos outros. (DADOS DO ENTREVISTADO PAULO).

Percebe-se que esses três professores possuem a preocupação com que os cursos de Ciências Contábeis se utilizem mais das mídias e da tecnologia para expor os discentes a atividades em que eles possam manipular informações, inserir dados, receber resultados, analisar e refletir sobre esses resultados, oportunidades para os aprendizes exercitarem a prática e conceitos trabalhados em aula de modo a que seja possível uma conexão maior com a realidade. Essa necessidade de integrar as mídias para proporcionar um aprendizado colaborativo é defendida por autores como: Dougiamas e Taylor (2009); Lévy (2007);

Nogueira (1994); Santos, R. M. R., (2008); Valente (1995) Vygotsky (2007); dentre outros. Neste sentido, a formação do professor precisa ir além da instrumentalização, deve se configurar como espaço auxiliar para a reflexão e discussão da prática pedagógica, com vistas à articulação da tecnologia e dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo investigar de que modo docentes de uma IES do estado de São Paulo estão utilizando as mídias digitais em suas aulas. Constatou-se que as novas tecnologias estão presentes em sala de aula, os professores possuem domínio técnico e estão motivados, entretanto, estes recursos não têm proporcionado maiores avanços aos métodos tradicionais de ensino no contexto pesquisado. Os recursos tecnológicos, enquanto ferramentas de mediação pedagógica, ainda não estão suficientemente assimilados pelo professor, fato evidenciado quando da utilização das mídias para a realização de atividades de aprendizagens tais como: uso de filmes e vídeos do *Youtube* para melhorar a compreensão do conteúdo, uso de multimídias para apresentar conteúdos, uso de *software* (*Accounting Acadêmico*) para desenvolver e praticar o conteúdo, Ambientes Virtuais de Aprendizagem para aprofundamento.

Tais recursos poderiam ter sido mais bem explorados, a partir de situações de aprendizagem que fomentassem debates, discussões, confronto de opiniões, troca de experiências, participação e colaboração essenciais ao aprendizado efetivo, que poderia ter sido alcançado por meio de mídias interativas e colaborativas tais como: fórum, *chat*, sala de bate papo e outros. A pesquisa apontou, entretanto, que as limitações não são referentes ao domínio e ao uso de ferramentas de informática, mas sim quanto ao papel pedagógico destes recursos e os seus impactos na aprendizagem dos discentes. É preciso que todos os educadores e não apenas alguns entusiastas sejam familiarizados e conhecedores das formas de utilização das novas ferramentas tecnológicas e conscientes de suas capacidades e limitações. O sucesso na utilização das tecnologias como recursos pedagógicos no âmbito das disciplinas ainda é lento e não proporciona a qualidade que se deseja para a educação.

Pode-se constatar situações de aprendizagem colaborativa e participativa em que os docentes utilizaram ferramentas interativas como: fórum, jogos de empresas, lista de *e-mail* que fomentaram a troca de informações, interação e saneamento de dúvidas, atividades estas que, se constantes, podem aproximar educador-discente-conhecimento. A partir deste contexto de pesquisa, pode-se dizer que a integração das novas mídias à educação ainda não conseguiu otimizar o processo de ensino-aprendizagem e aproximar efetivamente professor-aluno-conhecimento, pois a aquisição e manipulação de informações por meio das novas tecnologias por si só não são suficientes, pessoas bem informadas podem não ser ao mesmo tempo bem capacitadas. Isso pode ser constatado quando mídias interativas como: *e-mail*,

chat, fórum, lista de discussões, *blog*, *Wiki*, *Podcast*, redes sociais e outros podem estar presentes em sala de aula, porém de modo muito incipiente, e ainda não facilitar a interação entre educador/discente e discente/discente. O professor precisa desempenhar um papel crítico e reflexivo, acompanhando os discentes e os incentivando à pesquisa, à criação e recriação das informações para que se transformem em conhecimento.

Isso permite inferir que a melhoria dos resultados é a curto prazo uma questão de familiarização com estas tecnologias e de um ganho de confiança em relação à sua utilização. Fato que ocorrerá na medida em que os educadores de hoje propiciem situações em que seus discentes vivenciem e tenham suas experiências ampliadas com as novas tecnologias da informação e comunicação, pois essa vivência repercutirá na sua atuação tanto como profissional quanto futuro educador.

Para que a integração das novas tecnologias na prática pedagógica dos professores seja efetiva e esteja condizente com as atuais orientações curriculares, faz-se necessária política de formação e contemplação não só do domínio técnico de cada tecnologia ou *software* e suas potencialidades, mas também do modo como essas ferramentas podem ser usadas em sala de aula e do modo como criar na IES condições de sua efetiva utilização. Essas condições organizacionais envolvem tanto a logística (equipamentos, manutenção, espaço, condição de acesso por professores e alunos) como também projetos educativos que orientem a sua utilização e permitam detectar dificuldades e possibilidades de inovação.

Considera-se que independente da geração a que o docente pertença e do contexto tecnológico em que viveu quando jovem, ele é capaz de aprender e saber lidar com o novo. Ainda que esse aprendizado seja mais dificultoso para alguns, basta que estejam abertos à aprendizagem e encontrem na IES a oportunidade de desenvolver suas competências para o uso das novas tecnologias.

Como limitação essa pesquisa, ressalta-se o fato de ter investigado o modo como as mídias são utilizadas pelo olhar do professor e, neste sentido, não ter investigado a percepção dos discentes sobre o modo como o professor utiliza as mídias em sala de aula, suas vantagens e desvantagens. Novas pesquisas deverão ser desenvolvidas, pois o processo de ensino-aprendizagem é complexo, multifacetado e envolve educador-discente-conhecimento.

Entende-se que esta temática ainda é carente de estudos e que existe muito espaço para desenvolver pesquisas que evidenciem o potencial das mídias na educação superior, portanto, este estudo poderá orientar novas investigações na educação contábil. Espera-se

também ampliar a compreensão acerca da integração das TICs e objetos de aprendizagem no cotidiano universitário e contribuir com a formação de educadores para as mídias digitais.

Como pesquisas futuras, sugerem-se: a) investigar, por meio de estudo de caso, como os professores que atuam na educação contábil utilizam as TICs em sua sala de aula após um curso de formação continuada; b) investigar os benefícios proporcionados aos alunos ao se utilizar determinada mídia ou recurso tecnológico; c) propor metodologias ativas para a utilização das mídias como recurso pedagógico; d) investigar a percepção dos discentes sobre o modo como os professores têm utilizado as mídias digitais em suas práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- ABDALA, E. A. **Recursos da tecnologia da informática no ensino/aprendizagem**: a visão dos professores das Escolas Estaduais de Ensino Médio de Porto Alegre. 1999. 154 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas)-Faculdade de Administração da UFRGS, Porto Alegre, 1999. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3083/000243937.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 out. 2010.
- ALMEIDA, M. E. B. **Educação, projetos, tecnologia e conhecimento**. São Paulo: PROEM, 2002.
- _____. **Tecnologia na escola**: criação de redes de conhecimentos. 2001. p. 70-73. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/2sf.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2011.
- ALVES, L. Um olhar pedagógico das interfaces do *moodle*. In: ALVES, L.; BARROS, D.; OKADA, A. (Orgs.) **Moodle**: estratégias pedagógicas e estudos de caso. 2009. p. 187-201. Disponível em: <http://www.moodle.ufba.br/file.php/1/Moodle_1911_web.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2011.
- ALVES, L.; BARROS, D.; OKADA, A. (Orgs.) **Moodle**: estratégias pedagógicas e estudos de caso. 2009. p. 7-8. Disponível em: <http://www.moodle.ufba.br/file.php/1/Moodle_1911_web.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2011.
- ANDRADE, C. S. **O ensino de contabilidade introdutória nas Universidades Públicas do Brasil**. 2002. 150 f. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade)-Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2002. Disponível em: <[http://www.ufpe.br/gepec/exemplos/03_dissertacao04\(cacildaandrade\).pdf](http://www.ufpe.br/gepec/exemplos/03_dissertacao04(cacildaandrade).pdf)>. Acesso em: 15 set. 2010.
- ARAÚJO, C. F. M.; SIMON, E. B. Objetos de aprendizagem em educação a distância: uso de jogos educacionais no estilo RPG (*role-playing games*) digitais. **Paidéi@** - Revista Científica de Educação a Distância, Santos-SP, v. 1, n. 1, 2008. Disponível em: <[http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=view&path\[\]=28&path\[\]=24](http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=view&path[]=28&path[]=24)>. Acesso em: 05 jun. 2011.
- ASSMANN, H. **Metáforas novas para reencantar a educação**: epistemologia e didática. Piracicaba: Unimep, 2001.
- BANHOS, M. **Interação de mídias na escola**. 2010. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/interacao-de-midias-na-escola-1854713.html>>. Acesso em: 09 dez. 2011.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Portugal: Edições 70, 2004.
- BARROS, D. M. V. Os estilos de aprendizagem e o ambiente de aprendizagem *moodle*. In: ALVES, L.; BARROS, D.; OKADA, A. (Orgs.) **Moodle**: estratégias pedagógicas e estudos de

caso. 2009. p. 117-142. Disponível em:
<http://www.moodle.ufba.br/file.php/1/Moodle_1911_web.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2011.

BEHRENS, M. A. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In: MASETTO, M. (Org.) **Docência na universidade**. Campinas: Papirus, 1998. p. 57-68.

BELLONI, M. L. Tecnologia e formação de professores: rumo a uma pedagogia pós-moderna? **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 65, dez. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301998000400005&tlng=en&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 08 mar. 2011.

