



University of
Texas Libraries



e-revist@s



Centro Universitário Santo Agostinho

revista fsa

www4.fsnet.com.br/revista

Rev. FSA, Teresina, v. 19, n.5, art. 2, p. 23-44, mai. 2022

ISSN Impresso: 1806-6356 ISSN Eletrônico: 2317-2983

http://dx.doi.org/10.12819/2022.19.5.2

DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS

WZB
Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung



Experiências e Percepções dos Acadêmicos do Ensino Superior Sobre o uso de TIC's como Estratégia para o Ensino de Administração

Experiences and Perceptions of Higher Education Academics on the Use of ICT as a Strategy for Teaching Administration

Celina Maria de Sousa Olivindo

Doutorado em Administração pela Universidade Federal da Paraíba
Mestra em Administração pela FEAD - MG
celinaolivindo@gmail.com

Cellyneude de Souza Fernandes

Doutora em Zootecnia pela Universidade Federal de Viçosa
Professor da Faculdade Luciano Feijão
cellyneudefernandes@gmail.com

Auristela do Nascimento Melo

Mestra em Administração de Empresas pela Universidade de Fortaleza
Membro do Núcleo Docente Estruturante - NDE do Instituto Federal do Piauí
auristela.melo@ifpi.edu.br

Elizabeth Alencar de Moura

Mestra em Administração de Empresas pela Universidade de Fortaleza
Professora do Instituto Federal do Piauí
bethmoura2@hotmail.com

Alexandre Rodrigues Santos

Doutorado em Administração pela Universidade Federal da Paraíba
Mestre em Administração de Empresas pela Universidade de Fortaleza
alexandre.adm@ufpi.edu.br

Endereço: Celina Maria de Sousa Olivindo

Universidade Federal da Paraíba do Campus I Lot.
Cidade Universitária, PB, 58051-900, Brasil.

Endereço: Cellyneude de Souza Fernandes

Faculdade Luciano Feijão, Rua Randal Pompeu,
129Centro62010381 - Sobral, CE – Brasil.

Endereço: Auristela do Nascimento Melo

Instituto Federal do Piauí, Instituto Federal do Piauí -
Campus Parnaíba. Avenida Monsenhor Antônio Sampaio
S/N Dirceu Arcoverde 64211145 - Parnaíba, PI – Brasil.

Endereço: Elizabeth Alencar de Moura

Instituto Federal do Piauí, R. Álvaro Mendes, 94 - Centro
(Sul), Teresina - PI, 64000-040

Endereço Alexandre Rodrigues Santos

Universidade Federal da Paraíba do Campus I Lot.
Cidade Universitária, PB, 58051-900, Brasil.

Editor-Chefe: Dr. Tonny Kerley de Alencar Rodrigues

Artigo recebido em 12/01/2022. Última versão recebida em 17/02/2022. Aprovado em 18/02/2022.

Avaliado pelo sistema Triple Review: a) Desk Review pelo Editor-Chefe; e b) Double Blind Review (avaliação cega por dois avaliadores da área).

Revisão: Gramatical, Normativa e de Formatação



RESUMO

O Ensino envolve práticas pedagógicas formais e/ou informais, trazendo consigo mudanças emergentes oriundas do contexto social, político e cultural. Nesse sentido, o processo de ensino deve contemplar questões, processos e pessoas que estejam em consonância com as tendências contemporâneas que a educação exige dos professores e alunos, para fazer acontecer o aprendizado. Dessa forma, o presente trabalho propõe, como questão de pesquisa, entender qual a percepção dos discentes de Administração em relação ao uso das tecnologias na sala de aula? E tem por objetivo conhecer a percepção dos discentes de Administração sobre as estratégias de ensino-aprendizagem com viés tecnológico utilizado pelos professores. Se utilizou uma abordagem quantitativa por sua estratégia de coleta e análise de dados, a partir da aplicação da técnica de Análise Fatorial, possibilitando reflexões pertinentes ao tema. Por fim, o estudo revela a importância que as pessoas ainda têm no contexto educacional, assim como o caminho que deve ser trilhado pelos professores e alunos na construção de uma educação de qualidade, humana e tecnológica que vise proporcionar o aprendizado necessário a todos.

