

UFC – UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FEAAC – FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, ATUÁRIA E
CONTABILIDADE
MESTRADO PROFISSIONAL EM CONTROLADORIA E ADMINISTRAÇÃO

NEIMAR SOUSA PINTO PEREIRA

**USOS DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO NOS
CURSOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR DE SÃO LUÍS-MA**

FORTALEZA

Junho - 2010

NEIMAR SOUSA PINTO PEREIRA

**USOS DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO NOS
CURSOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR DE SÃO LUÍS-MA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Administração da Universidade Federal do Ceará - UFC.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Lincoln Carneiro Leão Mattos

FORTALEZA

Junho - 2010

P493t Pereira, Neimar Sousa Pinto.

Usos das Tecnologias da Informação e da Comunicação nos Cursos de Ciências Contábeis nas Instituições de Ensino Superior de São Luís-Ma/ Neimar Sousa Pinto Pereira – Fortaleza, 2010.

118f.;

Dissertação (Mestrado Profissional em Controladoria e Administração) Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária, Contabilidade e Secretariado. Fortaleza-CE, 2010.

1. Ensino Semipresencial 2. Ciências Contábeis 3. Disciplina Semipresencial. I. Título.

CDD: 371.33

NEIMAR SOUSA PINTO PEREIRA

**USOS DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO NOS
CURSOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR DE SÃO LUÍS-MA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Administração da Universidade Federal do Ceará - UFC.

Aprovado em ____/ ____/ ____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Fernando Lincoln Carneiro Leão Mattos (orientador)
Universidade Federal do Ceará - UFC

Profa. Dra. Sandra Maria dos Santos
Universidade Federal do Ceará - UFC

Profa. Dra. Terezinha de Jesus Pinheiro Maciel
Universidade Federal do Ceará - UFC

*A Deus, ao meu esposo Cleber Pereira,
ao meu filho Arthur Sencial e família.*

AGRADECIMENTOS

Ao Senhor Jesus Cristo, amado de nossas almas, que sempre está conosco dando força e bom ânimo para superar todos os obstáculos vividos, sofrimentos, dores, frustrações, inseguranças e incertezas. Só faltou pingar sangue, chegamos até a ultrapassar os nossos limites para concluir este projeto.

- Ah, Senhor! Obrigada por acreditar em mim e nos meus sonhos...

Ao meu amado esposo Cleber Pereira por estar sempre ao meu lado dando-me incentivo e apoio nas minhas decisões e projetos.

Ao meu amado filho Arthur Sencial que desde pequenino, ainda bebê, esteve comigo na maioria das viagens turbulentas a Fortaleza, este garotinho sabe o que é sofrer de saudades! - Dedico essa titulação a você meu filho!

Aos pais, irmãos e irmãs, parentes, amigos leais, muito amados e incentivadores essenciais para a conclusão deste mestrado.

Ao amigo e irmão Miguel Santiago que também participou dessa árdua jornada, muitos sufocos passamos juntos para produzir artigos, fazer os trabalhos de seminários e outros. Que amigo de fé e guerreiro!

Ao meu orientador, Prof. Dr. Fernando Lincoln Carneiro Leão Mattos, pela paciência, competência e tranquilidade com que me orientou neste trabalho, apesar do seu tempo escasso. Obrigada!

As minhas queridas professoras, Dra. Sandra Maria dos Santos e Dra. Terezinha de Jesus Pinheiro Maciel, vocês foram a minha luz nessa árdua caminhada, me nortearam para um melhor desenvolvimento deste trabalho. Obrigada de coração minhas queridas! Vocês são divinas!

À Fundação de Amparo a Pesquisa e Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão, FAPEMA, por apoiar e fomentar o meu percurso de mestrado.

À Universidade Federal do Ceará, UFC e mais especialmente à Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, FEAAC, pela oportunidade que nos foi dada de participar deste programa em regime diferenciado, com módulos mensais, é preciso reconhecer o esforço e dedicação das Professoras Naiula Maria Monteiro Pessoa, Sandra Maria dos Santos, Terezinha de Jesus Pinheiro Maciel e do professor Augusto Cabral, membros do colegiado, para a ocorrência desse mestrado. Agradeço em nome dos “estrangeiros” como éramos chamados pela turma de Controladoria e Administração de 2008 de Fortaleza/CE.

Aos professores Serafim Ferraz e Augusto Cabral pela dedicação e atenção.

À Ezilda Castro e Cleverland pelo apoio e atenção.

E a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para a conclusão deste trabalho.

“O sofrimento traz o amadurecimento, este que lapida a sabedoria”.

(Neimar Pereira)

RESUMO

No âmbito do ensino superior de Contabilidade do Brasil, as mudanças impulsionadas pelas alterações na legislação educacional despertam a necessidade de reflexão sobre como as IES estão se preparando e se adequando para atender às novas tendências, sobre a forma como os professores utilizam os recursos tecnológicos enquanto ferramenta para preparar os futuros profissionais e como estes estão sendo atualizados para o uso desses recursos no desempenho de suas atividades. Diante dessa questão surgiu a motivação em realizar pesquisa em São Luís do Maranhão com o objetivo de verificar se as IES dos Cursos de Ciências Contábeis estão promovendo o uso da modalidade de ensino semipresencial e a forma como estão contemplando a utilização das TIC no contexto do ensino desta modalidade. Entretanto, os objetivos específicos pretendidos foram: Verificar as possibilidades e limitações dos cursos de graduação em Ciências Contábeis em relação ao uso das TIC; Levantar e registrar as disciplinas contempladas na modalidade de ensino semipresencial nos cursos de Ciências Contábeis e suas metodologias específicas; Caracterizar a atuação dos professores em relação ao uso das TIC no curso e Identificar a forma de operacionalização desta modalidade de ensino dentro do projeto pedagógico dos cursos presenciais de Ciências Contábeis. A tipologia dessa pesquisa foi de caráter descritivo sendo que os estudos submeteram a investigação e identificação das características dos fatos em torno da utilização de recursos das TIC na modalidade de ensino semipresencial dos cursos de graduação em Contabilidade das IES de São Luís/MA. Está fundamentada em dados secundários obtidos através de pesquisa bibliográfica, documental e de dados primários coletados na pesquisa de campo que ocorreu em cinco instituições privadas que ofertam os cursos de Ciências Contábeis e na Universidade Federal. A população pesquisada é composta pelos coordenadores de curso e professores da modalidade de ensino semipresencial. Durante a pesquisa de campo, foram realizadas entrevistas estruturadas junto aos coordenadores dos cursos de Ciências Contábeis e aplicados questionários aos professores que utilizam a modalidade semipresencial. Os resultados demonstraram que a modalidade é utilizada por 50% das IES pesquisadas, porém o grau de utilização mostrou-se superficial não ultrapassando os 5% do total das disciplinas. As IES têm disponibilizado de forma adequada as ferramentas tecnológicas que favorecem o uso das novas TIC durante o processo de ensino-aprendizagem e também fornecido treinamento de atualização quanto ao uso destes. A modalidade de ensino semipresencial tem demonstrado tímida utilização por parte dos cursos de Ciências Contábeis em São Luís do Maranhão, porém apresenta potencial de expansão mediante a adoção de disciplinas profissionalizantes do curso. Um aspecto interessante para trabalhos futuros seria a expansão desta pesquisa com a inclusão dos discentes, avaliar o ponto de vista deles quanto à utilização e impacto da modalidade de ensino semipresencial.

Palavras-Chave: Ensino semipresencial. Ciências Contábeis. Disciplina semipresencial.

ABSTRACT

Under the Higher Education Accounting in Brazil, changes driven by changes in educational legislation awaken the need for reflection on how HEIs are preparing and adapting to meet new trends on how teachers use technology resources while tool for preparing future professionals and how these are being updated to use these resources in carrying out their activities. Before this issue came the motivation to conduct research in São Luís do Maranhão in order to determine whether the IES Course of Accounting Sciences are promoting the use of semi-distance mode of education and how they are contemplating the use of ICT in the teaching of this mode. However, the specific objectives were pursued: Check the possibilities and limitations for undergraduate courses in Accounting in the use of ICT; Lift and record the subjects addressed in the form of semi-distance education courses in Accounting and their specific methodologies; characterize performance of teachers in the use of ICT in the course and identify how to operationalize this type of teaching within the educational project of the classroom courses in Accounting Sciences. The typology of this research is descriptive and that the studies submitted to research and identify the characteristics of the facts surrounding the use of ICT resources in semi-distance mode of education of undergraduate courses in Accounting from IES in São Luís / MA. Is based on secondary data obtained through literature, documentary and primary data collected in field research that occurred in five private institutions that offer courses in Accounting and University. The research population consists of the course coordinators and teachers in semi-distance mode of education. During field research, structured interviews were conducted with the coordinators of the courses in Accounting and administered questionnaires to teachers who use the semi-distance mode. Results showed that the mode is used for 50% of HEIs surveyed, but the degree of utilization was found to be shallow, not exceeding 5% of total subjects. The IES has provided adequately the technological tools that promote the use of new ICTs in the teaching-learning and also provided refresher training on the use of these. The semi-distance mode of education has shown modest use by courses in Accounting Sciences in São Luís, but shows potential for expansion through the adoption of professional disciplines of the course. An interesting aspect for future work would be to expand this research with the inclusion of students, assess their view on the use and impact of semi-distance mode of education.

Keywords: Semi-distance education. Accounting. Semipresential discipline.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Educação Híbrida ou Mista (Blended Learning).....	40
Figura 2 - Ambiente virtual de Aprendizagem na Internet	57
Figura 3 - Exemplo de mapeamento de usuários pelo controle de acesso	60
Figura 4 - Progresso do estudante dentro do AVA.....	61
Figura 5 - Gestão pelo administrador do Sistema - Cadastro de professor.....	61
Figura 6 - Portal e-Mec – IES com cursos cadastrados no Brasil	74
Figura 7 - Total de IES em São Luís/MA.....	75
Figura 8 - IES com ensino presencial em São Luís/MA.	75
Figura 9 - IES com cursos de Ciências Contábeis em São Luís/MA.....	76
Figura 10 - IES de São Luís que ofertam o curso de Ciências Contábeis com destaque das 2 IES que ainda não iniciaram a oferta de cursos.....	76

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Ferramentas Fundamentais para Gestão do Aprendizado no AVA	59
Tabela 2 - IES, Coordenador de Curso e Titulação.....	79
Tabela 3 - A Instituição disponibiliza ou publica o Projeto Pedagógico?	80
Tabela 4 - Carga Horária total do Curso de Ciências Contábeis.....	81
Tabela 5 - Comparativo entre C.H. Total do curso e titulação do Coordenador	82
Tabela 6 – Cursos de Ciências Contábeis que utilizam a modalidade de Ensino Semipresencial.....	83
Tabela 7 – Comparativo das disciplinas ofertadas na modalidade Semipresencial por IES	84
Tabela 8 - Forma de oferta das disciplinas na modalidade Semipresencial por IES.	84
Tabela 9 - Comparativo entre C.H. Total e % total da modalidade Semipresencial no curso	87
Tabela 10 – Confrontação das Hipóteses	106

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Titulação dos Coordenadores de Curso	79
Gráfico 2 – Carga Horária Total do Curso	82
Gráfico 3 – Grau de utilização da modalidade semipresencial.....	87
Gráfico 4 – Percentual de uso da modalidade semipresencial.....	88
Gráfico 5 – Oferta de treinamento de atualização em recursos tecnológicos aos professores.....	91
Gráfico 6 – Uso de <i>software</i> pelos docentes nas tarefas administrativas/acadêmicas	92
Gráfico 7 – Forma do professor disponibilizar material	93
Gráfico 8 – Comparativo entre as formas do professor disponibilizar material aos alunos.....	94
Gráfico 9 – Grau de utilização da modalidade semipresencial.....	94
Gráfico 10 – Características do uso da modalidade semipresencial	95
Gráfico 11 – Utilização das novas TIC pelos professores (em números).....	96
Gráfico 12 – Comparativo percentual de utilização das novas TIC	96
Gráfico 13 – Utilização de instrumentos tecnológicos como complementação às aulas.....	97

LISTA DE SIGLAS

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem
CPF - Cadastro de Pessoa Física
DVD - *Digital Video Disc*
EAD - Ensino a Distância
ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
FAC - Faculdade São Luís
FACAM – Faculdade do Maranhão
FAMA – Faculdade Atenas Maranhense
IES - Instituição de Ensino Superior
IESMA - Instituto de Ensino Superiores do Maranhão
MA - Maranhão
MEC - Ministério da Educação e Cultura
TIC - Tecnologias da Informação e da Comunicação
TV - Televisor, televisão
UFMA - Universidade Federal do Maranhão
UNDB – Unidade de Ensino Superior Dom Bosco
UNICEUMA – Centro Universitário do Maranhão
WEB - World Wide Web

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	Justificativa	16
1.2	Problema	17
1.3	Pressupostos	18
1.4	OBJETIVOS	19
1.4.1	Geral	19
1.4.2	Específicos	19
1.5	Aspectos Metodológicos	19
1.6	Estrutura da Dissertação	20
2	AS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA	22
2.1	Tecnologia	22
2.2	Tecnologias da Inteligência	26
2.3	As Tecnologias Incorporadas à Educação	28
2.4	As Novas Tecnologias e a Profissão de Ciências Contábeis	35
3	ASPECTOS FUNDAMENTAIS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	37
3.1	A Modalidade de Ensino Semipresencial – <i>Blended Learning</i>	40
3.2	Aspectos Legais do Ensino Semipresencial	44
3.3	Itens Básicos a serem alcançados com as Disciplinas Semipresenciais	46
3.3.1	Envolvimento e compromisso dos gestores	47
3.3.2	Medidas de desempenho do projeto	48
3.3.3	Equipe multidisciplinar e as disciplinas	48
3.3.4	A comunicação entre os agentes	49
3.3.5	Recursos educacionais disponíveis	51
3.4	Dinâmica Operacional da Modalidade Semipresencial	52
3.4.1	Material Didático	52
3.4.2	Sistema de Tutoria	54
3.4.3	Ambiente Virtual de Aprendizagem	56
3.4.3.1	Ferramentas do AVA para gestão do processo de aprendizagem	59
3.4.3.2	Recursos normalmente disponíveis numa ferramenta AVA	62
3.4.4	Avaliação da Aprendizagem	63

4	METODOLOGIA	66
4.1	Tipologia da Pesquisa	66
4.2	Universo e Amostra	68
4.2.1	Universo ou População	68
4.2.2	Da Amostra Intencional	69
4.3	Instrumentos de Coleta de Dados	70
5	O CENÁRIO DOS CURSOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS EM SÃO LUÍS DO MARANHÃO	73
5.1	Uma Breve Contextualização da capital de São Luís.....	73
5.2	A Educação Superior em São Luís	74
6	PERCEPÇÕES DA PESQUISA	78
6.1	Do Coordenador de Curso	78
6.1.1	Situação dos Cursos de Ciências Contábeis em relação à Modalidade Semipresencial	83
6.2	Do Professor da Modalidade Semipresencial e a questão das TIC	88
6.2.1	Expêriências percebidas dos professores em relação a Modalidade Semipresencial	97
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
7.1	Resultados Alcançados e Principais Contribuições.....	101
7.2	Confrontação entre as Hipóteses e os Resultados.....	104
7.3	Perspectivas Futuras.....	107
	REFERÊNCIAS	108
	APÊNDICES	115

1 INTRODUÇÃO

No cenário mundial, mediante o desenvolvimento de novos paradigmas do mundo contemporâneo, emerge para os seres humanos a necessidade de realizar um número maior de atividades em cada vez menos tempo, tornando-se necessário adaptar-se às mudanças. Existem inúmeros fatores responsáveis por estas mudanças, dentre os quais destacam-se a evolução dos recursos tecnológicos e o uso de seus dispositivos com tecnologia acoplada. Estes, vêm sendo utilizados nas diversas atividades empresariais, nas atividades escolares, nas instituições de ensino superior, e até mesmo nas atividades domésticas.

Com a economia digital, a linha do tempo a cada dia torna-se mais imediatista, sofrendo intervenções em períodos cada vez menores, ou seja, os mercados globais exercem influência direta na economia de outros países. Os calendários de compromisso apresentam tarefas em intervalos de tempo cada vez menores, antes em horas, hoje em minutos, gerando a necessidade de resposta aos estímulos globais de forma imediata. (TAPSCOTT, 1997)

A legislação vem implantando normas e leis a serem adequadas pelos profissionais ao uso de dispositivos que utilizam a tecnologia da informação para o desempenho das atividades profissionais. Pode-se citar como exemplo, a obrigatoriedade da nota fiscal eletrônica nos estados, o uso da certificação digital para envio de documentos eletrônicos, a extinção da entrega da declaração de imposto de renda em formulários manuais, dentre outros.

Para o profissional da Contabilidade, este contexto vem significar uma convergência dos valores até então praticados, exigindo a imediata adequação à nova realidade de forma a continuar prestando serviços de qualidade e com as atualizações que a legislação obriga.

No meio educacional, um marco importante foi a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, que preconiza nos artigos 80 e 81 o incentivo do poder público ao desenvolvimento de programas de educação a distância em todos os níveis e modalidades de ensino. Outro fato importante mais recente é a Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, que vem assegurar um conjunto de medidas importantes para as (IES) Instituições de Ensino Superior, que possuem cursos superiores reconhecidos, permitindo incluir a oferta de disciplinas

na modalidade semipresencial. No segundo semestre do ano de 2005 foi publicado o referencial base a ser seguido para o lançamento de cursos superiores na modalidade de educação a distância (EAD) no Brasil através do Decreto 5622/MEC de 19.12.2005.

No âmbito do ensino superior de Contabilidade do Brasil, as mudanças impulsionadas pelas alterações na legislação educacional despertam a necessidade de reflexão sobre como as instituições de ensino superior estão se preparando e se adequando para atender às novas tendências, sobre a forma como os professores utilizam os recursos tecnológicos enquanto ferramenta para preparar os futuros profissionais e como estes estão sendo atualizados para o uso desses recursos no desempenho de suas atividades.

1.1 Justificativa

Diante da realidade do ensino superior de Contabilidade no Brasil, objeto de pesquisas apresentadas em teses de doutoramento dos poucos programas de doutorado disponíveis no país, surge a motivação para realizar uma pesquisa nas instituições de ensino superior que possuem o curso de Ciências Contábeis na cidade de São Luís no estado do Maranhão. O intuito é de verificar se as instituições estão promovendo o uso da modalidade de ensino semipresencial e a forma como estão contemplando a utilização das TIC no contexto do ensino desta modalidade.

Trata esta pesquisa de um estudo que envolve áreas do conhecimento inerentes ao ensino superior de Contabilidade. Desta forma, contribuindo para o aprimoramento das metodologias utilizadas no ensino por meio das TIC nas disciplinas semipresenciais.

Dentre os elementos envolvidos, poderão se beneficiar diretamente deste trabalho: os estudantes, tendo em vista que a pesquisa analisou a percepção dos docentes que compõem o curso superior em Ciências Contábeis, que possuem formação na área de conhecimento ou áreas afins terão a oportunidade de conhecer as tecnologias que estão sendo aplicadas na modalidade de ensino semipresencial e as ferramentas em uso; as IES que ofertam o curso de graduação em Ciências Contábeis que poderão avaliar a viabilidade de implantação da modalidade de

ensino semipresencial nos cursos e conhecer os recursos da tecnologia da informação atualmente em uso nas instituições do Maranhão; e a comunidade em geral, pelo conhecimento da realidade sobre a ocorrência da modalidade de ensino semipresencial nos cursos de graduação em Ciências Contábeis do Maranhão.

A contribuição deste trabalho será no sentido de apresentar os resultados do uso das novas TIC nos cursos de graduação em Ciências Contábeis de São Luís do Maranhão, especificamente nas disciplinas que são ofertadas na modalidade de ensino semipresencial. O estudo apresenta a forma sobre como ocorre a utilização desta modalidade de ensino semipresencial sob a ótica dos coordenadores e professores.

1.2 Problema

A utilização da modalidade de ensino semipresencial no ensino superior é algo relativamente novo. A Portaria MEC nº. 4.059, que permite a inclusão de até 20% desta modalidade na carga horária total do curso, é datada de 10 de dezembro de 2004.

Existe uma forte influência da tecnologia no meio profissional de Contabilidade. As atuais adaptações da legislação nacional em busca de padrões de normalização internacional geram a necessidade de atualização informacional e conhecimento das ferramentas tecnológicas disponibilizadas às pessoas físicas para efeito de declaração de situação fiscal perante a Receita da Fazenda Federal, no caso específico da utilização do sistema eletrônico de declaração do imposto de renda das pessoas físicas, que levam o indivíduo a buscar o auxílio do profissional de Ciências Contábeis.

A recente oferta de cursos de graduação na modalidade a distância nas diversas áreas do conhecimento e as avaliações positivas do MEC, demonstram que a modalidade semipresencial no ensino superior brasileiro encontra-se em expansão.

Os aspectos acima relatados despertaram o interesse na realização de pesquisa que pretende avaliar, dentre as IES que ofertam os cursos de graduação

em Ciências Contábeis de São Luís do Maranhão, quais têm utilizado a modalidade de ensino semipresencial e de que forma isto ocorre.

Diante deste cenário, pode-se definir o problema da seguinte forma:

Com que finalidade e em que grau os cursos de Ciências Contábeis das Instituições de Ensino Superior de São Luís/MA tem utilizado as TIC na modalidade de ensino semipresencial?

1.3 Pressupostos

- Os cursos de graduação em Ciências Contábeis das IES de São Luís/MA, reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC), podem fazer uso da modalidade de ensino semipresencial na proposta curricular presencial para: ofertar disciplinas regulares no semestre ou para oferta de disciplinas em regime de férias, estas, para suprir reprovações ocorridas durante o percurso do curso ou adaptações curriculares ocasionadas por mudança de IES ou grade curricular;
- Os cursos de graduação em Ciências Contábeis das IES de São Luís/MA têm utilizado as TIC de forma muito limitada;
- O desenvolvimento e habilidade do corpo docente em relação às práticas de ensino envolvendo as TIC nas IES influenciam positivamente o processo de ensino-aprendizagem.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Geral

Analisar com que finalidade e em que grau os cursos de Ciências Contábeis das Instituições de Ensino Superior de São Luís/MA tem utilizado as TIC na modalidade de ensino semipresencial.

1.4.2 Específicos

- Verificar as possibilidades e limitações dos cursos de graduação em Ciências Contábeis em relação ao uso das TIC;
- Levantar e registrar as disciplinas contempladas na modalidade de ensino semipresencial nos cursos de Ciências Contábeis e suas metodologias específicas;
- Caracterizar a atuação dos professores em relação ao uso das TIC no curso;
- Identificar a forma de operacionalização desta modalidade de ensino dentro do projeto pedagógico dos cursos presenciais de Ciências Contábeis, verificando: o percentual de disciplinas semipresenciais, percentual de ensino presencial e semipresencial além das ferramentas tecnológicas utilizadas.

1.5 Aspectos Metodológicos

A tipologia dessa pesquisa foi de caráter descritivo, sendo que os estudos submeteram a investigação e identificação das características dos fatos ou fenômenos em torno da utilização de recursos das TIC na modalidade de ensino semipresencial dos cursos de graduação em Contabilidade das IES de São Luís/MA.

Esta pesquisa foi realizada nos cursos de graduação em Ciências Contábeis de São Luís do Maranhão. Está fundamentada em dados secundários obtidos através de pesquisa bibliográfica, documental e de dados primários, baseada em escritos e documentos publicados, sendo estes: material publicado em livros, revistas eletrônicas, redes eletrônicas, sites do governo dentre outros. Foram analisados documentos particulares das IES relativos à proposta pedagógica dos cursos de Ciências Contábeis, de forma a compreender o universo de informações sobre o ensino presencial, o ensino semipresencial e a regulamentação referente à educação a distância.

A pesquisa de campo foram realizadas em cinco instituições privadas que ofertam os cursos de Ciências Contábeis e na Universidade Federal de São Luís/MA. As entrevistas estruturadas foram realizadas junto aos coordenadores dos cursos de Ciências Contábeis e aplicados questionários aos professores que utilizam a modalidade semipresencial.

1.6 Estrutura da Dissertação

A dissertação está composta por quatro seções, sendo que a primeira seção contempla a parte introdutória do trabalho, aborda-se a justificativa da pesquisa, definição do problema, construção das hipóteses, objetivos da pesquisa, aspectos metodológicos e a proposta de estrutura da dissertação;

O referencial teórico, que dará embasamento científico para o desenvolvimento do trabalho, é composto pelas seções dois e três. Aborda-se nesta seção dois uma discussão sobre as tecnologias utilizadas na educação contemporânea numa visão desde a abordagem da técnica e da tecnologia, além de uma discussão sobre a utilização da tecnologia na educação contemporânea e sua influência na profissão de Ciências Contábeis. Em seguida, a partir da seção três, trata-se dos aspectos fundamentais da educação a distância e da modalidade de ensino semipresencial utilizando a abordagem de educação híbrida – *Blended Learning*. Dando continuidade ao referencial teórico trata-se da dinâmica operacional da modalidade de ensino semipresencial, abordando as principais características da operacionalização desta modalidade de ensino.

A seção quatro aborda a metodologia, em que está o tipo de pesquisa, as técnicas utilizadas para a coleta de dados e definição da população e amostra, dentre os critérios adotados para a realização desse trabalho;

A quinta seção apresenta o cenário das instituições de ensino superior que ofertam o curso de Ciências Contábeis em São Luís do Maranhão.

A sexta seção apresenta as percepções da pesquisa e análise dos resultados obtidos nos estudos desse trabalho.

E na sétima seção, contempla as considerações finais que demonstram as conclusões, os objetivos alcançados, confirmações e contradições das hipóteses levantadas nessa pesquisa, em relação ao uso das TIC na modalidade de ensino semipresencial nos Cursos de Ciências Contábeis nas IES de São Luís/MA.

2 AS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

O termo tecnologia refere-se a um tipo de invenção do ser humano para melhoramento do contexto cultural em que vive. Provém do uso da técnica, oriunda do conhecimento científico.

Vargas (1994), afirma que a tecnologia começou a se diferenciar do estudo das técnicas e da engenharia por volta da metade do século XIX, passando a ser tratada como disciplina.

É por meio do conhecimento científico que a transforma e associa à prática, gerando um ciclo contínuo, novas possibilidades de produção de conhecimentos científicos, que colabora com a simplificação e facilitação do trabalho humano.

Esta seção aborda a discussão sobre os aspectos inerentes à tecnologia, envolvendo as tecnologias da inteligência, criadas pelo ser humano para avanço do conhecimento e evolução da aprendizagem, as tecnologias incorporadas na educação e finalizando-se nas novas tecnologias incorporadas na profissão de Ciências Contábeis.

2.1 Tecnologia

Até que ponto é relevante a tecnologia contemporânea na vida das pessoas, sabendo-se que, a princípio, alguns seres humanos sentem-se ameaçadas com pensamentos perturbadores e até aguçam a imaginação de que possam ser substituídas pela “máquina” e esta vir a tomar o seu lugar no convívio espacial?

A visão exposta acima sobre a definição de tecnologia transmite algo ameaçador, negativo e perigoso. As pessoas sentem-se temerosas e assustam-se com a possibilidade de que se pode tornar real a questão “dos dramas ficcionais sobre o domínio do homem e da Terra pelas ‘novas e inteligentes tecnologias’ – nossa civilização dominada por robôs e outros equipamentos sofisticados, dotados de um alto grau de inteligência, em muito superior ao do ‘homem comum’ ”. KENSKI (2003a, p.17).

