



ISSN: 2230-9926

Available online at <http://www.journalijdr.com>

IJDR

International Journal of Development Research

Vol. 11, Issue, 12, pp. 52543-52547, December, 2021

<https://doi.org/10.37118/ijdr.23418.12.2021>



RESEARCH ARTICLE

OPEN ACCESS

INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E USO DE TECNOLOGIAS NAS CONCEPÇÕES DE DOCENTES DIANTE DAS ATITUDES DOS ESTUDANTES

¹Correia, S. L. A. and ²MACHADO, A. L.

¹Departamento de Ciências Contábeis, Universidade Federal de Sergipe (UFS), Itabaiana/SE, Brasil

²Departamento de Ciências Exata e da Terra, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador/BA, Brasil

ARTICLE INFO

Article History:

Received 03rd September, 2021

Received in revised form

21st October, 2021

Accepted 27th November, 2021

Published online 25th December, 2021

Key Words:

Tecnologias da Informação e Comunicação.
Reflexão sobre a prática. Inovação Pedagógica.

*Corresponding author:

Dulcineide Gonçalo de Oliveira

ABSTRACT

Este artigo apresenta parte dos resultados de uma pesquisa junto ao DUFOP - Docência Universitária de Formação de Professores - numa universidade pública do Estado da Bahia. Dessa forma, buscou-se compreender como os professores universitários reagem às atitudes dos estudantes em aspectos relacionados à inovação pedagógica e uso de TIC, assim como o papel que a pesquisa-ação e a reflexão coletiva sobre a própria prática podem ter nesse processo. O estudo, de natureza qualitativa com base na pesquisa-ação. Os principais resultados indicam que os docentes apontam como dificuldades enfrentadas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras a imaturidade, o número elevado e a diversidade dos estudantes na sala de aula, além do desinteresse frente ao conhecimento e desarticulação entre teoria e prática. No enfrentamento dessas dificuldades, os professores se mostraram capazes de rever suas práticas desenvolvidas numa perspectiva tradicional e até mesmo elaborar propostas inovadoras. Ainda assim, apesar de se mostrarem interessados em mudar, evidenciaram dificuldades em usar as TIC como instrumento de aprendizagem, de forma crítica, para além da perspectiva instrumental, apontando necessidades formativas; um compromisso a ser assumido pelos docentes, mas também pelas instituições universitárias.

Copyright © 2021, Correia, S. L. A. and MACHADO, A. L. This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Citation: Correia, S. L. A. and MACHADO, A. L. "Inovação pedagógica e uso de tecnologias nas concepções de docentes diante das atitudes dos estudantes", *International Journal of Development Research*, 11, (12), 52543-52547.

INTRODUCTION

Muitas vezes, o professor universitário é desafiado a rever suas práticas em função de mudanças que acontecem frente a situações inusitadas, tais como aquelas que ocorrem em tempos de pandemia ou até mesmo a partir das atitudes dos estudantes, diante das quais o docente procura desenvolver inovações pedagógicas como forma de enfrentamento e superação de problemas vivenciados no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, inovar pedagogicamente implica em transformações nas práticas de ensino, condição que, para Hargreaves et al. (2002), requer sempre um novo aprendizado, o que termina por se constituir como um desafio permanente de formação profissional docente com implicações, tanto para a cultura docente como institucional. Apesar de querer mudar suas práticas, às vezes até reagindo ao excesso de teorização e de uma reflexão meramente contemplativa, a partir de pesquisas geralmente desenvolvidas distantes da realidade ou sem um compromisso mais efetivo com a sua transformação, ainda assim pouco movimento se verifica entre os docentes na direção de alterações concretas no sentido da construção de atitudes. Isso porque a maioria das práticas docentes na universidade ainda se desenvolve numa perspectiva cartesiana, de forma isolada, excessivamente centrada nos conteúdos, pouco

atentando para o desenvolvimento de habilidades e competências e para a dinâmica das transformações provenientes dos fenômenos da globalização e do avanço acelerado das TIC. Fenômenos que impõem um novo ritmo às formas de pensar e agir dos professores (Pozo, 2009) e que entram em colisão com o tradicional *habitus* docente de transmitir conhecimentos, reproduzindo e conservando modos de pensar tradicionalmente consagrados e socialmente aceitos (Pimenta & Anastasiou, 2010).