Palavras-chave: Ensino. Administração. Tecnológico.

ABSTRACT

Teaching involves formal and / or informal pedagogical practices bringing with it emerging changes from the social, political and cultural context. In this sense, the teaching process must include issues, processes and people that are in line with the contemporary trends that education requires from teachers and students to make learning happen. In this way, the present work proposes, as a research question, to understand what is the perception of students of Administration in relation to the use of technologies in the classroom? And, it aims to get to know the perception of students of administration on the teaching-learning strategies with technological bias used by teachers. A quantitative approach was used for its data collection and analysis strategy, based on the application of the Factor Analysis technique, allowing reflections pertinent to the theme. Finally, the study reveals the importance that people still have in the educational context as well as the path that must be followed by teachers and students in building a quality, human and technological education that aims to provide the necessary learning for all.

Keywords: Teaching. Administration. Technological.

1 INTRODUÇÃO

A educação é um processo social e geralmente acontece em grupos e em ambientes educacionais e familiares. No contexto formal, sua prática é composta por rituais, modelos, estruturas rígidas e sistemáticas que, em geral, não consideram para o processo de ensino as peculiaridades dos agentes envolvidos. O ensino envolve práticas pedagógicas formais e/ou informais, trazendo consigo mudanças emergentes oriundas do contexto social, político e cultural. A educação superior brasileira passa por uma série de transformações que (re)orientam seu posicionamento constantemente, sobretudo devido a momentos de instabilidades no contexto político, econômico e social, afetando as estruturas das Instituições de Educação Superior (IES) no Brasil (FRANSCISCO, 2017).

O fato é que toda mudança na estrutura influencia a educação e o processo de aprender. É importante ressaltar que os aprendizes deste século aprendem utilizando uma variedade de ferramentas e métodos. Dessa forma, o ensino deve contemplar questões, processos e pessoas que estejam em consonância com as tendências contemporâneas que a educação exige dos professores e alunos para fazer acontecer o aprendizado. As pessoas não são robôs, mas agem como se fossem. Com ações programadas, repetitivas, previsíveis, tudo sob um movimento no qual todos vivem hiperconectados, como diz Fernández (2015). Assim, as relações estão sendo estabelecidas entre o professor e aluno longe da emoção, dos sentimentos e cada vez mais frias e distantes.

Um exemplo dessas relações é a prática rotineira do uso de equipamentos tecnológicos em sala de aula. A interação com máquinas domina as relações tanto na vida pessoal quanto educacional. Muito se tem discutido acerca da contribuição das inovações tecnológicas para a promoção da construção do conhecimento em sala de aula. Contudo, pouco se percebe a execução de programas que motivem os professores a se empoderarem dessas novas ferramentas. São vários os motivos que provocam o desinteresse em quem utiliza ferramentas e metodologias ativas, dentre eles o tempo na profissão, a cultura organizacional, a postura do alunado e/ou dos colegas de trabalho. Essas conjecturas provocam debates cada vez mais complexos sobre a necessidade de se ter institucionalizados programas de formação e convivência dos professores e alunos focados no desenvolvimento de habilidades socioemocionais e habilidades técnicas para uso das tecnologias disponíveis em sala de aula.

Os debates sobre a contribuição que as inovações tecnológicas têm trazido para a sala de aula, bem como para as relações interpessoais entre professores e alunos são densos e vastos na academia. O que se percebe com os resultados das pesquisas é que sim, as

inovações tecnológicas e metodológicas vêm melhorando a qualidade de ensino e aprendizagem. Entretanto, na percepção dos alunos e professores, essa ação não substitui o contato visual, a conversa, a troca de experiências ocorridas em sala. O essencial ao aprendizado é a convivência, a prática, a vida em sociedade. Cada indivíduo tem consciência e percepção diferente da mesma realidade, daí a importância que no processo de ensino o professor conheça seus aprendentes (GHERARDI; STRATI, 2014).