Tecnologia não significa exatamente isso. Ao contrário, ela faz parte do nosso cotidiano, está em todo lugar. Está nas atividades mais comuns como conversar, ler, comer, dormir, trabalhar, locomover-se a determinado lugar, divertir-se, dentre outros possíveis às tecnologias disponibilizadas. Elas são uma abstração da realidade, e, estão sempre presentes e próximas de tal modo que acabam sendo incorporadas às atividades cotidianas. Um exemplo que procede de tecnologias (Kenski, 2003a, p.18) “são pratos, talheres, panelas, fogões, fornos, geladeiras, alimentos industrializados e muitos outros produtos”, equipamentos e processos que foram planejados e constuídos para realizar a simples e fundamental tarefa que garante a sobrevivência: a alimentação.

Para efetuar outras atividades, é necessário produtos e equipamentos que resultam de estudos, planejamentos e construções específicas pretendendo descobrir e desenvolver melhores maneiras para viver.

Seguindo ainda os conceitos teóricos de Kenski (2003a, p. 18):

Ao conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade nós chamamos de “tecnologia”. Para construir qualquer equipamento – seja uma caneta esferográfica ou um computador - os homens precisam pesquisar, planejar e criar tecnologias.

Existem vários tipos de tecnologias que são utilizadas no nosso dia-a-dia. Às formas ou às habilidades especiais de se tratar com cada tipo de tecnologia, para realizá-las ou executá-las, denomina-se técnica.

Kenski (2003a) reporta-se ao Dicionário de Nicola Abbagnano para demonstrar o significado de técnica:

[...]compreende todo conjunto de regras aptas a dirigir eficazmente uma atividade qualquer. A técnica, neste sentido, não se distingue nem da arte nem da ciência nem de qualquer processo ou operação para conseguir um efeito qualquer, e o seu campo estende-se tanto quanto o das atividades humanas. (ABBAGNANO, 1982, p.904 *apud* KENSKI, 2003a, p.18).

Há tecnologias que requerem técnicas mais preparadas, elaboradas por habilidades e conhecimentos específicos e complexos. Um exemplo seria conduzir ou mesmo pilotar um navio, exigindo conhecimento e treinamentos especializados.

Quanto à definição de tecnologia segundo o Novo Dicionário Eletrônico Aurélio: “Conjunto de conhecimentos, princípios científicos, que se aplicam a um

determinado ramo de atividade”. (AURÉLIO, 2009)

As tecnologias incorporam-se no convívio das pessoas, tanto pessoal como profissional. Em razão de inúmeras quantidades de produtos e equipamentos tecnológicos, as pessoas acostumam-se e as consideram quase naturais. A princípio, as pessoas nem pensam de onde, como surgiu a ideia da existência delas, se foi necessário estudo, criação e desenvolvimento para buscar um encontro com os usuários.

Dando continuidade às definições de Kenski (2003a, p. 19), quando se refere “a utensílios, giz, apagador, livros canetas, lápis, sabonetes, talheres e outros que são utilizados para a vida diária, pessoal e profissional”, são denominadas formas diferenciadas de ferramentas tecnológicas. Quando se diz da maneira como utiliza-se cada ferramenta para acontecer determinada ação, refere-se à técnica. A autora ainda afirma que a tecnologia é o conjunto de tudo isso: as ferramentas e as técnicas que correspondem aos usos que são destinados, em cada época.

Vargas (1994, p.224) afirma que a tecnologia ampliou-se, que a atualidade do termo foi abrangente, e passando a ser abordada sobre vários aspectos, visando finalidades diferentes, em busca de solução para problemas específicos de áreas diferentes. O termo tecnologia apresenta diversos sentidos para o uso de técnicas relacionadas às máquinas, instrumentos, artefatos e sua fabricação ou mesmo utilização deles; está voltada para as atividades práticas, enquanto na ciência prevalecem as leis, costumes e valores que obedece. Tem ligação com os estudos sobre aspectos econômicos da tecnologia, de suas causas e seus efeitos sobre a sociedade.

Para Grinspun (2001, p.49), o objetivo principal da tecnologia é aumentar a eficiência da atividade humana em todas as esferas, incluindo a produção. Pode-se entender que a tecnologia atua como um sistema organizado que abrange um conjunto de diferentes conhecimentos científicos, empíricos ou intuitivos, investindo para um processo de aplicação na produção e na comercialização de bens e serviços.

Ainda segundo a autora, uma característica da tecnologia é o conhecimento intelectual, intangível, sendo complexo o processo de identificar e planejar soluções para resolver problemas em relação a ela mesma. Ao fazer uso da tecnologia, ocorre o processo de melhoria ou evolução contínua, de forma que o seu uso se torna

menor em valor e relevância com o passar do tempo, podendo chegar à obsolescência e ser substituída.

Atualmente, certas tecnologias em uso respondem com imediata obsolescência a cada avanço processado. A cada novidade tecnológica gerada através de aplicação rápida e intensa, emerge a capacidade de aperfeiçoar e criar novas tecnologias, eliminando do cenário as demais e compensando ou amortizando os investimentos realizados com o seu desenvolvimento. A cada avanço da tecnologia torna-se necessária a atualização, ou até a completa substituição, dos recursos físicos para garantir a eficácia de sua aplicação, por outro lado, é eminente a necessidade de atualização e treinamento contínuo dos usuários desta, de forma a garantir o seu uso correto e de gerar vantagem competitiva.

Pode-se entender que as tecnologias, de modo geral, são interdependentes, ou seja, dependem de outras desenvolvidas para o seu avanço. Grinspun (2001 p.49) afirma que as tecnologias podem ser apresentadas sob duas formas: implícita ou explícita. A tecnologia implícita tem seus investimentos amortizados através do registro de patentes e está embutida no produto final, já a explícita ultrapassa os limites da tecnologia implícita, ela não se encontra embutida em um bem físico ou serviço, e sim, na forma de habilidades manuais e conhecimentos intelectuais.

A tecnologia explícita, pode aplicar o conhecimento científico da área de educação, de forma a facilitar o processo de ensino-aprendizagem e viabilizar o uso das melhores práticas na educação, conforme afirma Castells (2004, p.33).

[...] importa salientar que, ao contrário do que muitas vezes se apregoa, o tecido produtivo da era da informação não é, simplesmente, o das empresas tecnológicas (as chamadas .com — “dot com”) mas sim o das empresas que saibam incorporar as tecnologias de informação no seu processo produtivo, organizativo, de distribuição e de promoção. Assim, a ‘nova economia’ não são apenas as amazon.com, e-bay ou as empresas de telecomunicações, embora façam parte dessa mesma economia, mas também empresas que, [...] souberam usar a Internet para atingir os seus objetivos econômicos.

A citação de Castells(2004) ressalta as principais empresas que foram capazes de aplicar seus conhecimentos na nova economia, obtendo reconhecimento e vantagem competitiva através da incorporação de tecnologia explícita, que é o caso das empresas que atuam na internet e necessitam de tecnologia para atingir seus objetivos econômicos.

2.2 Tecnologias da Inteligência

As tecnologias não resultam apenas em produtos e equipamentos, existem outros tipos de tecnologias que vão além dos equipamentos. Uma dessas, pode-se destacar como as tecnologias da inteligência chamadas por Lévy (1993, p.76), que procedem através de construções internalizadas nos espaços da memória das pessoas e que foram criadas pelos homens para avançar no conhecimento e aprender mais. Categoriza o conhecimento existente nas sociedades em três formas: a linguagem oral, a escrita e a linguagem digital (dos computadores).

A linguagem oral ou falada, desde os primórdios do homem é a mais antiga e a que mais se faz uso para compreensão e uso dos conhecimentos. É através dela que são transmitidas as informações, diálogos e notícias. É ela a forma de apresentação e de ensino mais utilizada que assim é chamada de exposição oral. E também é a linguagem fundamental e popular dos meios de comunicação, rádio e televisão.

A linguagem oral ainda é a que predomina na sociedade, em todos os tempos, com todas as suas formas de comunicações vivenciais, e, aposta-se na sua continuidade.

Já a linguagem escrita surge numa determinada época em que o homem ocupava espaço na civilização, onde praticavam a agricultura. Era predominante a agricultura, e a cautela era em torno da plantação e colheita, e essa previsibilidade interferia na criação de suportes para a escrita. Para Lévy (1993, p.88), a própria origem da palavra “página”, resultaria de *pagus*, o campo arado e preparado para o plantio.

Ainda referindo-se ao autor:

[...] se nas sociedades orais prevaleciam/prevelem a memorização e a repetição como formas de aquisição de conhecimentos, na sociedade da escrita há necessidade de compreensão do que está sendo comunicado graficamente. Existe uma distância – correspondente ao plantar e colher da agricultura – entre a pessoa que escreve e a outra, que lê e interpreta o escrito. Os tempos em que ocorrem esses dois processos – escrever e ler – podem estar defasados em muitos séculos, milênios até. (LÉVY, 1993, p.88)

Partindo-se da escrita, a autonomia do conhecimento é dada, não há mais a necessidade presencial do comunicador, informando, acompanhando e orientando

seus seguidores. Os conhecimentos são aprendidos não na maneira como foram declarados, mas no conjunto em que o escrito é lido e analisado.

Reportando-se à linguagem digital, ainda segundo Lévy (1993, p.101), a terceira forma de apropriação do conhecimento demonstra-se no espaço das novas tecnologias eletrônicas de comunicação e de informação. Torna-se impossível todas as novas tecnologias como orientadas para as mesmas finalidades e com os mesmos graus de complexidade. As tecnologias são múltiplas e muitas são suas finalidades e funções.

Como diz Lévy (1993, p.129),

[...] as mudanças das ecologias cognitivas devidas, entre outros, à aparição de novas tecnologias intelectuais ativam a expansão de formas de conhecimentos que durante muito tempo estiveram relegadas a certos domínios, bem como o enfraquecimento de certo estilo de saber, mudanças de equilíbrio, deslocamentos de centro de gravidade.

Nessa percepção, não é somente necessário o homem obter os conhecimentos operacionais para poder usufruir das possibilidades interativas com as novas tecnologias. O impacto das novas tecnologias repercute de forma dimensionada sobre a própria natureza do que é ciência, do que é conhecimento. Requer uma profunda reflexão sobre as concepções do que é o saber e sobre os métodos de ensinar e aprender.

Observa-se que com o aumento das novas tecnologias o homem encontra-se diante de diversas possibilidades variadas de ação e de comunicação. Através de todas as novas formas tecnológicas, o ser humano constantemente é convidado a ver mais, a ouvir mais, a sentir mais, como afirma (STOCKHAUSEN, 1972 *apud* KERCKHOVE, 1997) a viver muitas vidas em uma só vida e a compreender que, ao contrário do que se afirma, não é o mundo que é global, são os indivíduos.

A seguir tratar-se da aplicação das tecnologias no âmbito educacional numa abordagem quanto às tecnologias à disposição do educador durante o exercício da docência.

2.3 As Tecnologias Incorporadas à Educação

Esta seção trata das tecnologias e sua relação com o processo de ensino aprendizagem. Numa abordagem sistêmica, o foco deste texto visa à discussão das tecnologias comumente utilizadas, passando pelos novos conceitos de aprendizagem autodirigida, auto-aprendizagem e preparando o referencial para a discussão da tecnologia na profissão de Ciências Contábeis.

A prática docente deve responder às questões reais dos estudantes, que chegam até ela com todas as suas experiências vitais, e deve utilizar-se dos mesmos recursos que contribuíram para transformar suas mentes fora dali. Desconhecer a interferência da tecnologia, dos diferentes instrumentos tecnológicos, na vida cotidiana dos alunos é retroceder a um ensino baseado na ficção. (SANCHO, 1998, p.40).

A afirmativa de Sancho (1998) ressalta que a prática laboral deve preparar os estudantes para desenvolver habilidades e competências que permitam a resolução de problemas na vida real. Durante o exercício profissional de Ciências Contábeis, os profissionais tem por obrigação atentar às atualizações implementadas por efeito da legislação em vigor e poderão aplicar estas práticas no processo de ensino-aprendizagem aproximando da realidade empresarial a formação dos ingressantes no curso de graduação.

A partir desta postura, evita-se a negação da educação e instaura-se o processo de busca contínua do conhecimento, como previne Freire (1979), quanto à educação tradicional:

O educador, que aliena a ignorância, se mantém sempre em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processo de busca. (FREIRE, 1979, p.28)

Caso utilizasse esta perspectiva, os conteúdos e procedimentos didáticos não necessitariam ter alguma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais. Ocorreria a predominância da palavra do professor, das regras impostas e da transmissão verbal dos conhecimentos. Valorizaria o trabalho individual, a atenção, a concentração, o esforço e a disciplina, como garantias para a apreensão do conhecimento. As trocas de informações, os questionamentos, as

dúvidas e a comunicação entre os alunos, seriam interpretados como fatores de dispersão e minimizados e os recursos tecnológicos perderiam sua função no processo ensino-aprendizagem.

Na sociedade em geral, durante o processo de produção de conhecimento em rede, existe como que uma fusão entre autor e leitor em tempo real, de forma que os usuários e pesquisadores têm o conhecimento da velocidade em que se processam as mudanças e que conceitos até antes considerados como certos e absolutos mudam e são atualizados de forma que o indivíduo, diante das inúmeras trocas, passa a ser desobrigado de retê-las.

Isentos da situação proposta acima, verifica-se a utilização de inúmeros dispositivos de tecnologia durante o ensino dos conteúdos das disciplinas que formam a matriz curricular dos cursos de graduação.

Não é objetivo desta seção a discussão quanto ao uso inteligente dos recursos tecnológicos ou se o recurso está sendo aplicado de forma a garantir o sucesso em sua aplicação. Neste momento procura-se apresentar a maioria das tecnologias contemporâneas à disposição do educador para o exercício da docência superior. Para isto trata-se a seguir das tecnologias disponíveis aos professores universitários que podem auxiliar no exercício das práticas profissionais.

A utilização do quadro branco e marcador, aliados ao retroprojetor são os recursos mais acessíveis e comumente utilizados pelo professor, e permitem a exposição de conteúdo de texto através de escrita ou projeção ao público.

Uma maior aproximação da realidade e da prática laboral pode ser alcançada pelo uso de TV e DVD *player*, apresentando um conteúdo contextualizado e atualizado, viabilizando a discussão fundamentada em fatos reais ou simulados, através de apresentação de filmes ou documentários.

É comum a disponibilização pelas Instituições de Ensino Superior (IES), de uma videoteca para uso na formação dos inúmeros cursos ofertados. Esta, composta por inúmeros dispositivos tecnológicos como projetor multimídia ou *datashow*, DVD *Player*, caixas acústicas e microfone, todos estes alocados em ambiente com acústica e acomodações adequadas ao uso em grupo.

Vygotsky (*apud* REGO, 1995), aponta para a necessidade de criação de uma escola bem diferente. Uma escola em que as pessoas possam dialogar, duvidar, discutir, questionar e compartilhar saberes. Onde há espaço para transformações, para diferenças, para o erro, para a colaboração mútua e para a criatividade. Uma

escola em que professores e alunos tenham autonomia, possam pensar, refletir sobre o seu próprio processo de construção de conhecimento e ter acesso a novas informações. Uma escola em que o conhecimento já sistematizado não é tratado de forma dogmática e esvaziado de significado.

Segundo Pereira (2005) é necessário um paradigma que utilize recursos multimídia para valorizar a motivação do aprendiz:

O que se espera é um novo paradigma que valorize o processo de aprendizagem, a atualização constante dos conteúdos, a adoção de currículos flexíveis e adaptados às condições dos alunos, e que respeite o ritmo individual e coletivo nos processos de assimilação e de acomodação do conhecimento. Um paradigma que não apenas reconheça a interatividade e a interdependência entre sujeito e objeto, mas também que faça uso de recursos que motivem o aprendiz (som, vídeo, gráficos e animação). (PEREIRA, 2005, p.10)

Com o avanço das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), o educador passa a ter o recurso da multimídia à sua disposição, reforçando a questão da colaboração mútua definida por Vygotsky (2003): acesso a vídeos pela internet, acesso a *blogs* - sistema de publicação na *Web* destinado a divulgar informação por ordem cronológica, à semelhança de um diário, para discussões de conteúdo integrador, *videologs* ou Videoblog - variante de *blogs* cujo conteúdo principal consiste de vídeos, pode-se ouvir *podcasts* - arquivos de áudio que podem ser ouvidos pela internet ou baixados para o computador ou MP3 *Player* do usuário, em tempo real ou gravados e armazená-los para consulta posterior, acessar o conteúdo de aulas previamente gravadas e revê-las quantas vezes for necessário, dentre inúmeros outros recursos emergentes.

Para Cornachione Junior e Silva (2000), o profissional e estudante de informática utiliza a internet para as diversas atividades relacionadas ao desenvolvimento da profissão:

A Internet também está presente na vida dos alunos, profissionais e professores da área contábil que agora dispõem de sites para obter diversas informações sobre a sua profissão. O aluno de Contabilidade da FEA, por exemplo, está utilizando a Internet para efetuar sua matrícula, ter acesso as notas, consultar o currículo do curso e horário das disciplinas. Este instrumento tem sido utilizado também como apoio nas aulas presenciais. (CORNACHIONE JUNIOR; SILVA, 2000, p.10)

A internet rompe as fronteiras de distância física, permitindo que os professores e alunos se comuniquem de forma interativa e atemporal. A criação de grupos de discussão tem se tornado frequente no ensino colaborativo, as contas de *e-mail* permitem a troca de mensagens eletrônicas e instantâneas, ecologicamente corretas e com custo inferior ao da utilização de correio tradicional ou ligação telefônica.

Seguindo a fundamentação de base dos autores Cornachione e Silva (2000), as IES vêm disponibilizando ao seu corpo acadêmico os recursos de bibliotecas virtuais que podem ser acessadas pelos usuários de qualquer parte do globo terrestre e com informações sempre atualizadas e dinâmicas. Basicamente, o termo biblioteca virtual se refere à ideia de uma biblioteca intangível, um serviço de informação sem infraestrutura física que oferece materiais exclusivamente em formato digital.

A existência de Bases de Dados abertas e gratuitas permitem o fluxo de informação recentes e emergentes de forma cada vez mais rápida. Neste caso, os usuários passam a ter acesso a um artigo recém publicado em periódico especializado de forma rápida e simples.

A educação a distância (EAD), juntamente com o *e-learning*, vem rompendo a noção tradicional de sala de aula e mudando os paradigmas do ensino-aprendizagem.

O termo *e-learning* se refere a uma ampla gama de aplicações e processos, tais como aprendizagem baseada na Internet, no computador, aulas virtuais, colaboração digital. Inclui a entrega de conteúdos através da Internet, extranet, intranet, áudio e vídeo, transmissão via satélite, televisão interativa, dentre outros. (AURÉLIO, 2009)

Com o surgimento do ambiente virtual de aprendizagem (AVA), programa de computador que auxilia na aprendizagem ou oferta de cursos acessíveis pela Internet elaborado para auxiliar os professores e tutores no gerenciamento de conteúdos para seus alunos e utilizado para complementar as aulas presenciais, a aprendizagem colaborativa toma uma proporção de destaque.

Ainda seguindo a fundamentação dos autores Cornachione e Silva (2000), o termo ambiente neste contexto pode ser definido como um programa disponibilizado na internet, em que professores e alunos passam a realizar as discussões fora dos limites da sala de aula, não necessariamente com acesso simultâneo ou em tempo

real e mediado por tecnologia, permitindo claramente aos integrantes deste processo viabilizar o estudo livres de fatores como por exemplo, a vergonha ou timidez, já que a interação aluno-professor é mediada por computador e o aluno não se encontra em público, ou seja, o fator inibição torna-se secundário durante o processo.

Surge a figura do tutor, como o principal responsável pelo processo de acompanhamento e controle do ensino-aprendizagem, atuando como intermediário na interface eletrônica entre o professor e o aluno, de forma a permitir uma aproximação entre o conteúdo exposto e a forma de aprender do aluno. A tutoria, neste contexto, passa a ser um componente importantíssimo na organização e desenvolvimento desta modalidade de ensino, porque irá acompanhar, orientar e avaliar todo o processo de ensino-aprendizagem do aluno em suas necessidades, sobretudo nos momentos de atividade presencial e de estudo não presencial.

A noção intuitiva de que só poderá ocorrer interação quando existe o contato físico entre os agentes do processo de ensino-aprendizagem, passou a ser tratada como inverdade a partir do uso das novas (TIC).

A utilização de fóruns de discussão na internet, podendo ser entendidos como uma sala virtual para debates, permite o compartilhamento da informação, possibilitando o entendimento das perspectivas individuais dos participantes, a própria autoavaliação do seu conhecimento baseado no seu ponto de vista. Desta maneira o recurso permite a igualdade de oportunidades durante a discussão e participação no fórum e garante a atualização da informação acrescida de uma diversidade de opiniões e comentários.

Para o professor, o conhecimento destas tecnologias incrementa a sua própria formação, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e profissional e alterando as suas perspectivas, permitindo que o mesmo reveja e transforme as suas percepções de uso da tecnologia durante sua prática profissional. Neste cenário, ao assumir esta nova possibilidade didática, em termos metodológicos, faz-se necessário uma nova lógica para orientar a prática docente. Segundo Kerckhove (1997, p.255), uma solução está na mudança das percepções e não apenas das teorias.

Deve-se considerar a possibilidade de exploração de novos tipos de raciocínio com ênfase em diversas possibilidades de encaminhamento das reflexões, valorizando os relacionamentos com áreas distintas do conhecimento, passando o

professor a encaminhar e orientar o aluno diante da multiplicidade do conhecimento e entre suas relações.

Esta prática é independente do uso das novas TIC e de acordo com o pensamento de Serres (1994), desperta a atenção para um novo conceito de ambiente:

[...] Até agora existiam lugares de saber, um campus, uma biblioteca, um laboratório... Com os novos meios é o saber que viaja. E essa imersão transforma completamente a ideia de classe [...]. (SERRES, 1994, p.188)

A aprendizagem autodirigida é o percurso proposto pelo caminho das novas TIC, e o profissional deverá saber que o aprendizado será contínuo durante toda a sua carreira profissional. Assim, não é possível entender o controle de sua aprendizagem num contexto independente do conhecimento e acompanhamento tecnológico.

A auto-direção na aprendizagem é raramente solitária. Ela ocorre bastantes vezes no contexto de grupos sociais (família, grupos de trabalho, clubes, ou grupos comunitários), e este introduz complexidades nos níveis de interdependência exibidos pelos aprendizes aparentemente isolados. A natureza social da aprendizagem é importante para os investigadores e para aqueles que querem ajudar os aprendizes auto-dirigidos. (CANDY, 1991, p.199-200)

A afirmação de Candy (1991) ressalta que a aprendizagem autodirigida normalmente ocorre em comunidade, garantindo que o nível de complexidade avance de forma construtiva.

A ambientação do estudante nesta modalidade e criação de cultura de aprendizagem autodirigida requerem uma disciplina por parte dos alunos, assim, os professores deverão sempre frisar o importante papel que os discentes têm no processo de aprendizagem.

O elemento mediador deste processo, na maioria das vezes, é o material instrucional produzido na forma escrita e compilado em fascículos impressos ou mídia eletrônica. Este material, do ponto de vista do professor, deverá ser expresso em linguagem adequada, dialógica, promotora de interatividade e centrada na necessidade de promover a autonomia do estudante, exigindo, da parte do profissional, a atualização de metodologia de construção e foco nos resultados parciais do estudante para auto-avaliação e reconstrução do material produzido.

Além das tecnologias anteriormente citadas, dependendo da natureza do conteúdo a ser ensinado, outras mídias poderão ser utilizadas, como é o caso de *softwares* educacionais que possibilitem a interação com a linguagem hipertextual.

Ao procurarem adquirir competências, conhecimentos, e investigações os adultos contactam com livros, revistas, programas de computador, etc.; todos eles criados por pessoas com a finalidade de facilitar o desenvolvimento de competências ou a aquisição de conhecimentos. Apesar dos escritores destes livros, revistas e programas não estarem fisicamente presentes perante o aprendiz, no entanto eles controlam parcialmente as operações cognitivas do aprendiz. (BROOKFIELD, 1986, p. 48).

Brookfield (1986) ressalta a questão da importância da mídia no aprendizado quando da leitura pelos indivíduos, ocorrendo um controle das operações do aprendiz guiadas pela mídia sem a interferência física do escritor, por exemplo, na ocasião de leitura de um livro.

Com as técnicas de navegabilidade oferecidas pela internet, pode-se ilustrar a questão da aprendizagem autodirigida utilizando a linguagem hipertextual. Para efeito de entendimento, o termo hipertexto remete a um texto em formato digital que agrega-se a outros conjuntos de informação, ou seja, um texto com conexões que estendem ou complementam o texto principal.

Isto não significa que será um caminho solitário, pelo contrário, com o uso de recursos como o hipertexto, por exemplo, um documento publicado na internet fornece ao leitor, inúmeros *links* relativos a conteúdos direcionados, permitindo a navegação individual e dirigida ao conteúdo mais adequado ao pesquisador. Desta forma, um mesmo documento poderá remeter a inúmeros conceitos inter-relacionados e que usuários distintos, embora durante a leitura de um mesmo documento, escolham caminhos distintos.

O uso das novas TIC pelos professores permitirá o rompimento da visão tradicionalista de professor-aluno em um mesmo espaço de quatro paredes da sala de aula, isento de opiniões externas, permitindo o entendimento do espaço de ensino como um ambiente aberto e sujeito às influências do meio. Kenski (2003b, p.46) confirma esta proposição quando afirma:

A dinâmica da sala de aula, em que alunos e professores se encontram fisicamente presentes, também se altera. As atividades didáticas orientam-se para privilegiar o trabalho em equipe, em que o professor passa a ser um dos membros participantes. Nessas equipes, o tempo e o

espaço são o da experimentação e da ousadia em busca de caminhos e de alternativas possíveis, de diálogos e trocas sobre o conhecimento em pauta, de reciclagem permanente de tudo e de todos.

É evidente que, numa sociedade, cada vez mais utilizadora dos recursos tecnológicos facilitadores, é necessário neste estudo, mais especificamente na graduação em Ciências Contábeis, a inclusão, nas matrizes curriculares dos cursos de graduação, das habilidades e competências necessárias à lida com as novas tecnologias. Não existe a simples possibilidade de ignorar a existência e de separar-se do convívio com as novas TIC.

Na sociedade do conhecimento ocorre o aumento exponencial da informação, fato que gera a imediata especialização dos saberes e lança uma nova noção de organização do trabalho, sendo este interdisciplinar ou transdisciplinar, passando o conhecimento a ser o maior ativo individual.

Inicia-se na próxima seção a discussão quanto à utilização das novas tecnologias e os impactos na profissão de Ciências Contábeis.

2.4 As Novas Tecnologias e a Profissão de Ciências Contábeis

As mudanças que vêm ocorrendo na área de Ciências Contábeis são efeito do ambiente globalizado, aceleradas pelo uso intensivo das TIC que têm produzido uma série de transformações que estão influenciando o ensino e a profissão contábil como um todo. As mudanças tecnológicas estão redirecionando o trabalho no âmbito da profissão contábil.

Um dos efeitos da evolução das TIC é a redução no campo de trabalho do Contador tradicional, voltado exclusivamente para a elaboração das Demonstrações Contábeis. O Contador preparado para este tipo de trabalho, vem encontrando dificuldades de emprego no mercado de trabalho. Mesmo as regiões mais longínquas do País não estão a salvo deste fenômeno: os meios de comunicação estão se encarregando de propagar tais mudanças. (MARION, 2000)

A profissão da Contabilidade tornou-se usuária dos recursos tecnológicos, como é o caso prático da declaração do Imposto de Renda da Pessoa Física, que a partir de 2011, será realizada exclusivamente pela Internet, conforme informação da

Receita Federal do Brasil (2010). Pode-se citar ainda inúmeros procedimentos que exigem a atualização tecnológica destes profissionais que atuam na área, que assistem em seu cotidiano à necessidade de utilização de Cadastro de Pessoa Física e certificação digital para a divulgação de informações.

Ao ocorrer a mudança de foco, de um trabalho mecânico de coletar informações para um trabalho analítico de interpretação do resultado, ou para um trabalho de desenho de sistema de informação, o enfoque do ensino também deve mudar.