Para Cunha (2008), mudanças de atitudes que levem a práticas pedagógicas inovadoras vão além da pura e simples inclusão de novidades tecnológicas e de modificações nas rotinas pedagógicas, mas podem ser compreendidas como aquelas que produzam rupturas com as formas de ensinar e aprender, sendo capazes de transformar uma determinada situação do processo de ensino-aprendizagem na universidade a partir da compreensão crítica, do diálogo e do engajamento dos atores envolvidos.

O pressuposto que se tem neste trabalho é que transformações efetivas nas práticas pedagógicas passam necessariamente por mudanças nas atitudes de docentes que se delineiam a partir de alterações que ocorram nas suas concepções de ensino e

aprendizagem. Sob esse aspecto, entende-se que importante papel podem desempenhar a pesquisa-ação e a reflexão sobre a prática quando conduzidas de forma entrelaçadas na perspectiva do grupo Focal que articule o pensar, sentir e agir (Gatti, 2005; Pichon-Rivière, 1991). Um desafio para a instituição e para o professor de aprender com o outro, coletivamente, refletindo sobre a própria ação numa epistemologia da prática que se torna singular para cada realidade em que atuam os professores.

Nesse contexto, o uso das TIC é visto como elemento potencial coadjuvante para a implantação de mudanças efetivas na ação docente, uma vez que o professor na atualidade, cada vez mais tem sido impelido a transformações a partir de forças exógenas trazidas pelas atitudes dos estudantes no uso das tecnologias de informação e comunicação. Ou, até mesmo, a partir de necessidades impostas em função do avanço científico e tecnológico, implantação de políticas públicas assim como de situações imprevisíveis, a exemplo do ensino remoto atual no qual, a maioria dos professores foi convocada. Sob esse aspecto, é importante perceber que as tecnologias que não podem ser vistas apenas como meios, mas como formas de pensar, interagir e aprender na relação com o mundo ao nosso redor (Pozo, 2016).

Resta saber, no entanto, como os professores universitários reagem às atitudes dos estudantes em aspectos relacionados à inovação pedagógica e uso de TIC? Qual o papel que a pesquisa-ação e a reflexão coletiva sobre a própria prática podem ter nesse processo? Desta forma, esse artigo assumiu como objetivo compreender como os professores universitários reagem às atitudes dos estudantes em aspectos relacionados à inovação pedagógica e uso de TIC, e qual o papel que a pesquisa-ação e a reflexão coletiva sobre a própria prática podem ter nesse processo.

MATERIAIS E MÉTODOS

Este trabalho se baseia em dados oriundos de uma pesquisa mais ampla que foi desenvolvida pelo grupo de pesquisa Docência Universitária e Formação de Professores - DUFOP, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação que teve como objetivo compreender o potencial da experiência da pesquisa-ação para o desenvolvimento profissional da docência universitária. Pesquisa que contou com a participação de docentes voluntários que atuam em diversas áreas e cursos de formação profissional que foram inicialmente convidados através de um questionário eletrônico e posteriormente selecionados para participar de uma segunda etapa de investigação sobre o processo de ensino-aprendizagem na universidade. Na segunda etapa, foi realizada uma pesquisa-ação, na qual participaram onze docentes com diferentes formações em Psicologia, Pedagogia, Administração, Enfermagem, Fisioterapia, Engenharia, Design, Letras e que atuavam, salvo o caso dos psicólogos, como docentes de cursos de formação de profissionais da própria área. A experiência da pesquisa-ação envolveu a realização de 19 (dezenove) encontros com três horas de duração, nos quais os docentes refletiram sobre a própria prática. A metodologia adotada assumiu a pesquisa-ação, como

[...] um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. (Thiollent, 1996, p. 14).