Em meio a essas relações, emerge uma questão que vem sendo discutida no cenário educacional há certo tempo e faz referência às ações que podem ser desenvolvidas para que o fazer pedagógico se torne atrativo para os estudantes. Como diz Zabala (2004), a qualidade da docência deve ser predominante. Então, para definir essa qualidade, deve-se ouvir o maior interessado: o aluno. Por isso, a questão chave desta pesquisa é entender qual a percepção dos discentes de Administração em relação ao uso das tecnologias na sala de aula? E mais, considerando o problema de pesquisa apontado, este estudo tem por objetivo conhecer a percepção dos discentes de Administração sobre as estratégias de ensino-aprendizagem com viés tecnológico utilizadas pelos professores.

Entender como cada um aprende é uma possibilidade de garantir melhor aprendizado, assim como melhorar as relações durante as atividades acadêmicas também pode corroborar no processo de ensino e de aprendizagem. Não há dúvidas quanto à contribuição que as tecnologias dão ao ensino. Contudo, elas também são responsáveis por gerar um sentimento de desapego e distanciamento tanto para o professor quanto para o aprendizado.

Então, a reflexão também é sobre o contexto que envolve a educação, o formato com que as aulas são ministradas, principalmente aquelas tradicionais, entendidas aqui como tipicamente expositivas, cujo protagonismo é do professor e não do aluno, importantes para garantir o aprendizado. Uma possibilidade que se apresenta para combater essa situação é o de estimular os alunos a utilizar ferramentas tecnológicas em sala em prol do seu aprendizado. O professor também deve fazer uso de tecnologias e metodologias ativas como estratégias para gerar o aprendizado. Utilizando para isso não apenas um dos cinco sentidos sensoriais, mas todos.

Visando minimizar o descompasso nesse sentido, surgem as mais variadas ideias de como transformar a realidade de sala de aula. Onde fazer uso das mais diversas técnicas, ferramentas e metodologias ativas é uma boa estratégia de ensino. Além de gerar a diferença no processo de aprendizado necessário. Assim, a tecnologia e as metodologias ativas têm o papel de colaborar com o processo ensino/aprendizagem do aluno e professor, uma vez que o discente, através das tecnologias, tem a possibilidade de acessar informações em diversos

locais e horários, não ficando preso a uma sala de aula física. Agora ele pode, por conta das tecnologias, ir além do físico e viver um aprendizado em ambientes virtuais e levar o conteúdo para onde for.

A tecnologia apresenta-se como uma possibilidade de deixar as aulas mais atrativas e minimizar a indiferença, o desinteresse dos alunos em sala de aula. Mas vale ressaltar que apenas o uso dos aparelhos tecnológicos não cumpre essa finalidade, deve-se preparar profissionais capazes de utilizar essas tecnologias para potencializar o aprendizado do aluno. Também é importante saber o que os alunos esperam da aula, do professor, da metodologia. Em todas as turmas haverá alunos com pensamentos e gostos mais e menos tecnológicos.

O uso dessas tecnologias em sala deve partir de um comum acordo dos envolvidos, sendo que o perfil pedagógico do professor dirá muito sobre ele, que é parte essencial para o sucesso do aprendizado. Utilizar os recursos disponíveis, sejam eles tecnológicos ou não, é necessário para despertar a consciência reflexiva de cada um. Em diversos ambientes, inclusive na sala de aula onde o processo de ensino/aprendizagem deve ser o cerne da relação.