A legislação brasileira, por sua vez, avança e se torna abrangente, tanto no campo social como no comercial, tributário e previdenciário. O regime das obrigações ajusta-se às exigências de um mundo em constantes mudanças. O novo Código Civil reforça a responsabilidade civil do Contador. A Lei de Responsabilidade Fiscal, além de fixar a obrigatoriedade da Lei de Diretrizes Orçamentárias - LDO na elaboração do Plano Plurianual - PPA, obriga a presença de um Contador responsável pela prestação de contas governamental. (CRUZ *et al.*, 2001)

Priorizar este cenário no projeto pedagógico dos cursos de Ciências Contábeis não deve significar um afastamento das especificidades do curso, mas formular concepções para a formação de profissionais a partir da realidade concreta e da dinâmica do mercado de trabalho.

3 ASPECTOS FUNDAMENTAIS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Nos países pobres, a educação a distância aparece como uma solução de emergência para problemas educacionais, enquanto nos países ricos ela vem contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino presencial em todos os níveis. Em todos os casos a inovação tecnológica está no centro das mudanças dos processos de educação no intuito de torná-los mais aptos à responder as demandas sociais do séc. XXI. (BELLONI, p. 3, 2008).

A afirmação de Belloni (2008) traça uma comparação entre a forma de aplicação da educação a distância entre os países desenvolvidos e em desenvolvimento, podendo-se visualizar claramente a dicotomia que ocorre nos países mais pobres, onde esta modalidade de ensino é aplicada como um complemento emergencial ao ensino tradicional.

Muitas vezes, a utilização da modalidade de educação a distância nos países em desenvolvimento ocorre como uma forma de tentar ascender os alunos mais atrasados ou mais velhos a períodos mais avançados, ofertando uma quantidade de disciplinas que, ocorrendo na modalidade presencial, seriam impossíveis de caber em um semestre, por exemplo. Exemplos como este demonstram claramente a tentativa de acelerar o processo ensino aprendizagem com alunos que não teriam condições sequer de conseguir acompanhar o ensino em situações normais de aprendizagem presencial, seja devido a problemas anteriores durante sua vida escolar ou também pela realidade de trabalharem parte do dia para ajudar a complementar a renda da família.

A situação mais próxima do ideal pode ser evidenciada claramente quando se aponta para a execução da modalidade à distância nos países desenvolvidos, onde este ensino configura-se como um complemento laboral durante o percurso de formação do indivíduo como afirma Belloni (2008). Utilizando as ferramentas tecnológicas adequadas e, com um aluno com maior nível de letramento informacional e capacidade de aprendizagem aliada a interesse no desenvolvimento, o processo de aprendizagem tem-se mostrado mais eficaz e interessante.

A educação a distância é adotada nas universidades dos diversos países como uma maneira de eliminar as barreiras físicas impeditivas ao acesso à educação, proporcionando ensino de qualidade e oferecendo oportunidades às pessoas que, por vários motivos, não tinham tempo, ou não continuaram os estudos.

Segundo lembra Bernardo (2004), as universidades do mundo todo estão desenvolvendo pesquisas a fim de incorporar a aprendizagem *on-line* em seus programas e que estes têm se mostrado tão eficientes, quanto os programas de ensino tradicional presencial.

O desenvolvimento da Educação a Distância no Brasil (EAD) tem como ponto de desenvolvimento o final da década de 90, tanto sob a ótica da regulamentação quanto ao início de operacionalização.

A EAD no contexto do Brasil é definida conforme o decreto n. 2.494/98:

[...] uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

Para Cornachione Junior e Silva (2000, p.05) a EAD pode ser vista como um instrumento a ser utilizado para amenizar ou até mesmo extinguir os problemas que cercam a educação do Brasil como um todo.

Do ponto de vista de sua concepção, no que tange à distância do professor e quanto ao tempo, Maia e Meirelles (2009) definem a Educação a Distância como um processo educativo em que uma parte significativa do ensino é guiada por uma pessoa distante em tempo e/ou espaço do aprendiz. Litwin (2001) afirma que a educação a distância apresenta uma nova proposta, onde os instrutores ensinam e os participantes aprendem em espaços e tempos que não compartilham.

Quanto à intermediação por tecnologia, Moore e Kearsley (1996) definem EAD como a conexão entre discentes e docentes mediada por materiais impressos ou por algum meio tecnológico.

Reforçando os preceitos de Moore (1996) e Carvalho Filho *et al.* (2005, p.102) apontam a educação a distância como um método de ensinar e aprender encurtando o espaço que possibilita ao aluno construir seu próprio banco de informações com o apoio da tecnologia, utilizando os recursos da informática (*hardware* e *software*) e dos meios de comunicação (TV via satélite, cabo ou digital, materiais impressos e

audiovisuais, *web*, videoconferência, dentre outros) de forma sincronizada ou por demanda. Ressalta ainda que é um meio alternativo para diminuir os excluídos digitais seja alfabetizando, capacitando ou formando.

Como uma alternativa à democratização do ensino, Gutierrez e Prieto (1994, *apud* CORRÊA, 2005, p.16) afirmam que o EAD é capaz de superar limitações geográficas, atender às diversificações das demandas de estudo e à diversidade da população escolar, possibilitando menor custo por estudante e quantidade sem perda da qualidade.

Corrêa (2005, p.106), explica que a Educação a distância instituiu-se com base no princípio da democratização da educação, e que esta iniciativa chega para responder a uma série de necessidades educacionais, principalmente para aqueles cuja escolarização foi interrompida, pela impossibilidade de deslocamento e pela dispersão geográfica.

Neves (2000, p.11) ressalta a importância da utilização de novas tecnologias aliadas ao recurso da interatividade para definição do trabalho com perfil individual ou de grupos:

[...] é uma estratégia eletrônica de auto-instrução, trazendo componente que faz explodir as possibilidades de retenção do aprendizado, gerando o que pode chamar de conhecimento, por meio da interatividade, não se limitando a respostas prontas e não se encerrando no sistema em si. Dependendo da interatividade que se pretende estabelecer, o programa, o curso, a disciplina a distância poderá ser ajustada a propósitos específicos, considerando as características do aluno ou do grupo com o qual se pretende interagir.

Dentre os avanços promovidos pela modalidade de EAD, as IES começaram a utilizar as TIC como recurso didático-pedagógico, e, dentre as novas plataformas de ensino estão a internet e os ambientes virtuais de aprendizagem. Estas modernidades vêm sendo implantadas gradativamente pelas IES em seus cursos de graduação presenciais ou a distância em todo o território nacional.

3.1 A Modalidade de Ensino Semipresencial – *Blended Learning*

Com o surgimento da semipresencialidade também denominada *blended learning* Moran (2004), podendo ser entendida como educação híbrida ou mista, emerge a combinação do ensino presencial com a educação a distância possibilitando novas maneiras de complementação do ensino tradicional.

A educação híbrida é uma tendência atual e pressupõe a combinação de múltiplas abordagens de ensino que envolvam atividades de educação a distância com complementação de ensino presencial. Surge como uma maneira de explorar o que de melhor existe em cada modalidade e advém da evolução do *e-Learning*.

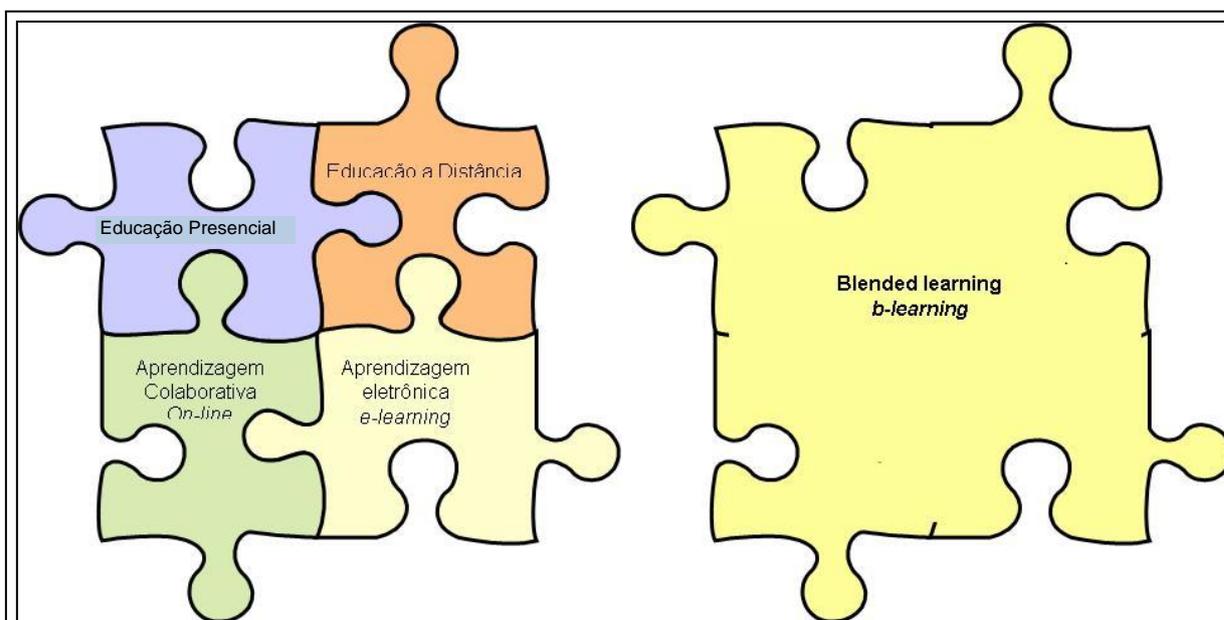


Figura 1 - Educação Híbrida ou Mista (Blended Learning) como um modelo de ensino-aprendizagem semipresencial com a proposta de fazer a ligação entre a educação presencial e educação a distância por meio da Internet e de software educacional específico.

Fonte: adaptado de <<http://www.etutors-portal.net>>

O *blended learning* ocorre quando existir a combinação de métodos de ensino presencial e à distância no processo de ensino-aprendizagem como exemplo a combinação de conteúdos digitais de acesso a distância com sessões presenciais, utilizados em ambiente de aprendizagem (KHAM, 2003).

Esta modalidade permite a utilização das tecnologias da informação e comunicação de forma a agregar valor ao ensino presencial. Do ponto de vista dos professores, ocorre a reconstrução das concepções do ensino tradicionalmente

presencial e a descoberta dos novos papéis a serem desempenhados nesta nova modalidade.

Para Borges e Fontana (2003), a modalidade de ensino semipresencial representa a convergência entre o mundo presencial e o virtual e permite o desenvolvimento de um trabalho mais dinâmico e complexo, levando-se em consideração a inexigibilidade de limites de tempo e espaço durante sua ocorrência.

O desenvolvimento desta nova modalidade de ensino que utiliza os recursos da tecnologia representa uma mudança cultural que aumenta a velocidade do tratamento das informações e a flexibilidade e interatividade dos conteúdos conforme descreve Santos (2000, p.114):

As tecnologias digitais vêm superando e transformando os modos e processos de produção e socialização de uma variada gama de saberes. Criar, transmitir, armazenar e significar estão acontecendo como em nenhum outro momento da história. Os novos suportes digitais permitem que as informações sejam manipuladas de forma extremamente rápida e flexível envolvendo praticamente todas as áreas do conhecimento sistematizado bem como todo cotidiano nas suas multifacetadas relações. Vivemos efetivamente uma mudança cultural.

Quanto às discussões sobre a utilização do EAD na educação presencial, na opinião de Mota (2006, p.3) persiste um falso conflito na educação presencial e a distância:

O que existe é um conflito entre educação “conservadora” - que dificulta a integração de novas tecnologias; e educação flexível – que incorpora de forma adequada as novas tecnologias. Não há um conflito entre presencial e a distância, mas sim entre um ensino tradicional que se recusa a incorporar novas tecnologias e uma educação flexível que agrega TIC e valoriza o professor e o estudante.

A Portaria MEC nº 4.059/2004 caracteriza a modalidade semipresencial como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota.

Esta modalidade decorre do uso de tecnologias de informação e comunicação no processo ensino-aprendizagem, que ocorre o ensino parcialmente em sala de aula e a outra parte a distância. Em determinados momentos da disciplina, professores e alunos estão separados fisicamente, mas em contrapartida

interligados através do uso das TIC, interagindo e utilizando os materiais didáticos empregados numa sala de aula, trocando informações, construindo ideias, presencialmente.

Com as tecnologias cada vez mais rápidas e integradas, o conceito de presença e distância se altera profundamente e as formas de ensinar e aprender também. Estamos caminhando para uma aproximação sem precedentes entre os cursos presenciais (cada vez mais semi-presenciais) e os a distância. Os presenciais terão disciplinas parcialmente a distância e outras totalmente a distância. E os mesmos professores que estão no presencial-virtual começam a atuar também na educação a distância. Teremos inúmeras possibilidades de aprendizagem que combinarão o melhor do presencial (quando possível) com as facilidades do virtual. (MORAN, 2004, p.17)

As disciplinas semipresenciais objetivam apresentar ao aluno um novo modelo de ensino, e, diferente do modelo presencial, busca o auto-aprendizado, destacando a responsabilidade, disciplina e busca de conhecimento por parte do aluno, sendo o auto-aprendizado uma habilidade de suma importância na formação profissional do indivíduo. Para o aluno que explora e investiga, a tendência é crescer no processo ensino-aprendizagem, aplicando a autonomia na maneira de aprender fazendo.

O autor Demo (2008, p.47) fala na questão de estudar por si sem a pretensão de ignorar o professor como orientador e avaliador. Mas em relação a Internet, que é uma rede virtual rica e cada vez mais inovadora para pesquisar, o aluno se sente à vontade para procurar o que quiser nesse mundo de interação, criatividade, motivação e envolvimento, sem muita ordem, sem hierarquia, mesmo que grande parte seja ilusória, reflete a sensação de liberdade plena. Em outro aspecto, o mundo virtual, tendo um olhar como o signo fundamental do estudo flexível, que tem, entre outras consequências, a possibilidade de estudar em casa ou em outro ambiente que não seja a sala de aula.

Ainda reportando a Demo (2008, p. 47):

A presença virtual torna-se referência crucial, mudando o tom da discussão em torno da “educação a distância”, porque esta terminologia está ultrapassada. Quem estuda está presente. Por isso, não tem sentido distinguir os cursos entre “presenciais” e “não presenciais”. São todos, naturalmente, presenciais. O que muda é o estilo de presença: física, virtual, flexível. Em nossa cultura, grande desafio é educar o aluno para que se aproveite desses novos ambientes produtivamente, não fraudulentamente. É comum vender a ideia de “facilitações” virtuais, que começam pela leitura rasa, rala, ou nenhuma. Entretanto, há que se ver que a “facilitação” mais comum é a aula instrucionista.

A perspectiva de oferta da modalidade semipresencial veio colaborar, agregando valor para um melhor desempenho na educação presencial, possibilitando e oportunizando ao aluno a desenvolver-se, adquirir liberdade moral e intelectual aliadas a habilidades no uso de ferramentas das TIC, desta forma adquirindo habilidades e desenvolvendo competências importantes para o seu perfil comportamental e profissional contemporâneo.

Assim como na EAD, o ensino semipresencial nasce para complementar o ensino na modalidade presencial, devendo atender a algumas diretrizes gerais previstas na Portaria MEC nº 4.059/2004, quanto à oferta de disciplinas nesta modalidade, podendo-se destacar:

- somente cursos reconhecidos pelo Ministério da Educação – MEC poderão ofertar esta modalidade de ensino, excluindo-se a possibilidade de oferta por cursos autorizados;
- as disciplinas oferecidas, integral ou parcialmente, não devem ultrapassar 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso;
- as avaliações deverão ser presenciais;
- a oferta das disciplinas deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos, bem como prever encontros presenciais e atividades de tutoria;
- durante a ocorrência das disciplinas, os docentes devem prever carga horária específica para momentos presenciais e para os momentos a distância.

Além das diretrizes acima destacadas, faz-se importante conhecer os princípios básicos gerais delimitados por Moore e Kearsley (2007) para a

modalidade: a interação e aprendizado colaborativo, autonomia na aprendizagem, flexibilização do tempo e do espaço, potencialização das ferramentas tecnológicas na educação, qualidade dos materiais e da metodologia e apoio e suporte, todos estes com o objetivo de garantir o sucesso na implantação da modalidade semipresencial.

O estabelecimento destes princípios básicos tem como intenção promover o sucesso através da clara definição dos conceitos e importância das fases ou etapas do processo de implantação.

Após esta discussão da modalidade de ensino semipresencial, será tratada as questões inerentes à regulamentação legal da modalidade no Brasil na próxima seção.

3.2 Aspectos Legais do Ensino Semipresencial

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n.º 9394/96 introduziu o EAD nas matrizes curriculares dos cursos superiores de graduação do Sistema Educacional Brasileiro. De acordo com essa lei, existem dois artigos que iniciaram e incentivaram a importância da educação a distância a ser aplicada e desenvolvida seguindo padrões de qualidade para o alcance de níveis de aprovação satisfatórios junto à população. A partir do artigo 80, foi desenvolvida uma nova modalidade de organização nas atividades de ensino pedagógicas e didáticas, permitindo a criação de novos cursos com a denominação de experimentais, e, no caso da educação a distância conforme o disposto no artigo 81 da lei.

Devido ao processo lento das alterações, somente através do decreto nº 5622/05 e subsequentes foi regulamentado o art. 80 da LDB. O decreto nº 5.773/06 dispõe sobre o exercício das funções de regulamentação e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

A LDB de nº 9394/96, que foi regulamentada através dos decretos (5622/05, 5773/2006) e Portarias Ministeriais (4361/2004, 02/2007) caracterizam a prática da EAD como um misto de ensino presencial e educação a distância. A EAD

proporciona cursos totalmente a distância ou pode ser utilizada apenas como complemento da educação presencial, sendo oferecidas cursos na modalidade semipresencial.

Tendo em vista a Portaria MEC nº. 2.253/2001, disposto no artigo 3º, parágrafo 1º, determinava que os Centros Universitários deveriam comunicar à SESU/MEC as devidas modificações em seus projetos pedagógicos dos cursos de Graduação reconhecidos, no intuito de adequá-los à possibilidade de oferta de disciplinas semipresenciais. A portaria MEC nº. 4.059/2004, que mais tarde revogou a anterior de nº. 2.253/2001, manteve a proposta de introduzir as disciplinas semipresenciais na organização pedagógica e curricular em cursos de graduação devidamente reconhecidos. Portanto, esta portaria reconhece como modalidade semipresenciais aquelas que abordarem quaisquer atividades didático-pedagógicas, unidades ou módulos de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem com a mediação de recursos didáticos organizados e diversos suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota.

Ainda de acordo com a portaria 2253/2001, substituída pela 4059/2004, que autoriza as instituições de ensino superior (IES) a ofertar disciplinas na modalidade semipresencial em seus cursos, desde que esta oferta, integral ou parcialmente, não ultrapasse os 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso. Porém, nesta modalidade devem ser inclusos os métodos e práticas de ensino-aprendizagem que agreguem o uso integral de tecnologias da informação e comunicação, para a execução dos objetivos pedagógicos, todavia, como, encontros presenciais e atividades de tutoria.

Conforme Carr e Farley (2003, p.22):

Os cursos que empregam a aprendizagem on-line podem ser estruturados de modo a facilitar a comunicação, a interação e a avaliação, da mesma forma ou até melhor que ambientes presenciais de ensino.

A Portaria 4.361/2004, que revoga todas as demais publicadas sobre o tema até então tratado, traz como objetivo, em seu artigo 1º, normatizar:

Os processos[...] credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior para oferta de cursos superiores a distância, de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como de transferência de manutença, aumento e

remanejamento de vagas de cursos reconhecidos, desativação de cursos, descredenciamento de instituições, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), aditamento de PDI, além de outros processos afins, deverão ser protocolizados por meio do Sistema de Acompanhamento de Processos das Instituições de Ensino Superior – SAPIEnS/MEC.

Logo, a execução de programas de EAD fixa a presencialidade como componente obrigatório em suas atividades didáticas e pedagógicas, e principalmente nas avaliações, estas de caráter obrigatório integralmente presenciais, conforme artigo 4º do decreto 5622/05, embora sendo educação a distância, mediante ao uso de meios e tecnologias de informação e comunicação, na interação entre os sujeitos alunos e professores, desenvolvendo suas atividades educacionais em lugares e tempo diferentes.

Em decorrência de exigências com carga horária mínima presencial, encontros presenciais para orientação e avaliação, há certa preocupação em relação à qualidade que pode ser comprometida, pois este quesito está presente nas Portarias até agora publicadas. Esses fatores norteiam uma rigidez que pode fragilizar o sistema, que toma como base a autonomia, responsabilidade e flexibilidade, tanto do aluno quanto das instituições, sendo que pode contribuir para uma postura de supremacia da prática presencial sobre a EAD.

Para o sucesso da implantação do ensino na modalidade semipresencial deve-se ainda, observar os itens básicos a serem alcançados com relação às disciplinas semipresenciais que serão tratados na próxima seção.

3.3 Itens Básicos a serem alcançados com as Disciplinas Semipresenciais

Existem itens básicos que devem ser alcançados com as disciplinas semipresenciais para garantir o sucesso de sua implantação. Estes mecanismos são similares aos encontrados em cursos à distância como: o envolvimento e compromisso dos gestores, medidas de desempenho do projeto, definição da equipe multidisciplinar e das disciplinas a serem ofertadas, a comunicação entre os agentes e os recursos educacionais disponíveis.

3.3.1 Envolvimento e compromisso dos gestores

Segundo Freire (1979) na educação, os gestores tem o papel de protagonistas, devendo mobilizar o coletivo para analisar a relação com o contexto, buscar a superação dos desafios, encontrar as respostas de forma a sistematizar e registrar os processos e soluções para que mais pessoas tenham acesso para recuperá-los e utilizá-los com a finalidade de superar desafios. Devendo ainda apresentar valores como paciência, resiliência no sentido de resistência às pressões cotidianas, solidariedade e compartilhamento.

Cabe ao gestor informar-se sobre o potencial das tecnologias na educação presencial e a distância e avaliar com clareza o que é novo e o que é permanente em educação.

Para a efetividade da implantação desta modalidade de ensino o gestor deverá sensibilizar sua equipe para as mudanças necessárias e estar preparado para identificar, em conjunto com os profissionais da instituição, quais as áreas com maior probabilidade de sucesso para iniciar o processo de inserção das tecnologias nos cursos de sua instituição e sua oferta a distância.

[...] o desenvolvimento de aptidões gerais da mente permite melhor desenvolvimento das competências particulares ou especializadas. Quanto mais poderosa é a inteligência geral, melhor é sua faculdade de tratar problemas especiais. A compreensão dos dados particulares também necessita da ativação da inteligência geral que opera e organiza a mobilização dos conhecimentos de conjunto em cada caso particular. (MORIN, 2003, p.39)

Morin (2003) ressalta a importância da mobilização dos conhecimentos em conjunto para formação da inteligência geral, facilitando a lida com os problemas especiais e desenvolvendo as habilidades especializadas para cada caso específico.

Após a definição dos pontos anteriormente expostos, a responsabilidade dos gestores do projeto está em coordenar a definição de um plano estratégico de trabalho e estabelecer o cronograma de atividades.

3.3.2 Medidas de desempenho do projeto

Moran (2006) relata a relação entre as tecnologias na educação e a flexibilidade no papel do professor como orientador/mediador quanto à questão da gestão e equilíbrio da diversidade emocional e intelectual:

O professor, com acesso a tecnologias telemáticas, por se tornar um orientador/gestor setorial do processo de aprendizagem, integrando de forma equilibrada a orientação intelectual, a emocional e a gerencial. O professor é um pesquisador em serviço. Aprende com a prática e a pesquisa e ensina a partir do que aprende. Realiza-se aprendendo-pesquisando-ensinando-aprendendo. O seu papel é fundamentalmente o de um orientador/mediador. (MORAN, 2006, p.29)

Segundo os referenciais de qualidade MEC para Educação Superior a Distância (MEC, 2007), os programas, cursos, disciplinas, ou mesmo conteúdos oferecidos na modalidade semipresencial exigem administração, desenho, lógica, linguagem, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos e pedagógicos, que não são mera transposição do presencial.

Além do uso das TIC pelas IES e das ferramentas disponibilizadas, é importante considerar as condições de acesso da clientela para garantir que o público alvo apresente as condições mínimas para permitir o acesso à plataforma de ensino.

3.3.3 Equipe multidisciplinar e as disciplinas

Para a implantação da modalidade semipresencial nos cursos de graduação, é preciso definir as disciplinas que serão ofertadas nesta modalidade. Conforme previsto na legislação pertinente, as disciplinas poderão ser ofertadas de forma parcial ou integral na modalidade semipresencial.

Nos casos em que as disciplinas forem ofertadas parcialmente, deverá ser explicitado o percentual de semipresencialidade de cada componente curricular, não podendo ultrapassar os 20% da carga horária total de disciplinas do curso conforme previsto na portaria MEC nº. 4.059/2004.

Para a definição da equipe multidisciplinar de professores, deverão ser consideradas as disciplinas escolhidas para a oferta em regime semipresencial e considerar-se a formação dos professores que apresentarem maior afinidade com os conteúdos e com a metodologia de ensino proposta.

[...] o uso mais intenso dos meios tecnológicos de comunicação e informação torna o ensino mais complexo e exige segmentação do ato de ensinar em múltiplas tarefas, sendo esta segmentação a característica principal da educação a distância. (BELLONI, 2008, p.79)

A citação de Belloni (2008) ilustra a importância da equipe multidisciplinar de professores e a caracterização do professor coletivo, novas tendências num ambiente mediado por tecnologia.

As IES deverão considerar ainda a necessidade de treinamento de atualização e ou especialização no uso de recursos tecnológicos, de forma a garantir a formação adequada da equipe.

3.3.4 A comunicação entre os agentes

O aluno será sempre o foco de um programa educacional e um dos pilares para garantir a qualidade de um curso que utilize a modalidade de ensino semipresencial. A comunicação entre professores e alunos, nos dias atuais é facilitada pelo avanço das TIC.

A importância da comunicação entre os agentes, no sentido do compartilhamento das informações, é claramente ilustrada por Crawford (1994, p.162) que ainda ressalta o valor da disseminação das ideias por iniciativa dos gestores.

[...] permitem uma aplicação mais inteligente das melhores ideias e do trabalho árduo de cada indivíduo. Um ambiente de comunicação aberta permite o fluxo livre de ideias de qualquer possível fonte, e a disseminação destas ideias por toda a empresa, e não por um único departamento, loja ou divisão [...]

Para assegurar a ocorrência da comunicação e interatividade professor-aluno, as IES deverão estabelecer claramente como se dará a interação entre alunos e

professores, ao longo da oferta de disciplinas semipresenciais e a forma de apoio logístico a ambos; quantificar o número de professores disponíveis para os atendimentos requeridos pelos alunos; informar aos alunos, desde o início do período letivo, nomes, horários, formas e números para contato com professores e pessoal de apoio.

No que tange ao acompanhamento dos alunos, quando o percentual de semipresencialidade for alto ou envolver a totalidade de uma disciplina, a modalidade semipresencial deverá garantir que os estudantes tenham sua evolução e dificuldades regularmente monitoradas e que recebam respostas rápidas a suas perguntas bem como incentivos e orientação quanto ao progresso nos estudos.

Para Belloni (2008, p.115) saber mediatizar é uma das competências mais importantes e indispensáveis à concepção e realização de um curso *on-line*, podendo claramente aproveitar a mesma definição para o caso do ensino semipresencial.