Neste estudo a pesquisa-ação é um espaço: de construção coletiva; de trocas de experiências, sentimentos, emoções, dúvidas e dilemas; de análise de desafios vivenciados e reflexão a seu respeito. Portanto, uma forma de produção de conhecimento como melhor maneira para compreender e melhorar as práticas pedagógicas, tendo como base as atitudes de discentes e docentes, na expectativa de que esta reflexão pode oportunizar mudanças de concepções e atitudes que se encontram subjacentes a essas práticas (Boggino & Rosekrans, 2013). Sendo assim, foi definido o grupo focal, conforme Gatti (2005) como estratégia para coleta de dados, conduzido sob a técnica de Grupo

Operativo, (Pichon-Rivière, 1991), no qual participaram onze docentes aqui identificados de P1 a P11, cujas reuniões foram desenvolvidas sem um roteiro previamente estruturado, visando explorar a emergência da produção de conhecimento no grupo.

Para construção deste artigo, foram utilizados dados (transcritos) oriundos de algumas reuniões do grupo focal, relacionado à pesquisa-ação, nas quais os docentes participantes, acima descritos, discutiram e refletiram, especificamente, sobre a atitude do discente frente o uso das TIC; temática que emergiu das próprias necessidades dos docentes na busca de entender e superar as dificuldades enfrentadas na sala de aula. Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo de Bardin (1997). A partir da análise dos dados foram levantadas categorias que possibilitaram criar inferências tais como: dificuldades enfrentadas pelos docentes; tentativas de enfrentamento e superação dos problemas, relacionados ao uso das TIC e a inovação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem; e a relação dos estudantes com as TIC, que serão discutidas a seguir, à luz do referencial teórico e com base nos depoimentos dos participantes.

RESULTADOS: O QUE OS DADOS EVIDENCIAM

a) Dificuldades enfrentadas pelos docentes

Quando convocados para refletir sobre sua prática, diante de atitudes apresentadas pelos estudantes nas situações de ensino em que atuam, os professores universitários colocam como dificuldades enfrentadas para desenvolvimento de um ensino inovador:

[...] Cada vez menos a gente tem alunos com atitudes ativas, com um posicionamento que eu vou considerar aqui, qualificar como maduro. (P2).

[...] sabemos mais ou menos o que a gente vai atuar, mas eles são muitos e cada um vai dizer uma coisa. [...] O retorno vai ser diferente de cada um. E a nossa atitude vai ser de um só. (P3).

Eu tenho que dar conceitos, eu tenho que passar esses conceitos para ele. E depois eu vou fazer um tipo de avaliação que ele me traga todos os conceitos. Nem sempre levando em conta as atitudes. (P4).

Pode-se perceber que as dificuldades apresentadas pelos docentes se reportam à imaturidade, ao número elevado e a diversidade dos estudantes na sala de aula, assim como a um ensino culturalmente centrado na transmissão de conteúdos. No entanto, pouco se mostram preocupados com a formação de competências nos estudantes, notadamente no sentido de desenvolver e avaliar atitudes que possam, inclusive, reverter essas situações que podem ser vistas como dilemáticas. Uma atitude docente que é compreensível no ensino superior uma vez que, na maioria das vezes, sem uma formação pedagógica, inicial ou continuada e, sem uma reflexão sobre a prática de forma investigativa, os professores universitários encontram dificuldades em compreender as atitudes dos estudantes e assumir um papel de mediador no sentido de ajudá-los a superar resistências ou acomodações, contribuindo assim para enfrentar situações impostas a ambos pela atual conjuntura do ensino. Nesse caso, é importante dizer que estamos nos referindo a uma conjuntura que: i) incorpora ao ensino estudantes cada vez mais jovens; ii) eleva a quantidade de discentes na sala de aula como fruto de uma lógica neoliberal de eficácia e eficiência incorporada aos sistemas de ensino público e privado, delineada a partir do sistema produtivo; assim como, iii) introduz no espaço da sala de aula, através de políticas públicas, uma diversidade de estudantes na qual se encontram presentes pessoas com dificuldades de aprendizagem, com necessidades especiais, dentre outras (Zabalza, 2004). Uma conjuntura na qual o professor universitário nem sempre é preparado para enfrentar e, muitas vezes, só toma conhecimento da situação quando chega na sala de aula.