Para viabilizar as referidas condições, torna-se necessário que os profissionais da educação tenham domínio das técnicas, ferramentas e evidenciem em um planejamento minucioso o que vão utilizar, possibilitando incrementar outras variáveis ao processo de ensino e aprendizagem. A falta de inovação nas aulas pode tornar ineficaz e desfavorável este processo. Então, no curso de Administração, faz-se necessário ressaltar a importância da inovação com o uso de tecnologias e metodologias como estratégias, tendo em vista o perfil do curso e dos alunos. Haja vista a exigência por uma formação que atenda às demandas desse novo mercado corporativo.

As oportunidades para os profissionais de Administração pautam-se nas possibilidades de estarem aptos a trabalhar com tecnologias de gestão, mediante uma prática que, mesmo oriunda da universidade, lhes permita sentirem-se preparados para este novo formato de mercado e assim motivados para atuarem de forma proativa e seguros de si. O professor mais bem preparado tende a adquirir conhecimentos capazes de criar um ambiente didático-pedagógico que permita despertar no educando o interesse pelos estudos. Cabe ao professor oferecer outras experiências de ensino e aprendizagem, visando estimular a curiosidade e a motivação no seu aluno.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em uma breve análise entre teorias e teóricos, apresentamos abaixo reflexões sobre o ensino superior, tecnologias e as estratégias para o ensino e aprendizagem. A forma de

relacionamento do professor com o aluno, principalmente em sala de aula, mudou. Com o tempo, outras necessidades surgiram, tanto por parte dos professores quanto dos alunos, despertando assim o interesse por se entender esse movimento. Por isso que estudos acerca dessa temática é essencial para garantir um entendimento mínimo da relação entre professor e aluno. Não que isso seja algo novo, mas é que a forma de fazê-la, sim, é contemporânea.

2.1 Estratégias de ensino-aprendizagem no processo educacional

A atividade docente é caracterizada pelo desafio permanente dos profissionais da educação em estabelecer relações interpessoais com os educandos, de modo que o processo de ensino-aprendizagem seja articulado e que os métodos utilizados cumpram os objetivos a que se propõem (MAZZIONI, 2013).

Sendo assim, a docência no Ensino Superior requer um profissional que, mediante habilidosa combinação de suas habilidades pessoais com as expectativas dos estudantes e as exigências do ambiente, seja capaz de garantir um aprendizado agradável e eficiente. Torna-se necessário, portanto, a presença em sala de aula de um profissional que sabe definir objetivos de ensino, selecionar conteúdos, escolher as estratégias de ensino que estimulem diversas capacidades do sujeito e que promova uma avaliação comprometida com a aprendizagem (GIL, 2015; BORDENAVE; PEREIRA 2002).

Discutir estratégias de ensino-aprendizagem no âmbito educacional e, especificamente, no ensino superior é relevante, pois interfere no resultado esperado, ou seja, uma aprendizagem de excelência, que colabore para um desenvolvimento humano completo, do ponto de vista técnico e social. Todavia, se faz necessário ressaltar que a estratégia de ensino-aprendizagem não é a única responsável pelo êxito da educação, existem outros fatores que participam desse processo como questões sociais dos alunos, estrutura física e financeira da instituição de ensino, condições adequadas de trabalho para os docentes, dentre outros.

Estudos realizados sobre as estratégias de ensino-aprendizagem no ensino superior demonstram que, quando o docente utiliza diversas estratégias de ensino e aprendizagem ao ministrar suas aulas, existe uma maior aprovação por parte dos alunos. Logo, as estratégias são importantes para a compreensão do conteúdo ensinado, bem como a didática e os recursos utilizados pelos docentes, o que contribui significativamente para uma educação de qualidade. (PINTO; CORTINOVA; CARVALHO, 2017).

As estratégias mais convencionais utilizadas pelos educadores são aulas dialogadas, seminários, uso de quadro branco ou negro, grupos de estudo, mapa conceitual, estudo de

texto, solução de problemas. Essa informação é reforçada por Mazzioni (2013) ao realizar um estudo com docentes e discentes do curso de Ciências Contábeis, quando se verificou que os alunos e docentes apontaram que a resolução de exercícios é o tipo de aula mais eficaz e que o recurso didático mais utilizado é o quadro branco.