Segundo os referenciais de qualidade MEC para Educação Superior a Distância (MEC, 2007), o curso deverá assegurar a flexibilidade no atendimento ao aluno, oferecendo horários ampliados e/ou plantões de atendimento, assim como, dispor de núcleo de atendimento ao aluno, especialmente, e para encontros presenciais; valer-se de modalidades comunicacionais sincrônicas como *chats* na *internet*, para promover a interação em tempo real entre docentes e alunos; facilitar a interação entre alunos, sugerindo procedimentos e atividades, abrindo *sites* e espaços que incentivem a comunicação entre colegas de curso; a IES deverá ser responsável por orientar todos os profissionais envolvidos no programa e organizar os materiais educacionais de modo a atender sempre o aluno, mas também a promover autonomia para aprender e para controlar o próprio desenvolvimento; abrir espaço para uma representação de estudantes que estudam na modalidade semipresencial, de modo a receber *feedback* e a aperfeiçoar os processos.

3.3.5 Recursos educacionais disponíveis

Segundo os referenciais de qualidade do MEC para a Educação Superior a Distância (MEC, 2007), a experiência em cursos presenciais não é suficiente para assegurar a qualidade de materiais educacionais que serão veiculadas por diferentes meios de comunicação e informação. Cada recurso utilizado – material impresso, vídeos, programas televisivos, radiofônicos, videoconferências, páginas *Web* e outros – tem sua própria lógica de concepção, de produção, de linguagem, de uso do tempo. Seu uso combinado deve ser harmônico e traduzir a concepção de educação da instituição de ensino, possibilitando o alcance dos objetivos propostos.

Para Sales (2005), o material didático é um elemento importante no EAD, por se configurar como um mediador que acaba por trazer ao centro a concepção pedagógica que irá nortear a aprendizagem. Desta forma, desde o planejamento do professor, até o material didático, deve haver relacionamento intrínseco para que o conteúdo seja apresentado ao aluno de forma que o mesmo consiga, segundo a definição construtivista de Vygotsky (1989), alcançar os seus objetivos como construtor de seu próprio conhecimento.

Como se trata de uma nova modalidade de ensino, que envolve, dentre seus principais elementos, a necessidade de material didático específico, o processo de avaliação da aprendizagem deverá considerar estas variáveis e apresentará características diferenciadas do sistema de avaliação de aprendizagem presencial.

Estas características são ressaltadas por Andrade (2003) quando afirma que todo o material didático deve objetivar a busca de aprendizagem envolvendo a interatividade e a sequência de ideias e conteúdos.

As características específicas da modalidade de ensino semipresencial compõem a dinâmica operacional do curso e serão tratadas na próxima seção.

3.4 Dinâmica Operacional da Modalidade Semipresencial

A dinâmica operacional do curso superior que oferta disciplinas na modalidade de ensino semipresencial abrange as providências necessárias para viabilizar a realização das atividades previstas. Assim, englobam, de forma sincronizada, os seguintes componentes:

- produção e distribuição dos materiais das disciplinas semipresenciais do curso – desenvolvidos ao longo da oferta do curso;
- utilização do material didático em cursos semipresenciais e presenciais – quando possível;
- seleção e treinamento dos tutores;
- planejamento e coordenação das Atividades Presenciais;
- planejamento e coordenação das Atividades Coletivas;
- sistemática de avaliação específica para as disciplinas semipresenciais.

3.4.1 Material Didático

O material didático diz respeito à operacionalização das disciplinas semipresenciais, compreendendo os materiais a serem utilizados nas atividades individuais a distância e nas atividades coletivas apresentando características próprias da modalidade de forma a potencializar a comunicação entre agentes fisicamente afastados e diferenciando-se do material produzido para o ensino tradicional.

O processo de elaboração de material didático para um curso a distância diferencia-se do processo de elaboração de material didático para a educação presencial, pois demanda maiores esforços de concepção e produção (SANTOS, 2000, p.17)

Considerando que este material será responsável pelo diálogo com o aprendiz, este material deverá procurar interagir com o aluno, de forma a garantir uma leitura sequencial e direcionada. Pode-se utilizar os recursos de hipertexto, já

discutidos em seção anterior, além da utilização de figuras ou imagens que favoreçam o sentido de visualização e despertar a curiosidade e interesse do leitor.

Pode ser composto por guia específico, para informação dos alunos em relação à proposta das disciplinas semipresenciais do curso, à prática pedagógica, e às estratégias de estudo e verificação da aprendizagem nesta modalidade de ensino sendo apresentado, dentre outros tipos, em mídias impressas ou eletrônicas.

Takahashi (2000, p.45), prevê este tipo de adequação às novas mídias:

Educar em uma sociedade da informação significa muito mais que treinar as pessoas para o uso das tecnologias de informação e comunicação: trata-se de investir na criação de competências suficientemente amplas que lhes permitam ter uma atuação efetiva na produção de bens e serviços, tomar decisões fundamentadas no conhecimento, operar com fluência os novos meios e ferramentas em seu trabalho, bem como aplicar criativamente as novas mídias, seja em usos simples e rotineiros, seja em aplicações mais sofisticadas.

O material poderá ser preparado na forma de fascículos que serão impressos ou disponibilizados por meios eletrônicos, sendo individuais para cada disciplina semipresencial do semestre letivo, contemplando seus conteúdos e atividades. Estes deverão ser preparados por um grupo de professores com titulação adequada, com relevante experiência na área, de preferência com obras publicadas nas respectivas áreas de conhecimento. Estes professores deverão fazer parte do quadro docente efetivo do curso. Este material impresso poderá ser o principal recurso didático a ser implantado.

A equipe responsável pela produção do material didático deverá participar de treinamento de planejamento e de preparação de textos com o objetivo de analisar as linhas teórico-metodológicas do curso, detalhar o formato dos textos, definir os objetivos de cada unidade de disciplina, os respectivos conteúdos e recursos de ensino e avaliação, para que o material produzido tenha qualidade, pertinência e, sobretudo, adequação à modalidade de ensino semipresencial com recursos de educação a distância.

3.4.2 Sistema de Tutoria

A tutoria passa a ser um componente importante na organização e desenvolvimento da modalidade de ensino semipresencial, porque tem como objetivo precípuo o acompanhamento, a orientação e a avaliação de todo o processo de ensino-aprendizagem do aluno, sobretudo nos momentos de atividade e de estudo não-presencial.

A tutoria pode ser entendida como uma ação orientadora global, chave para articular a instrução e o educativo. O sistema tutorial compreende, desta forma, um conjunto de ações educativas que contribuem para desenvolver e potencializar as capacidades básicas dos alunos, orientando-os a obterem crescimento intelectual e autonomia, e para ajudá-los a tomar decisões em vista de seus desempenhos e suas circunstâncias de participação como aluno. (SOUZA *et al.*, 2009, p.4)

O tutor é um dos responsáveis pela mediação do processo ensino-aprendizagem conforme afirma Souza *et al.* (2009). Por esta razão, ele estará muito próximo do aluno, orientando-o com frequência e potencializando seu desempenho.

O Sistema de Tutoria deverá prever o apoio pedagógico às atividades de todos os participantes da disciplina ofertada na modalidade de ensino semipresencial. Sua contínua capacitação é característica inerente ao sucesso da implantação da modalidade no curso.

[...] No caso do tutor, o conhecimento sobre os contextos educacionais assume um valor especial. O tutor deverá atuar em contextos que requerem uma análise fluida, rica e flexível de cada situação, a partir da perspectiva dos tempos, das oportunidades e dos riscos que imprimem as condições institucionais da educação a distância. Sua formação teórica, disciplinar e pedagógico-didática deverá ser atualizada com a formação na prática dos espaços tutoriais, aspecto que não deveria ser deixado ao acaso. (LITWIN, 2001. p.104)

Litwin (2001) destaca no trecho acima, aspectos fundamentais da formação do tutor que não podem deixar de ser considerados, mas comumente podem ser deixados ao acaso, prejudicando o desempenho destes profissionais e conseqüentemente, os aprendizes.

O tutor será responsável pelo planejamento do esquema de tutoria presencial e a distância e pelo acompanhamento das atividades individuais à distância. Ainda

como atribuição, deverá realizar o planejamento de atividades para recuperação da aprendizagem e elaboração dos materiais de apoio à atuação dos participantes na modalidade.

O contato entre tutor e discentes deverá ocorrer nas atividades presenciais de início de disciplinas, nos encontros presenciais, por correio (postal ou eletrônico) ou por telefone, além de plantões de atendimento. Estas atividades correspondem à tutoria presencial e a distância.

Os referenciais de qualidade MEC para Educação Superior a Distância (MEC, 2007) explicam que um sistema de tutoria adequado e que qualifica o processo de aprendizagem é aquele que prevê a atuação de profissionais que ofereçam tutoria a distância e presencial. O documento diferencia o tutor a distância do presencial. O tutor a distância é aquele que está física ou geograficamente distante do aluno e exerce o seu trabalho somente pelo ambiente virtual de aprendizagem. O tutor presencial atende os estudantes no polo, em horários previamente estabelecidos, podendo seu trabalho acontecer de forma presencial ou via ambiente virtual de aprendizagem.

A tutoria presencial deverá representar um percentual relativo da carga horária da disciplina e utilizará recursos como: quadros, projetores, vídeos, apresentações, etc. expostos de forma presencial. O tutor deverá permanecer em um determinado tempo na instituição para atendimento individual ou em grupo dos alunos, com o intuito de esclarecer dúvidas pertinentes ao conteúdo da disciplina e para discutir e avaliar o processo de aprendizagem, apresentar os resultados de suas leituras, atividades e trabalhos propostos nos materiais didáticos e, também, para tirar dúvidas.

Reportando-se ainda os referenciais de qualidade MEC para Educação a Distância (MEC, 2007), a tutoria à distância representará o percentual restante da carga horária da disciplina e o aluno entrará em contato com seu tutor, através dos meios de comunicação disponibilizados e nos horários definidos pelo curso. Os meios de comunicação possíveis são: correio, telefone ou fax, correio eletrônico, Internet. Atualmente esta tutoria utilizar-se de um ambiente de gerenciamento de aprendizado ou ambiente virtual de aprendizagem, no qual, os alunos devidamente cadastrados na modalidade de ensino, poderão interagir, acessar materiais, desenvolver atividades, *chat*, mural, fóruns de discussão, diário de bordo, leituras

complementares e outros recursos disponibilizados pela ferramenta escolhida, de acordo com as definições dos tutores.

Os critérios desejáveis para exercer a função de tutor são: possuir graduação na área de conhecimento do curso; ter disponibilidade de horários para trabalhar nos períodos e horários de atendimento aos discentes e para participar do projeto político pedagógico do curso como também nas reuniões pedagógicas estabelecidas pelo curso; possuir conhecimento adequado das ferramentas tecnológicas e domínio da informática em nível de usuário.

O tutor deverá manter o controle das atividades desenvolvidas individualmente pelo discente na área de conhecimento de sua responsabilidade, inclusive os encontros presenciais com o professor especialista. Receberá, avaliará e controlará, sob a supervisão do professor especialista, todas as atividades discentes previstas no material didático e nas unidades didáticas das disciplinas.

Os atendimentos individuais deverão ser realizados por meio de contatos presenciais e pela utilização dos meios de comunicação enquanto que os atendimentos coletivos darão por meio de encontros mensais ou semanais, realização de avaliações presenciais, seminários e outros meios previstos na operacionalização do curso.

3.4.3 Ambiente Virtual de Aprendizagem

Esta seção tem o objetivo de caracterizar o ambiente virtual de aprendizagem, apresentando suas características fundamentais, comentando as ferramentas do AVA fundamentais para a gestão do processo de aprendizagem, os recursos desejáveis numa ferramenta desta natureza e a caracterização do processo de avaliação de aprendizagem neste ambiente.

Inicia-se esta seção apresentando a definição de ambiente virtual de aprendizagem segundo Campos e Rocha (1998, p.3). Embora tenham-se passado 12 anos desde a data desta definição, seu conceito é utilizado até os tempos atuais:

[...] são sistemas computacionais disponíveis na Internet, destinados ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias de informação e

comunicação. Permitem integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objetivos. As atividades se desenvolvem no tempo, ritmo de trabalho e espaço em que cada participante se localiza, de acordo com uma intencionalidade explícita e um planejamento prévio [...]

Campos e Rocha ressaltam que o ambiente virtual de aprendizagem é público, ou seja, disponibilizados pela internet e mediados pelas TIC. Integram inúmeras mídias e permitem a interação entre os usuários e, por fim, caracteriza que estes AVA permitem a aprendizagem preservando o tempo individual de cada usuário.

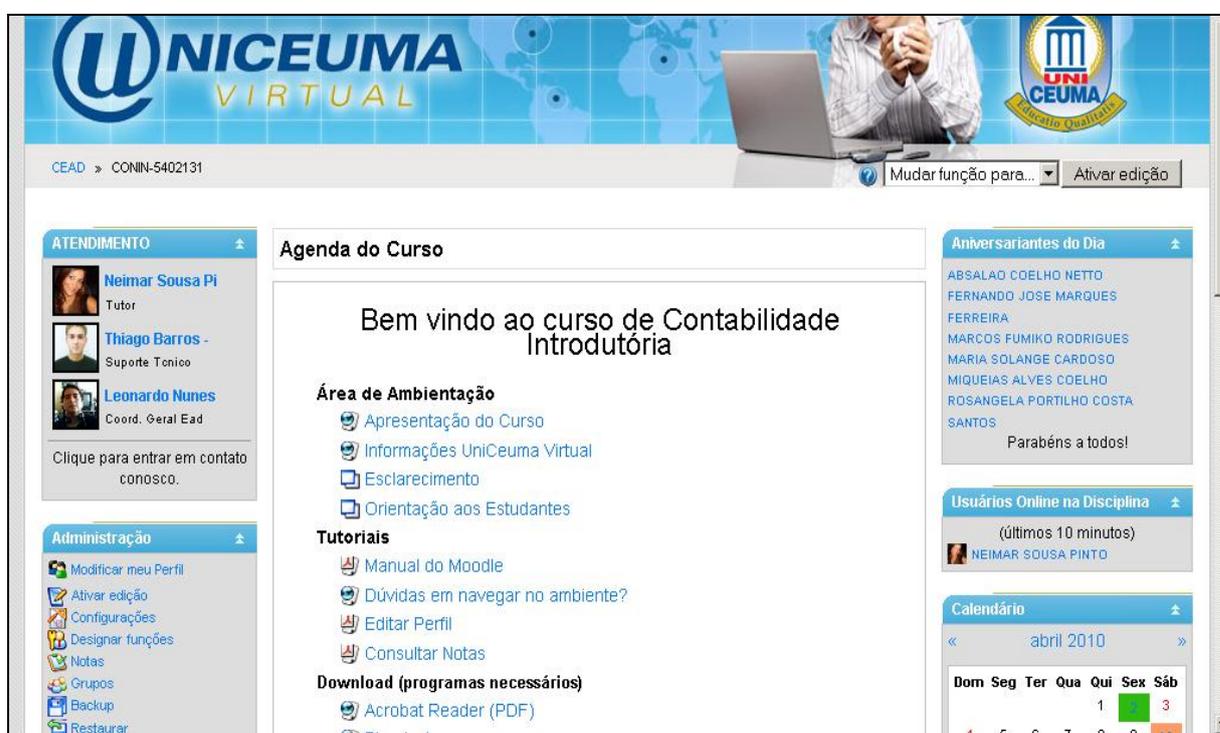


Figura 2 - Ambiente virtual de Aprendizagem na Internet
Fonte: disponível em www.cead.ceuma.br

A figura 2, demonstra o modelo de ambiente virtual de aprendizagem (AVA) do UniCEUMA/MA disponibilizado pela internet. Este ambiente é baseado na plataforma *Moodle* que o disponibiliza como *software* livre, permitindo a sua personalização e sem custos de propriedade.

A utilização das TIC na mediação do ensino é um passo irreversível a partir do surgimento do ambiente de gerenciamento de aprendizado, denominado como ambiente virtual de aprendizagem (AVA), pois fomenta o apoio ao ensino presencial

e faz uso do conceito de auto-estudo por meio de documentos em mídia eletrônica, podendo ser considerado como uma extensão virtual da sala de aula.

Para Kenski (2007), o ensino que utiliza recursos da modalidade semipresencial não é novidade e vem acontecendo durante o ensino presencial na sala de aula e nas tarefas domiciliares:

[...] é muito difícil pensar que as atividades de ensino-aprendizagem possam ocorrer exclusivamente em ambientes presenciais. Na realidade, o processo educacional é predominantemente uma relação semipresencial. Impossível pensar que todas as atividades educativas previstas ocorram exclusivamente no espaço da escola, na sala de aula, diante de um professor. Os exercícios e atividades realizadas individualmente ou em grupos como tarefas domiciliares já expõem o caráter semipresencial das atividades de aprendizagem. (KENSKI, 2007, p.85-86)

Dentre estes inúmeros termos utilizados em relação a AVA, pode-se mencionar as terminologias: aprendizagem baseada na Internet, educação ou aprendizagem *on-line*, ensino ou educação a distância via Internet e *e-learning*. Todavia, em referências internacionais sobre esta modalidade de aprendizagem os principais termos referentes correlacionados são: *Web-based learning*, *online learning*, *Learning Management Systems*, *Virtual Learning Environments*, *e-learning*.

O caso específico do *Learning Management System* (LMS), ambiente para gerenciamento de aprendizado, é um sistema informatizado que utiliza a internet como facilitadora da organização e oferta de cursos e disciplinas em ambiente virtual e tem como funções permitir que os professores adicionem materiais, independentemente do tipo de mídia, incluam tarefas, lições, fóruns de discussão, *chats*, *wikis*, dentre outros recursos, de forma a incentivar e permitir o auto-aprendizado dos alunos.

Seguindo ainda a fundamentação de base da autora Kenski (2007), este ambiente apresenta três características fundamentais: a interatividade, a hipertextualidade e a conectividade. A interatividade representa a interação permanente que ocorre entre seus agentes: professor, tutor e aluno, e pode ocorrer de forma síncrona ou assíncrona. A hipertextualidade refere-se ao processo de ampliação da percepção e do raciocínio a partir de novas formas de estudo crescentes e relacionadas com as novas TIC e facilita a cooperação entre os agentes. A conectividade diz respeito à facilidade de acesso às informações independente de tempo ou espaço.

Durante a utilização de um ambiente virtual de aprendizagem, os usuários têm a oportunidade de definir o seu próprio caminho de aprendizado, respeitando seus limites e tempo de aprendizagem individual, desta forma, garante ao estudante a possibilidade de escolha de diferentes objetos de estudo em seu percurso e de acordo com a sua realidade.

Existe ainda a flexibilidade de acesso e saída do sistema, que o aluno tem a possibilidade de navegar de forma democrática, diferente do ensino presencial, que apresenta tempo e horários definidos.

Numa abordagem mais técnica, Milligan (2005) explica que o AVA deve ser usado para descrever um *software* baseado em um servidor e modelado para gerenciar e administrar os variados aspectos da aprendizagem, como disponibilizar conteúdos, acompanhar o estudante, avaliar o processo de ensino-aprendizagem, entre outros. Como ferramenta, aborda que embora exista uma variedade de pacotes informatizados que procuram controlar todo o processo de aprendizagem, não existe razão para presumir que ferramentas individualizadas não possam ser agregadas para criar um ambiente de aprendizagem *on-line* mais flexível.

3.4.3.1 Ferramentas do AVA para gestão do processo de aprendizagem

Segundo Milligan (2005), para a gestão do aprendizado, um AVA deve apresentar algumas ferramentas fundamentais, ver **Error! Reference source not found.**:

Tabela 1 - Ferramentas Fundamentais para Gestão do Aprendizado no AVA

Ferramentas de Gestão no AVA
Controle de acesso
Administração do sistema pelo professor e pelo administrador
Controle de tempo
Avaliação
Comunicação entre os agentes
Espaço privativo
Gerenciamento de uma base de recursos
Apoio ou ajuda do ambiente

Manutenção.

Fonte: Adaptado de Milligan (2005, p.1-2)

Conforme as definições de Milligan (2005), explica-se o significado de cada elemento constante na **Error! Reference source not found.**

O controle de acesso é geralmente realizado através do uso de *logon* (entrada no sistema por um usuário) e senha pessoal este procedimento tem como objetivo garantir que somente os usuários cadastrados tenham acesso ao AVA, isto é importante considerando-se que o acesso ao ambiente é realizado em rede de internet e permite o mapeamento do acesso deste durante a navegação no site.

The screenshot shows a web interface for user management. At the top, there are tabs for 'Participantes', 'Blogs', and 'Notas'. Below that, there are filters for 'Meus cursos' (set to CONIN-5402131), 'Mostrar usuários inativos por mais de' (with a dropdown for 'Selecionar período'), and 'Lista de usuários' (set to 'Menos detalhes'). The 'Função atual' is set to 'Estudante'. The main heading is 'Usuários com a função "Estudante": 67: 67'. Below this, there are search filters for 'Nome' and 'Sobrenome' (both set to 'Todos') and a pagination bar showing 'Página: (Anterior) 1 2 3 4 (Próximo)'. The main content is a table with the following data:

Foto do usuário	Nome / Sobrenome	Cidade/Município	País	Último acesso	Selecionar
	ISMAEL MENDES FIGUEIREDO	SAO VICENTE FERRER	Brasil	13 dias 16 horas	<input type="checkbox"/>
	EMERILTON DE ALMEIDA ARAUJO	SÃO LUÍS	Brasil	13 dias 17 horas	<input type="checkbox"/>
	RAMILDA MARCELA DA CUNHA CASTELO BRANCO	SÃO LUÍS	Brasil	13 dias 17 horas	<input type="checkbox"/>
	KEILA RAQUEL DE FREITAS SOUSA	SÃO LUÍS	Brasil	14 dias 1 hora	<input type="checkbox"/>
	JOSE NILSON AGUIAR SANTOS	SÃO LUÍS	Brasil	14 dias 9 horas	<input type="checkbox"/>

Figura 3 - Exemplo de mapeamento de usuários pelo controle de acesso
Fonte: disponível em www.cead.ceuma.br

Quanto à administração do sistema pelo professor e pelo administrador referem-se às ações de gestão. Pelo professor refere-se ao acompanhamento dos passos do estudante dentro do ambiente, registrando seu progresso por meio das atividades e das páginas consultadas.

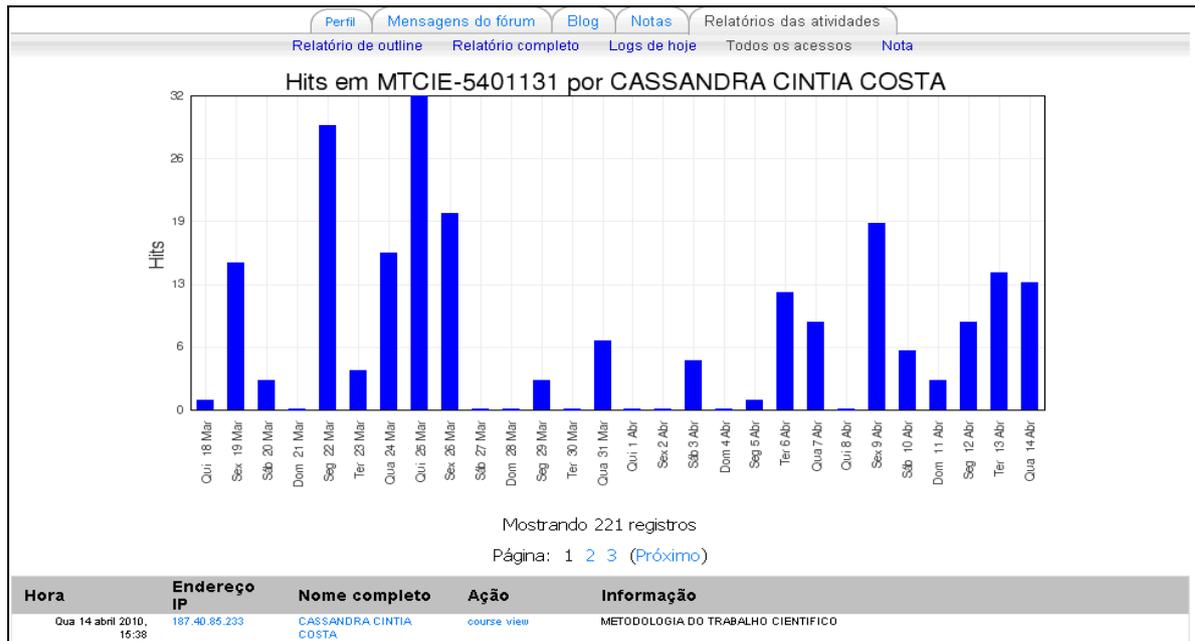


Figura 4 - Progresso do estudante dentro do AVA
Fonte: disponível em www.cead.ceuma.br

A administração do sistema pelo administrador do ambiente refere-se às obrigações de gestão como cadastro de turmas, professores, indicação de alunos na turma, todas claramente definidas, devendo ser entendidas como específicas de professor ou administrador de forma a evitar a sobrecarga de cada um deles.

CEAD > MTCIE-5401131 > Participantes > NEIMAR SOUSA PINTO > Modificar perfil

NEIMAR SOUSA PINTO

[Perfil](#)
[Modificar perfil](#)
[Mensagens do fórum](#)
[Blog](#)
[Notas](#)
[Relatórios das atividades](#)

Geral * Ocultar Avançado

Nome: NEIMAR
Sobrenome: SOUSA PINTO

Endereço de email*:

Mostrar endereço de email: Apenas os participantes do curso podem ver o meu endereço de email

Email ativado: Este endereço de email está ativado

Formato de email*: Formato HTML

Tipo de digest das mensagens*: Nenhum (um email para cada nova mensagem do fórum)

Assinatura automática*: Não, não quero ser assinante dos fóruns automaticamente

Monitoragem do fórum*: Sim, ponha em evidência as novas mensagens

Ao editar o texto*: Usar o editor de HTML (Apenas IE 5.5 ou posterior)

AJAX e Javascript*: Sim: use características avançadas da web

Leitor de tela*: Sim

Cidade/Município*: SAO LUIS

Selecione um país*: Brasil

Figura 5 - Gestão pelo administrador do Sistema - Cadastro de professor
Fonte: disponível em www.cead.ceuma.br

O controle de tempo é realizado através de meio explícito de disponibilizar materiais e atividades em determinados momentos do curso, por exemplo, pelo recurso de calendário ou tarefas com o tempo previamente definido para execução.

Avaliação no ambiente é usualmente formativa, como por exemplo, a auto-avaliação do aluno ou as avaliações parciais previamente estabelecidas.

A comunicação entre os agentes é promovida de forma síncrona e assíncrona, por exemplo, o fórum pode ser entendido como forma assíncrona de trabalho onde os *posts* são realizados com base em outros comentários realizados anteriormente e não necessariamente em tempo real. O *chat* poderá ser considerado como uma forma de comunicação síncrona, pois normalmente ocorre com horário previamente definido e ocorre a interação entre as mensagens em tempo real.

Um espaço privativo é disponibilizado no ambiente para os participantes efetuarem a troca de arquivos entre si e armazenagem ou distribuição.

O gerenciamento de uma base de recursos é visto como uma forma de administrar recursos menos formais que os materiais didáticos, tais como FAQ – *frequently asking questions* (respostas a perguntas frequentes) e sistema de busca interna na página por exemplo.

Apoio ou ajuda do ambiente refere-se ao auxílio ao usuário durante a navegação: como por exemplo, a ajuda *on-line* sobre o ambiente;

A manutenção do ambiente é relativa à criação e atualização de materiais, assuntos de aprendizagem, fóruns de discussão, abertura de novas turmas, encerramento de turmas, dentre as possíveis atividades de atualização, podendo ser realizadas pelo professor ou administrador.

3.4.3.2 *Recursos normalmente disponíveis numa ferramenta AVA*

Existe um conjunto de quatro dimensões elementares para definição dos recursos que devem estar normalmente disponíveis em uma ferramenta AVA conforme Araújo, Cordeiro e Castillo (2003, p.4):

Incorporar elementos já existentes na Web, como correio eletrônico e grupo de discussão; Agregar elementos para atividades específicas de informática, como gerenciar arquivos e cópias de segurança; Criar elementos

específicos para a atividade educacional, como módulos para o conteúdo e a avaliação; Adicionar elementos de administração acadêmica sobre curso, alunos, avaliações e relatórios.