As dificuldades também se relacionam ao desinteresse dos estudantes frente ao conhecimento e a desarticulação entre teoria e a prática profissional, uma vez que buscam apenas a nota e a aprovação na disciplina:

[...] A gente vê um discurso muito grande de saber a nota para ver se eu passei. Então, é um valor dado ao que o professor avalia, para se liberar da disciplina, cumprir a disciplina, não pelo que aprendi, o que eu saí dali sabendo, para ter como uma competência futura profissional. (P5).

[...] quando você pergunta aos professores, o que mais os inquietam, a preocupação é: Ah! Ele não conseguiu associar a teoria com a prática, ele às vezes é muito bom na teoria, responde a prova, mas quando chega à prática ele não consegue atender às necessidades. Ou ao contrário: ele é muito bom na prática, mas quando você entrega uma prova com conceitos ele não consegue acompanhar. (P4).

A atitude de busca da nota e, conseqüente, desinteresse pelo conhecimento, parece ser vista pelos professores como um problema apenas dos estudantes sem que se procure questionar os motivos que a originaram; condição essencial para se sair da queixa para atitude. Atitude, inclusive, de ser capaz de reconhecer a responsabilidade do docente nesse processo pela perda de sentido por parte dos estudantes (Trillo, 2000), decorrente de um ensino pouco motivador e distante da prática profissional. Perda de sentido que pode ocorrer diante da relação dos sujeitos com o conhecimento na universidade uma vez que este é visto naturalizadamente como um produto final a ser transmitido, em detrimento do processo que o originou, como um dogma, uma verdade absoluta, inquestionável, acessível a poucos. Essa visão aproxima a universidade da escola básica na relação histórica com o conhecimento e que foi sendo construída ao longo dos tempos (Enguita, 1989) na qual se reproduz uma lógica de ensino centrada na transmissão de conteúdos abstratos, veiculados através de disciplinas que pouco dialogam entre si, muitas vezes distante do projeto do curso e da própria prática dos futuros profissionais para a qual os estudantes estão sendo formados. Uma lógica que nem sempre incorpora a dúvida, o erro e o questionamento; pouco favorecendo processos de desenvolvimento de autoridade e autonomia por parte dos estudantes. Ao mesmo tempo, não se pode deixar de considerar que as atitudes dos estudantes de busca da nota também podem ser vistas como uma responsabilidade da universidade que, ao longo dos tempos, privilegiou e ainda privilegia, nos processos de avaliação a nota, o exame como resultado da aprendizagem, valorizando um ensino centrado nos aspectos cognitivos e instrumentais em detrimento dos aspectos metacognitivos, relacionais e afetivos. Esses aspectos evidenciam a dificuldade dos docentes em incorporar no ensino a preocupação com a formação de competências, o que, para Pozo e Echeverría (2009, p. 56), torna-se necessário para que os *"futuros profesionales, sean capaces de gestionar de forma autónoma el uso que hacen de sus conocimientos o, enjerga más psicológica, que hagan una gestión metacognitiva de sus conocimientos"*. Todas essas dificuldades apontam para uma dicotomia entre teoria e prática no ensino superior (Lucarelli, 2009), uma vez que a maioria das práticas sociais na universidade tem sido orientada pelo paradigma da racionalidade técnica que valoriza a teoria em detrimento da prática, hierarquizando as relações sociais o que cria obstáculos de aproximação com a prática profissional e para que o estudante se envolva de forma ativa no processo de construção do conhecimento, de tal forma que possa ser desafiado a participar ativamente da ação pedagógica, sendo levado a observar, comparar, obter informações, realizar pesquisas, resignificando conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, incorporando a dúvida e a crítica no seu labor e a capacidade de resolver situações-problemas; condições que se mostram essenciais para enfrentamento das dificuldades vivenciadas.