Contudo, nos estudos mais recentes realizados por Behr *et al.*, (2019) verificou-se que o uso de tecnologias móveis mudou o cenário educacional de sala de aula, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e com maior interação. Fato esse observado no curso de graduação de Ciências de uma universidade pública no Sul do Brasil, no qual os discentes relataram que a portabilidade dos dispositivos móveis é fundamental para o uso dos *smartphones* e que esse uso não impacta diretamente na aprendizagem em sala de aula e sim como complementação dos estudos, proporcionando experiências de aprendizagem mais motivadoras e maior engajamento por parte do aluno.

Percebe-se que, com o passar do tempo, a dinâmica da sala de aula vai mudando e cada vez mais as tecnologias vão se fazendo presentes nesses espaços de aprendizagem. Destacando apenas que cada curso possui suas especificidades e que via de regra o professor deve escolher suas estratégias de ensino-aprendizagem de acordo com o perfil dos alunos.

Por tudo que foi apresentado até o momento, vale a seguinte reflexão: de que forma as estratégias de ensino-aprendizagem podem ser compreendidas nesse contexto de globalização? A educação é um fenômeno social e como tal deve acompanhar as mudanças pelas quais a sociedade passa, sendo assim o fazer do professor em sala de aula em prol da construção de conhecimento deve ser compreendido frente ao paradigma da inovação tecnológica.

2.2 Tecnologias como estratégia pedagógica no ensino superior

O conceito de tecnologia engloba os produtos artificiais fabricados pela humanidade, seus processos de produção, suas metodologias, competências, capacidades, os conhecimentos necessários para realizar as tarefas de produção e o uso em si dos produtos em um contexto sócio-histórico (VERASZTO *et al.* 2008).

Segundo Ramos (2012), a palavra tecnologia é de origem grega: *tekne* e significa “arte, técnica ou ofício”. Já a palavra *logos* significa “conjunto de saberes”. Por isso, a palavra define conhecimentos que permitem produzir objetos, modificar o meio em que se vive e estabelecer novas situações para a resolução de problemas vindos da necessidade humana. Enfim, é um conjunto de técnicas, métodos e processos específicos de uma ciência, ofício ou indústria.

Na educação, o uso de tecnologias vem sendo observado tanto no ensino básico quanto no superior, ou seja, já faz parte da realidade educacional. Seu uso permite uma série de atividades que podem potencializar a aprendizagem do aluno quando bem executadas, a exemplo podemos citar o uso da internet, para pesquisa online, ou ainda o uso de Power Point para projeção de imagens e som. No entanto, quando essa tecnologia não é utilizada de forma adequada, pode contribuir para o enfraquecimento do processo ensino-aprendizagem.

Há mais de três décadas vislumbra-se a oportunidade de utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), com primazia na prática educativa. As TICs são entendidas aqui como uso da informática, do computador, da Internet, CD-ROM, da hipermídia, da multimídia, educação a distância, chats, listas de discussão, correio eletrônico, celulares e smartphones e de outros recursos e linguagens digitais que podem colaborar para tornar os processos de ensino-aprendizagem mais condizentes com os contextos socioculturais dos estudantes (MORAN; MASSETO; BEHRENS, 2006).

As TICs são como instrumentos inovadores que permitem gerar a comunicação e a informação com velocidade rápida, estando, assim, em um mundo globalizado em que a busca pelos saberes se encontra cada dia mais em evidência. Na escola, as novas tecnologias permitem ao educador uma nova ferramenta pedagógica que, aliada à sua prática de ensino, permite ao educando criar situações de aprendizagem necessárias para o seu desenvolvimento (SILVA, 2018). Embora o texto fale das TICs relacionadas à escola, podemos dizer que essa afirmação se estende ao ensino superior.