BERNARD SISTEMAS. **Manual simulador industrial**. Florianópolis, 2007. Disponível em: <<http://xa.yimg.com/kq/groups/19554662/1571250505/name/Manual+da+Empresa+Industrial+-+h.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2010.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORDIEU, P. (Coord.) **A miséria do mundo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

BRASIL. **Lei n. 9.394/96** de 20 de dezembro de 1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, n. 248, dez. 1996, p. 27.833-27.841.

BRUN, A. L.; DALL'ASTA, D.; DOTTO, M. L. G. Ferramenta computacional de apoio ao ensino de análise de balanços. In: CONVENÇÃO ESTADUAL DOS CONTABILISTAS, 15., 2010, Cascavel-PR. **Anais eletrônicos...** Cascavel: CRCPR, 2010. Disponível em: <<http://www.crcpr.org.br/eventos/15convencao/trabalhosAprovados/18.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2010.

CARVALHO, I. M. F. **Aprendizagem autônoma, epistemologia genética e prática pedagógica**. 1994. Artigo não publicado.

CASTELLS, M. **The internet galaxy**: reflections on the internet, business and society. New York: Oxford University Press, 2001.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHAVES, A. **O ciclo de formação geral e a reforma do ensino superior**. 2007. 1 arquivo eletrônico. Acrobat Reader.

CORNACHIONE JR., E. B. **Tecnologia da educação e cursos de Ciências Contábeis**: modelos colaborativos virtuais. 2004. 400 f. Tese (Livre-Docente)-Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2004. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/12/tde-12092007-124732/>>. Acesso em: 15 set. 2010.

COSTA, J. M. **O ensino da contabilidade na universidade brasileira: quem é e como pensa seu corpo docente.** 1988. 148 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis)-Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1988.

COUTINHO, C. P.; BOTTENTUIT JÚNIOR, J. B. **Utilização da técnica de brainstorming na introdução de um modelo de E/B-Learning numa escola profissional portuguesa: a perspectiva de professores e alunos.** Madrid, 2010. Disponível em: <http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/id/49416153.html>. Acesso em: 8 set. 2010.

COX, K. K. **Informática na educação escolar.** Campinas: Autores Associados, 2003. (Coleção Polêmica do Nosso Tempo, 87). Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=-nN38KoMCggC&printsec=frontcover&dq=%22inform%C3%A1tica+na+educa%C3%A7%C3%A3o+escolar%22&source=bl&ots=FrNq4y-1mF&sig=vdoxcgFHIJHEqVks97QWSO8ssVE&hl=pt-BR&ei=Mx19TbuBAYiZ0QHx7dXxAw&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=10&ved=0CGAQ6AEwCTgo#v=onepage&q=%22inform%C3%A1tica%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20escolar%22&f=false>. Acesso em: 13 mar. 2011.

CUNHA, M. I. Paradigmas científicos e propostas curriculares. **Revista Interface** – comunicação, saúde e educação, Botucatu-SP, v. 2, n. 2, p. 197-204, fev. 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v2n2/13.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2011.

D'ÊÇA, T. A. **NetAprendizagem: a internet na educação.** Portugal: Porto Editora, 1998.

DELL'AGLIO, D. D.; KISSMANN, D. B.; CHARCZUK, S. B. Um paradigma emergente na educação superior: percepções de professores quanto às novas tecnologias. **Revista Colabor@** - revista digital da CVA, Curitiba, v. 1, n. 3, p. 17-28, fev. 2002. Disponível em: <http://www.ricesu.com.br/colabora/n3/artigos/n_3/pdf/id02.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2011.

DEMO, P. **Desafios modernos da educação.** 10. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.

_____. **Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

DIVISÃO SUL AMERICANA – DSA. **Regulamentos eclesiástico-administrativos da IASD.** Brasília: DSA, 2011.

DOUGIAMAS, M.; TAYLOR, P. C. *Moodle: usando comunidades de aprendizagens para criar um sistema de fonte aberta de gerenciamento de curso.* In: ALVES, L.; BARROS, D.; OKADA, A. (Orgs.) **Moodle: estratégias pedagógicas e estudos de caso.** 2009. p. 15-34. Disponível em: <http://www.moodle.ufba.br/file.php/1/Moodle_1911_web.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2011.

DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vygotsky.** São Paulo: Autores Associados, 1999.

EYERKAUFER, M. L.; FIETZ, E. E.; DOMINGUES, M. J. Tecnologia da informação no ensino da contabilidade: estudo realizado em duas instituições do estado de Santa Catarina.

In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA, 3., 2006, Resende-RJ. **Anais eletrônicos...** Resende-RJ: AEDB, 2006. Disponível em: <http://www.aedb.br/seget/artigos06/653_Artigo%20Metodologia%20do%20Ensino%20para%20SEGET.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2010.

FAGUNDES, L. C. **Projeto de educação à distância**: criação de rede informática para alfabetização em língua, matemática e tecnologia. Porto Alegre: UFRS, 1993.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade**: um projeto em parceria. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

FERREIRA, J. M. et al. A institucionalização do uso de recursos audiovisuais em sala de aula. **Revista de Contabilidade e Controladoria** – UFPR, Curitiba, v. 2, n. 3, p. 81-94, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/rcc/article/viewFile/20661/13780>>. Acesso em: 17 mar. 2011.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREITAS, M. T. A. As apropriações do pensamento de Vygotsky no Brasil: um tema em debate. **Revista Psicologia da Educação** – PUC, São Paulo, n. 10/11, p. 9-28, 2000.

GADOTTI, M. **Interdisciplinaridade**: atitude e método. 1999. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Interdisci_Atitude_Metodo_1999.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2011.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GRECO, I. C. C. **As novas tecnologias da informação e comunicação na educação**. 2010. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/53686/1/As-Novas-Tecnologias-da-Informacao-e-Comunicacao-na-Educacao/pagina1.html>>. Acesso em: 08 mar. 2011.

GRINGS, E. S.; VIEIRA, R. **Desenvolvimento de ambiente virtual de aprendizagem interativa para a capacitação de professores do ensino superior**. Projeto de Pesquisa (Informática na Educação)-Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo-RS, 1998.

GRINSPUN, M. P. S. Z. (Org.) **Educação tecnológica**: desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez, 1999.

GUIMARÃES, L. S. R. Novas tecnologias e mudanças no contexto de uma instituição educacional. In: VIGNERON, J.; OLIVEIRA, V. B. (Orgs.) **Sala de aula e tecnologias**. São Bernardo do Campo: UEMESP, 2005. p. 15-28.

Haidt, R. C. C. **Curso de didática geral**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2002. (Série Educação).

HEIN, A. F.; RABENSCHLAG D. R. Modelagem de um jogo de empresas para o ensino de custos na graduação. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 27., 2007, Foz do Iguaçu-PR. **Anais eletrônicos...** Foz Iguaçu-PR: ENEGEP, 2007.

Disponível em: <http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2007_TR620464_9019.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2011.

IUDÍCIBUS, S.; MARION, J. C. As faculdades de Ciências Contábeis e a formação do contador. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Rio de Janeiro, n. 56, p. 50-56, 1986.

JONASSEN, D. O uso das novas tecnologias na educação a distância e a aprendizagem construtivista. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 16, n. 70, p. 70-88, abr./jun. 1996. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1054/956>>. Acesso em: 13 mar. 2011.

JUNGBLUT, A. L. A heterogenia do mundo *on-line*: algumas reflexões sobre virtualização, comunicação mediada por computador e ciberespaço. **Revista Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 10, n. 21, p. 97-121, jan./jun. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ha/v10n21/20621.pdf>>. Acesso em: 17 mar. 2011.

KOZULIN, A.; et al. **Vygotsky's educational theory in cultural context**. Cambridge: University Press, 2003.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: 34, 1999.

_____. **Cibercultura**. Traduzido por Carlos Irineu da Costa. São Paulo: 34, 2007.

_____. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

_____. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Traduzido por Carlos Irineu da Costa. São Paulo: 34, 1993.

LIMA, P. G. **Formação de professores: por uma ressignificação do trabalho pedagógico na escola**. Dourados-MS: Editora UFGD, 2010. (Cadernos Acadêmicos/UFGD). Disponível em: <<http://www.ufgd.edu.br/faed/nefope/downloads/livro-formacao-de-professores-por-uma-ressignificacao-do-trabalho-pedagogico-na-escola>>. Acesso em: 02 jun. 2011.

MACHADO, J. L. A. **O que são redes sociais na internet?** 2009. Disponível em: <<http://www.escolhendoapilulavermelha.com.br/2009/11/o-que-sao-redes-sociais-na-internet.html>>. Acesso em: 07 jun. 2011.

MANDAJI, M. **Internet na prática educativa e social**. 2005. 66 f. Monografia (Especialização em Tecnologias Interativas Aplicadas a Educação)-Universidade Católica de São Paulo – PUC, São Paulo, 2005.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 13-67. Disponível em: <<http://ebookbrowse.com/artigo-generos-textuais-emergentes-1-1-marcuschi-doc-d39458908>>. Acesso em: 22 mar. 2011.

MARION, J. C.; GARCIA, E.; CORDEIRO M. Discussão sobre metodologias de ensino aplicáveis à contabilidade. **Revista Contabilidade Vista & Revista**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 28-33, mar. 1999. Disponível em: <<http://www.face.ufmg.br/revista/index.php/contabilidadevistaerevista/article/viewFile/132/128>>. Acesso em: 17 mar. 2011.

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

MASON, J. **Issues for teacher education**. In: AUSTRALIAN WORLDWIDEBEB CONFERENCE, 1., 1995, Lismore. Anais eletrônicos... Lismore: Southern Cross University, 1995. Disponível em: <<http://ausweb.scu.edu.au/aw95/education2/mason/index.html>>. Acesso em: 06 mar. 2011.