b) As tentativas de enfrentamento e superação

No entanto, durante o processo de reflexão coletiva na pesquisa-ação, os docentes não se limitaram apenas a refletir sobre as dificuldades

enfrentadas e passaram a uma etapa na qual começaram a se indagar sobre o que podem fazer para superá-las. Um processo que implicou numa reflexão sobre sua prática pedagógica, mas também sobre si, sua capacidade de se avaliar e de problematizar a realidade:

[...] eu sempre trouxe tudo prontinho. Sempre delineei tudo, sempre disse que dia vai ser tal avaliação, que conteúdos abarcam tal avaliação. (P5).

[...] não basta a gente ensinar conteúdos, conceitos, ciência, teoria. É preciso incorporar as atitudes como conteúdo do processo de aprendizagem nosso. (P1).

A gente só vai conseguir mudar as nossas atitudes ou mudar o cenário formativo, a partir da valorização das atitudes que precisamos ser alcançadas e estimuladas. Ou seja, a partir da atitude que eu quero do meu aluno, eu também tenho que mudar a minha atitude enquanto professor. (P6).

Pode-se perceber que os professores passam a rever suas práticas - reconhecidas numa perspectiva transmissiva e conteudista -, mas, também, a necessidade de transformá-las através de atitudes concretas, evidenciando a insatisfação de que não basta compreender ou criticar a realidade, é preciso mudá-la. É importante salientar que esse processo de reflexão não ocorreu por acaso. Foi fruto de uma condução grupal que estimulou a participação volitiva, fazendo emergir experiências e inquietações sobre a profissão docente.

Dessa forma, é possível evidenciar que a pesquisa-ação, conduzida enquanto grupo de reflexão, configurou-se como um espaço potencializador de reflexão sobre a própria prática. Um espaço dialógico, movido por interesses em comum, que favoreceu trocas de experiências, exposições de sentimentos, revelação de fraquezas e dificuldades culminando num espaço de aprendizagem com o outro e de produção de conhecimento. Nesse espaço, parecem criar-se condições em potencial para problematização da realidade e elaboração de propostas inovadoras que buscam superar dificuldades enfrentadas a partir de dilemas, experiências e vivências de seus integrantes, uma vez que os docentes ousam romper com a reprodução, assumindo o protagonismo das ideias.

Assim, a reflexão sobre a própria prática de ensinar (SCHÖN, 2000) parece ser um caminho para enfrentamento e superação das dificuldades enfrentadas. No entanto, essa perspectiva não pode ser vista como uma ação individual, mas como um convite para o debate coletivo. Um debate demandado a partir de necessidades concretas dos professores, orientado a partir de um processo de reflexão crítica sob a perspectiva de grupo de Pichon-Rivière (1991), atento às atitudes, ao desenvolvimento de competências sócio-afetivas, além da imprescindível importância do engajamento institucional.

c) A relação com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)

A relação do estudante com as tecnologias na sala de aula parece ser algo que também desafia os próprios professores a reverem suas práticas:

Porque o nosso alunado hoje está envolvido com essas tecnologias todas. [...] a gente quer que ele não use o WhatsApp, que ele não use aquilo, que a gente não use isso aqui, mas é a vida deles. Eles nasceram nisso. (P6).