Seguindo ainda os conceitos teóricos dos autores Araújo, Cordeiro e Castillo (2003, p.4), pode-se descrever as quatro dimensões elementares da seguinte forma:

- **disponibilização de conteúdo, atividades e avaliações** – dimensão que permite o professor disponibilizar *on-line* os conteúdos em diversos formatos, e definir os momentos e formas de acesso dos alunos a estes;
- **ferramentas ou serviços de comunicação** – dimensão de natureza síncrona/assíncrona com ferramentas como o *chat* ou os fóruns respectivamente, permitindo assim estabelecer formas de comunicação a distância entre os agentes;
- **acesso seguro e gestão dos perfis individuais** – dimensão que garante o acesso limitado onde o aluno somente terá acesso ao curso/disciplina pré-determinado. Os perfis de utilizador categorizam os diferentes tipos de controle do sistema e suas permissões.
- **sistema de controle e acompanhamento das atividades** – dimensão que garante o registro de todas as atividades realizadas pelos agentes durante a utilização do AVA.

3.4.4 Avaliação da Aprendizagem

O processo de avaliação da aprendizagem na modalidade semipresencial ocorre de forma semelhante à metodologia da EAD e, embora possa se sustentar em princípios análogos aos da educação presencial, requer tratamento e considerações especiais em alguns aspectos.

Primeiro, porque um dos objetivos fundamentais do ensino semipresencial, análogo ao da Educação a Distância, deve ser o de obter dos alunos não a capacidade de reproduzir ideias ou informações, mas sim a capacidade de produzir conhecimentos, analisar as situações concretas que se lhes apresentem e posicionar-se criticamente em face delas.

Segundo, porque no contexto da modalidade semipresencial o aluno não conta, comumente, com a presença física do professor. Por esta razão, faz-se necessário desenvolver métodos de trabalho que propiciem ao aluno buscar interação permanente com os professores e com os tutores, todas as vezes que sentir necessidade, e obter confiança diante do trabalho realizado, possibilitando-lhe não só o processo de elaboração de seus próprios juízos, mas também o desenvolvimento de sua capacidade de analisá-los.

Para Vygotsky (2003), a aprendizagem pode ser entendida, na concepção sócio-interacionista, como um processo em que estão envolvidos o sujeito que ensina, o que aprende e a relação entre ambos. Nesse sentido, considera-se a aprendizagem como um processo que, muito mais que relações estabelecidas, favorece a interatividade entendida como participação colaborativa, dialógica e autônoma. Desta forma, a avaliação deve ser entendida como um processo relacional, ou seja, o foco da avaliação desvia-se da verificação isolada das construções do aluno, a partir de um instrumento específico e transfere-se para a relação estabelecida entre as construções e as condições de aprendizagem criadas para o aluno.

Por aprendizagem autônoma entende-se um processo de ensino e aprendizagem centrado no aprendente, cujas experiências são aproveitadas como recurso, e no qual o professor deve assumir-se como recurso do aprendente, considerado como um autônomo, gestor de seu processo aprendizagem [...] (BELLONI, 2008, p. 40).

O que interessa no processo de avaliação de aprendizagem é analisar a capacidade de reflexão crítica dos alunos em face de suas próprias experiências, possibilitar a análise de como se realiza não só o envolvimento do aluno no seu cotidiano, mas também como se realiza o surgimento de outras formas de conhecimento, obtidas de sua prática e experiência, a partir dos referenciais teóricos trabalhados no curso.

Desta forma é estabelecida uma rotina de observação, descrição e análise contínuas da produção do aluno que, embora se expressem em diferentes níveis e momentos, não deve alterar a condição processual da avaliação.

Parafraseando a autora Belloni(2008) esta avaliação poderá ocorrer em dois níveis. No primeiro nível busca-se observar e analisar como se dá o processo de estudo do aluno durante o percurso. O acompanhamento feito neste nível se dará

por meio do tutor com suporte do professor, através de descrição em registros individuais e com critérios para análise do envolvimento do aluno no processo. No segundo nível, observa-se em que medida o aluno está acompanhando o conteúdo proposto em cada uma das áreas de conhecimento através de avaliação de conteúdo presencial análoga à metodologia de avaliação tradicional.

4 METODOLOGIA

Para se fazer algo e como alcançar determinado caminho, é necessário ciência, meios, métodos, procedimentos técnicos e científicos. Instrumentos que colete os dados para tentar resolver determinado problema dos fatos ou fenômenos ao alcance de resultados. Seguindo aos conceitos teóricos de Vergara (2009), Vasconcelos (2007), Richardson *et al.*, (2008), Lakatos e Marconi (2009), buscou-se fundamentar a metodologia do trabalho, ou seja, como fazer esta pesquisa de rigor científico em relação aos usos das Tecnologias da Informação e da Comunicação nos Cursos de Ciências Contábeis nas Instituições de Ensino Superior de São Luís-Ma.

4.1 Tipologia da Pesquisa

A pesquisa, conforme a taxonomia proposta por Vergara (2009, p.41) pode ser classificada em dois critérios básicos: quantos aos fins e quanto aos meios. Seguindo o critério quanto aos fins, o tipo de pesquisa será de caráter descritiva aplicada.

Vergara (2009, p.42) afirma que:

A pesquisa descritiva expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno. Pode também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza. Não tem compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação.

Os estudos de natureza descritiva submetem-se a investigação do que seja, a identificação de características de um fenômeno como tal. Portanto, a pesquisa teve como principal finalidade a investigação e análise das características dos fatos ou fenômenos em torno da utilização de recursos das TIC na modalidade de ensino semipresencial dos cursos de graduação em Ciências Contábeis das IES de São Luís/MA.

A pesquisa aplicada, seguindo os fundamentos de Vergara (2009), é

essencialmente resolver problemas necessários e concretos, sendo estes, por finalidade, práticos e não subitamente baseado a uma curiosidade intelectual situada de sobremaneira por conjecturas, investigações teóricas.

Conforme o critério quanto aos meios, Vergara (2009. p.42), o tipo de investigação foi pesquisa bibliográfica, documental e de campo. O trabalho foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica baseada em escritos de fontes publicadas, sendo estas: livros, artigos científicos técnicos e profissionais, dissertações, revistas eletrônicas, acervos eletrônicos, internet, sites educacionais, sites do governo, no caso das leis, portarias e resoluções que embasem as regras da modalidade de ensino semipresencial, isto é, material disponível para acesso ao público.

Vergara (2009, p.43) afirma que a pesquisa bibliográfica:

É o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral. Fornece instrumental analítico para qualquer outro tipo de pesquisa, mas também pode esgotar-se em si mesma.

E, descrevendo sobre a investigação documental, a autora Vergara (2009, p.43) diz que:

É a realizada em documentos conservados no interior de órgãos públicos e privados de qualquer natureza, ou com pessoas: registros, anais, regulamentos, circulares, ofícios, memorandos, balancetes, comunicações informais, filmes, microfilmes, fotografias, videoteipe, informações em disquete, diários, cartas pessoais e outros.

Foram utilizadas fontes de documentos particulares para a avaliação do projeto pedagógico dos cursos de Ciências Contábeis, de forma a permitir a compreensão do universo de informações documentais sobre o ensino presencial, o ensino semipresencial e a regulamentação inerente a educação a distância.

Continuando ainda aos conceitos teóricos da autora Vergara (2009, p.43):

Pesquisa de campo é investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo. Pode incluir entrevistas, aplicação de questionários, testes e observação participante ou não.

Lakatos e Marconi (2009, p.188) traçam que, pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um

problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, também se pode, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

A escolha dessa metodologia tem como sustentação as particularidades do trabalho proposto e, por tratar-se de uma pesquisa de campo, pretendeu interpretar um fenômeno atual através da análise do seu funcionamento.

4.2 Universo e Amostra

Será abordado nesta seção a delimitação da população alvo que foi estudada e parte dela, seguindo os conceitos teóricos de autores aqui citados para fundamentação de base dessa pesquisa.

4.2.1 Universo ou População

Seguindo as definições básicas de Richardson *et al.*, (2008, p. 157), universo ou população é o conjunto de elementos que possuem determinadas características. Frequentemente representando na linguagem habitual, considera-se que a população refere-se a todos os habitantes de determinado lugar. E estatisticamente, descreve-se, que a população é a totalidade, o conjunto de pessoas, elementos que trabalham em um mesmo lugar, considerando como exemplo, os alunos matriculados em uma determinada faculdade, ainda esclarece o autor que cada unidade ou membro de uma população, ou universo, denomina-se *elemento*.

Já seguindo as considerações fundamentais de Vergara (2009, p. 46), prerroga que deve-se entender por população não o número de habitantes de um local, como é largamente conhecido o termo, mas um conjunto de elementos (empresas, produtos, pessoas) que possuem as características que serão objeto de estudo.

Quanto à questão da delimitação do universo, Lakatos e Marconi (2009, p. 225) enfatizam que consiste em explicar que pessoas ou coisas ou fenômenos serão pesquisados, enumerando suas características comuns, como, por exemplo, sexo,

faixa etária, organização a que pertencem comunidade onde vivem, etc.

Quanto ao universo da pesquisa de campo, foi realizada nas cinco Instituições privadas de Ensino Superior da capital do Maranhão: Centro Universitário do Maranhão (UniCEUMA); Faculdade Atenas Maranhense (FAMA); Universidade Dom Bosco (UNDB); Faculdade Cândido Mendes (FACAM); Faculdade São Luís (FACSãoLuís). Será avaliada ainda a IES pública federal: Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

Todas as IES citadas acima oferecem cursos de Ciências Contábeis na cidade de São Luís/MA e parte destas, ofertam a modalidade de ensino semipresencial.

Seguindo ainda como base aos aspectos da população, ressalta-se que dentro do corpo social das IES (coordenadores, professores, alunos e sociedade) foram levantadas informações dos projetos pedagógicos dos cursos publicadas no *site* da *Web*. Foram realizadas entrevistas com os coordenadores do curso de Ciências Contábeis para identificar se utilizam a modalidade de ensino semipresencial, e, caso positivo, procedeu-se à etapa de identificação das TIC utilizadas.

Para os docentes, a amostra se restringirá àqueles que ministram as disciplinas na modalidade semipresencial no primeiro semestre de 2010, coletando os dados através de formulários dirigidos.

4.2.2 Da Amostra Intencional

Richardson *et al.* (2008, p.158) definem que amostra é qualquer subconjunto do conjunto universal ou da população, ou seja, separa-se certa parte do todo de determinado interesse do universo, para investigar. Continuando na literatura do autor, conclui que quando se toma certo número de elementos para averiguar algo sobre a população que pertencem, denota-se de *amostra*.

Levou-se em consideração o exemplo do universo (população) acima escrito, os professores do curso de Ciências Contábeis das IES de São Luís do Maranhão que ministram disciplinas na modalidade semipresencial no segundo semestre de

2009.

Seguindo os conceitos teóricos de Lakatos e Marconi (2009, p.225), amostra pode ser uma porção ou parcela, convenientemente selecionada do universo ou população como é um subconjunto do universo.

Vergara (2009, p. 46) também afirma que existem dois tipos de amostra, a amostra probabilística que se baseia em fundamentos estatísticos e a não-probabilística. Foi realizada amostragem probabilística, da utilização dos recursos das TIC no ensino semipresencial, nos cursos de Ciências Contábeis das IES que se situam na área metropolitana de São Luís/MA.

A amostra intencional desta coleta de dados levou em consideração como população parte do corpo social das IES que é formado pelos coordenadores de curso e professores e ocorreu da seguinte forma:

- Para os coordenadores de curso a amostra compreenderá o universo total;
- Para os professores, a amostra compreenderá somente os envolvidos na modalidade de ensino semipresencial;

4.3 Instrumentos de Coleta de Dados

Sendo um estudo de natureza descritiva, e por se tratar de uma pesquisa de campo, ficou evidente a necessidade de se utilizar técnicas ou instrumentos que fossem compatíveis com esse trabalho. Sendo estes classificados por Vergara (2009, p.51) como: a observação, o questionário, o formulário e a entrevista.

Vale ressaltar que, para o desenvolvimento de coleta de dados dessa pesquisa foi utilizado a aplicação de questionários para os professores e entrevistas estruturadas com os coordenadores do curso de Ciências Contábeis.

Seguindo os conceitos de Vergara (2009, p.52) sobre o questionário, foi caracterizado por uma série de questões apresentadas ao respondente, por escrito. Ou seja, é um instrumento de coleta de dados que foi preenchido pelo respondente que estava participando da pesquisa e sem a presença do entrevistador. Classifica-se o questionário como aberto, pouco ou não estruturado, e fechado, estruturado. No questionário aberto, as respostas livres são dadas pelos respondentes; no

fechado, o respondente faz escolhas, ou pondera, diante de alternativas apresentadas.

O instrumento de coleta aplicado aos professores constava de perguntas estruturadas e fechadas e uma pergunta aberta.

A entrevista, com base em Vergara (2009, p. 52), é um procedimento no qual você faz perguntas a alguém que, oralmente, lhe responde. Isto é, consiste na obtenção de informações do investigado a respeito de determinado assunto que ocorre através de um bate-papo profissional face-a-face com o investigador. Para este caso, foi aplicado a entrevista do tipo estruturada, ou seja, seguindo um roteiro previamente estabelecido de forma a permitir a comparação com o mesmo conjunto de perguntas.

O instrumento de coleta aplicado aos coordenadores foi a entrevista estruturada.

Durante a pesquisa as técnicas de coleta de dados foram realizadas com os instrumentos previamente citados da seguinte forma:

- Para os coordenadores de curso, foram utilizadas entrevistas estruturadas com perguntas fechadas no primeiro momento. A partir da constatação positiva da adoção da modalidade de ensino semi-presencial pela instituição, foi utilizada a técnica de perguntas abertas/fechadas para o entendimento das TIC adotadas nesta modalidade de ensino;
- Para os professores, foi utilizada a técnica de aplicação de questionários, com perguntas fechadas e estruturadas tendo em vista o curto espaço de tempo entre as aulas e diversidade de percepções possíveis;

Segundo a literatura de Vasconcelos (2007, p. 222) sobre esses recursos e fontes para investigação, foi montada na forma de um questionário com perguntas estruturadas a serem respondidas de forma padronizada pelas próprias pessoas ou entrevistadores diretos, o autor ainda traça que, os questionários geralmente são compostos por perguntas fechadas, ou seja, com as opções de respostas já apresentadas e pré-codificadas, e testadas de antemão e perguntas abertas, cujas respostas são pós-codificadas a partir dos padrões e categorias extraídas do próprio discurso dos respondentes.

Foi realizado um levantamento de dados junto aos professores dos cursos de Ciências Contábeis nas IES, localizados na capital do Maranhão para analisar o uso das TIC na modalidade de ensino semipresencial.

5 O CENÁRIO DOS CURSOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS EM SÃO LUÍS DO MARANHÃO

Serão abordados nesta seção, as características da capital de São Luís, onde estão localizadas as IES que oferecem os Cursos de Ciências Contábeis, e a Educação Superior de São Luís/MA tendo registro e informações no Ministério da Educação (MEC) responsável pelo credenciamento, autorização e reconhecimento das IES e cursos de graduação no país.

5.1 Uma Breve Contextualização da capital de São Luís

A ilha de São Luís, capital do Estado do Maranhão, constitui-se na principal cidade da Região metropolitana da Grande São Luís, com sua fundação datada do ano de 1612. O município ocupa uma área de 828,01 Km² e está localizado no Nordeste do Brasil.

Segundo dados disponíveis no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2007), a Região Metropolitana de São Luís é composta por quatro (4) municípios, São José de Ribamar, Raposa, Paço do Lumiar e São Luís, situados no estado do Maranhão. Juntos, perfazem uma população de 1.211.270 habitantes (IBGE, 2007). É considerada a décima quarta (14^a) cidade mais populosa do Brasil, e é uma das três (3) capitais brasileiras localizadas em ilhas, juntamente com Florianópolis/SC e Vitória/ES.

Analisando os dados do censo (IBGE, 2007) verifica-se que a população do estado é predominantemente jovem, apresentando 61,75% dos habitantes com idade inferior a 29 anos.

Passa-se em seguida à caracterização do ensino superior na capital do estado do Maranhão. Esta abordagem irá demonstrar os dados oficiais da educação superior relativos à cidade de São Luís perante o Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Utilizando-se de consulta à ferramenta *on line* disponibilizada na internet através do Portal e-Mec, disponível no site <<http://emec.mec.gov.br>>, obteve-se a relação de Instituições de Ensino Superior devidamente autorizadas a funcionar.

5.2 A Educação Superior em São Luís



Figura 6 - Portal e-Mec – IES com cursos cadastrados no Brasil
Fonte: Portal e-Mec, disponível em <<http://emec.mec.gov.br>>

A cidade de São Luís, conforme dados oficiais consultados no portal e-Mec, possui no total, 36 IES instaladas e em funcionamento na capital. Destas, 18 IES com Ensino Presencial e 18 IES com Educação a distância.

Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados

UF: MA CURSO: SELECIONE UM CURSO MUNICÍPIO: SÃO LUÍS Presencial Distância Fechar

CURSOS (146)

- ADMINISTRAÇÃO
- ADMINISTRAÇÃO DE NEGÓCIOS
- ADMINISTRAÇÃO LEGISLATIVA
- ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA
- ADMINISTRAÇÃO RURAL
- AGENTE DE METALURGIA
- AGRONEGÓCIO
- AGRONOMIA
- AGROPECUÁRIA

Municípios (117)

- AÇAILÂNDIA
- ALCANTARA
- ALDEIAS ALTAS
- ALTAMIRA DO MARANHÃO
- ALTO ALEGRE DO MARANHÃO
- ALTO ALEGRE DO PINDARÉ
- ANAJATUBA
- ANAPURUS
- APICUM-ACU

Instituições (36)

- CENTRO UNIVERSITÁRIO DO MARANHÃO - UNICEUMA
- CENTRO UNIVERSITÁRIO LEONARDO DA VINCI - UNIASSELVI
- FACULDADE AIEC - AIEC / FAAB
- FACULDADE ATENAS MARANHENSE - FAMA
- FACULDADE BRASILEIRA DE ESTUDOS AVANÇADOS - FABEA
- FACULDADE BRASILEIRA DE ESTUDOS AVANÇADOS - FABEA - FABEA
- FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

Figura 7 - Total de IES em São Luís/MA

Fonte: Portal e-Mec, disponível em <<http://emec.mec.gov.br>>

e-MEC Consultar Cadastro Perguntas Frequentes MEC LEGIS MecLegis Educação Superior

Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados

UF: MA CURSO: SELECIONE UM CURSO MUNICÍPIO: SÃO LUÍS Presencial Distância Fechar

CURSOS (106)

- ADMINISTRAÇÃO
- ADMINISTRAÇÃO DE NEGÓCIOS
- ADMINISTRAÇÃO RURAL
- AGENTE DE METALURGIA
- AGRONEGÓCIO
- AGRONOMIA
- ALIMENTOS
- ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS
- ARQUITETURA E URBANISMO

Municípios (98)

- SÃO BENTO
- SÃO JOÃO DO SOTER
- SÃO JOÃO DOS PATOS
- SÃO JOSÉ DE RIBAMAR
- SÃO LUÍS**
- SÃO LUÍS GONZAGA DO MARANHÃO
- SÃO MATEUS DO MARANHÃO
- SENADOR ALEXANDRE COSTA
- SÍTIO NOVO

Instituições (18)

- CENTRO UNIVERSITÁRIO DO MARANHÃO - UNICEUMA
- FACULDADE ATENAS MARANHENSE - FAMA
- FACULDADE BRASILEIRA DE ESTUDOS AVANÇADOS - FABEA
- FACULDADE BRASILEIRA DE ESTUDOS AVANÇADOS - FABEA - FABEA
- FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS - FACSÃO LUÍS
- FACULDADE DO MARANHÃO - FACAM-MA
- FACULDADE PITÁGORAS DE SÃO LUÍS
- FACULDADE SANTA FÉ - CESSF

Figura 8 - IES com ensino presencial em São Luís/MA

Fonte: Portal e-Mec, disponível em <<http://emec.mec.gov.br>>

Dando prosseguimento à pesquisa no portal, apresentam-se na figura em seguida os resultados da consulta quanto às IES que ofertam o curso de Ciências Contábeis na Capital, relatando a existência de um total de oito (8) instituições que possuem o curso.

The screenshot shows the e-MEC portal interface. At the top, there are navigation tabs: 'Consulta Interativa' and 'Consulta Textual'. Below, the search criteria are set to 'UF: MA', 'CURSO: CIÊNCIAS CONTÁBEIS', and 'MUNICÍPIO: SÃO LUÍS'. There are radio buttons for 'Presencial' (selected) and 'Distância'. A 'Fechar' button is visible. The results are divided into three sections: 'CURSOS (106)', 'Municípios (98)', and 'Instituições (8)'. The 'Instituições' list includes: CENTRO UNIVERSITÁRIO DO MARANHÃO - UNICEUMA, FACULDADE ATENAS MARANHENSE - FAMA, FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS - FACSÃO LUÍS, FACULDADE DO MARANHÃO - FACAM-MA, INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR DO MARANHÃO - IESMA, INSTITUTO MARANHENSE DE ENSINO E CULTURA - IMEC, UNIDADE DE ENSINO SUPERIOR DOM BOSCO - UNDB, and UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA.

Figura 9 - IES com cursos de Ciências Contábeis em São Luís/MA
Fonte: portal e-Mec, disponível em <<http://emec.mec.gov.br>>

Como o objeto desta pesquisa inclui seis (6) IES da Capital, composto pelas cinco (5) IES privadas da Capital e uma (1) Universidade Federal, verificou-se que na consulta ao e-Mec, os resultados mostrados retornaram um total de oito (8) instituições, persistiu-se na análise dos dados encontrados dos seis (6) cursos iniciais.

The screenshot shows the search results table. At the top, there is a search bar with 'Busca Avançada' and a 'Consultar' button. Below, the table is titled 'Resultado da Consulta'. The table has columns: 'SIGLA', 'INSTITUIÇÃO', 'JGC FAIXA', 'JGC CONTÍNUO', and 'CATEGORIA'. The data rows are as follows:

SIGLA	INSTITUIÇÃO	JGC FAIXA	JGC CONTÍNUO	CATEGORIA
UNICEUMA	CENTRO UNIVERSITÁRIO DO MARANHÃO	3	205	PRIVADA
FAMA	FACULDADE ATENAS MARANHENSE	3	222	PRIVADA
FACSÃO LUÍS	FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	3	222	PRIVADA
FACAM-MA	FACULDADE DO MARANHÃO	3	246	PRIVADA
IESMA	INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR DO MARANHÃO	-	-	PRIVADA
IMEC	INSTITUTO MARANHENSE DE ENSINO E CULTURA	-	-	PRIVADA
UNDB	UNIDADE DE ENSINO SUPERIOR DOM BOSCO	3	244	PRIVADA
UFMA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	3	266	PÚBLICA

Figura 10 - IES de São Luís que ofertam o curso de Ciências Contábeis com destaque das duas (2) IES que ainda não iniciaram a oferta de cursos.
Fonte: portal e-Mec, disponível em <<http://emec.mec.gov.br>>

Acontece que as outras duas (2) IES mencionadas na figura anterior, possuem a autorização do curso de Ciências Contábeis concedida pelo MEC, porém

ainda não iniciaram a oferta do curso. As IES: Instituto de Ensino Superior do Maranhão (IESMA) e Instituto Maranhense de Ensino e Cultura (IMEC), possuem a mesma mantenedora e, embora já tenham obtido autorização para funcionamento dos cursos, ainda não ofertaram vagas ou ofertaram e não ocorreu a formação de turma e não possuem conceito estabelecido pelo ENADE.

Na próxima seção serão apresentados os resultados da pesquisa.

6. PERCEPÇÕES DA PESQUISA

Os dados obtidos através dos instrumentos de coleta demonstraram que a pesquisa ocorreu envolvendo dois atores do processo: primeiramente a percepção do Coordenador do curso e posteriormente a percepção dos professores que atuam na modalidade semipresencial.

Os Instrumentos de coleta de dados aplicados aos coordenadores de curso e aos professores compõem os apêndices A e B deste trabalho.

As percepções deste atores serão tratadas em seções específicas, sendo que primeiramente foi abordado a percepção dos coordenadores de curso e em seguida os professores da modalidade.

6.1 Do Coordenador de Curso

A coleta dos dados relativa ao levantamento das informações inerentes ao curso de Ciências Contábeis, foi executada através de entrevista realizada com os coordenadores de curso das seis (6) IES selecionadas. Esta etapa da pesquisa aconteceu em novembro de 2009, antes do encerramento do semestre letivo, portanto os dados apresentados referem-se ao semestre 2009-2.

O instrumento de coleta de dados aplicado aos coordenadores de curso consta no apêndice A deste trabalho.

No contato com os coordenadores de curso foi realizada a entrevista estruturada, apresentando a proposta da pesquisa e, a partir deste, realizando a coleta dos dados básicos da IES e do gestor, envolvendo a Razão Social da IES e a sua titulação. Todos os entrevistados apresentaram graduação na área de conhecimento de Ciências Contábeis. Estes dados são apresentados na **Error! Reference source not found.** a seguir.

Tabela 2 - IES, Coordenador de Curso e Titulação

Instituição	Titulação do Coordenador
FACAM	Especialista
FACSãoLuís	Especialista
UFMA	Especialista
FAMA	Mestre em Adm. e Controladoria
UNDB	Mestre em Economia
UniCEUMA	Mestre em Economia

Fonte: Pesquisa de Campo

Após a análise dos dados coletados, o Gráfico 1) exibe o percentual relativo à titulação dos coordenadores de curso das IES pesquisadas, demonstrando que a metade dos profissionais possui a formação mínima desejável equivalente a mestre, enquanto a outra metade (50%) é composta por especialistas.

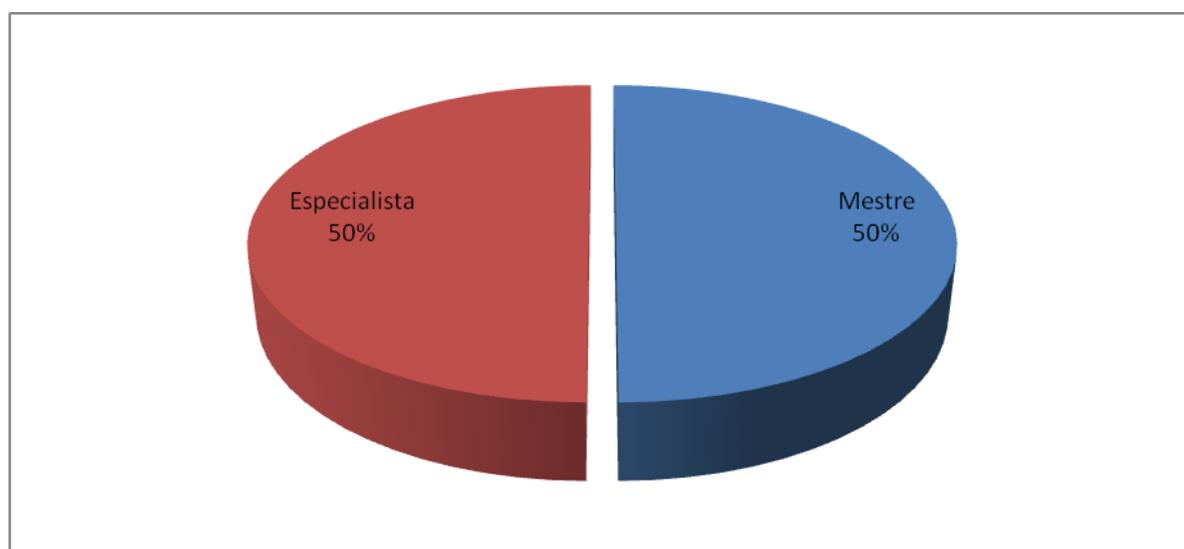


Gráfico 1 - Titulação dos Coordenadores de Curso
Fonte: Pesquisa de Campo

Nesta avaliação, verificou-se que a metade (50%) das IES pesquisadas não cumpre a recomendação mínima de titulação especificada pelo MEC, para a titulação do coordenador de curso nos cursos de Ciências Contábeis. Importante salientar que não existe oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu* na área de Ciências Contábeis em todo o estado do Maranhão, fator que deverá ser

considerado pelo MEC quando da avaliação dos cursos de graduação em Ciências Contábeis.