MENDES, J. B. Utilização de jogos de empresas no ensino de contabilidade: uma experiência no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia. **Revista Contabilidade Vista & Revista**, Belo Horizonte, v. 11, n. 3, p. 23-41, dez. 2000. Disponível em: <<http://www.face.ufmg.br/revista/index.php/contabilidadevistaerevista/article/viewFile/165/159>>. Acesso em: 16 mar. 2011.

MICHELAT, G. **Sobre a utilização da entrevista não diretiva em sociologia, críticas metodológica, investigação social e enquete operária**. 3. ed. São Paulo: Polis, 1982.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11. ed. São Paulo: HUCITEC, 2008.

MIRANDA JÚNIOR, L. P. **O uso do e-mail como ferramenta didático-pedagógica: uma análise sobre o discurso de professores de uma instituição de ensino superior**. 2005. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2005. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=609&PHPSESSID=dca6219a8ca2d9ef2f4c5cb6c2ca7293>. Acesso em: 16 mar. 2011.

MORAES, E. **MSN**. [2011]. Disponível em: <<http://www.edsonmoraes.com.br/msn.html>>. Acesso em: 24 jun. 2011.

MORAES, M. C. **Paradigma educacional emergente**. Campinas: Papyrus, 1997.

_____. O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 16, n. 70, p. 57-69, abr./jun. 1996. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1053/955>>. Acesso em: 13 mar. 2011.

MORAN, J. M. **A integração das tecnologias na educação**. 2005. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/integracao.htm>>. Acesso em: 09 fev. 2011.

_____. **As mídias na educação**. 2007. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/midias_educ.htm>. Acesso em: 09 fev. 2011.

_____. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologia. **Revista Informática na Educação: teoria & prática**, PGIE/UFRGS, v. 3, n. 1, p. 137-144, set. 2000. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/6474/3862>>. Acesso em: 10 ago. 2010.

_____. **Novos desafios na educação: a internet na educação presencial e virtual**. 2001. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/novos.htm>>. Acesso em: 13 mar. 2011.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2009.

MORIN, E. M. Sentidos do trabalho. In: WOOD JR., T. (Org.) **Gestão empresarial: o fator humano**. São Paulo: Atlas, 2002. p. 13-34.

NOGUEIRA, A. C. Multimídia na universidade. **Revista Estudos Sociedade e Agricultura**, UFRRJ, n. 3, nov. 1994. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/estudos/tres/noguei3.htm>>. Acesso em: 10 mar. 2011.

NOSSA, V. **Ensino da contabilidade no Brasil: uma análise crítica da formação do corpo docente**. 1999. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – USP, São Paulo, 1999a.

_____. A Necessidade de professores qualificados e atualizados para o ensino da contabilidade. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS, 6., 1999, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: ABC, 1999b. Disponível em: <http://www.abcustos.org.br/texto/viewpublic?ID_TEXTO=1569>. Acesso em: 06 mar. 2011.

OLIVEIRA FILHO, V. H. As novas tecnologias e a mediação do processo ensino-aprendizagem na escola. 2010. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA UFPI, 6., 2010, Teresina. **Anais eletrônicos...** Teresina: UFPI, 2010. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.17/GT_17_03_2010.pdf>. Acesso em: 02 de mar. 2011.

OLIVEIRA, E. G. **Educação a distância na transição paradigmática**. Campinas-SP: Papyrus, 2003.

OLIVEIRA, R. **Informática educativa: dos planos e discursos à sala de aula**. Campinas: Papyrus, 1997. (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

OLIVEIRA, S. **Geração Y: o nascimento de uma nova versão de líderes**. 4. ed. São Paulo: Integreare, 2010.

PACHECO, S. B. Internet: as relações de ensino-aprendizagem no hiperespaço. **Revista Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 136/137, p. 15-19, ago. 1997.

PELLANDA, N. M. C.; PELLANDA, E. C. **Ciberespaço: um hipertexto com Pierre Lévy**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000.

PERNISA JÚNIOR, C. Mídia digital. **Revista Lumina** – Facom/UFJF, Juiz de Fora, v. 5, n. 1, p. 175-186, jan./jun. 2002. Disponível em: <<http://www.facom.ufjf.br/documentos/downloads/lumina/R8-Junito%20HP.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2011.

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

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).

PONTUAL, A. **Endereço eletrônico**. 2011. Disponível em: <http://alessapontual07.blogspot.com/2011_01_01_archive.html>. Acesso em: 07 set. 2011.

RECUERO, R. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009. (Coleção Cibercultura).

REDES SOCIAIS. **As redes sociais e a educação**. 2010. Disponível em: <<http://redessociaismsg.blogspot.com/2010/05/as-redes-sociais-da-internet-estao-cada.html>>. Acesso em: 07 jun. 2011.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

REIS, J. B. A. O conceito de tecnologia e tecnologia educacional para alunos do ensino médio e superior. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 17., 2009, Campinas. **Anais eletrônicos...** Campinas: ALB, 2009. Disponível em: <http://www.alb.com.br/anais17/txtcompletos/sem16/COLE_932.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2010.

RESENDE, A. L. **Avaliação do ensino da contabilidade utilizando programa de simulação empresarial**. 2003. 142 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis)-UnB/UFPA/UFPE/UFRN, Brasília, 2003. Disponível em: <http://vsites.unb.br/ccca/pos-graduacao/mestrado/dissertacoes/mest_dissert_020.pdf>. Acesso em: 15 set. 2010.

RIZZO, S. Na trilha do educando. **Revista Educação** – Editora Segmento, São Paulo, n. 159, p. 24-29, jul. 2010.

ROZENDO, C. A. et al. Uma análise das práticas docentes de professores universitários da área de saúde. **Revista Latino-am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 7, n. 2, p. 15-23, abr. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v7n2/13457.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2011.

SANTOS, R. M. R. **O processo de colaboração na educação online**: interação mediada pelas tecnologias de informação e comunicação. 2008. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande-MS, 2008. Disponível em: <http://www.tede.ucdb.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=353>. Acesso em: 15 set. 2010.

SANTOS, R. V. “Jogos de Empresas” aplicados ao processo de ensino e aprendizagem de contabilidade. **Revista Contabilidade e Finanças** – USP, São Paulo, n. 31, p. 78-95, jan./abr. 2003. Disponível em:

<http://www.eac.fea.usp.br/cadernos/completos/cad31/art6_revis_31.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2011.

SAVIANI, D. **Saber escolar, currículo e didática**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SIEMENS, G. **Conectivismo: uma teoria de aprendizagem para a idade digital**. 2004. 1 arquivo eletrônico. Acrobat Reader.

SILVA, A. C. R. **Metodologia da pesquisa aplicada à contabilidade: orientações de estudos, projetos, artigos, relatórios, monografias, dissertações, teses**. São Paulo: Atlas, 2003.

SILVA, G. M. **A informática aplicada na educação**. 2008. Disponível em: <<http://www.meuartigo.brasilecola.com/educacao/a-informatica-aplicada-na-educacao.htm>>. Acesso em: 02 mar. 2011.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

_____. **Sala de Aula interativa: educação, comunicação, mídia clássica, internet, tecnologias digitais, arte, mercado, sociedade e cidadania**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2010. (Coleção práticas pedagógicas).

SLOCZINSKI, H.; CHIARAMONTE, M. S. Ambiente virtual: interação e aprendizagem. **Revista Informática na Educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 71-88, jan./jun. 2005. Disponível em:

<<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/viewFile/9631/5502>>. Acesso em: 11 ago. 2010.

SLOMSKI, V. G. et al. Mudanças curriculares e qualidade de ensino: Ensino com pesquisa como proposta metodológica para a formação de contadores globalizados. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 4, n. 8, p. 160-188, 2010. Disponível em: <<http://www.rco.usp.br/index.php/rco/article/view/103/138>>. Acesso em: 28 nov. 2011.

SOUSA SANTOS, B. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

TAROUCO, L. M. R. et al. Jogos educacionais. **RENOTE** – Revista Novas Tecnologias na Educação, Rio Grande do Sul, v. 2, n. 1, p. 1-7, mar. 2004. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13719/8049>>. Acesso em: 05 jun. 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação – o positivismo, a fenomenologia, o marxismo**. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, J. A. **Diferentes usos do computador na educação**. 1995. Disponível em: <http://www.nied.unicamp.br/publicacoes/publicacao_detalhes.php?id=50>. Acesso em: 22 fev. 2011.

_____. Educação a distância no ensino superior: soluções e flexibilizações. **Revista Interface** – comunicação, saúde e educação, Botucatu-SP, v. 7, n. 12, p. 139-148, fev. 2003. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/icse/v7n12/v7n12a09.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2011.

_____.; PRADO, M. E. B. B.; ALMEIDA, M. E. B. **Formação de educadores a distância via internet**. São Paulo: Avercamp, 2003.

VASCONCELOS, M. L. M. C. Contribuindo para a formação de professores universitários: relatos de experiências. In: MASETTO, M. (Org.) **Docência na universidade**. Campinas, SP: Papirus, 1998, p. 77-94.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Obras escogidas**: problemas de psicologia geral. Madrid: Gráficas Rogar, 1982.

_____. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

WERTHEIN, J.; CUNHA, C. Fundamentos da nova educação. **Cadernos UNESCO**, Brasília: Série Educação, v. 5, fev. 2005. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>>. Acesso em: 17 mar. 2010.

APÊNDICE A –PRIMEIRO CONTATO COM OS PROFESSORES



Prezado (a) Professor (a)

Este questionário tem como objetivo coletar dados sobre **o uso das mídias digitais na prática pedagógica** dos professores que atuam nos cursos de Bacharelado em Ciências Contábeis dessa IES.

Sua participação é voluntária, no entanto, vital para o alcance dos objetivos e realização de minha pesquisa (Dissertação de Mestrado - Fecap). Peço a gentileza de respondê-lo o quanto antes.