Carvalho et al (2019), estudando o efeito do uso de TI (Tecnologia da informação) móvel em sala de aula, verificaram que os discentes procuram realizar as tarefas escolares em seus equipamentos de TI móvel. Por exemplo, tiram fotos do quadro em vez de copiar no caderno, usam livros em formato PDF, em vez de adquirirem livros físicos, entre outras. Os discentes retêm menos conteúdo na memória, não se aprofundam nos conteúdos passados pelos professores e preocupam-se mais em como achar o que foi ensinado. Assim, sabem em que fonte buscar para responder a um futuro questionamento, mas têm poucos argumentos acerca de assuntos variados.

Já Silva (2018), estudando o uso de novas tecnologias aplicadas à educação, relata que esses recursos tecnológicos ajudam em sala de aula, principalmente durante a explanação dos conteúdos, pois os alunos passam a ficar mais atentos, e que o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) permite auxiliar em pesquisas durante as aulas, tornando a sala de aula mais lúdica e prazerosa ao aprender.

Do ponto de vista pedagógico, a tecnologia se apresenta como uma estratégia de ensino que apresenta pontos positivos e negativos, que constantemente vêm sendo estudados, mas que não apresenta um consenso em relação às consequências de seu uso em sala de aula, o que se pode afirmar é que essa é uma realidade consolidada em parte do contexto educacional e que há quem aprove e há quem desaprove seu uso.

Para Faria (2004), as tecnologias de comunicação estão provocando profundas mudanças em nossas vidas, mas os professores não precisam ter “medo” de serem substituídos pela tecnologia, como também não precisam concorrer com os aparelhos tecnológicos ou com a mídia. Eles têm que unir esforços e utilizar aquilo que de melhor se apresenta como recurso nas escolas e universidades. O educador precisa se apropriar desta aparelhagem tecnológica para se lançar a novos desafios e reflexões sobre sua prática docente e o processo de construção do conhecimento por parte do aluno.

Segundo Francisco e Lima (2019), o papel relevante das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), no campo educacional, depende de muitos fatores, dentre os quais a formação de professores parece ser o que merece grande destaque e um estudo aprofundado por serem eles, os professores, os atores principais na disseminação do conhecimento e no desenvolvimento intelectual, social e afetivo do indivíduo. Se o computador pode ser um instrumento para auxiliar este desenvolvimento, o professor necessita saber utilizá-lo com competência e eficiência. Para tanto, estuda-se como deve ser esta competência e suas implicações, para compreensão da realidade do complexo sistema educacional. É preciso detectar o que pode e deve ser mudado na busca de uma educação de excelência.

2.3 A importância das estratégias de ensino na aprendizagem

O envolvimento do discente no processo de aprendizagem é refletido diretamente na qualidade de como é proporcionado o ensino, ou seja, como tornar o discente um agente ativo de seu próprio processo de aprendizagem. As estratégias de aprendizagem são relevantes e constantemente são foco de pesquisas no campo acadêmico (DARROZ; TRAVISAN; ROSA, 2018). Dessa forma, estudiosos como Martins e Zerbini (2014), dentre outros, assinalam que, entre alguns indicadores àqueles que mais contribuem para a melhoria da qualidade do ensino, estão as alternativas sobre as estratégias de aprendizagem a serem utilizadas com os discentes no processo de ensino, assim como fazer a identificação de qual maneira o discente aprende melhor.

Nessa perspectiva, as metodologias ativas entram em cenário como um indicador que possa contribuir como estratégia de ensino. Devido às constantes mudanças, os discentes

estão imersos em uma vasta quantidade de informações, estão cada vez mais vinculados ao mundo digital. Essa dinamicidade faz o discente assumir uma posição mais ativa no processo de ensino e de aprendizagem, que tradicionalmente era exercido por ele, mas na ótica de mero expectador no recebimento de conteúdos que lhe eram apresentados (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017). Ressalta Abreu (2009) que, ao inverso do método tradicional que inicialmente apresenta o escopo teórico e dele parte, o método ativo procura a prática e dela segue para a teoria.