Em seguida, passou-se ao levantamento quanto à forma de publicação do Projeto Político-Pedagógico do curso de Ciências Contábeis. Esta avaliação é relevante por duas razões principais: primeiro porque o MEC estabelece que o Projeto Pedagógico do curso deverá ser público; segundo porque a forma de divulgação mais comumente utilizada, refletida neste levantamento, refere-se à divulgação das informações elementares do curso no *site* da IES.

O resultado deste levantamento é relatado na Tabela 3.

Tabela 3 - A Instituição disponibiliza ou publica o Projeto Pedagógico?

Instituição	Publica o Projeto Político Pedagógico do Curso? Em que local?
FACAM	Publica objetivos do curso, missão, perfil profissional do egresso, listagem parcial do corpo docente, matriz curricular e sistema de avaliação. Todos disponíveis no site < www.facam-ma.com.br >
FACSãoLuís	Publica somente os objetivos do curso, corpo docente e grade curricular. Todos no site < www.facsauluis.br >
FAMA	Publica os objetivos e perfil do egresso do curso, mostra a grade curricular e conceito da avaliação pelo MEC (não do ENADE). Disponibiliza em arquivo pdf o plano detalhado de ensino de todas as disciplinas. Todos no site < www.fama.br >
UFMA	Publica o perfil profissional do egresso do curso, habilidades, funções que o egresso poderá desenvolver no mercado de trabalho. Mostra o conceito "A" obtido no exame nacional de cursos de 2003 (antigo provão). Disponibiliza ainda informações sobre a forma de integralização curricular e duração do curso. Todos no site < www.proen.ufma.br/site >
UNDB	Publica os objetivos do curso, corpo docente e grade curricular. Todos no site < www.undb.edu.br >
UniCEUMA	Publica os objetivos e perfil do egresso com habilidades e funções que pode exercer no mercado de trabalho, mostra a grade curricular e conceito da avaliação pelo MEC/INEP. Disponibiliza o perfil do corpo docente. Todos no site < www.ceuma.br >

Fonte: Pesquisa de Campo

Neste item, verificou-se que a maioria das IES publica os dados elementares como objetivos, grade do curso e corpo docente. Alguns casos demonstram que, além dos itens anteriormente citados, são publicados itens como perfil profissional

do egresso, habilidades e funções que os egressos podem exercer no mercado de trabalho, plano de ensino das disciplinas e avaliação do curso no ENADE.

No que se refere à carga horária total do curso. A relevância deste tópico torna-se evidente quando utilizado para ajudar a compor o cálculo do percentual de carga horária realizada na modalidade semipresencial x modalidade presencial, de forma a garantir que o percentual de disciplinas semipresenciais obedeça aos limites legais previstos na legislação anteriormente discutidos na seção 3.2.

Tabela 4 - Carga Horária total do Curso de Ciências Contábeis

IES	C.H. do curso (h)
UFMA	2820
UniCEUMA	3000
FACSãoLuís	3184
FAMA	3272
FACAM	3380
UNDB	3606
Carga Horária Média	3210

Fonte: Pesquisa de Campo

Importante ressaltar que a carga horária mínima definida pelo MEC, para os cursos de graduação em Ciências Contábeis, é de 3.000 horas, conforme definido nas Diretrizes Curriculares Nacionais, a saber: Resolução CNE/CES nº 10, de 16/12/2004 e Resolução MEC/CNE/CES nº.2, de 18/06/07, estabelecem a carga horária mínima de integralização do curso de Ciências Contábeis em 3.000 horas/relógio com tempo de integralização mínimo em 4 anos.

A maioria dos cursos das instituições pesquisadas atende a este quesito com folga, somente a Universidade Federal do Maranhão apresentou carga horária total inferior ao estabelecido pela legislação, porém atualmente o curso passa por processo de reestruturação do Projeto Pedagógico e possui conceito “A” perante o MEC.

O Gráfico 2 apresentado a seguir, evidencia os valores e permite a comparação da variação de carga horária total dos cursos que compõem a proposta curricular de cada IES. O segundo eixo, demonstrado na forma de triângulo na cor vermelha, destaca a carga horária mínima estabelecida pelo MEC. Ressalta-se que

a IES que apresentou maior carga horária no curso foi a UNDB e, em contrapartida, a menor carga horária é proposta pela Universidade Federal.

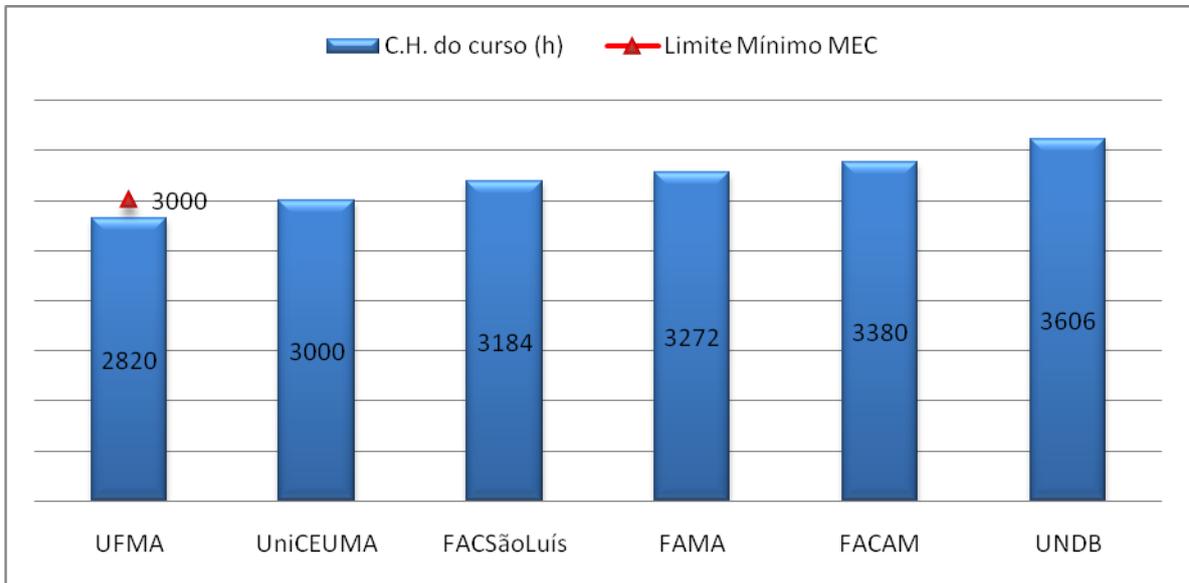


Gráfico 2 – Carga Horária Total do Curso
Fonte: Pesquisa de Campo

Uma possível associação entre o Gráfico 1 - Titulação dos Coordenadores de Curso e o **Gráfico 2 – Carga Horária Total do Curso**, emerge quando se verifica que dentre as três (3) IES que apresentaram menor carga horária em seus cursos, 2 (dois) coordenadores apresentam menor titulação, sessenta e seis, seis por cento (66,6%)

Tabela 5 - Comparativo entre C.H. Total do curso e titulação do Coordenador

IES	C.H. do Curso (h)	Titulação do Coordenador	
UFMA	2820	Especialista	66,6%
UniCEUMA	3000	Mestre	
FACSão Luís	3184	Especialista	
FAMA	3272	Mestre	
FACAM	3380	Especialista	
UNDB	3606	Mestre	

Fonte: Pesquisa de Campo

Pode-se realizar uma inferência mais substanciada, quando se cruzam os dados do quadro acima com as informações referentes ao percentual de disciplinas

ofertadas na modalidade semipresencial destes cursos, esta análise será demonstrada no

6.1.1 Situação dos Cursos de Ciências Contábeis em relação à Modalidade Semipresencial

Quando se abordou quanto à utilização da modalidade de ensino semipresencial nos cursos de Ciências Contábeis, verificou-se resultados positivos somente nas IES privadas, o centro universitário e as duas faculdades, que correspondem ao percentual de cinquenta por cento (50%) das instituições pesquisadas, adotando esta modalidade na proposta do curso.

A Tabela a seguir, demonstra os resultados apurados.

Tabela 6 – Cursos de Ciências Contábeis que utilizam a modalidade de Ensino Semipresencial

IES	Utiliza a modalidade semipresencial?
FACAM	
FACSãoLuís	
FAMA	
UFMA	
UNDB	
UniCEUMA	

Fonte: Pesquisa de Campo

Dentre as instituições de ensino superior que ofertam disciplinas nesta modalidade, UniCEUMA, FACSãoLuís e FAMA, foi realizado o levantamento das disciplinas que são demonstradas na Tabela a seguir.

Tabela 7 – Comparativo das disciplinas ofertadas na modalidade Semipresencial por IES

IES	Disciplina Semipresencial
UniCEUMA	<ul style="list-style-type: none"> • Comércio Internacional; • Empreendedorismo • Fundamentos da Administração • Matemática financeira • Leitura e produção de textos empresariais
FACSãoLuís	
FAMA	
FACAM	
UNDB	<ul style="list-style-type: none"> • Não oferta
UFMA	<ul style="list-style-type: none"> • Não oferta

Fonte: Pesquisa de Campo

A Tabela 8, demonstra o detalhamento da forma de oferta destas disciplinas, abordando a carga horária e metodologia utilizada.

Considerando que a partir desta questão, iniciou-se a discussão específica com as IES que trabalham com a modalidade presencial, portanto, partindo-se deste ponto, a análise levará em consideração as três instituições de ensino superior que utilizam a modalidade: o UniCEUMA, a FACSãoLuís e a FAMA.

Tabela 8 - Forma de oferta das disciplinas na modalidade Semipresencial por IES

IES	Disciplina	Carga Horária	% de encontros Presenciais	Utiliza AVA*
UniCEUMA	Comércio Internacional;	40	20% (uma aula por mês)	Sim
	Empreendedorismo	40		
FACSãoLuís	Fundamentos da Administração	72	85%	Não
	Matemática financeira	72		
FAMA	Leitura e produção de textos empresariais	44	20%	Sim

* Ambiente Virtual de Aprendizagem
 Fonte: Pesquisa de Campo

Como o mecanismo de funcionamento da modalidade é diferente nas instituições, cabe uma discussão comparativa entre a abordagem adotada em cada IES:

No UniCEUMA, o curso de Ciências Contábeis, oferta duas disciplinas na modalidade semipresencial, cada uma com carga horária de quarenta (40) horas de forma seriada semestral. Quanto ao período em que ocorrem conforme previsto na matriz curricular, ambas ocorrem após decorridos sessenta por cento (60%) do curso. As aulas presenciais ocorrem uma vez por mês, o cronograma de encontros é apresentado no primeiro encontro da disciplina. As aulas são agendadas dentro do horário semanal fixo, por exemplo, ocorrem sempre na segunda-feira. Nas demais segundas-feiras, as atividades ocorrem no ambiente virtual de aprendizagem e a instituição disponibiliza acesso aos laboratórios de informática, no horário da aula, para os alunos que desejarem acessar na própria IES.

Na FACSãoLuís, a modalidade não ocorre na forma tradicional (seriada semestral). A IES utiliza a modalidade para ofertar as disciplinas em regime de dependência, ou seja, para os alunos que apresentam reprovação ou adaptação curricular a cumprir. As disciplinas que já foram ofertadas nesta modalidade foram as elencadas na Tabela 8, com carga horária de setenta e duas (72) horas, porém, qualquer disciplina do curso poderá ser ofertada.

Estas disciplinas ocorrem normalmente aos sábados e integram um eixo comum entre os cursos de administração e Ciências Contábeis. Funcionam como uma forma de suprir a necessidade de alunos com pendências acadêmicas, durante o semestre em curso. Desta forma, não utilizam um ambiente virtual de aprendizagem e cumprem, em média sessenta (60) horas presenciais. A explicação deste percentual de presencialidade é simples considerando que ocorre somente aos sábados durante o semestre letivo e não há como integralizar, dentro de um semestre, setenta e duas (72) horas sendo que os alunos somente se reúnem aos sábados. O percentual de semipresencialidade, neste caso, funciona como um mecanismo de integralização da carga horária total da disciplina.

Outro aspecto a se verificar na proposta da FACSãoLuís é a questão da utilização de recursos tecnológicos conforme prevê a legislação da modalidade semipresencial, já que a Portaria MEC n. 4059/2004, que autoriza as instituições de ensino superior a ofertar de disciplinas na modalidade semipresencial em seus cursos, determina que nesta modalidade devem ser inclusos os métodos e práticas de ensino-aprendizagem que agreguem o uso integral de tecnologias da informação e comunicação, para a execução dos objetivos pedagógicos.

Na faculdade FAMA, o curso de Ciências Contábeis oferta uma disciplina experimental na modalidade semipresencial intitulada Leitura e Produção de Textos Empresariais, alocada no terceiro período do curso. O professor utiliza um ambiente virtual de aprendizagem para interação com os alunos. A instituição adotou recentemente a modalidade e passa por um período de adaptação dos professores e dos alunos. Ainda não foi editada uma regulamentação formal que defina claramente o seu mecanismo de funcionamento.

Um aspecto interessante observado nas disciplinas escolhidas pelos cursos de Ciências Contábeis é que nenhuma disciplina do eixo de formação profissional foi ofertada nesta modalidade de ensino. As disciplinas escolhidas são de formação básica em todas as instituições de ensino: Leitura e Produção de Textos Empresariais, Fundamentos de Administração, Empreendedorismo, Comércio Internacional e Matemática Financeira.

Nenhuma IES ofertou disciplinas da área específica de Contabilidade ou Contabilidade aplicada nesta modalidade de ensino, as disciplinas ofertadas na modalidade semipresencial constituem o eixo de formação básica. Emerge o questionamento sobre a razão desta situação observada durante o levantamento dos dados da pesquisa. A razão para a escolha dos profissionais que ministram estas disciplinas pode levar ao entendimento desta seleção pelas coordenadorias dos cursos, fato que será abordado quando ocorrer à discussão sobre os dados levantados pelos professores.

Uma relação interessante, proposta quando foi apresentado a Tabela 5 – Comparativo entre C.H. total do curso e titulação do Coordenador, poderá ser avaliada após a apresentação da Tabela 7 – Forma de oferta das disciplinas na modalidade Semipresencial por IES.

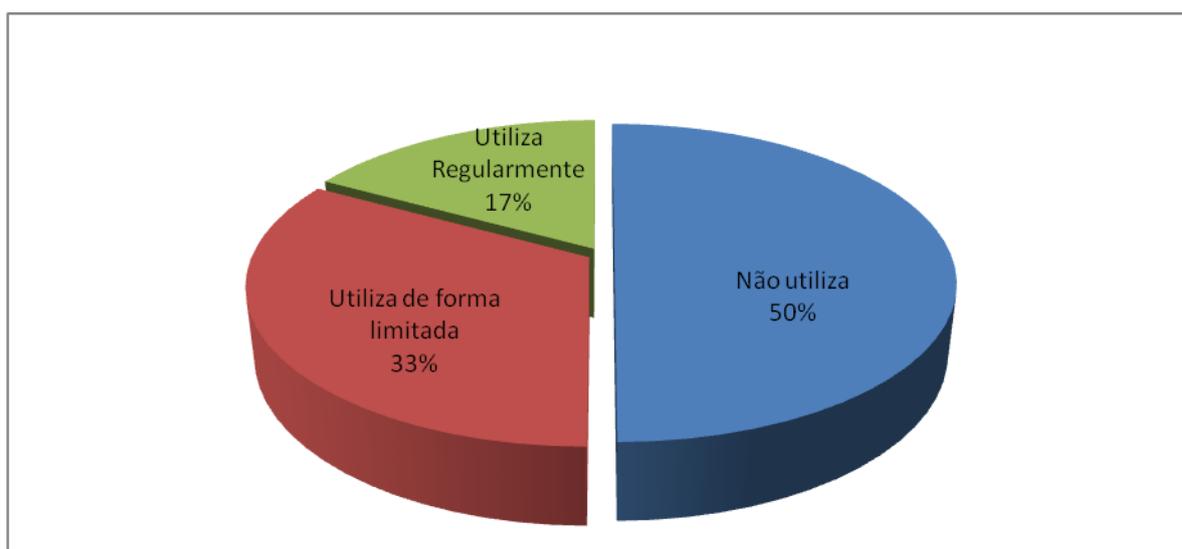
A Tabela 9, demonstra que a IES que apresenta o maior percentual de disciplinas ofertadas na modalidade semipresencial é a FACSãoLuís com 5%, em segundo lugar aparece o UniCEUMA com 3% e em terceiro a FAMA com apenas 1%.

Tabela 9 - Comparativo entre C.H. Total e % total da modalidade Semipresencial no curso

IES	C.H. do Curso (h)	C.H. Semipresencial	% Semipresencial
FACSão Luís	3184	144	5%
UniCEUMA	3000	80	3%
FAMA	3272	44	1%
UFMA	2820	0	⊘
FACAM	3380	0	⊘
UNDB	3606	0	⊘

Fonte: Pesquisa de Campo

O item número seis (6) do instrumento de coleta de dados dos coordenadores de curso versa sobre o grau de utilização da modalidade semipresencial, como já foi apresentada a relação dos cursos que utilizam/não utilizam esta modalidade no Gráfico 6, o Gráfico 3 - demonstra o resultado deste questionamento:

**Gráfico 3** – Grau de utilização da modalidade semipresencial

Fonte: Pesquisa de Campo

A análise dos dados apresentados no gráfico acima demonstra que a metade das IES de São Luis do Maranhão não utiliza a modalidade semipresencial em seus cursos de graduação em Ciências Contábeis. Da outra metade, dezessete por cento (17%) utilizam regularmente a modalidade e trinta e três (33%) utilizam de forma limitada.

Quanto ao percentual que o curso utiliza na modalidade presencial, obteve-se o Gráfico 4 – Percentual de uso da modalidade semipresencial, exibido a seguir, retrata o resultado encontrado.

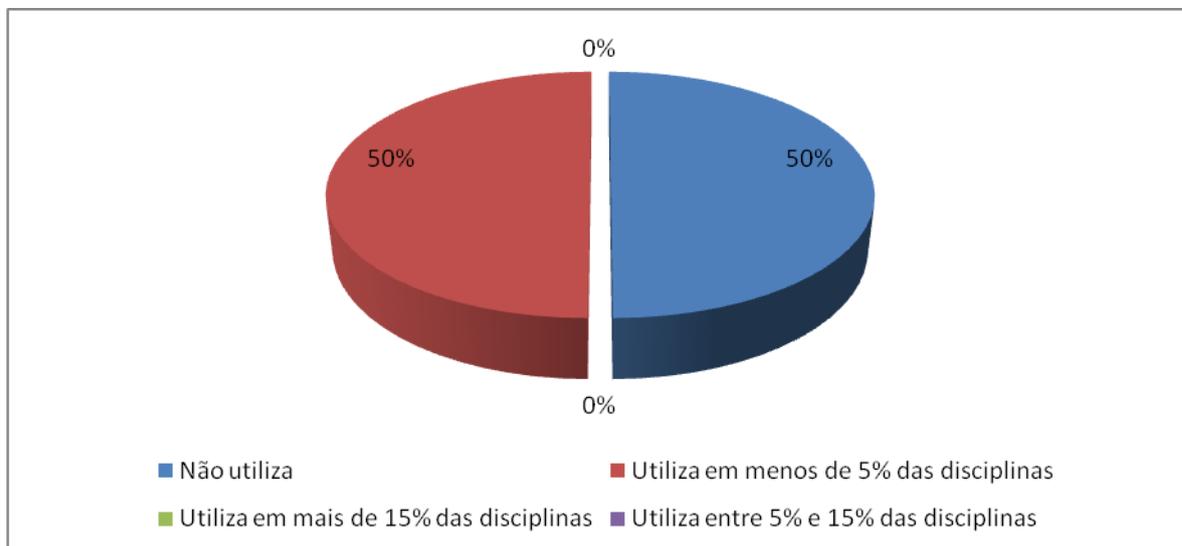


Gráfico 4 – Percentual de uso da modalidade semipresencial
Fonte: Pesquisa de Campo

Verificou-se nesta análise que, da metade (50%) dos cursos que utilizam a modalidade, estes não atingem o percentual de cinco por cento (5%) das disciplinas do curso. Na legislação, a portaria MEC nº. 4.059/2004, autoriza as instituições de ensino superior a oferta de disciplinas na modalidade semipresencial em seus cursos, até o limite de vinte por cento (20%) da carga horária total do curso.

Portanto, verificou-se que, embora metade das instituições de São Luís já utilize a modalidade de ensino semipresencial, sua utilização ainda pode ser mais bem explorada, trazendo benefícios a todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

6.2 Do Professor da Modalidade Semipresencial e a questão das TIC

Ressalta-se que de acordo com a fundamentação dos autores Cornachione e Silva (2000) já citados na subseção 2.3 afirma que a figura do tutor é o principal responsável pelo processo de acompanhamento e controle do ensino-aprendizagem atuando como intermediário na interface eletrônica entre o professor e aluno.

Portanto, é a tutoria que irá acompanhar, orientar e avaliar todo o processo de ensino-aprendizagem do aluno e suas necessidades, sobretudo, nos momentos de atividades presenciais e estudos não presenciais. Nesta conjuntura, é uma figura importantíssima na organização e desenvolvimento dessa modalidade de ensino.

Em relação a coleta dos dados relativa ao levantamento das informações inerentes aos professores que atuam na modalidade semipresencial, foi realizada através de pesquisa nas IES que utilizam a modalidade de ensino semipresencial em seus cursos presenciais.

Conforme esclarecido na seção anterior, as IES que trabalham com a modalidade semipresencial totalizam cinquenta por cento (50%) das pesquisadas. Os professores pesquisados, foram ao todo 16 (dezesesseis) que fazem parte das três instituições que utilizam a modalidade: sendo que 6 (seis) são do UniCEUMA, 7 (sete) são da FACSãoLuís e 3 (três) são da FAMA. Todos responderam os questionários.

Nesta etapa da pesquisa, a aplicação de questionários aos professores, aconteceu em abril de 2010, portanto os dados apresentados referem-se ao semestre 2010-1.

O Instrumento de coleta de dados aplicado aos professores consta no Apêndice B deste trabalho.

Reportando-se aos conceitos de base que foram citados na seção 2.3 de Pereira (2005) em relação aos recursos tecnológicos, o autor afirma que é necessário um paradigma que utilize recursos de multimídia para valorizar a motivação do aprendiz. E Vygotsky (2003) afirma com o avanço de novas (TIC), o educador passa a ter o recurso da multimídia à sua disposição, reforçando a questão da colaboração mútua através de acesso a vídeos pela internet, acesso a *blogs* - sistema de publicação na *Web* destinado a divulgar informação por ordem cronológica, à semelhança de um diário, para discussões de conteúdo integrador, *videoblogs* ou *Videoblog* - variante de *blogs* cujo conteúdo principal consiste de vídeos, pode-se ouvir *podcasts* - arquivos de áudio que podem ser ouvidos pela internet ou baixados para o computador ou MP3 *Player* do usuário, em tempo real ou gravados e armazená-los para consulta posterior, acessar o conteúdo de aulas previamente gravadas e revê-las quantas vezes for necessário, dentre inúmeros outros recursos emergentes.

Tratando-se dos questionários aplicados aos professores, o primeiro item questionado, aborda quanto aos principais materiais de apoio tecnológico disponibilizados pela IES ao corpo docente. Este questionamento foi incluído na pesquisa dos professores, pois estes são efetivamente usuários dos recursos.

De acordo com os professores dos oito itens mais comumente utilizados em IES, todas as IES pesquisadas demonstraram oferecer pelo menos cinquenta por cento (50%) dos itens propostos, sendo eles retroprojeter, projetor multimídia, área de professor/aluno no website e TV/DVD player. Os demais itens sugeridos foram apontados durante a pesquisa, não de forma unânime em todas as IES. Os aspectos que chamaram a atenção deste levantamento referem-se aos itens laboratório de informática e *softwares* específicos da área.

Verificou-se que, das IES pesquisadas, somente duas possuem laboratórios de informática e *softwares* específicos da área. Este fator poderá ser entendido como um limitador, quando avaliado sob a perspectiva de desenvolvimento do ensino semipresencial ou educação a distância, sabendo que é um fator importante a disponibilização de acesso aos meios informacionais pela instituição proponente do curso.

Referindo se ainda aos resultados do primeiro item questionado, logo formulado o segundo, foi perguntado aos professores quanto à disponibilidade destes equipamentos às aulas, considerando que, embora as IES disponibilizem os recursos, cabe avaliar se a quantidade ofertada permite o atendimento à demanda do curso.

Neste item, a maioria das respostas apresentadas posicionou-se entre as duas questões: Adequados, mas devem ser agendados com antecedência e Adequados, mas em quantidade suficiente. Considera-se as duas respostas como complementares, ambas situando a necessidade de melhora na quantidade de equipamentos disponibilizados, levando-se em consideração que se os recursos não forem agendados com antecedência poderão não estar disponíveis (insuficientes) ao professor.

Um item passível de discussão é a última alternativa proposta: “Não necessito de recursos de apoio tecnológico às aulas”, marcada por alguns professores como resposta.

Segundo Vygotsky (apud REGO, 1995), aponta para a necessidade de criação de uma escola bem diferente. Uma escola em que as pessoas possam dialogar, duvidar, discutir, questionar e compartilhar saberes. Onde há espaço para transformações, para diferenças, para o erro, para a colaboração mútua e para a criatividade. Uma escola em que professores e alunos tenham autonomia, possam pensar, refletir sobre o seu próprio processo de construção de conhecimento e ter acesso a novas informações. Uma escola em que o conhecimento já sistematizado não é tratado de forma dogmática e esvaziado de significado.

Verificou-se que os profissionais que assinalaram a questão: “Não necessito de recursos de apoio tecnológico às aulas”, (2) dois, fazem parte das IES que não ofertam a modalidade semipresencial, porém, para inferir relação entre a utilização ou necessidade de utilização destes recursos nas disciplinas, teria-se que expandir o universo de professores pesquisados, fato que se distancia do foco desta pesquisa.

O questionamento quanto à oferta de treinamento de extensão/especialização aos docentes, que verse sobre a utilização de recursos tecnológicos em suas disciplinas, será tratado no próximo gráfico e, pode denotar a preocupação das IES com o nível de atualização dos docentes.

Um treinamento como este pode ser considerado como um benefício à IES, tendo em vista que na atualidade é cada dia maior o número de *softwares* disponíveis aos profissionais, incluindo-se nestes, os adotados pelas IES para a gestão de conteúdos, notas, frequência, dentre outros.