[...] a dificuldade de eles dizerem o que pensam e recorrer a uma "cola" (uso do celular), recorrer ao que está dito. Talvez seja interessante pensar assim: Eu sei que vocês estão pesquisando e tal, mas vamos esquecer o que está aí e vamos arriscar, dizer o que a gente pensa. (P1).

Inicialmente, depreende-se que a reação dos professores é de natureza mais especulativa ou de crítica quanto ao uso das TIC, ao mesmo tempo em que revelam resistências ou arriscam formas de intervenção

nesse processo, procurando assumir espaços de mediação docente. Nesse caso, o grande desafio que se coloca para os docentes universitários é o de como atuar como mediador da aprendizagem, incorporando as TIC na prática pedagógica, na construção de uma aprendizagem significativa e autônoma voltada para a formação de atitudes, tal como expresso anteriormente nesta pesquisa como uma vontade dos professores; uma tarefa que exige rupturas com suas práticas tradicionais eminentemente centradas nos conteúdos como um fim em si mesmo (Correia, 2018).

Ainda que se mostrem interessados, os professores têm dificuldades em usar as TIC, principalmente como instrumento de aprendizagem. A falta de familiarização, de capacitação, de políticas de valorização e de condições materiais, dentre outras, têm sido dificuldades apontadas nesse sentido (Imbernón, 2010). É importante salientar que o desafio de uso das TIC não se limita apenas à decisão do professor, sendo uma responsabilidade também da instituição de fomentar o uso das TIC, garantir a infraestrutura necessária assim como viabilizar o desenvolvimento de projetos interdisciplinares. Atualmente, em virtude da pandemia, notadamente as TIC passaram a ter um papel importante no processo de ensino-aprendizagem. Sem falar do seu potencial como instrumento de mediação tecnológica, para pessoas com necessidades especiais, tanto no acesso à informação como na produção do conhecimento (UNESCO, 2013).

Porém, é na interação com o estudante e com as novas relações que estabelecem com as TIC que os professores vão experienciando e revelando através da pesquisa-ação novas relações que estabelecem no desafio de inserir as TIC no processo de ensino-aprendizagem:

Eu tenho trabalhado agora com um grupo de um projeto que a gente está fazendo lá na prefeitura, então, são estudantes de bairros bem pobres, mas são estudantes que dominam a internet, aprendem a aprender, buscam informação. (P7).

[...] o uso do WhatsApp virou natural na sala de aula. [...] E eu questioneei: “Administrador e gestor é a mesma coisa?”. Eles foram para o celular, alguns, pesquisaram. Na hora que eu fiz a pergunta é que eu vi um bocado abaixando o olhar para o celular. (P1).

[...] Mas eu, até aquele momento, eu tinha uma resistência absurda a ver o bendito celular na mão deles. (P5).

Claro que a gente tem toda aquela bagagem da caminhada, da técnica, tanto que a gente veio antes deles, mas eles estão trazendo coisas novas para a gente. E nesse vaivém é que a gente vai consolidando ou pelo menos jogando alguma coisa para eles e aprendendo também. (P6).

Os professores percebem a influência das TIC, a sua presença irreversível e cada vez mais intensa na realidade dos estudantes, assim como procuram explorar a possibilidade de utilizar habilidades e competências adquiridas pelos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, a concepção de uso parece mais se esgotar numa perspectiva acrítica de aceitação inquestionável das tecnologias que lhes são impostas e numa perspectiva instrumental, de incorporá-las como um conhecimento esvaziado de reflexão. É importante salientar que a intensificação dos processos de trabalho, decorrente do ensino remoto em tempos de pandemia, em função da incorporação das TIC, além da ausência de reflexões e pesquisas sobre a prática de ensinar e aprender, ao lado da ausência de espaços dialógicos no clima de solidão pedagógica em que se encontram mergulhados os docentes e de grupos de pesquisa que atuam também como comunidades de aprendizagem terminam por atuar como obstáculos a essas reflexões.