O questionário **não possui identificação pessoal**, tem caráter estritamente acadêmico. Está composto por Termo de Consentimento mais 18 questões, das quais 13 encontram-se na página II, 2 na página III e 3 na página IV. Na página V é que você fará a submissão do questionário ao clicar em “FIM”. Você precisará dispensar em torno de 10 minutos do seu tempo para respondê-lo.

Após conclusão da pesquisa, coloco-me à disposição para apresentar-lhes os resultados conforme desejarem.

Caso tenha dúvidas, ou necessite de algum esclarecimento, por favor, entre em contato pelo *e-mail*: liliane.costa@unasp.edu.br ou pelos telefones coml. (19) 2118-8036; resid. (19) 3504-0341; celular: (19) 9605-2441.

Agradeço sua atenção e espero receber sua valiosa colaboração!

Neste momento, convido-o a uma reflexão da prática pedagógica e a contribuir com esta pesquisa. Acesse ao questionário clicando neste link:

[LinkPesquisa]

Liliane Lames

APÊNDICE B– INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS - QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO

TERMO DE ESCLARECIMENTOS AO COLABORADOR DA PESQUISA

Título da pesquisa: Docência no Ensino Superior: o uso das mídias digitais como estratégia pedagógica.

Responsável pelo projeto: Liliane da Costa Jacobs Lames

Orientação: Profª. Dra. Vilma Geni Slomski

Instituição: Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP/SP

Eu, professor do Curso de Ciências Contábeis da IES pesquisada, estou ciente das informações recebidas e concordo em participar da pesquisa “Novas Tecnologias e Qualidade da Educação Contábil: um olhar sobre o modo como professores utilizam as mídias digitais em suas práticas pedagógicas”.

Estou ciente de que em nenhum momento serei exposto (a) a risco devido a minha participação nesta pesquisa e que poderei a qualquer momento recusar-me a continuar participando. Sei também que os dados dos instrumentos respondidos por mim serão utilizados para fins científicos, com garantia de anonimato. Estou ciente também de que não terei nenhum tipo de despesa nem receberei nenhum pagamento ou gratificação pela minha participação nessa pesquisa. Diante do exposto, voluntariamente decido participar deste estudo:

Concordo Discordo

I PARTE – DADOS PESSOAIS

1. Sexo:

Masculino Feminino

2. Qual a sua idade? _____

3. Indique a qual geração digital você pertence, marcando a resposta que contenha o ano de seu nascimento.

- 1920 a 1940
 1941 a 1944
 1945 a 1959
 1960 a 1979
 1980 a 1999
 Do ano 2000 pra frente

4. Estado civil:

- Solteiro
 Casado
 Viúvo

- Divorciado
 Outro. Qual? _____

5. Formação profissional (descreva as formações que possui em cada nível acadêmico):

Graduação _____
 Pós-graduação Lato Sensu: Especialização _____
 Pós-graduação Stricto Sensu: Mestrado _____
 Pós-graduação Stricto Sensu: Doutorado _____
 Pós-graduação Stricto Sensu: Pós-Doutorado _____

6. Carga horária de trabalho semanal:

- Menos de 12 horas
 Entre 12 e 20 horas
 Entre 21 e 32 horas
 Entre 33 e 39 horas
 40 horas
 Mais de 40 horas

7. Tempo como docente no ensino superior:

- Menos de 3 anos Entre 3 e 5 anos Entre 6 e 10 anos
 Entre 11 e 20 anos Mais de 20 anos

8. Exerce outra atividade na IES, além de professor?

- Não
 Sim. Qual? _____

9. Possui computador (pode assinalar mais de uma alternativa)?

- Sim, em casa Sim, na IES Sim, no trabalho fora da IES Não tenho

10. Possui acesso à Internet:

- Sim Não

Se sim, diga para que você acessa a internet:

- Diversão
 Buscar conhecimento
 Trocar *e-mails*
 MSN, *Orkut*, *Facebook* e similares
 Fazer pesquisa
 Preparar as aulas
 Outras atividades. Para que outras atividades você acessa a internet? _____

11. Com relação a sua prática docente, você utiliza o computador para: (assinale quantas alternativas forem necessárias)

- Preparar as aulas
 Distribuir material via *e-mail* para os alunos
 Apresentação das aulas
 Desenvolver fóruns, listas de discussão, *chats* com os alunos
 Pesquisa na Internet
 Não utilizo. Por que você não utiliza o computador na sua prática docente? _____

contábil.				
Aproveitamento geral nas aulas e nas disciplinas.				
Trabalharem com maior liberdade, aprenderem compromissados com a construção do próprio conhecimento.				
Interesse em participarem de redes sociais como Orkut, Facebook, Gazaq, MSN, twitter, dentre outras.				
Conhecimento em informática e suas ferramentas.				

PARTE III – A INTEGRAÇÃO DAS MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

16. A seguir você encontra uma lista de itens para os quais é solicitado seu grau de concordância. Escolha um número entre 1 (um) e 5 (cinco) marcando aquele que melhor expresse sua opinião para cada uma das afirmativas sobre novas tecnologias (mídias digitais) relacionadas abaixo:

- 1 – Discordo totalmente**
- 2 – Discordo parcialmente**
- 3 – Indiferente**
- 4 – Concordo parcialmente**
- 5 – Concordo totalmente**

Questões		1	2	3	4	5
1	O uso de mídias digitais como <i>e-mail</i> , <i>chat</i> , fórum, lista de discussões, <i>blog</i> , <i>Wiki</i> , <i>Podcast</i> , redes sociais e outros, facilita a interação entre professor/aluno e aluno/aluno.					
2	Por meio de mídias digitais como <i>chat</i> , fórum, lista de discussões, <i>e-mail</i> , <i>blog</i> , etc., a relação professor/aluno se torna mais espontânea e positiva.					
3	Ferramentas da Web como o <i>e-mail</i> , <i>chat</i> , fórum, lista de discussões, <i>blog</i> , <i>Wiki</i> , <i>Podcast</i> , redes sociais oferecem um intercâmbio de interesses e troca de experiências entre os alunos.					
4	A utilização do <i>e-mail</i> , da intranet, plataformas virtuais como o <i>moodle</i> e outros espaços para a disponibilização de arquivos, facilita o desenvolvimento da disciplina.					
5	A distribuição de conteúdos didáticos (via <i>e-mail</i> ou outras mídias) aumenta a responsabilidade e comprometimento dos alunos com os estudos.					
6	O emprego destes recursos (distribuir material com antecedência via <i>e-mail</i> , <i>moodle</i> , etc) facilita a compreensão dos alunos.					
7	A utilização destas ferramentas (fóruns, lista de discussão, <i>chats</i> ou sala de bate-papo para introdução de conteúdos), faz com que exista maior aprendizado durante a aula.					
8	Através do material enviado (via <i>e-mail</i> ou outras mídias) com antecedência para os alunos é possível dar continuidade as aulas quando o professor está ausente.					
9	O sucesso educacional depende do uso de novas tecnologias.					
10	Mídias digitais como o <i>e-mail</i> , internet, <i>moodle</i> , redes sociais, <i>chats</i> , fóruns, etc, podem ser consideradas ferramentas colaborativas e incentivar a reflexão, expressão e o pensamento crítico das pessoas.					

11	Com o uso do <i>e-mail</i> , disponibilização de arquivos, <i>moodle</i> , jogos educacionais ou simuladores, vídeos, etc, os objetivos educacionais podem ser alcançados mais facilmente.					
12	As mídias digitais oferecem ao professor outros recursos visuais para explicar a matéria, além do que o material impresso pode oferecer.					
13	As tecnologias motivam os alunos, principalmente os mais jovens, por que associam a IES ao mundo tecnológico presente na sociedade e, assim, fazem uma maior relação entre teoria e prática profissional e social.					
14	A internet representa uma oportunidade para os alunos acessarem as informações atualizadas sobre a sua área de formação.					
15	Considero o computador, o projetor de multimídia, a internet, os <i>softwares</i> educativos e de simulação como tecnologias educacionais.					
16	Recomendo o uso do <i>e-mail</i> , disponibilização de arquivos, <i>moodle</i> , etc, como ferramenta de trabalho para meus colegas.					
17	A integração das novas mídias digitais à prática pedagógica é prioritária e necessária.					
18	A integração das novas ferramentas da <i>web</i> na prática pedagógica facilitará, atualizará e qualificará o processo de ensino-aprendizagem.					
19	Os professores não estão aptos e não aceitam facilmente as novas mídias digitais.					
20	As IES não possuem infraestrutura adequada para receber e lidar com as novas tecnologias.					
21	Para que as novas tecnologias signifiquem mudança de paradigma e produzam efeitos na aprendizagem dos alunos, os professores deverão reestruturar a prática pedagógica e mudar seus métodos de ensino.					
22	Considero a internet um espaço privilegiado para os alunos pesquisarem, buscarem informações e construïrem novos conhecimentos.					
23	As ferramentas da <i>web</i> estimulam professores e alunos a construïrem conhecimentos por meio de atividades de pesquisa.					
24	Recomendo o uso das novas mídias em todas as disciplinas como ferramenta de apoio ao trabalho interdisciplinar.					
25	O uso da internet e das ferramentas da <i>web</i> podem despertar o senso crítico, a motivação e a criatividade dos alunos.					
26	Para que as novas mídias produzam sucesso educacional é imprescindível a preparação e a aceitação dos professores.					
27	A formação do professor deve abranger além da instrumentalização em informática, uma atualização didático-pedagógica, abordando temas como ensino, aprendizagem, avaliação e currículo frente às novas tecnologias.					
28	A integração das novas mídias digitais no contexto universitário pode atuar como elemento motivador de alunos e professores.					
29	Em relação à internet, você considera que é uma fonte de conhecimento que deve ser utilizada para os trabalhos de pesquisa e interação entre os alunos de universidades do mundo inteiro.					
30	Os professores devem preparar suas aulas dia após dia, transformando-as a todo o instante em meio às circunstâncias de cada classe.					