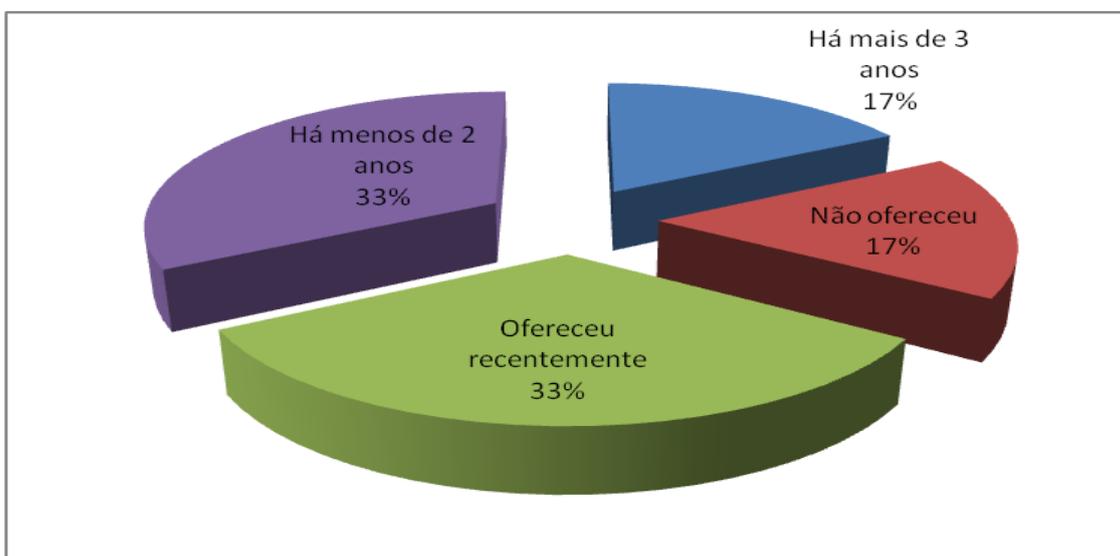


Gráfico 5 – Oferta de treinamento de atualização em recursos tecnológicos aos professores
Fonte: Pesquisa de Campo

Estes dados mostram claramente a preocupação das instituições com a atualização de seu corpo docente quanto à utilização adequada dos recursos tecnológicos em suas aulas.

O Gráfico 5 – Oferta de treinamento de atualização em recursos tecnológicos aos professores, demonstra que sessenta e seis por cento (66%) das IES forneceram o treinamento de atualização aos docentes de forma recente ou há menos de 2 anos. Uma instituição realizou o treinamento em espaço de tempo superior há três anos e somente uma IES (17% do total) não ofertou o treinamento aos professores.

Esta preocupação das IES se justifica no íterim do uso de *softwares* de gestão, tendo em vista que a maioria das IES utiliza-os como recurso para a gestão do negócio incluindo o diário eletrônico dos professores (100% de utilização), a utilização de ambiente virtual de aprendizagem (33% de utilização) e o controle eletrônico de frequência docente (84% de utilização, a maioria das IES, excetuando-se a federal).

Os resultados deste item são demonstrados no Gráfico a seguir:

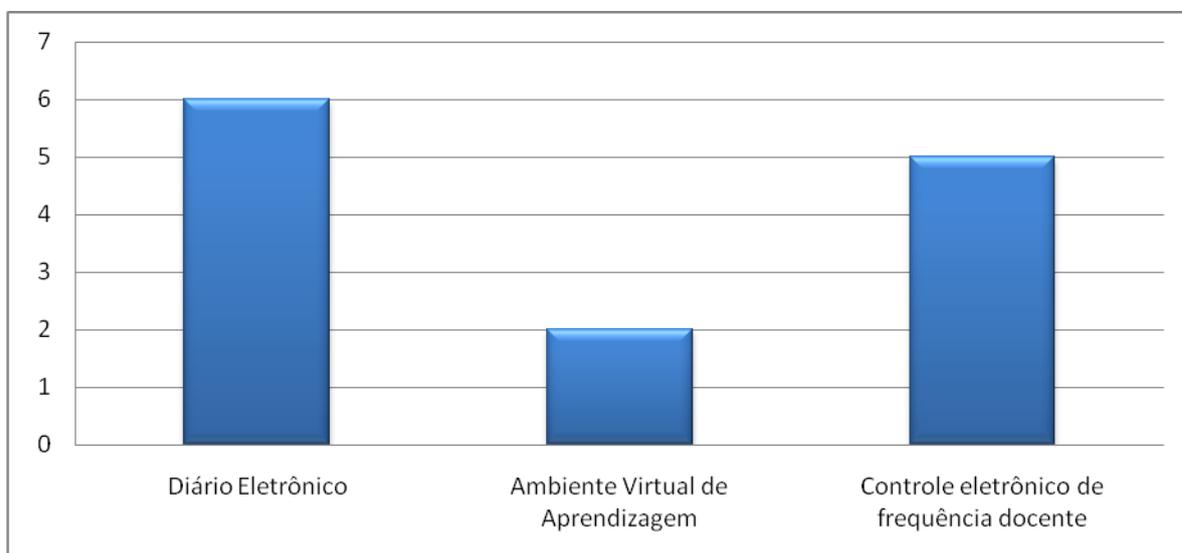


Gráfico 6 – Uso de *software* pelos docentes nas tarefas administrativas/acadêmicas
Fonte: Pesquisa de Campo

No intuito de conhecer os recursos tecnológicos utilizados pelos docentes, explorando de forma mais minuciosa a forma que os profissionais utilizam a tecnologia no processo de ensino-aprendizagem das disciplinas, perguntou-se

quanto a maneira utilizada para disponibilizar o material de aulas para os alunos, obtendo-se o seguinte resultado:

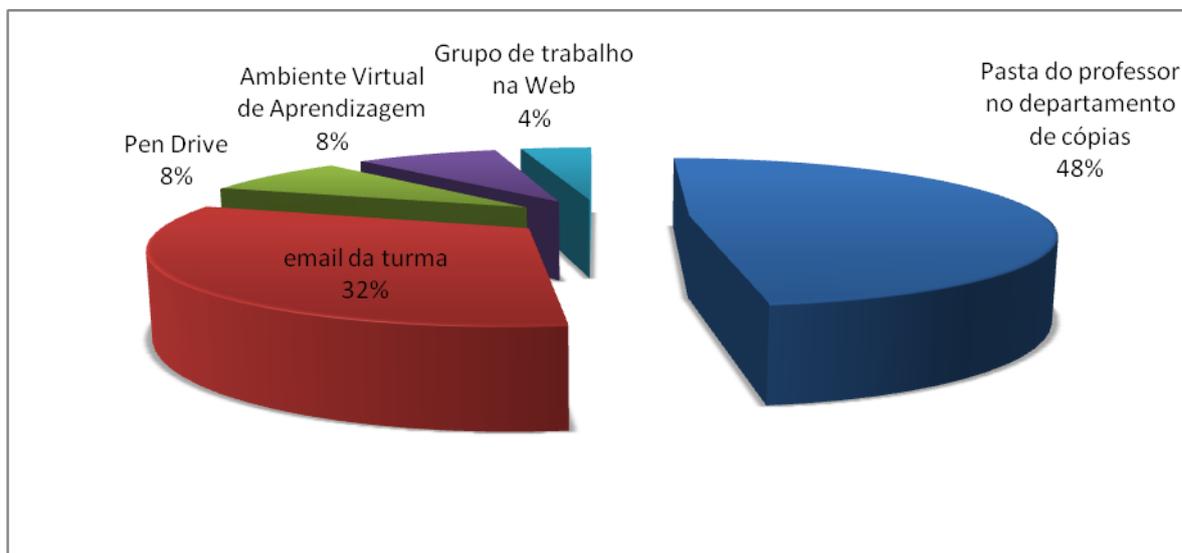


Gráfico 7 – Forma do professor disponibilizar material
Fonte: Pesquisa de Campo

No gráfico 7, evidencia-se que as formas mais utilizadas pelos docentes para disponibilização de material são: a pasta do professor no departamento de cópias (48% do total) e *email* criado para a turma (32% do total).

Os meios mais atualizados de disponibilização de materiais como: uso de *pendrive*, ambiente virtual de aprendizagem e grupos de trabalho na *Web*, juntos, totalizaram vinte por cento (20%) do total.

Sob outra ótica, pode-se analisar ainda que existe uma oportunidade dos professores de trabalhar com formas mais modernas e seguras de disponibilização de materiais de aula, de maneira a desenvolver nos discentes um maior interesse pelos recursos tecnológicos.

Acompanhando o **Gráfico 8 – Comparativo entre as formas do professor disponibilizar material aos alunos**, a seguir, pode-se comparar os métodos atualmente utilizados para a disponibilização de material complementar de aula pelo professor aos alunos.

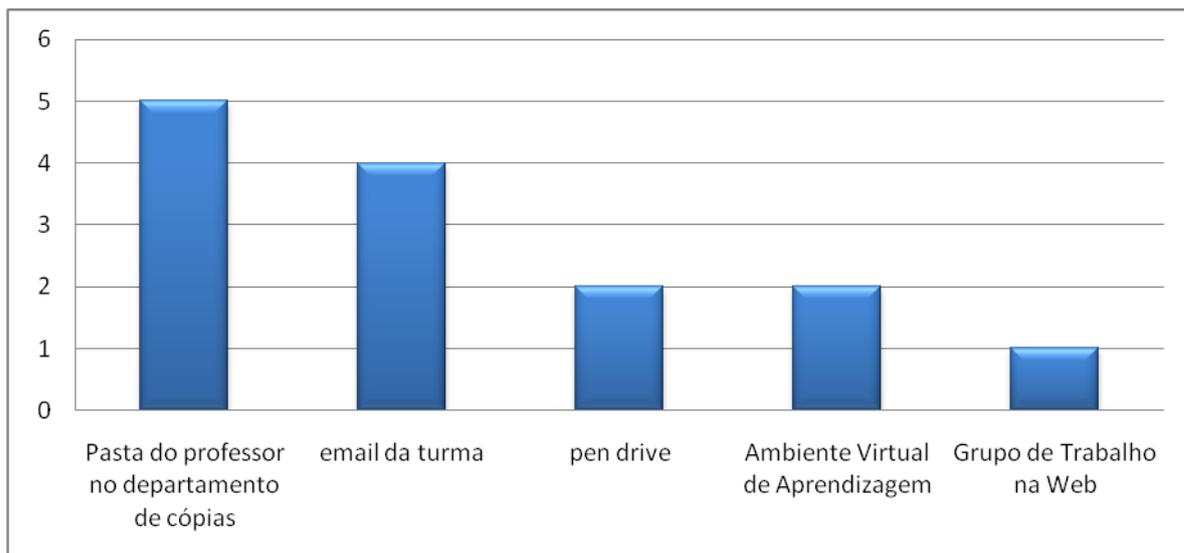


Gráfico 8 – Comparativo entre as formas do professor disponibilizar material aos alunos
 Fonte: Pesquisa de Campo

A pergunta realizada aos professores: “Em que grau você tem utilizado a modalidade de ensino semipresencial em suas disciplinas:” teve como objetivo avaliar o grau de utilização da modalidade de ensino semipresencial entre os docentes.

Os resultados obtidos confirmam os dados iniciais referentes à população de cinquenta por cento (50%) que não utiliza a modalidade e dos cinquenta por cento (50%) restantes, quarenta por cento (40%) demonstram que utilizam a modalidade semipresencial de forma regular e os demais dez por cento (10%) utilizam a modalidade de forma muito limitada, estes inclusive não têm acesso a um ambiente virtual de aprendizagem, por exemplo. Para resultados ver Gráfico 9 a seguir:

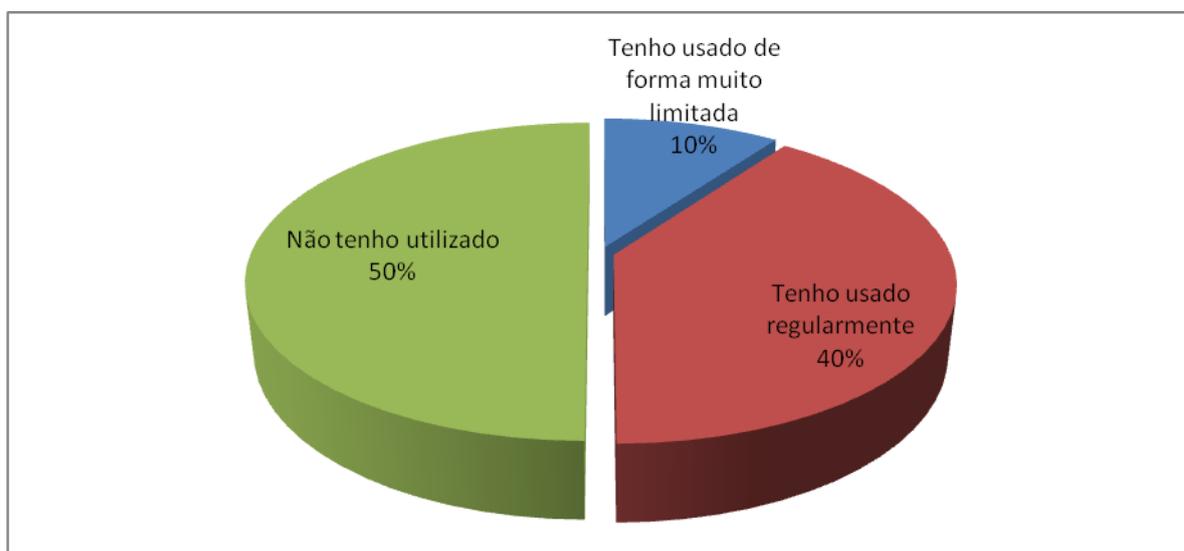


Gráfico 9 – Grau de utilização da modalidade semipresencial
 Fonte: Pesquisa de Campo

A próxima pergunta: “Em caso de uso da modalidade semipresencial, quais as características deste uso?” foram consideradas as respostas obtidas pelos professores das IES que adotam a modalidade de ensino semipresencial (50% das IES). As respostas são demonstradas no Gráfico 10 – **Características do uso da modalidade semipresencial**, a seguir:

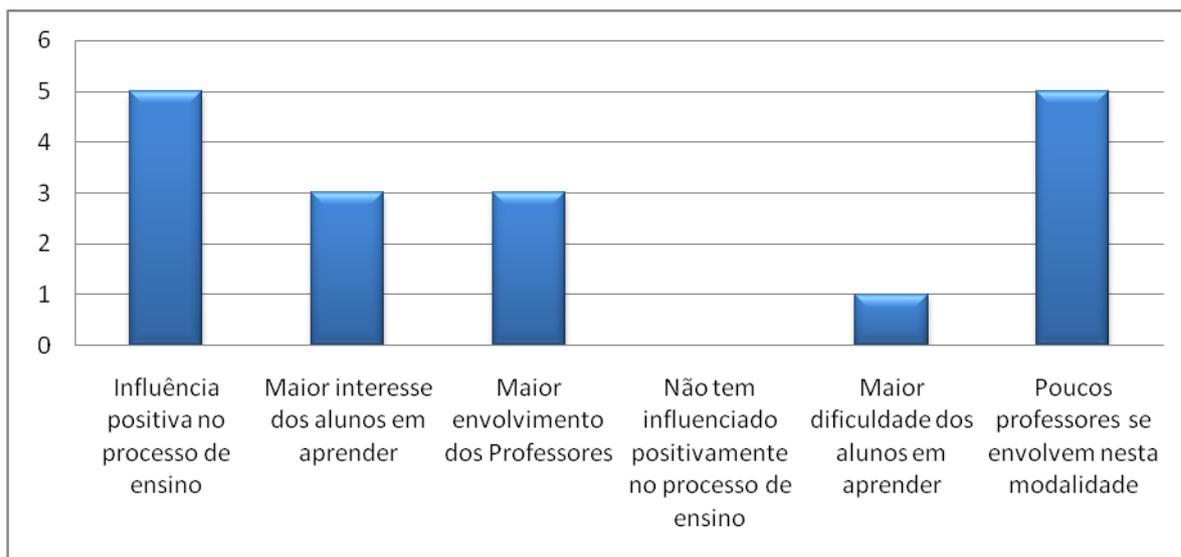


Gráfico 10 – Características do uso da modalidade semipresencial

Fonte: Pesquisa de Campo

Nota-se, na avaliação das respostas, que a totalidade (100%) dos entrevistados afirmam que esta modalidade influencia de forma positiva o processo de ensino-aprendizagem e que poucos professores se envolvem nesta modalidade.

Em segundo lugar, com sessenta por cento (60%) do total, os resultados demonstram que a modalidade desperta o interesse do aluno aprender e em contrapartida exige um maior envolvimento dos professores, questão já justificada na seção que trata dos tópicos como autonomia e auto-disciplina. Somente vinte por cento (20%) dos entrevistados citaram que existe maior dificuldade de aprendizado por parte dos discentes.

Outra pergunta aplicada aos professores versa quanto à utilização de novas TIC pelos professores, sendo apresentada no Gráfico 11, a seguir:

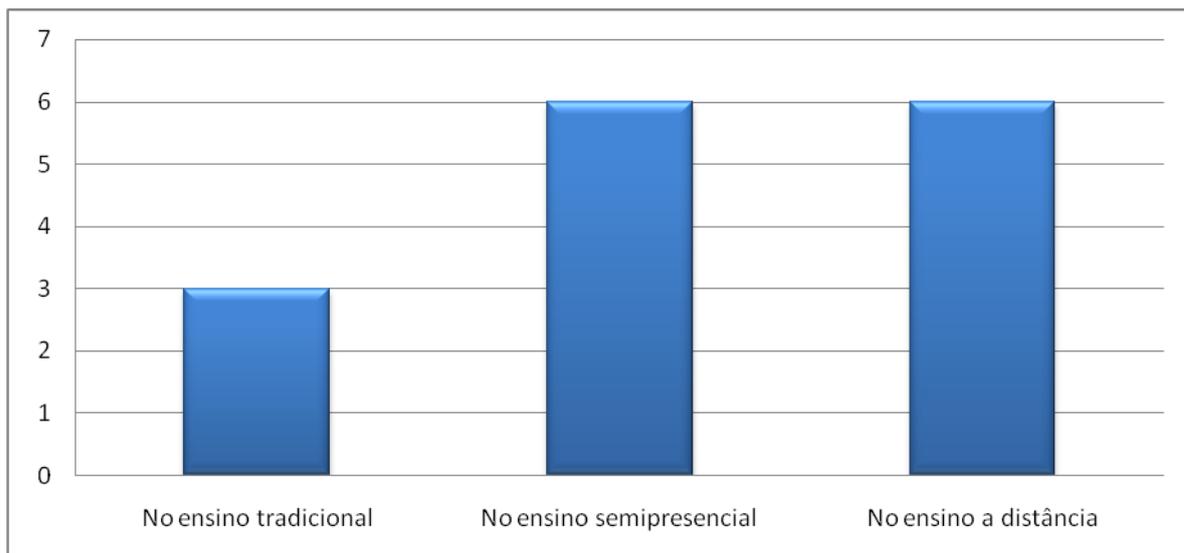


Gráfico 11 – Utilização das novas TIC pelos professores (em números)
Fonte: Pesquisa de Campo

Neste item, confirma-se a impressão dos professores de que as modalidades de ensino semipresencial e educação a distância (80%) utilizam mais as novas tecnologias da informação e comunicação (TIC) em relação ao ensino tradicional que utilizam vinte por cento (20%).

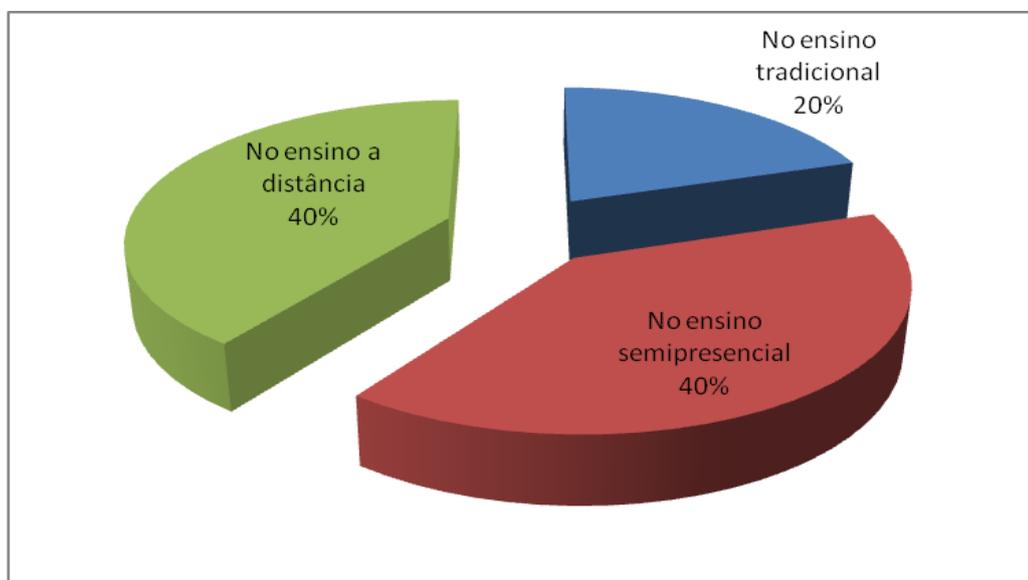


Gráfico 12 – Comparativo percentual de utilização das novas TIC
Fonte: Pesquisa de Campo

Quando questionados quanto à utilização de instrumentos tecnológicos para complemento das aulas, os professores apresentaram o seguinte cenário:

A maioria dos professores, para complemento de suas atividades, envia *email* para a turma com atividades extras. Nenhum professor utiliza ferramenta do tipo *Chat*, talvez pela questão de se tratar de uma ferramenta síncrona que exige dedicação de tempo de trabalho extra-classe por parte dos profissionais. Outra resposta encontrada foi a dos profissionais que utilizam questionários automáticos no AVA e participação em fórum. Lembrando-se que nesta última, pode ser executada dentro de um ambiente virtual de aprendizagem.

Campos e Rocha (1998) afirmam que o Ambiente Virtual de Aprendizagem é público, ou seja, disponibilizados pela internet e mediados pelas TIC.

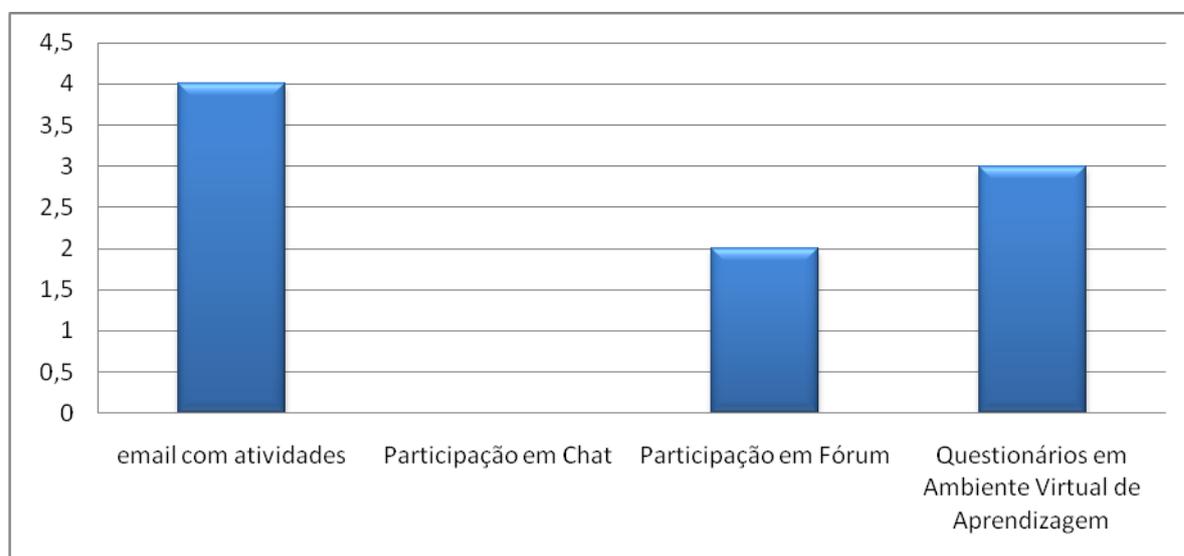


Gráfico 13 – Utilização de instrumentos tecnológicos como complementação às aulas
Fonte: Pesquisa de Campo

6.2.1 Experiências percebidas dos professores em relação a Modalidade Semipresencial

O último questionamento foi aberto, versando sobre a experiência dos profissionais que atuaram na modalidade semipresencial e sua influência no desenvolvimento pessoal, conforme demonstrado a seguir:

Pergunta: As disciplinas semipresenciais podem ser entendidas como um novo modelo de ensino, diferente do presencial, favorecendo o auto-aprendizado e destacando o desenvolvimento de competências como a responsabilidade, disciplina e busca de conhecimento por parte do aluno.

Depois de trabalhar com esta modalidade de ensino, você passou a encarar o ensino presencial sob novas perspectivas?

Para este quesito, selecionaram-se as respostas dos professores que já haviam trabalhado na modalidade semipresencial e obtiveram-se respostas como:

É um caminho sem volta, depois de conhecer a imensidão de recursos que o *Moodle* nos oferece, passei a incorporar o uso destes recursos em outras disciplinas presenciais por minha conta (Professor A)

O relato do professor A, demonstra que durante o período que passou utilizando o ambiente virtual de aprendizagem *Moodle*, um *software* gratuito disponibilizado na internet, sua experiência foi positiva o levando a incorporar seu uso, por conta própria em outras disciplinas. Esta resposta mostra que para este docente a experiência de uso do AVA foi benéfica.

Outras respostas apuradas são a do professor B e do professor C:

Sim. Passei a entender que o ensino presencial também é Semipresencial. Isto ocorria, por exemplo, quando saíamos da escola e tínhamos uma atividade para fazer em casa. Com a ajuda do ambiente virtual, a mesma atividade que era feita antes, é feita agora permitindo a interação com outros alunos pelo ambiente virtual de aprendizagem, e acho isto salutar.” (Professor B)

Sim. Sempre um conhecimento a mais pode tornar-se um diferencial competitivo no mercado de trabalho. (Professor C)

A resposta do Professor B, vai ao encontro à questão da semipresencialidade já tratada em seção anterior, e demonstra que o professor possui um conceito bem definido do que é a modalidade semipresencial e, durante a utilização da modalidade poderia influenciar positivamente seus alunos do quanto a ferramenta AVA pode facilitar as atividades do aprendiz.

Já a resposta do professor C também é favorável, porém não demonstra tão fortemente o fator motivacional como a resposta do professor B.

Selecionou-se a resposta do professor D que apresenta uma visão um pouco diferente das anteriores, apresentando um aspecto relativo à necessidade de auto-disciplina, já discutida em seção específica neste trabalho:

Sim. Minha experiência com a modalidade semipresencial não foi muito boa. Disponibilizava o material aos alunos e, no encontro presencial, eles ainda não haviam lido. Acredito que deva haver um processo de conscientização quanto ao que deve ser feito pelo aluno. (Professor D)

Esta afirmação revela dificuldades que ocorrem normalmente nos momentos iniciais da modalidade semipresencial e somente podem ser percebidas no momento de encontro presencial.

O professor precisa ter técnicas e planejamento adequado quando se depara com situações como esta, para despertar nos discentes o interesse pelo acesso aos materiais da disciplina ou utilizar uma ou mais ferramentas disponíveis num ambiente virtual de aprendizagem que promovam a comunicação síncrona entre as partes, desta forma permitindo desmistificar o uso do AVA e incentivar seu uso.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao abordar as tecnologias incorporadas na educação contemporânea, foram analisadas as inúmeras possibilidades de aplicação das TIC no processo de ensino aprendizagem. Estas emergindo de forma particular com a liberação por parte do MEC, da utilização de modalidade de ensino semipresencial nos cursos de graduação através da portaria MEC n. 4.059/2004.

Os cursos de Ciências Contábeis de São Luís do Maranhão estão começando a adotar esta modalidade de forma muito tímida nos dias atuais. Embora exista um esforço por parte das IES em estimular a utilização das novas TIC por parte dos docentes, seja ofertando treinamento específico aos professores, seja disponibilizando recursos tecnológicos para serem utilizados durante as aulas, verificou-se que o percentual de utilização desta modalidade nas IES que oferecem o curso de Ciências Contábeis em São Luís ainda é muito pequeno.