A esta problemática se soma o desafio atual para os docentes: a dificuldade de aproveitar a aprendizagem virtual naturalmente adquirida na relação dos estudantes com as TIC no desenvolvimento da aprendizagem formal. Sob esse aspecto, Pozo (2016) destaca que o impacto das TIC tem sido maior na aprendizagem informal do que na

aprendizagem formal. Isso significa que, apesar de se reconhecer que as TIC são capazes de produzir mudanças na cultura e nas formas de aprender na sociedade atual, ainda assim, elas têm dificuldade de serem incorporadas na sala de aula, com efetivo impacto para a aprendizagem formal dos estudantes, cujo maior obstáculo está na cultura acadêmica.

Desta forma, os professores passam a usar as TIC procurando se adequar à realidade que lhes é imposta, a partir das transformações de atitudes dos estudantes diante das quais passam a oferecer resistência ou as incorporam automaticamente sem, contudo, avaliar sua eficácia na aprendizagem efetiva dos estudantes. A ausência de um espírito investigativo, de formação pedagógica ou de pesquisas sobre a própria prática podem ser fatores que contribuam para essa incorporação acrítica e instrumental. Também se acrescenta nesta análise que alguns professores revelaram se sentir desestimulados nesse processo de tentativas de inserção das TIC no seu *modus operandi* docente, enquanto outros procuram enfrentar e superar os desafios buscando sentidos para a ação docente:

Por mais que a gente fique tentando inventar, tentando inovar, tem horas que, realmente, a gente se sente incompetente. (P6).

[...] nós ainda estamos no ensino que vai na contramão do que é o aprender hoje com as tecnologias. É um fato, não é? As tecnologias mudam a forma de aprender. O conhecimento que está a toda hora tendo informação. [...] A gente tem que investir em ensinar esses alunos a aprenderem a selecionar informação. (P7).

Pode-se perceber na reação do professor que tenta inovar, mas que se sente desestimulado, a revelação de lacunas formativas, carências de investigação sobre a própria prática. Enquanto, no segundo depoimento, percebe-se a importância dessa reflexão possibilitada pelo grupo na qual o docente foi instigado a problematizar a sua realidade profissional, a partir do que procura vislumbrar caminhos possíveis de mediação entre a aprendizagem virtual que o aluno traz e o aproveitamento dessas habilidades para a aprendizagem formal desenvolvida na universidade.

Mais uma vez, é possível destacar a importância da pesquisa-ação e da reflexão sobre a prática na forma em que foram conduzidas para provocar essas mudanças. Apesar delas não terem necessariamente se concretizado, uma vez que o tempo da pesquisa-ação nem sempre possibilita verificar isso, ainda assim pode-se constatar um potencial instalado entre os docentes que aponta para a possibilidade de construção de práticas pedagógicas inovadoras e melhor uso das TIC voltado para a aprendizagem dos estudantes a partir da reflexão coletiva construída.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se perceber que o docente universitário tem sido impelido a desenvolver práticas pedagógicas inovadoras a partir de mudanças que ocorrem nas atitudes dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Este artigo procura compreender como os professores universitários reagem às atitudes dos estudantes em aspectos relacionados à inovação pedagógica e uso de TIC, assim como qual o papel que a pesquisa-ação e a reflexão coletiva sobre a própria prática podem ter nesse processo.

Os docentes evidenciaram como dificuldades enfrentadas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, a imaturidade, o número elevado e a diversidade dos estudantes na sala de aula, além do desinteresse frente ao conhecimento e desarticulação entre teoria e prática. No enfrentamento dessas dificuldades, os professores se mostraram capazes de enveredar por processos reflexivos nos quais buscam formas de superação e enfrentamento dos problemas, revendo suas práticas, desenvolvidas numa perspectiva tradicional, e até mesmo elaborar propostas inovadoras.