17. Para você, a utilização do computador e suas ferramentas na prática pedagógica é vista com:

() Descrença/ceticismo

() Indiferença

() Otimismo

18. Expresse a sua opinião sobre o que você pensa quando ouve falar em novas tecnologias (mídias digitais) integradas à educação.

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ENTREVISTA



FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO - FECAP MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Esclarecimentos ao Colaborador da Pesquisa

Título da pesquisa: Docência no Ensino Superior: o uso das mídias digitais como estratégia pedagógica.

Responsável pelo projeto: Liliane da Costa Jacobs Lames

Registro no CRC: 1SP264065

Instituição: Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP/SP

Prezado Professor

A pesquisa “**Docência no Ensino Superior: o uso das mídias digitais como estratégia pedagógica**”. Para sua realização, será necessária uma entrevista. O instrumento buscará identificar o modo como o professor tem integrado as mídias digitais à sua prática pedagógica. O instrumento de coleta de dados não possui **identificação** e tem caráter estritamente **acadêmico**.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu _____, _____ anos, estou ciente das informações recebidas e **concordo** em participar da pesquisa “**Novas Tecnologias e Qualidade da Educação Contábil: um olhar sobre o modo como professores utilizam as mídias digitais em suas práticas pedagógicas**”. Estou ciente de que em nenhum momento serei exposto a risco devido à minha participação nesta pesquisa e que poderei a qualquer momento recusar-me a continuar participando. Sei também que os dados oriundos do instrumento respondido por mim serão utilizados para fins científicos, com garantia de **anonimato**. Fui informado que não terei nenhum tipo de despesa nem receberei nenhum pagamento ou gratificação pela minha participação nessa pesquisa. Diante do exposto, **concordo**, voluntariamente em participar do referido estudo.

Assinatura: _____

Data _____ / _____ / _____

Atenciosamente

Liliane da Costa Jacobs Lames

RG 4104170 – SSP/GO

Fone: 19 3504-0341

(Pesquisadora)

Profa. Dra. Vilma Geni Slomski

RG: 55203418934

Fone: 11 3272-2337

(Orientadora)

APÊNDICE D – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – ROTEIRO ENTREVISTA

PARTE I - PERCEPÇÕES SOBRE O TIPO DE ALUNO A FORMAR

Esta parte da entrevista tem como objetivo levantar a opinião do professor sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o perfil desejado de aluno pelo curso, juntamente com sua visão sobre as contribuições da sua disciplina para o alcance deste perfil.

1. Você conhece o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso?
2. Você sabe qual é o objetivo do curso e o perfil do contador desejado?
3. Como você acha que a ou as disciplinas que ministra podem contribuir para o alcance do objetivo e a formação do aluno?
4. Quais são as suas maiores preocupações sobre a formação dos alunos na área em que atua ou em vista da disciplina que ministra?

PARTE II - MODO COMO O PROFESSOR INTEGRA AS MÍDIAS DIGITAIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Esta parte da entrevista teve como objetivo identificar o modo pelo qual o professor integra as mídias digitais em sua prática pedagógica, incluindo neste contexto as vantagens do uso das mídias no processo de ensino e aprendizagem, problemas e dificuldades encontradas.

1. Destaque um conteúdo em que tenha utilizado alguma mídia, informando qual recurso tecnológico usou, a atividade que desenvolveu, o objetivo em desenvolver tal atividade e a avaliação realizada;
2. Destaque quais foram os ganhos e impactos provocados pelas mídias na aprendizagem dos alunos;
3. Destaque quais foram suas principais dificuldades e obstáculos encontrados em relação ao uso das mídias digitais no processo de ensino-aprendizagem;
4. Poderia sugerir atividades que em sua opinião, provocam efeitos positivos na aprendizagem dos alunos quando se faz uso das TICs.

**APÊNDICE E - SÍNTESE GERAL DAS RESPOSTAS ÀS QUESTÕES DA ENTREVISTA PELO
PROFESSOR PAULO – Parte I**

CATEGORIA 1 - PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE O TIPO DE PROFISSIONAL DESEJADO.	
QUESTÕES	SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
1	<p>Conheço o PPP.</p> <p>Participei em partes, porque o PPP acaba sendo pronto e preparado e depois vem para nós lermos e darmos nossas opiniões e sugestões. Depois com as nossas sugestões, ele volta a ser discutido para ver se nossas sugestões são cabíveis dentro do Projeto e daquilo que a instituição entende como ideal.</p>
2	<p>O perfil basicamente da nossa instituição aqui é o perfil que atenda em termos de mercado, não somente na questão profissional, mais também desenvolva nos alunos o sentido de desenvolvimento dele como pessoa entre as situações do mercado. Ou seja, além dele ter a capacidade de poder desenvolver as suas habilidades profissionais, ele também ter o senso da sua atuação no mercado em relação àquilo que se entende como honestidade em relação ao mercado. Não seria só a formação profissional do aluno e sim também a construção de um entendimento da sua posição como pessoa em relação ao mercado.</p> <p>Esse perfil atende às necessidades da atualidade porque mesmo a grade curricular tendo suas ementas, o professor acaba se atualizando dentro do perfil da disciplina dele, mesmo porque alguns desses professores atuam na área em que lecionam, e acabam trazendo o conhecimento que ele possui da prática atualizada do mercado para o aluno, mesmo que essa atualização ainda não esteja na ementa.</p>
3	<p>A disciplina que eu leciono aqui hoje, na área tributária, entendo que um contador tem que ter um conhecimento geral e um conhecimento bem embasado de cada setor, e a disciplina de Contabilidade Tributária, que hoje, em função da carga tributária que os brasileiros e as empresas têm, é muito interessante para ele ter um bom conhecimento até na questão de planejamento tributário. Para que ele consiga fazer uma combinação de atuação dentro da empresa, para que ela tenha condições de pagar o justo para o Governo, dentro daquilo que a Lei prevê que ela pague.</p>
4	<p>Minha maior preocupação hoje, além dele ter conhecimento adequado de interpretar uma Lei, de interpretar uma Norma é também a posição dele frente a esse tipo de questão. Passando para eles a visão de que o contador não é aquele que sempre dá um jeitinho da empresa ou do cidadão pagar menos imposto, e sim aquele que possui um bom conhecimento da Lei e pela Lei cada empresa ou cidadão paga o que é justo.</p>

APÊNDICE F - SÍNTESE GERAL DAS RESPOSTAS ÀS QUESTÕES DA ENTREVISTA PELO PROFESSOR PAULO – Parte II

CATEGORIA 2 - MODO COMO INTEGRA AS MÍDIAS DIGITAIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.					
SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS					
DISCIPLINA	CONTEÚDO	RECURSO TECNOLÓGICO	ATIVIDADE DESENVOLVIDA	OBJETIVO	INSTRUMENTOS E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO
Contabilidade Introdutória	Tributação impostos	- Computador / Internet	Pesquisas sobre os tributos	Passar informações atualizadas, sobre as questões de tributação, para os alunos, pois os bons livros demoram ser atualizados e o site da Receita Federal e do Instituto Brasileiro de Planejamento Tributário, são sites responsáveis e que fornecem atualizações constantemente.	1 avaliação – impostos e tributos sobre faturamento 3 avaliações - regime de tributação.
Economia	Contexto econômico atual	Internet/ Telejornais/ Noticiários/ Manchetes	Solicitado aos alunos pesquisarem essas fontes para saberem e entenderem o que está acontecendo hoje no mundo.	O aluno entender as questões sobre Economia mediante ao que ele percebe que está acontecendo no mundo hoje, complementando assim a base geral, adquirida por meio dos livros, de como funciona a economia.	Resumos.
Macroeconomia	Plano Cruzado até plano Real.	Plataforma <i>moodle</i>	Pesquisa nas mais variadas fontes sobre temas proposto pelo professor.	O aluno construir o conhecimento sobre o tema solicitado com base em pesquisas que ele vai realizar e também em explicações que o professor vai dando na sala de aula, a fim de que ele faça link de se aquilo que ele está interpretando e compreendendo realmente é o que o professor compreende e o que é correto.	Avaliação no final do semestre com base somente nos conteúdos pesquisados e estudados pelos alunos. Resumo mensal.
Contabilidade Societária	Dividendos participações societárias.	e Plataforma <i>moodle</i>	Pesquisa nas mais variadas fontes sobre temas proposto pelo professor.	O aluno construir o conhecimento sobre o tema solicitado com base em pesquisas que ele vai realizar e também em explicações que o professor vai dando na sala de aula, a fim de que ele faça link de se aquilo que ele está interpretando e compreendendo realmente é o que o professor compreende e o que é correto.	Avaliação no final do semestre com base somente nos conteúdos pesquisados e estudados pelos alunos. Resumo mensal.

Contabilidade Tributária, Contabilidade Societária, Economia e Macroeconomia	Todos os conteúdos trabalhados no semestre.	<i>E-mail</i>	Envio de atividades e materiais.	Disponibilizar materiais para os alunos e solicitar atividades.	Conteúdos cobrados nas avaliações semestrais além das notas nas atividades.
Macroeconomia	Mercado de Capitais (financeiro)	Computador / Projetor Multimídia/ Filme	Assistir aos filmes <i>Wall Street – Poder e Cobiça</i> , e <i>Wall Street II – O Dinheiro não Dorme</i> .	Expor ao aluno algumas situações do mercado de capital apresentadas no filme como complemento e compreensão da abordagem inicial feita sobre o tema.	Resumo dos pontos principais do filme no ponto de vista de cada aluno. Como os alunos são bem diferenciados por virem de regiões e países diferentes, essa exposição de opinião é bem diversificada, porque cada um apresenta pontos do filme baseado na história de vida que possuem.