Foram tratados os aspectos fundamentais da educação a distância, ressaltando-se o *Blended Learning*, que envolve a proposta de ligação entre o método de ensino tradicional e o educação a distância. Nota-se que, nas IES pesquisadas é uma tendência natural que permite a iniciativa de convergência entre a sala de aula e o virtual de forma flexível e inovadora.

Como a modalidade *Blended Learning* é entendida como educação mista, combinando o ensino presencial com a educação a distância, verificou-se que é isto que vem acontecendo nas IES de São Luís, embora este conceito não tenha sido mencionado pelas instituições durante a pesquisa.

Ressalta-se que as IES devem atentar para a promoção dos princípios básicos para a oferta da modalidade semipresencial, não responsabilizando somente os coordenadores e professores pelo sucesso desta implantação.

A participação dos professores como indutores deste avanço torna-se fundamental para a colaboração no desenvolvimento da modalidade. Porém verificou-se que ainda existe resistência ao uso desta modalidade tanto da parte dos próprios docentes como por outros alunos e demais participantes deste processo.

7.1 Resultados Alcançados e Principais Contribuições

Verificou-se que na cidade de São Luís do Maranhão existem oito (8) IES que possuem o curso de Ciências Contábeis, a pesquisa contemplou as seis (6) instituições que ofertam o curso, considerando-se que as outras duas (2) instituições não iniciaram a oferta de curso.

A pesquisa considerou o ponto de vista dos Coordenadores de Curso e dos Professores durante a coleta de dados.

Constatou-se que metade (50%) dos Coordenadores dos Cursos de Ciências Contábeis são Especialistas, não apresentando a titulação mínima exigida pelo MEC, para o desempenho de suas funções.

Todas as IES que ofertam o curso de Ciências Contábeis na Cidade de São Luís, estado do Maranhão, cumprem a exigência legal de publicação do Projeto Político Pedagógico.

Apenas uma IES não cumpre a carga horária total mínima de três mil (3.000) horas definida pelo MEC, para os cursos de graduação em Ciências Contábeis.

A metade (50%) das IES de São Luís que ofertam os cursos de Ciências Contábeis, utiliza a modalidade de ensino semipresencial, cada uma com metodologia específica de trabalho, sendo que das IES que utilizam a modalidade, duas (2) fazem uso de um ambiente virtual de aprendizagem que facilita a interação entre alunos e professores.

O comparativo entre os percentuais de utilização da modalidade de ensino semipresencial em relação à carga horária total dos cursos demonstrou que a modalidade vem sendo subutilizada nos cursos de Ciências Contábeis das IES de São Luís, os cursos utilizam juntos, somente um e meio por cento (1,5%) da carga horária total, considerando que a Portaria n. 4059/2004/MEC estabelece o limite de até vinte por cento (20%) da carga horária total do curso.

Nas disciplinas oferecidas pelos cursos na modalidade de ensino semipresencial, verificou-se que não estão sendo oferecidas as disciplinas de formação profissional, e sim, as disciplinas do eixo fundamental. Uma forma de

promover o envolvimento de um maior número de docentes, seria a iniciativa por parte das IES, da oferta de disciplinas profissionalizantes nesta modalidade, estimulando os professores da área de Ciências Contábeis, a participar no processo.

O percentual de um e meio por cento (1,5%) citado acima referente ao resultado demonstrado na Tabela 8, demonstra que, dentre as instituições que utilizam a modalidade, a IES que apresenta o maior percentual de disciplinas ofertadas na modalidade semipresencial é a FACSãoLuís com cinco por cento (5%), seguida pelo UniCEUMA com três por cento (3%) e em terceiro lugar a FAMA com apenas um por cento (1%).

A análise dos dados demonstra que a metade das IES de São Luís do Maranhão não utiliza a modalidade semipresencial em seus cursos de graduação em Ciências Contábeis. Da outra metade, dezessete por cento (17%) utilizam regularmente a modalidade de ensino semipresencial e trinta e três por cento (33%) utilizam de forma limitada.

Nos dados levantados relativos aos professores, o questionamento quanto aos recursos materiais tecnológicos oferecidos pelas IES, todas as IES demonstraram oferecer pelo menos cinquenta por cento (50%) dos itens propostos, sendo eles retro-projetor, projetor-multimídia, área de professor/aluno no *website* e TV/DVD *player*. Estes itens, na avaliação dos professores quanto à sua disponibilidade, demonstraram ser fornecidos em quantidade adequada, porém necessitam de agendamento prévio para serem fornecidos em tempo.

As IES demonstraram claramente a preocupação com a atualização de seu corpo docente quanto à utilização adequada dos recursos tecnológicos em suas aulas. A oferta de treinamento de atualização em recursos tecnológicos aos professores demonstrou que sessenta e seis por cento (66%) das IES forneceram o treinamento de atualização aos docentes a menos de 2 anos. Uma instituição realizou o treinamento em espaço de tempo superior a três anos e somente uma IES (17% do total) não ofertou o treinamento aos professores.

Esta preocupação das IES se justificou no íterim do uso de *softwares* de gestão, tendo em vista que a maioria das IES pesquisadas demonstrou utilizá-los como recurso para a gestão do negócio incluindo o diário eletrônico dos professores (100% de utilização), a utilização de ambiente virtual de aprendizagem (33% de

utilização) e o controle eletrônico de frequência docente (84% de utilização, a maioria das IES, excetuando-se a federal).

As formas mais utilizadas pelos docentes para disponibilização de material didático aos alunos foram: a pasta do professor no departamento de cópias (48% do total) e *email* criado para a turma (32% do total). Já os meios mais atualizados de disponibilização de materiais como: uso de *pendrive*, ambiente virtual de aprendizagem e grupos de trabalho na *Web*, juntos, totalizaram vinte por cento (20%) do total.

Ao avaliar o grau de utilização da modalidade de ensino semipresencial entre os docentes, os resultados obtidos confirmaram os dados iniciais referentes a metade da população (50%) que não utiliza a modalidade. Dos cinquenta por cento (50%) restantes, quarenta por cento (40%) demonstraram que utilizam a modalidade semipresencial de forma regular e os outros dez por cento (10%) demonstraram a utilização da modalidade de forma muito limitada, estes inclusive, não tendo acesso a um ambiente virtual de aprendizagem, por exemplo.

Quanto ao fato desta modalidade influenciar de forma positiva o processo de ensino-aprendizagem, notou-se, a avaliação positiva das respostas, a totalidade (100%) dos entrevistados confirmaram que esta modalidade influencia de forma positiva o processo de ensino-aprendizagem, porém ressalta-se que poucos professores desejam se envolver nesta modalidade. Em segundo lugar, com sessenta por cento (60%) do total, os resultados demonstram que a modalidade desperta o interesse do aluno aprender e em contrapartida exige um maior envolvimento dos professores, questão já justificada na seção que trata dos tópicos como autonomia e auto-disciplina. Somente vinte por cento (20%) dos entrevistados citaram que existe maior dificuldade de aprendizado por parte dos discentes.

Confirmou-se a impressão dos professores de que as modalidades de ensino semipresencial e educação a distância utilizam mais as novas tecnologias da informação e comunicação (TIC), apresentando oitenta por cento (80%) de uso em relação ao ensino tradicional (20%).

A maioria dos professores afirmaram, quando questionados quanto à utilização de instrumentos tecnológicos para complemento das aulas, que enviam *email* para a turma com atividades extras. Nenhum professor demonstrou utilizar

ferramenta do tipo *Chat*, para comunicação com os discentes, talvez pela questão de se tratar de uma ferramenta síncrona que exige dedicação de tempo de trabalho extra-classe por parte destes profissionais.

Por fim, versando sobre a experiência dos profissionais que atuaram na modalidade semipresencial e sua influência no desenvolvimento pessoal, a maioria dos relatos levou a um sentimento de positividade por parte dos docentes com influências positivas no cotidiano de suas aulas.

Este trabalho avaliou as perspectivas dos Coordenadores de Curso e dos Professores quanto a utilização das TIC e sobretudo, sobre a modalidade de ensino presencial.

7.2 Confrontação entre as Hipóteses e os Resultados

Durante a realização do trabalho, foram alcançados os objetivos propostos na seção 1.4.1 e 1.4.2. Os resultados foram apresentados e discutidos nas seções 6.1 Do Coordenador de Curso e 6.2 Do Professor da Modalidade Semipresencial e a Questão das TIC.

Foram expostas as limitações verificadas nos cursos de graduação em Ciências Contábeis em relação ao uso das TIC nas **Tabelas 10** - Recursos Materiais Tecnológicos oferecidos pelas IES e **11**- Disponibilidade dos Recursos Materiais Tecnológicos nas IES e nos **Gráficos 6** - Uso de *software* pelos docentes nas tarefas administrativas/acadêmicas, **7** - Forma do professor disponibilizar material e **8** - Comparativo entre as formas do professor disponibilizar material aos alunos.

Observaram-se as disciplinas contempladas na modalidade de ensino semipresencial nos cursos de Ciências Contábeis e suas metodologias específicas conforme as **Tabela 7** - Comparativo das disciplinas ofertadas na modalidade Semipresencial por IES, **8** - Forma de oferta das disciplinas na modalidade Semipresencial por IES e **9** - Comparativo entre C.H. Total e % total da modalidade Semipresencial no curso.

Caracterizou-se a atuação dos professores em relação ao uso das TIC no curso de Ciências Contábeis nos **Gráficos 3** - Grau de utilização da modalidade

semipresencial e **4** - Percentual de uso da modalidade semipresencial.

Foi identificada a forma de operacionalização da modalidade de ensino semipresencial dentro do projeto pedagógico dos cursos presenciais de Ciências Contábeis, os resultados foram expostos nas **Tabela 6** - Cursos de Ciências Contábeis que utilizam a modalidade de Ensino Semipresencial e **9** - Comparativo entre C.H. Total e % total da modalidade Semipresencial no curso e nos **Gráficos 6** - Uso de *software* pelos docentes nas tarefas administrativas/acadêmicas, **8** - Comparativo entre as formas do professor disponibilizar material aos alunos, **12** - Comparativo percentual de utilização das novas TIC e **13** - Utilização de instrumentos tecnológicos como complementação às aulas.

O confronto entre as hipóteses levantadas e os resultados apurados neste trabalho permitiram a constatação quanto à sua validade que são apresentadas na **Tabela 10**, a seguir:

Tabela 10 – Confrontação das Hipóteses**Primeira Hipótese:**

Os cursos de graduação em Ciências Contábeis das IES de São Luís/MA, reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC), podem fazer uso da modalidade de ensino semipresencial na proposta curricular presencial para: ofertar disciplinas regulares no semestre ou para oferta de disciplinas em regime de férias, estas, para suprir reprovações ocorridas durante o percurso do curso ou adaptações curriculares ocasionadas por mudança de IES ou grade curricular.

Avaliação: VALIDADA

A hipótese foi confirmada, tendo em vista que 50% (cincoenta por cento) das IES pesquisadas ofertam disciplinas na modalidade semipresencial de forma regular ou regime de férias. A constatação pode ser verificada nas Tabelas 6 – Cursos de Ciências Contábeis que utilizam a modalidade de Ensino Semipresencial, Tabela 7 – Comparativo das disciplinas ofertadas na modalidade Semipresencial por IES e Tabela 8 – Forma de oferta das disciplinas na modalidade Semipresencial por IES.

Segunda Hipótese:

Os cursos de graduação em Ciências Contábeis das IES de São Luís/MA têm utilizado as TIC de forma muito limitada;

Avaliação: VALIDADA

A hipótese foi confirmada, as IES de São Luís/MA que contemplam os cursos de Ciências Contábeis utilizam as TIC de forma limitada, conforme foram evidenciadas no resultado da pesquisa mais especificamente nos Gráficos 6 – Uso de *software* pelos docentes nas tarefas administrativas/acadêmicas, Gráfico 7 – Forma do professor disponibilizar material e Gráfico 8 - Comparativo entre as formas do professor disponibilizar material aos alunos.

Terceira Hipótese:

O desenvolvimento e habilidade do corpo docente em relação às práticas de ensino envolvendo as TIC nas IES influenciam positivamente o processo de ensino-aprendizagem.

Avaliação: VALIDADA

A hipótese foi confirmada, como pode ser observado através dos gráficos 10 – Características do uso da modalidade semipresencial e Gráfico 11 – Utilização das novas TIC pelos professores (em números).

Conforme apresentado na tabela 12, as hipóteses previamente elaboradas puderam ser validadas na ocasião do levantamento e apuração dos dados da pesquisa

7.3 Perspectivas Futuras

Um aspecto interessante para trabalhos futuros, seria a expansão desta pesquisa com a inclusão de pesquisa para avaliar o ponto de vista dos discentes quanto à utilização e impacto da modalidade de ensino semipresencial.

Esta iniciativa permitiria a confrontação do panorama relatado neste trabalho com o levantamento da percepção dos alunos, elencando seus pontos positivos e negativos e ainda, coletando sugestões dos usuários desta modalidade que poderão contribuir para a evolução da modalidade de ensino semipresencial.

Como a combinação destas modalidades de ensino durante o processo de ensino aprendizagem foi evidenciada nesta pesquisa, pode-se caracterizá-la como modalidade de ensino *Blended Learning*, conforme discutido na seção 3.1, no entanto, considerando que o termo não foi mencionado pelos entrevistados durante a pesquisa, propõe-se uma expansão dos termos da pesquisa, de forma a evidenciar a forma de ocorrência desta nova modalidade no ensino de Ciências Contábeis.

Outro aspecto possível de ser trabalhado de forma futura seria a expansão dos limites geográficos da pesquisa para outras regiões, permitindo traçar comparações de forma regional, levando em consideração que iniciativas deste tipo virão colaborar com o desenvolvimento da profissão e do ensino de Ciências Contábeis no Brasil.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. J.; FONSECA JUNIOR, F. M. **Projetos e Ambientes Inovadores**. Secretaria da Educação a distância. Brasília-DF: Ministério da Educação, SEED, 2000.

ANDRADE, A. F. de. **Construindo um ambiente de aprendizagem a distância inspirado na concepção sociointeracionista de Vygotsky**. In: SILVA, M. (org). Educação Online. São Paulo: Loyola, 2003. p.255-270.

ARAUJO F., M.; CORDEIRO, L. M.; CASTILLO, R. A. F. **O ambiente virtual de aprendizagem e sua incorporação na Unicamp** in Educação e Pesquisa. v. 29 n. 2. São Paulo, FE/USP, jul-dez 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: informação e documentação: citações em documentos – apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 6023**: informação e documentação: publicação científica impressa – apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos – apresentação. Rio de Janeiro, 2005.

AURÉLIO. Novo Dicionário Eletrônico. Disponível em: <www.dicionariodoaurelio.com>. Acesso em: 10 out. 2009.

BAHIA N.P.; PERROTTI M.E.B.; GOMES M.P.S.; PITOMBEIRA C.V. **Disciplinas semi-presenciais e cursos de graduação à distância**: avaliação da implantação. In ABED. 13º. Congresso Internacional de educação a distância. Curitiba, 2007.

BASTOS, J. A. de S. L. de A. **A educação tecnológica** - conceitos, características e perspectivas. Tecnologia & Educação. Coletânea Educação e Tecnologia: publicação do programa de Pós-Graduação em Tecnologia PPGTE/CEFET-PR. Curitiba, CEFET-PR, 1998.

BASTOS, J. A. de S. L. de A. **Educação e Tecnologia**. Educação & Tecnologia. Revista Técnico Científica dos Programas de Pós-graduação em Tecnologia dos CEFETs PR/MG/RJ, Curitiba, ano I, nº 1, abr. 1997, pp. 4-29.

BELONNI, M. L. **Educação a Distância**. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção educação contemporânea).

BERNARDO, V. *et al.* **Web-based learning in undergraduate medical education: developmental and assessment of an online course on experimental surgery.** *International Journal of Medical Informatics*, 73, p. 731-742, 2004.

BORGES, M. K.; FONTANA, K. B. **Interatividade na prática:** a construção de um texto colaborativo por alunos da educação a distância. In: Congresso Internacional da Associação Brasileira de Educação a distância, 10. Porto Alegre: ABED, 2003.

BRASIL. **Decreto 5773/ 2006.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em: 16 out. 2009.

BRASIL. **Educação a Distância. Decreto 5.622/ 2005.** Regulamenta o art. 80 da Lei 9394/96 (LDBN). Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 5 set. 2009.

BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial (da República Federativa do Brasil. Brasília, 21 de dezembro de 1996/Seção 1).

BRASIL. MEC-SEMTEC. **Educação Tecnológica:** legislação básica. Brasília, SEMTEC, 1994.

BRASIL. MEC - Ministério da Educação e Cultura. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância.** Brasília, 2007 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso em: 17 dez. 2009.

BROOKFIELD, S. D. **Understanding and facilitating adult learning.** San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1986.

CAMPOS, F.; ROCHA, A. R. **Design instrucional e construtivismo:** em busca de modelos para o desenvolvimento de software. In: Congresso RIBIE, 4., 1998. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <<http://www.niee.ufrgs.br/ribie98/trabalhos/250m.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2010.

CANDY, P. **Self-direction for lifelong learning.** San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1991.

CARR, K. C.; FARLEY, C. L. **Redesigning Courses for the World Wide Web**. Journal of Midwifery & Women's Health, Vol. 48, No. 6, p. 407 – 417, 2003.

CARVALHO FILHO, A. de, CAVALCANTI, D. da S., CÂMARA, L. V. N., SILVA, S. de A. **Educação a distância no Centro de Estudos de Pessoal: cursos presenciais e semipresenciais**. Revista Brasileira Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro: Ano XXXII, nº 163/166 – 2005.

CASTELLS, M. **A Galáxia Internet: Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede: do conhecimento à acção política**. Brasília: Imprensa Nacional, 2006.

CORNACHIONE JUNIOR, E. B. **Tecnologia da Educação: Análises Envolvendo Experimentos a Distância e Presenciais em Disciplinas de Cursos de Contabilidade**. In: XVI Congresso Brasileiro de Contabilidade. Profissão Contábil: Fator de proteção da Sociedade. Goiânia: outubro, 2000.

CORNACCHIONE JUNIOR, E. B ; SILVA, L. B. **Educação a Distância e o Ensino Superior Contábil do Brasil**. São Paulo, 2000.

CORRÊA, J. **O cenário atual da EaD**. E-Book. Unidade I. Rio de Janeiro: SENAC, 2005.

CRAWFORD, R. **Na era do capital humano: o talento, a inteligência e o conhecimento como forças econômicas – seu impacto nas empresas e nas decisões de investimento**. Tradução Luciana Bontempi Gouveia, São Paulo: Atlas, 1994.

CRUZ, D. M. Apoio docente para oferta de disciplinas semi-presenciais em Santa Catarina: um estudo de caso sobre a virtualização da sala de aula no ensino superior. In: XII CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2005, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: Hipertexto. 2005. Disponível em <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/trabalhos22.htm>>. Acesso em: 23 out. 2009.

CRUZ, F. et al. (coord.) **Lei de Responsabilidade Fiscal Comentada**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

CUNHA, J. C. da. **Gestão, Estrutura e Funcionamento em EAD**. Educação a

Distância. Curitiba: IBPEX, 2004.

DEMO, P. **Metodologia para quem quer aprender**. São Paulo: Atlas, 2008.

FIALHO, F. A. P. **Introdução às Ciências da Cognição**. Florianópolis: Insular, 2001.

FLEMMING D.M.; LUZ E.F.; AMORIM T.A.; WAGNER C. Disciplinas à distância: uma realidade no ensino superior. In: XII CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2005. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: Hipertexto.2005. Disponível em: < www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/162tcc3.pdf>. Acesso em: 4 out. 2009.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martins 12ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GOVERNO ELETRÔNICO. Em 2011, declaração do imposto de renda será feita apenas pela internet. Disponível em: <<http://idgnow.uol.com.br/internet/2010/02/11/em-2011-declaracao-do-imposto-de-renda-sera-feita-apenas-pela-internet/>>. Acesso em: 14 abr. 2010.

GRINSPUN, M. P.S. Z. (org). **Educação Tecnológica: Desafios e Perspectivas**. 2 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.(2007) Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem2007/default.shtm>>. Acesso em: 08 mar. 2010.

KHAM, B. **Building Effective Blended Learning Programs**. Issue of Educational Technologies. Volume 43. number 6. Pages 51-54. In Singh, Harvi, 2003.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da educação**. 3 ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2003.

_____. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2003.

KERCKHOVE, D. **A pele da cultura**. Uma investigação sobre a nova realidade eletrônica. Lisboa: Relógio d'água, 1997.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6ª. 7. reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

LÉVY, P. **As tecnologias da Inteligência**: O futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed.34, 1993.

_____. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: ed.34, 1999.

LITWIN, E. **Educação a Distância**: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

MAIA, M. C.; M., F. S. A Educação a Distância nas Universidades Públicas Brasileiras. In: IX CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, ABED, 2002, São Paulo. **Anais eletrônicos**...São Paulo, 2002. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2002/trabalhos/texto57.htm>>. Acesso em: 8 set. 2009.

MARION, J.C. **Contabilidade Básica**.7.ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MEC – Ministério de Educação e Cultura. **Portaria nº 2253/2001**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br> >. Acesso em: 8 nov. 2009.

_____. **Portaria nº 4.059/2004**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>> Acesso em: 10 out. 2009.

MILLIGAN, C. **Delivering Staff and Professional Development Using Virtual Learning Environments**. In: The Role of Virtual Learning Environments in the Online Delivery of Staff Development. Institute for Computer Based Learning, Heriot-Watt University, Riccarton, Edinburgh EH14-4AS. October 2005.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Distance education**: a systems view. Belmont (USA): Wadsworth Publishing Company, 1996.

MOORE, M.; KEARSLEY. **Educação a Distância** - uma visão integrada. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP, 2006.

_____. **Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias**.

Revista Diálogo Educacional, Curitiba, PUC-PR, v.4, n.12, maio-agosto, p.13-21, 2004. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/espacos.htm>>. Acesso em: 17 nov. 2009.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 8ª. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MOTA, R. **Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação**. Anais Digitais. São Paulo. 04.10.2006. Disponível em: <<http://www.techne.com.br/download/bloco%20tematico%201/A%20-%20Ronaldo%20Mota.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2009.

NEVES, C. **Caia na rede**. Revista T & D. maio 2000. Ano VIII. edição 89. p.36-39.

PEREIRA, M. de A. **Ensino-Aprendizagem em um contexto dinâmico** – o caso de planejamento de transporte. São Carlos 2005. Tese (Doutorado): Escola de Engenharia de São Carlos da USP.

REGO, T. C. V. **Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995

RICHARDSON, R. J. *et al.* **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3ª. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

RODRIGUES R.C. A implementação de projeto de atividades não-presenciais em cursos presenciais do ensino superior: uma reflexão sobre a prática. In: XII CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 12. 2005. **Anais...** Florianópolis: 2005.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

SALES, M. V. S. **Uma reflexão sobre a produção do material didático para EaD**. Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Maio, 2005.

SANCHO, J. M. **Para uma Tecnologia Educacional**. Tradução Beatriz Afonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, M. “Apresentação”. In: LUCENA. C. e FUKS, H. **A educação na era da Internet**. Rio de Janeiro: Clube do Futuro. 2000.

SERRES, M. **Atlas**. Paris: Julliard, 1994.

SOUZA, C. A.; SPANHOL, L. F. J.; LIMAS, J. C. O.; CASSOL M. P. **Tutoria na Educação a Distância**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/088-TC-C2.htm>>. Acesso em: 20 dez. 2009.

TAKAHASHI, T. **Sociedade da informação do Brasil**: livro verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000. ISBN 85-88063-01-8. Disponível em: <www.socinfo.org.br/livro_verde/index.htm> Acesso em: 12 dez. 2009.

TAPSCOTT, D. **Economia Digital**: promessa e perigo na era da inteligência em rede. São Paulo: Makron Books, 1997.

VARGAS, M. (org). **História da técnica e da tecnologia no Brasil**. São Paulo: UNESP/CEETEPS, 1994.

VASCONCELOS, E. M. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar: epistemologia e metodologia operativa**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 10. ed. São Paulo: Atlas. 2009.

VYGOTSKY, L. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____ . **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – ENTREVISTA ESTRUTURADA COM
COORDENADORES DE CURSO DAS IES DE SÃO LUÍS/MA.

Sigla da IES: _____ **Nome da IES:** _____

1. Nome do Coordenador de Curso: _____

Titulação: Doutorado Mestrado Especialização Graduação

2. A IES disponibiliza ou publica o Projeto pedagógico? Sim Não

Local: _____

3. Qual a carga horária total do curso de Ciências Contábeis? _____ h

4. Utiliza a modalidade de Ensino SemiPresencial ? Sim Não

5. Relação das disciplinas ofertadas na modalidade Semipresencial, com carga horária:

Disciplina	Carga Horária	% de encontros Presenciais	Utiliza AVA*

* Ambiente virtual de aprendizagem

Caso a Instituição contemple a modalidade semipresencial no ensino presencial responda as questões abaixo:

6. Em que grau o curso tem utilizado a modalidade de ensino semipresencial em suas disciplinas:

- utiliza regularmente
 utiliza de forma limitada
 não utiliza

7. Em qual percentual o curso tem utilizado a modalidade de ensino semipresencial em relação ao total de disciplinas:

- em menos de 5% das disciplinas
 entre 5% e 15% das disciplinas
 em mais de 15% das disciplinas

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS - QUESTIONÁRIO DE INVESTIGAÇÃO DO CORPO DOCENTE DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

QUESITOS

1. Marque os principais recursos/materiais de apoio tecnológico oferecidos pela IES:

- laboratório de informática
- softwares específicos da área
- retro-projetor
- projetor multimídia
- ambiente virtual de aprendizagem
- área de professor/aluno no website
- tv/dvd player
- sala de vídeo-conferência

2. A IES em que trabalha oferece recursos de apoio tecnológico às aulas:

- adequados e em quantidade suficiente
- adequados, mas devem ser agendados com antecedência
- adequados, mas em quantidade insuficiente
- inadequados, à realidade das aulas
- Não necessito de recursos de apoio tecnológico às aulas

3. A IES ofereceu curso de atualização/especialização em utilização de recursos tecnológicos

- sim, recentemente
- sim, ofereceu há menos de 2 anos
- sim, ofereceu há mais de 3 anos
- não oferece

4. Você utiliza nas tarefas administrativas/acadêmicas *softwares* do tipo:

- diário eletrônico
- ambiente virtual de aprendizagem
- controle de frequência docente eletrônica

5. O material complementar de suas aulas é disponibilizado aos alunos através de:

- pasta do professor no departamento de cópias
- email* da turma
- pendrive*
- ambiente virtual de aprendizagem
- grupo de trabalho na web

6. Em que grau você tem utilizado a modalidade de ensino semipresencial em suas disciplinas:

- tenho usado regularmente
- tenho usado de forma muito limitada
- não tenho utilizado

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS - QUESTIONÁRIO DE INVESTIGAÇÃO DO CORPO
DOCENTE DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

QUESITOS (CONTINUAÇÃO)

7. Em caso de uso da modalidade semipresencial, quais as características deste uso?

- influência positiva no processo de ensino
- maior interesse dos alunos em aprender
- maior envolvimento dos professores
- não tem influenciado positivamente no processo de ensino
- maior dificuldade dos alunos em aprender
- poucos professores se envolvem nesta modalidade

8. O curso utiliza novas TIC- Tecnologias da Informação e Comunicação:

- no ensino tradicional
- no ensino semipresencial
- no educação a distância

9. Quais os instrumentos tecnológicos utilizados como complemento às atividades de aula?

- email com atividades
- participação em chat
- participação em fórum
- questionários em ambiente virtual de aprendizagem

10. As disciplinas semipresenciais podem ser entendidas como um novo modelo de ensino, diferente do presencial, favorecendo o auto-aprendizado e destacando o desenvolvimento de competências como a responsabilidade, disciplina e busca de conhecimento por parte do aluno. Depois de trabalhar com esta modalidade de ensino, você passou a encarar o ensino presencial sob novas perspectivas?

Resposta: