AULA UNIVERSITÁRIA NO CONTEXTO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO: O QUE DIZEM ESTUDANTES DA UFPE

Ramos, Kátia. (Universidade Federal de Pernambuco); Cordeiro, Telma. (Universidade Federal de Pernambuco); Araújo, Gabriela. (Universidade Federal de Pernambuco)

Resumo

O avanço da ciência, nomeadamente das tecnologias digitais vem suscitando mudanças nas mais diversas dimensões da vida humana. Tempo, espaço e realidade adquirem novos significados; a informação propaga-se numa rapidez e extensão nunca vistas. E com isso modificam-se, os tempos, os espaços, as pessoas. Este contexto que se vai delineado desde o final do século XX, toma força no novo século e tem fortes impactos nas relações sociais, de toda natureza, notadamente na Educação Superior. É no âmbito dessa problemática que esse estudo congrega dados de uma pesquisa em desenvolvimento que tem como propósito caracterizar como as novas ferramentas tecnológicas vem contribuindo e/ou limitando a relação professor-estudante em sala de aula, em Cursos de Graduação. Para tanto, traz respostas advindas de um questionário aplicado a estudantes de cursos das Licenciaturas Diversas, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). E os achados iniciais sinalizam para um reconhecimento da importância do uso das tecnologias digitais como recurso didático, bem como que ainda se faz necessário explorar as potencialidades de tal recurso.

Introdução

É notória a mudança que vem ocorrendo na dinâmica da relação estabelecida na sala de aula. Notadamente no que se refere a conflitos que se instalam: por um lado, a tensa relação entre a busca por respostas imediatas, por parte dos estudantes e o papel de professor que se quer mediador nos processos de aprendizagens consistentes. Por outro lado, a presença de tecnologias na sala de aula, de fácil acesso dos estudantes, em grande parte, nativos digitais e o professor, migrante digital, com dificuldades de lidar com as novas ferramentas. Há uma forma diferente de se relacionar, de ser e de estar na sala de aula, quiçá um jeito novo de aprender e de ensinar.

É a partir dessa ideia que o presente estudo congrega dados de uma pesquisa em desenvolvimento que tem como propósito caracterizar como as novas ferramentas tecnológicas vem contribuindo e/ou limitando a relação professor-estudante em sala de aula, em Cursos de Graduação. Para tanto, o estudo congrega três pontos. No primeiro tratamos da questão da relação professor-estudante face às tecnologias digitais no contexto da aula universitária. Os dados relativos ao levantamento de dados é foco de atenção no segundo ponto. E no terceiro socializamos resultados

preliminares que, entre outros aspectos, sinalizam para um reconhecimento da importância do uso das tecnologias digitais como recurso didático.

Relação professor-estudante face às tecnologias digitais no contexto da aula universitária

Houve um tempo em que na sala de aula prevaleceu a centralidade no professor, conforme lembra Cunha (1998), dentre outros. Neste tempo o conhecimento é tido como verdade absoluta, não passível de questionamentos, a ser fielmente reproduzido numa lógica cartesiana, cujo professor é detentor de conhecimento enciclopédico e valores morais "inabaláveis". O foco está na transmissão do conhecimento e o pressuposto é o da subserviência do pretenso receptor. O que favorece uma relação vertical, por vezes autoritária, entre um sujeito que ensina e outro que aprende; um fala e o outro escuta; um produz e outro reproduz.

Predominante até o final do século XIX, essa compreensão começa a ser superada no início do século XX num contexto de intensas mudanças sociais, principalmente com o avanço do conhecimento nas diversas áreas, a exemplo da Biologia, Psicologia, Sociologia. Propostas metodológicas requerem papéis bem definidos: o professor é o organizador, facilitador das aprendizagens; o aluno é o aprendiz, o foco está no ser que aprende. A relação se estabelece entre sujeitos que ensinam e aprendem a aprender, numa relação de horizontalidade, ainda que, por vezes, assimétrica como observa Saviani (1991).

Em meados do mesmo século, na segunda arrancada do desenvolvimento do capitalismo e demandas de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, respaldada na compreensão da neutralidade da técnica é defendida a ideia de que os sujeitos necessitam aprender a fazer, ainda que não produzam conhecimentos sobre o que fazem, nem reflitam sobre o porquê e para que fazem. A técnica é o foco definidor do processo formativo de futuros profissionais e a relação professor-aluno passa a ser compreendida como mediada pela técnica.

No âmbito das teorias critíco-reprodutivistas, emergentes nos anos 1970, tais relações são questionadas e apontadas como reducionistas, por advirem de compreensões que isolam o foco de atenção (no professor, no aluno ou na técnica). Estas teorias revelam a necessidade de contextualizar e a impossibilidade de isolar elementos estruturantes da sala de aula – embora, por sua vez, ao ter como foco a dimensão política, as referidas teorias tenham contribuido para desacreditar nas possibilidades de intervenção da instituição de ensino formal. Tais teorias fazem a crítica à escola capitalista mas não apresentam propostas pedagógicas superadoras e desta forma a relação professor-aluno não se constitue objeto de conhecimento.

Buscando superar essa visão de descrédito, as teorias críticas marcam o final do século XX, sendo eixo do movimento da necessária contextualização da função social da instituição formal de ensino, reconhecendo a natureza compósita e interventiva do conhecimento, desta feita, mediador nos processos de compreensão da realidade social, de modo crítico e reflexivo. A compreensão é de que a relação professor–aluno se dá entre sujeitos, construtores de suas próprias histórias.

E hoje, em pleno século XXI, conforme sistematiza Cordeiro (2006, p. 30), “o avanço acelerado da ciência e tecnologias em todas as áreas do conhecimento, principalmente na automação dos meios de produção, gera novas formas e relações de trabalho, maior produtividade [...]”. A perspectiva é de superação da lógica da racionalidade técnico-instrumental pautada no pensamento newtoniano-cartesiano que subsidiou as práticas ditas conservadoras, acima referidas. Novas teorias apontam a emergência de práticas pedagógicas orientadas pelo paradigma inovador ou holístico, como define Cardoso (1995), ou emergente, no dizer de Santos (1996).

Corroborando com Gilberto (2009), compreendemos que a nova realidade exige um enfrentamento por parte dos professores, pois é necessário não apenas conhecer ferramentas tecnológicas, mas re-significar suas prática pedagógicas.

Segundo Berhens (2011), o desenvolvimento científico e tecnológico, decorrente da sociedade da informação, tem funcionado como marco desencadeador para repensar o ensino, notadamente o que é oferecido na Universidade. Esta Instituição, hoje, já não é mais o lugar exclusivo da produção do conhecimentoe, muito menos, do conhecimento que foi historicamente privilegiado, o dito científico.

Nesse quadro, cabe reconhecer a necessidade de superar a visão das tecnologias digitais da informação e da comunicação na sala de aula como uma variável concorrente (Gimeno Sacristán, 2000), na perspectiva de constituir-se em variável compartilhada (Cordeiro, 2006). Não há como fugir desta evidência, uma vez que a presença de novas ferramentas na sala de aula já é uma realidade, ainda que em alguns casos esta presença não seja física mas contribue na construção de novas subjetividades, “num mundo de fronteiras dissolvidas e de continuidades rompidas” (Hall, 2006, p. 84).

Nesse sentindo, é de supor que no contexto atual a relação professor-estudante, na aula universitária, requer a superação da verticalidade, na perspectiva do desenvolvimento de uma horizontalidade assimétrica.

Sobre os procedimentos metodológicos

A pesquisa fonte dos dados contemplados neste estudo vem sendo desenvolvida desde 2014, cujo levantamento foi feito através da aplicação de um questionário – de modo a obter informações no que tange às relações que se estabelecem em sala de aula, face à presença de ferramentas digitais. No que se refere à análise recorremos a abordagem temática no contexto da análise de conteúdo (Bardin, 1997; Moraes, 2000). A abordagem atendeu a natureza do objeto em questão, na medida que possibilitou uma aproximação sem a preocupação de fazer generalizações, mas apreender unidades de sentidos que emergiam dos dados.

No que se refere aos participantes contamos com 152 estudantes que responderam o questionário, que se encontravam entre o 4º e o 6º período dos seguintes cursos: Ciências Sociais, Dança, Educação Física, Expressão Gráfica, Filosofia, Geografia, História, Letras, Música e Pedagogia. Nesse montante, 100 do sexo feminino e 52 do sexo masculino, na faixa etária entre 18 e 60 anos.

Resultados preliminares

Os achados aqui apresentados congregam questões relativas ao uso das tecnologias digitais em geral e na sala de aula em particular. Nesse sentido, a maioria dos estudantes afirmaram que leva ferramentas digitais para a sala de aula, mas nem sempre fazem uso para fins didáticos.

As ferramentas mais utilizadas em sala são os smartphones e os notebooks. Nos cursos do campo das Ciências Exatas o uso das tecnologias digitais está mais voltado para uma melhor visualização de gráficos e projetos. No âmbito de outras licenciaturas a utilização é mais para uso de slides e para fim de pesquisas acerca de temas relevantes.

Nesse contexto, os estudantes atribuem uma importância ao uso das ferramentas digitais como recurso didático. Notadamente no que se refere à ilustração da aula, facilitar o entendimento e organização dos conteúdos.

Esses dados confirmam que a ciência continua avançando e de modo rápido, por um lado, impulsionando uma produção e dependência intensa de tecnologias da informação e comunicação, com fortes repercursões no cotidiano das pessoas e em todos os segmentos sociais, notadamente no âmbito do ensino superior. E, por outro lado, a ciência produz conhecimentos que levam ao por Berhens (2011) denominado de concepção de mundo em rede.

Considerações finais

Diante do exposto fica patente o reconhecimento da importância da incorporação das tecnologias digitais da informação e da comunicação no cotidiano da sala de aula. Notadamente no sentido apontado por Jesus, Galvão e Ramos (2012, p.2) de que "estas devem ser entendidas apenas como ferramenta e que a solução não está apenas no seu uso, mas principalmente na capacidade de contextualizá-las no processo ensino-aprendizagem".

Nesse quadro, para além do reconhecimento, se faz necessário investir na exploração das potencialidades do uso de pertinência das tecnologias digitais da informação e da comunicação na sala de aula universitária.

Referências

Bardin, L. (1997). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Berhens, M. (2011). *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. (5ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Cardoso, C. (1995*). A canção da inteireza: uma visão holística da educação.* São Paulo: Summus.

Cordeiro, T. (2006). A aula universitária, espaço de múltiplas relações, Interações, influênciase referências: um ninho tecido com muitos fios. *Tese de Doutorado.* Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco. Recife, Brasil.

Cunha, M. I. (1998). *O professor universitário na transição de paradigmas.* Araraquara: JM Editora.

Gilberto, I. (2009). Educando para o imprevisível: as tecnologias no mundo sem fronteiras. *Inter-Ação,* 34 (1), 1-15.

Gimeno Sacristán, J. (2000). *O Currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: ArtMed.

Hall, S. (2006). *A identidade cultural na pós-modernidade.* (11ª ed.). Rio de Janeiro: DP&A.

Jesus, P., Galvão, R. & Ramos, S. (2012). *As Tecnologias digitais de informação e comunicação na educação: desafios, riscos e oportunidades. SENEPT - Seminário Nacional de Educação Tecnológica e Profissional*. Recuperado em 28 de fevereiro, 2015, de http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2012/GT-02/GT02-010.pdf

Moraes, R. (2000). Produção numa sala de aula com pesquisa: superando limites e construindo possibilidades. *Educação*, 23 (40), 9-38.

Santos, B. (1996). *Um discurso sobre as ciências*. (8ª ed.). Porto: Edições Afrontamento.

Saviani, D. (1991). *Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações*. (2ª ed.). São Paulo: Cortez Autores Associados.páginas del artícul