Nesse contexto, pode-se constatar a importância da pesquisa-ação e da reflexão sobre a prática como fomentadora de abertura que possibilitou o docente se expor e refletir sobre a própria ação, buscando construir práticas pedagógicas inovadoras na medida em que se mostraram capazes de ir além das queixas, compreendendo melhor as atitudes dos discentes. Sob esse aspecto, foi fundamental o uso da pesquisa-ação e da reflexão sobre a prática, de forma entrelaçada, como catalisador (também) no uso das TIC para além de uma perspectiva acrítica e instrumental e como elemento potencializador para a construção efetiva de práticas inovadoras que foram estruturadas a partir de mudanças de atitudes. Ao mesmo tempo, apesar de se mostrarem interessados em mudar, evidenciaram dificuldades em usar as TIC como instrumento de aprendizagem, de forma crítica, para além da perspectiva instrumental. Um desafio de formação continuada que se coloca atualmente para os docentes e para a universidade.

REFERÊNCIAS

- Bardin, L., (1977). *Análise de conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70.
- Boggino, N., & Rosekrans, K. (2013). *Investigación-Acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa. Orientaciones prácticas y experiencias*. Rosário, Argentina: Homo Sapiens.
- Correia, S. L. A. (2018). *Representação sobre docência universitária de professores formadores de profissionais da contabilidade*. (Tese de doutoramento). Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC. Salvador, BA, Brasil.
- Cunha, M. I. (2008). Inovações pedagógicas: o desafio da reconfiguração de saberes na docência universitária. In: *Cadernos de Pedagogia Universitária* (N. 6, pp. 01-38).
- Enguita, Mariano Fernández. (1989). *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gatti, B. A. (2005). *O Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Liber, Livro.
- Hargreaves, A., Earl, L., Moore, S. & Manning, S. (2002). *Aprendendo a mudar: o ensino para além dos conteúdos e da padronização* (R. C. Costa, Trad.). Porto Alegre: Artmed.
- Imbernón, F. (2010). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza* (7. ed.). São Paulo: Cortez.
- Lucarelli, Elisa. (2009). *Teoría y práctica en la universidad: la innovación en las aulas*. Buenos Aires: Miño Dávila.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO. (2013). *Tecnologias de Informação e comunicação para a Inclusão - Desenvolvimentos e oportunidades para países europeus*. Disponível em: https://www.european-agency.org/sites/default/files/ICT_for_Inclusion-PT.pdf.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO. (2013). *Tecnologias de Informação e comunicação para a Inclusão - Desenvolvimentos e oportunidades para países europeus*. Disponível em: https://www.european-agency.org/sites/default/files/ICT_for_Inclusion-PT.pdf.
- Pichon-Rivière, E. (1991). *O processo grupal*. (4. ed.; M. A. F. Velloso, Trad.). São Paulo: Martins Fontes (Psicologia e Educação). (Original publicado em 1983)
- Pimenta, S. G., & Anastasiou, L. (2010) *Docência no ensino superior* (4. ed.). São Paulo: Cortez.
- Pozo, J. I. & Echeverría, M. D. P. P. (2009). Aprender para compreender y resolver problemas. In: Pozo, J. I. & Echeverría, M. D. P. P. (coords.) *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. (pp. 31-53) Madrid: Ediciones Morata.
- Pozo, J. I. (2016). *Aprender en tiempos revueltos. La nueva ciencia del aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Schön, D. A. (2000). *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Traduzido por Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Trillo, F. (2000). As atitudes dos estudantes: Um indicador da qualidade universitária. In: F. Trillo, (Org.), *Atitudes e valores no ensino* (pp. 215 - 258). Lisboa: Instituto Piaget.
- Trillo, F. (2000). As atitudes dos estudantes: Um indicador da qualidade universitária. In: F. Trillo, (Org.), *Atitudes e valores no ensino* (pp. 215 - 258). Lisboa: Instituto Piaget.
- Zabalza, M. A. (2004). *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed.
- Zabalza, M. A. (2004). *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed.