CATEGORIA 3 - VANTAGENS DO USO DAS MÍDIAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.
SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
<p>Olha, quando você passa um filme e pede pro aluno colocar o ponto de vista dele, o que ele entendeu, os pontos importantes do ponto de vista dele, você fica impressionado, porque ao você ler o que o aluno escreve tem coisa ali que você não percebeu, e você acaba assistindo ao filme novamente na sua mente. É interessante, são opiniões diferentes e você fica propenso ao conhecimento. Como aqui é bem diferenciado, os alunos que nós temos aqui, por virem de regiões diferentes e até de países diferentes, eles vêm com uma história de vida diferente, então cada um enxerga as coisas de maneira diferente. E quando é um filme, que não é uma coisa engessada, porque é uma coisa um pouco aberta, eles acabam se soltando e acabam escrevendo coisas que a gente fica impressionado da maneira como ele enxerga, por exemplo, a história de um filme.</p> <p>[...] Eu entendo o seguinte, ao mesmo tempo em que a mídia ajuda no conhecimento do aluno, na formação do aluno, até nessa questão que eu disse de ensino à distância, ela vai ter que ser melhorada, não a mídia, a metodologia, para que atinja o aluno. Alguma coisa vai ter que ser feita na metodologia para atingir o objetivo.</p>
CATEGORIA 4 - PRINCIPAIS DIFICULDADES ENCONTRADAS EM RELAÇÃO AO USO DAS MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.
SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
<p>Conseguir fazer um <i>blog</i>, para que eu consiga me relacionar com os alunos, e para que os alunos também tenham um espaço para que eles possam colocar as dúvidas deles, os pensamentos deles com relação aquele assunto, neste <i>blog</i>.</p>
CATEGORIA 5 - ATIVIDADES QUE PROVOCAM EFEITOS POSITIVOS NA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS QUANDO SE FAZ USO DAS TICS.
SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
<p>Na minha área de disciplina de Contabilidade Tributária, você pode enviar pra ele algumas atividades em que pelo site da Receita Federal ele consiga esclarecer noções, por exemplo. Você pode enviar pra ele, por <i>e-mail</i>, algum questionário, alguma informação, algum estudo de caso, para que ele desenvolva na casa dele e devolva para o professor através do XX Virtual aqui.</p> <p><i>Blog</i> para a troca de experiências e interação entre os participantes com o objetivo de desenvolver um espaço para o professor relacionar com os alunos, ao mesmo tempo em que eles disponibilizam suas dúvidas e experiências. Esse <i>blog</i> seria aberto à comunidade, a qual ao possuírem dúvidas sobre tributos, expressariam suas dúvidas ali, e os próprios alunos que possuem familiaridade com aquele assunto, juntamente com a orientação do professor, sancionariam as dúvidas da sociedade e uns dos outros.</p>

**APÊNDICE G - SÍNTESE GERAL DAS RESPOSTAS ÀS QUESTÕES DA ENTREVISTA PELO
PROFESSOR PEDRO – Parte I**

CATEGORIA 1 - PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE O TIPO DE PROFISSIONAL DESEJADO.	
QUESTÕES	SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
1	Conheço, leio e estou afinado. Particpei da construção do PPP e participo do NDE.
2	O objetivo é capacitar esse egresso, de maneira que ele seja um proficuo contador, e o perfil dele é basicamente aquele perfil de um profissional excelente, dentro do molde da filosofia da escola, que seria pessoas, assim, eticamente corretas. Esse perfil tem sempre mais uma cara contextualizada do momento, então eu acho que ele é mais atualizado.
3	A disciplina que eu ministro pra Contabilidade, é Informática Aplicada, então eu trago pra ele uma necessidade de contextualizar e dominar os recursos tecnológicos, eu trago ele no contexto real, ficando mais ciente de que a tecnologia faz parte da vida dele.
4	Como eu acho que cada vez mais as gerações atuais, já vem dentro da formação deles com um conhecimento prévio da tecnologia, então minha função mais é fazer um uso mais voltado pra profissão dele e também academicamente pra produção de documento científico. Então eu coloco um eixo para essas duas vertentes: pra função profissional, no caso, e também pra produção científica, num âmbito mais internacional.

APÊNDICE H - SÍNTESE GERAL DAS RESPOSTAS ÀS QUESTÕES DA ENTREVISTA PELO PROFESSOR PEDRO – Parte II

CATEGORIA 2 - MODO COMO INTEGRA AS MÍDIAS DIGITAIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.					
SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS					
DISCIPLINA	CONTEÚDO	RECURSO TECNOLÓGICO	ATIVIDADE DESENVOLVIDA	OBJETIVO	INSTRUMENTOS E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO
Informática Aplicada	Processo de abertura de Loja Virtual; Conhecimentos sobre a tecnologia a ser utilizada; Questões legais do processo de abertura de uma firma.	Computador / Internet	Criação de uma Loja Virtual	Os alunos, em grupo, criarem uma Loja Virtual ao mesmo tempo que consolidam seus conhecimentos sobre quais são os processos necessários para a criação de uma loja virtual, que tipo de conhecimento da tecnologia eles devem ter, como registrá-la no site br.com, como registrar o domínio, quais são os tributos que obrigatoriamente devem ser pagos mediante a abertura na Junta Comercial, etc. Além deles agregarem valores e saberem que hoje exige-se deles conhecimento nessa área juntamente com a tecnologia moderna.	A avaliação é bem ampla em cada item considerado como importante para eles saberem, portanto possuo alguns critérios, e verifico se a loja pode ser considerada como idônea ou não, ao mesmo tempo em que aplico uma metodologia básica para eles saberem, que se não souberem esses pontos e critérios básicos, precisam rever os seus conceitos.

CATEGORIA 3 - VANTAGENS DO USO DAS MÍDIAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.
SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
<p>Loja Virtual - Essa estratégia faz com que a pessoa, além do conhecimento tradicional de abrir uma firma, ela tem que fazer a composição de uma nova modalidade de firma que é uma Loja virtual. Eu acho que esse processo faz com que eles agreguem valores, e sabendo que hoje exige-se dele conhecimento dessa área também agregado com a tecnologia moderna. Eu acho que os ganhos são os maiores possíveis, porque além de mostrar uma confiança para o profissional moderno, ele traz dentro de si uma segurança para ele e pras pessoas que ele orienta, pras pessoas que ele atende.</p> <p>[...]Eu acho assim, que a tecnologia é uma ferramenta muito poderosa, mais eu vejo que boa parte dos profissionais eles não usam por falta de conhecimento, e às vezes, quando usam, por falta de conhecimento, eles usam de maneira indevida. Então isso desmotiva e isso faz com que a tecnologia seja a vilã do processo e eu acho que o cuidado que os profissionais devem ter, é assim: 1) conhecer o uso correto dessas ferramentas para não torná-la como vilã; 2) se a pessoa não conhece, ela deixa de usar, o que eu acho que é uma perda muito grande. Então eu conclamo aí pros profissionais terem, assim, um pouco mais de ousadia para que essas ferramentas possam ser dominadas por eles e a partir daí eles possam ter mais tranquilidade para sabiamente orientar como deve ser usada.</p>
CATEGORIA 4 - PRINCIPAIS DIFICULDADES ENCONTRADAS EM RELAÇÃO AO USO DAS MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.
SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
<p>Eu acho assim, que dentro do público que eu tenho, o grande problema que eu enfrento é o desnível. Desnível de conhecimento tecnológico, tem um grupo que é bem assim "antenado", e outros que tem vontade, mais não tiveram oportunidade. Agora esse pessoal da geração Y, tem um grupo que tem dentro da sua qualidade de vida já todos esses recursos, mais tem aquele grupo que procura os amigos que têm equipamentos, lan-house, tudo, porque eles procuram estar basicamente já preparados, porém eu acho que a falta de amadurecimento, a falta de vivência, faz com que eles ainda não saibam fazer essa composição daquele domínio para uma prática profissional. Eles usam mais para se interagirem entre si como redes sociais, mais eles não têm ainda consciência devido ao fato de serem pessoas novas, ainda em formação. O que é normal, então a minha função é justamente fazer essa interação não apenas em redes sociais, mas na sua formação profissional.</p>
CATEGORIA 5 - ATIVIDADES QUE PROVOCAM EFEITOS POSITIVOS NA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS QUANDO SE FAZ USO DAS TICS.
SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
<p>Olha, eu acho que a aprendizagem acontece quando o professor quer ensinar e ao mesmo tempo o aluno quer aprender. Eu acho que a mídia cataliza esses dois pólos, porque o aluno sabe que isso é importante, sabe que isso vai facilitar a vida dele e sabe que o domínio dela vai permitir uma visibilidade maior para um emprego bom.</p>

**APÊNDICE I - SÍNTESE GERAL DAS RESPOSTAS ÀS QUESTÕES DA ENTREVISTA PELO
PROFESSOR TIAGO – Parte I**

CATEGORIA 1 - PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE O TIPO DE PROFISSIONAL DESEJADO.	
QUESTÕES	SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
1	Conheço o PPP, ele é enviado para os professores no início de cada semestre. Não participei da construção. Participo do NDE.
2	Eu percebo que o curso ainda tem o objetivo de formar o contador tradicional, pouco ligado, apesar dos esforços lógicos, ao processo decisório da empresa. É um perfil mais técnico, apesar da gente tentar direcionar sempre pra área de controladoria, pra área mais de processo decisório que é o essencial do mercado, principalmente das grandes empresas hoje.
3	As minhas disciplinas são básicas tanto na área de informática quanto na área da pesquisa. Entendo que a disciplina de informática aplicada é básica para eles entenderem o essencial para começarem a trabalhar. Porque aborda realmente o Office – Aces, Word e um pouco de PowerPoint – são ferramentas básicas. Já na disciplina de Pesquisa eu costumo dizer pra eles que é um momento de decisão. Porque assim, se eles escolherem um tema interessante para eles, que eles têm vontade de trabalhar com isso, é bom para a carreira deles. Se eles escolherem fazer um TCC só por fazerem um TCC, não vai mudar nada na carreira deles. Então eu entendo que as disciplinas, apesar de básicas, contribuem sim para a formação deles.
4	Por eu perceber que hoje os pesquisadores não são mais só os acadêmicos, são os profissionais do mercado, então eu tento inculir isso nos alunos. [...] A preocupação é que eles passem por esse processo e entendam que para ser um bom profissional, eles precisam pesquisar, eles têm que estudar, eles têm que aprofundar no conhecimento, porque hoje em dia não precisa mais só de cálculos, precisa sim de participação no processo decisório, no entendimento dos problemas e até mesmo de aprofundamento de conhecimento. Então essa é minha maior preocupação. Em informática, minha maior preocupação é que eles tenham uma base para trabalharem, que saibam usar adequadamente as ferramentas que eles têm.

APÊNDICE J - SÍNTESE GERAL DAS RESPOSTAS ÀS QUESTÕES DA ENTREVISTA PELO PROFESSOR TIAGO – Parte II

CATEGORIA 2 - MODO COMO INTEGRA AS MÍDIAS DIGITAIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.					
QUESTÃO 1 – SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS					
DISCIPLINA	CONTEÚDO	RECURSO TECNOLÓGICO	ATIVIDADE DESENVOLVIDA	OBJETIVO	INSTRUMENTOS E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO
Informática Aplicada	Texto “A Empresa na Velocidade do Pensamento”.	Plataforma <i>moodle</i>	Questionário	Trabalhar com eles um texto do livro do Bill Gates "A Empresa na Velocidade do Pensamento", a fim deles compreenderem que o uso da tecnologia não deve ser feito apenas para obter dados, guardar dados ou otimizar processos, mais sim devem ser utilizadas mais para o processo decisório, para a otimização do processo decisório das empresas, a fim de gerar retornos melhores para as empresas.	Nota pela compreensão e respostas corretas.
Informática Aplicada	Sistemas de Informação, Redes, Evolução da informática, etc.	Computador/ Projetor Multimídia/ PowerPoint	Apresentação de conteúdos.	Apresentar conceitos importantes do conteúdo estudado.	Conteúdo cobrado nas avaliações normais do semestre.
Iniciação Científica	Como elaborar projetos de Pesquisa em Contabilidade	Computador/ Projetor Multimídia/ PowerPoint	Apresentação de conteúdos.	Apresentar conceitos importantes do conteúdo estudado.	Etapas do Projeto de Pesquisa elaborado.
Iniciação Científica	Fontes de pesquisas.	Computador / Internet	Demonstração de fontes confiáveis de pesquisas.	Mostrar sites de pesquisas, como da revista de Contabilidade e Finanças da USP e dos Congressos para eles realizarem pesquisas nesses tipos de sites e não no Wikipédia, Administrador e etc.	Qualidade das referências utilizadas no Projeto de Pesquisa.
Informática Aplicada, Iniciação Científica, Análise das	Todos os conteúdos trabalhados no semestre.	Plataforma <i>moodle</i> .	Disponibilização de arquivos.	Disponibilizar conteúdos para os alunos, a começar pelo plano de ensino, e usá-la como um meio de comunicação, por exemplo, colocar o agendamento das provas.	Conteúdo cobrado nas avaliações normais do semestre.

Demonstrações Contábeis.					
Iniciação Científica	Formulação do problema de pesquisa.	Fórum	Discussão sobre problema de pesquisa, na disciplina de iniciação científica.	Disponibilizar textos sobre como formar um problema de pesquisa e incentivá-los a realizarem pesquisas e discutirem sobre o tema. Propiciar um momento de troca de experiências, contribuições e dúvidas entre eles.	Desempenho e participação no fórum.
Análise das Demonstrações Contábeis, Informática Aplicada, Iniciação Científica.	Todos conteúdos trabalhados	<i>E-mail</i>	Sancionamento de dúvidas.	Tentar compensar a ausência, devido ao meu curto tempo presente na IES por causa do mestrado, solucionando a dúvida dos alunos fora das aulas presenciais também.	
Informática Aplicada	Processo decisório.	Jogos de Empresas	Tomadas de decisões no gerenciamento de uma empresa fictícia.	Envolver o aluno em processos de tomadas de decisão a fim de desenvolver nele, habilidades profissionais. Propiciar ao aluno um momento de prática dos conteúdos teóricos que ele aprendeu.	Desempenho da empresa fictícia.
Análise das Demonstrações Contábeis	Conceitos e fórmulas dos índices de análise financeira.	Computador / Projetor Multimídia/ PowerPoint	Apresentação e explanação dos conceitos e fórmulas dos índices de análise.	Mostrar a importância da realização de análises dentro das empresas e focar bastante tempo em processo de análises e não nos cálculos em si, que é mais questão de matemática.	Conteúdo cobrado nas avaliações normais do semestre e em atividades desenvolvidas.
Análise das Demonstrações Contábeis	Análise financeira.	Computador / Internet	Realização de análises financeiras de uma empresa da Bovespa, por grupos de alunos.	Fazer com que os alunos pesquisem as informações disponíveis da empresa que eles selecionaram e apliquem o conhecimento que eles possuem, tanto da disciplina de Análise quanto nas demais disciplinas, na realização de análises e indicação do porque sim ou não a empresa é uma candidata a investimentos.	Qualidade e desenvolvimento do trabalho entregue.

CATEGORIA 3 - VANTAGENS DO USO DAS MÍDIAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.
SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
<p>O resultado é interessante porque os alunos têm um momento específico que eles podem escolher para responder esse questionário, eles têm o texto que eles podem se preparar, que eles podem buscar o conhecimento. As notas não são muito boas, mas porque eu percebo que os alunos não se preparam adequadamente. Os que se preparam tenho tido um feedback bom.</p> <p>A atividade da Bovespa - isso tem sido bem aproveitado pelos alunos, e vejo os bons alunos apresentando bons resultados. Mesmo porque para realizar as análises, os alunos devem utilizar os conhecimentos recebidos em outras disciplinas também, porque senão, não conseguirão dizer o por quê e o que está acontecendo com o patrimônio da empresa. Podem até realizar os cálculos, mas não conseguem analisá-los por não terem conteúdo básico de outras disciplinas. De um modo geral, do contexto, da ferramenta, do uso, eu acho que é interessante, é positiva, tenho tido um bom resultado.</p> <p>Jogo de empresas - tem o envolvimento do aluno e sempre no final do semestre os comentários são: ah! professor, gostei muito da disciplina, consegui colocar o conteúdo que tinha lá dos primeiros semestres em prática, consegui rever conceitos que eu já tinha esquecido", então isso é interessante. São poucos alunos que realmente conseguem aproveitar, normalmente os melhores alunos, porque os piores acabam tomando decisões mais aleatórias e sem base.</p> <p>[...] Eu acho que as mídias poderiam ser melhores utilizadas, principalmente hoje a moda que são as redes sociais, na quebra daquele paradigma "professor E aluno", porque ainda existe uma divisão e eu entendo que alguns professores ainda se endeusam, ficam lá "Oh! Eu sou o professor e vocês são os alunos". Eu procuro trabalhar com meus alunos de igual pra igual, pelo seguinte aspecto, eu acho que todos estamos em processo de aprendizado. Então eu, hoje já não tenho mais tempo de fazer isso, mais alguns anos atrás eu tinha o orkut, por exemplo, e os alunos me adicionavam, a gente conversava pelo orkut não só conteúdos da disciplina. Eu acho que essa simpatia que gera na comunicação professor e aluno acaba facilitando o trabalho em sala de aula, porque muitas vezes, a gente já passou por isso também, você e eu, de entrar na sala de aula e falar assim "ai, eu não gosto daquele professor", e acaba criando uma oposição à disciplina. Então eu acho que as redes sociais podem contribuir nisso. Eu já vi, por exemplo, professores que marcam provas pelas redes sociais, não só pelas redes sociais, mais reforçam a data da prova e o conteúdo pelas redes sociais. E assim, são professores que tem um ótimo relacionamento com os alunos, que os alunos gostam, então eu acho que isso facilita. Talvez no processo de ensino-aprendizagem o uso de redes sociais, de comunicação via <i>e-mail</i>, essas coisas, não contribuam muito, mais sim nessa quebra de paradigma de professor e aluno, desse distanciamento.</p>
CATEGORIA 4 - PRINCIPAIS DIFICULDADES ENCONTRADAS EM RELAÇÃO AO USO DAS MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.
SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
<p>Dá para usar o <i>moodle</i>, inclusive tem outras ferramentas também que eu sei que dá para usar, mais só que é um pouco mais demorado até você configurar tudo, e eu utilizo o máximo que eu consigo. Eu percebo dificuldades em outros professores que eu não tenho. Porque eu tenho formação na área de Tecnologia em Informática, eu já trabalhei na área de TI, então eu acabo solucionando meus próprios problemas. Até no <i>moodle</i> mesmo, que é um pouco complexo, eu procurei os manuais, eu mesmo estudei, eu mesmo construí os questionários que é meio chatinho de construir, mais eu não tenho tido problemas desse tipo. Mais eu sei que é um problema que a área docente enfrenta. Porque muitos professores não tem formação, não tem adaptabilidade, aquela afinidade com a tecnologia. É comum, mais eu não tenho problemas com relação a isso. Antes tinha também a questão de equipamentos na faculdade, a infraestrutura não era muito adequada, mais hoje isso já está superado. Acho que a maior dificuldade hoje, que os professores, de um modo geral, enfrentam é treinamento de se adaptarem a uma tecnologia nova, coisas que eu acabo não tendo muita dificuldade.</p>
CATEGORIA 5 - ATIVIDADES QUE PROVOCAM EFEITOS POSITIVOS NA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS QUANDO SE FAZ USO DAS TICS.
SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
<p><i>Softwares</i> para a prática das disciplinas por meio da utilização das tecnologias para a realização de cases, e atividades que propiciem aos alunos inserirem informações e obterem resultados para analisarem, propiciando assim, mais momentos de realização de prática das teorias pelos alunos.</p> <p>Plataforma <i>moodle</i> para construir provas, é muito mais rápido pra você corrigir e etc. Mais daí teria, que</p>

lógico, ser uma prova muito bem elaborada para não haver perda de conteúdo pro aluno.

Jogo de empresas para processos de tomada de decisão e prática dos conceitos apresentados, inseridos a cada semestre ou pelo menos 1 por ano, a fim de que o aluno pratique mais os conceitos e teorias abordadas.

Redes sociais serem utilizadas para socialização a fim de quebrar o paradigma do distanciamento existente entre professor e aluno, a fim de tornar os momentos de sala de aula mais simpáticos e propícios ao aprendizado por meio do relacionamento desenvolvido pela interação das redes sociais, amenizando o fator de oposição a uma disciplina, pelo fato de não gostar do professor.

**APÊNDICE K - SÍNTESE GERAL DAS RESPOSTAS ÀS QUESTÕES DA ENTREVISTA PELO
PROFESSOR CARLOS – Parte I**

CATEGORIA 1 - PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE O TIPO DE PROFISSIONAL DESEJADO.	
QUESTÕES	SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
1	Em relação ao conhecimento do PPP, nada formal, eu não tenho conhecimento. [...] Eu não posso dizer que não tenho acesso porque eu também nunca procurei, mas nunca foi discutido em colegiado dizendo que está à disposição para darmos uma olhada.
2	Não está bem claro para mim. Está implícito. Já tentei sim me reunir para pensarmos algo a respeito, direcionar o nosso curso, porque eu tenho a sensação de que os alunos estão saindo despreparados. Sinto que ainda está faltando muito, muito... Sinto isso inclusive nas orientações de TCC. [...] por conta da não definição clara lá do PPP, a gente não foca.
3	Eu trabalhei 12 anos em contabilidade, então, assim como você, é uma grande vantagem a gente ter trabalhado na prática. Seria muito ruim se a gente não soubesse como fazer na prática e fosse logo ensinar. [...] porque eu acredito que grande parte do trabalho do contador hoje, é resolver pequenos problemas, você precisa ter o raciocínio contábil. A técnica você aprende no segundo ano e acabou. Quer dizer, a técnica que eu digo é escrituração, essas coisas. Todo o mais que é a parte gerencial da contabilidade a gente vê depois e isso a gente aprende muito mais na prática que em sala de aula. Então o que eu tento fazer com os alunos é tornar o mais real possível, adequar à realidade.
4	[...] nada do que eu dou está totalmente na cara, porque eu sei que a realidade não é assim. Eu sei que eles vão ter que parar e pensar: Como eu vou resolver isso? Tendo o conhecimento da técnica, a base, o resto é interpretação. [...] eu vou tentar dificultar o máximo, não dificultar no sentido de que eles não aprendam, mais dificultar no sentido de que eles parem e pensem. Eu tento, o quanto possível, adequar situações reais que eu passei e que eu sei que acontecem ao resolverem exercícios desde o primeiro semestre. [...] pra mim, se ele souber buscar aquela informação lá fora, já está bom, já resolve. Porque, já que eu reconheço que ele não vai sair daqui sabendo tudo, que ele saiba onde é que ele pode buscar as informações. [...] acho que o grande erro é se eu der tudo pra eles e não fizer com que eles vão atrás de nada. Porque lá fora não vai acontecer assim. Lá fora eles serão cobrados pra resolverem, amanhã, algo que eles nunca viram. Então ele tem que saber onde ele vai buscar a informação.

APÊNDICE L - SÍNTESE GERAL DAS RESPOSTAS ÀS QUESTÕES DA ENTREVISTA PELO PROFESSOR CARLOS – Parte II

CATEGORIA 2 - MODO COMO INTEGRA AS MÍDIAS DIGITAIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.					
QUESTÃO 1 – SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS					
DISCIPLINA	CONTEÚDO	RECURSO TECNOLÓGICO	ATIVIDADE DESENVOLVIDA	OBJETIVO	INSTRUMENTOS E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO
Contabilidade Comercial	Introdução à contabilidade comercial, classificação de leasing, elenco do plano de contas, etc.	Computador / Projetor Multimídia/ PowerPoint	Apresentação de teorias.	Apesar de eu não gostar muito de PowerPoint, acabo utilizando nesses momentos para essa parte teórica, a fim de demonstrar a parte introdutória, classificação de leasing, elenco do plano de contas. Entretanto isso é passado rapidamente nas 2 primeiras aulas e depois é só prática.	Desempenho nos exercícios e avaliações realizadas.
Laboratório Contábil	Atualidades da área contábil.	Vídeos Youtube	Informações e discussões sobre novos temas contábeis.	Apresentar rapidamente temas novos de contabilidade para os alunos terem conhecimento do que está acontecendo atualmente na contabilidade.	Participação nas discussões na aula.
Laboratório Contábil	Frete FOB e CIF, CNAE de empresas, SAAT.	Laboratório Contábil/ Internet	Exercícios com frete FOB e CIF, CNAE de empresas, SAAT.	Desenvolver atividades que envolvem os tipos de fretes, conhecer os códigos CNAE que existem, como uma coisa leva à outra. Mostrá-los onde devem buscar informações a esse respeito quando precisarem e tiverem dúvidas. Disponibilizar para eles formas de consolidarem o conhecimento por meio da prática.	Desempenho no exercício.
Contabilidade Comercial, Contabilidade Geral I, Contabilidade Geral II, Perícia, Auditoria.	Diversos temas trabalhados no semestre relacionados à contabilidade, perícia, auditoria, etc.	<i>E-mail/ Grupo de e-mail.</i>	Comunicação entre eles e entre o professor e eles.	Utilizar o grupo de <i>e-mail</i> para que haja uma interação e troca de informações entre os alunos. Como eu recebo todos os <i>e-mails</i> que são enviados, então percebo que eles têm utilizado o espaço para tirarem dúvidas entre si. Às vezes tem um aluno que já envia uma dúvida direto pra mim, daí eu respondo já pra todos, porque pode ser que tenha mais gente com a mesma dúvida e só um perguntou. Outras vezes, remeto essa dúvida para eles mesmos, para eles tentarem resolver; e ainda quando percebo que eles estão enviando dúvidas entre si, e a resposta	Monitoramento do aprendizado.

				não está saindo, daí eu vou e respondo.	
Laboratório Contábil	Prática contábil.	<i>Software Accounting Acadêmico.</i>	Exercícios de escrituração, elaboração de elenco de contas, elaboração das demonstrações contábeis.	Proporcionar para os alunos, a prática dos conceitos dados, nos momentos das aulas. Acaba sendo uma prática mais técnica, devido o sistema não fornecer detalhes em informações que poderiam trazer resultados diferentes lá na frente, ficando a parte gerencial perdida nas aulas de laboratório.	Avaliação do processo e dos relatórios contábeis resultantes do <i>software</i> .
Sistema de Informação Contábil	Conhecimento de <i>softwares</i> contábeis.	<i>Softwares</i> Contábeis - Prosoft, Radar, etc.	Os alunos apresentarem os <i>softwares</i> contábeis que eles conhecem e utilizam.	Os alunos conhecerem os <i>softwares</i> que existem no mercado e que seus colegas conhecem e utilizam, a fim de começarem a conhecer as possíveis ferramentas que utilizarão quando começarem a trabalhar.	

CATEGORIA 3 - VANTAGENS DO USO DAS MÍDIAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.
SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
<p>Por exemplo, laboratório contábil, é uma disciplina que eu tenho a possibilidade de incluir várias outras disciplinas contábeis nela, porque eu posso pegar a parte tributária e pedir que eles façam um planejamento tributário, eu posso pegar a parte de auditoria, de comercial e fazer questões que envolvem muito mais interpretação. É possível trabalhar a multidisciplinariedade e passar coisas atuais para os alunos. [...] São formas, meios de consolidarem o aprendizado, não só por eu falando, mas mostrando. É uma questão de facilidade para que eles aprendam. [...] Você começa a criar uma certa base de dados pessoais para tirar dúvidas de informações contábeis.</p>
CATEGORIA 4 - PRINCIPAIS DIFICULDADES ENCONTRADAS EM RELAÇÃO AO USO DAS MÍDIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.
SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
<p>O único problema é que existe um bloqueio muito forte do sistema de internet aqui. Então se eu quero baixar um vídeo do Youtube, eu tenho que fazer na sala, porque não dá para eu preparar uma aula aqui na sala dos professores, porque o site é bloqueado. Então existem esses irritantes bloqueios que a gente não consegue, então às vezes, a gente deixa de utilizar uma coisa. [...] Então, é assim, essa é a maior dificuldade.</p>
CATEGORIA 5 - ATIVIDADES QUE PROVOCAM EFEITOS POSITIVOS NA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS QUANDO SE FAZ USO DAS TICS.
SÍNTESE GLOBAL DAS RESPOSTAS
<p>Jogo de empresas com atividades voltadas para a contabilidade, pra análise, pras decisões e apoio às decisões a fim de formar o nosso aluno para ser um contador gerencial.</p> <p><i>Softwares</i> Contábeis do mercado atual, como MicroSiga, SAP, etc. para a realização de várias atividades do processo contábil de forma a treinar os alunos para utilizarem esses programas ao mesmo tempo em que consolidam os seus conhecimentos, proporcionando assim um diferencial no currículo deles. Trazer a prática já nos primeiros semestres.</p>