Para Souza, Iglesias, Pazin-Filho, 2014, o aluno interage mais no processo da construção do seu próprio conhecimento quando está envolvido em um método mais ativo de aprendizagem. Conforme os autores, o discente terá mais controle e participação efetiva na sala de aula que exigirá dele atuações e construções mentais mais variadas, como: elaboração de sínteses, críticas, mais leitura, pesquisas, obtenção e organização de dados, análise e tomadas de decisões mais dinâmicas, dentre outros. Fica notório que o discente terá uma participação e postura mais ativa, tornando-o um indivíduo mais autônomo no processo de aprendizagem.

A abordagem de Freire (2015) ressalta que uma das grandes dificuldades da educação está no fato de os discentes não receberem estímulos que os tornem autônomos no modo de pensar e refletir. Corroborando, Berbel (2011) acrescenta que é fundamental o envolvimento do aluno em relação a novos métodos de aprendizagens ativas, pois assim compreenderá e escolherá com mais interesse as novas possibilidades de exercitar com mais autonomia diferentes momentos do processo de aprendizagem que vivenciará.

3 METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida em duas instituições de ensino superior, sendo uma pública e outra privada, com discentes do curso de Administração, na cidade de Parnaíba-PI, no período de maio a junho de 2018. Tem uma abordagem quantitativa por sua estratégia de coleta de dados, contudo todas as informações coletadas foram analisadas a partir de um conjunto de teorias e reflexões pertinentes ao tema.

Quanto à abordagem, esta pesquisa caracteriza-se como quantitativa, de natureza aplicada, pois, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p.35), esse tipo de pesquisa “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos envolvendo verdades e interesses locais”. Com relação aos objetivos, é considerada exploratória, pois tem como finalidade proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses (GIL, 2007).

Com relação aos procedimentos, a pesquisa poder ser compreendida como um estudo de caso, pois, segundo Yin (2010), o estudo de caso é realizado por meio de uma investigação empírica que estuda um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes.

3.1 Coleta de dados

Foram aplicados 100 questionários com perguntas fechadas aos estudantes universitários de Administração. Na ocasião, 70 questionários foram direcionados a estudantes do curso de Administração da IES pública, matriculados entre o primeiro e quarto semestres do curso. Já os outros trinta questionários foram direcionados aos alunos do curso de Administração da IES privada. Do total de 100 questionários, 97 foram considerados aptos à pesquisa e 3 foram desconsiderados, pois estavam respondidos de forma incompleta. A aplicação dos questionários ocorreu durante o horário de aula e com autorização do professor responsável pela aula naquele momento. Vale ressaltar que os alunos foram informados sobre a finalidade da pesquisa e que deveriam responder aos questionários de forma voluntária, se assim desejassem fazer.

Após o recebimento dos questionários, eles foram tabulados e organizados fazendo uso do Google DOCS e, posteriormente, foram analisados via aplicação de técnicas estatísticas, buscando a exatidão dos resultados, evitando distorções de análise e interpretação, permitindo uma margem de segurança quanto às inferências (RICHARDSON, 2011). Posteriormente à determinação dos níveis de correlações existentes, foi aplicada a técnica de análise fatorial, a fim de melhor perceber dimensões que podem estar relacionadas ou não ao planejamento.

De acordo com Corrar (2007, p.74), a análise fatorial é uma técnica estatística que busca, através da avaliação de um conjunto de variáveis, a identificação de dimensões de variabilidade comuns existentes em um conjunto de fenômenos; o intuito é desvendar estruturas existentes, mas que não observáveis diretamente. Para esta análise, foi realizada para verificação a medida *Kaiser-Meyer-Okin* de adequação da amostragem, assim como o Teste de esfericidade de Bartlett. Verificou-se também a Variância total explicada, assim como se aplicou o Método de Extração por Análise de Componente Principal, por meio do método de Rotação Varimax com Normalização de Kaiser, quando foram geradas e medidas as rotações/convergências e iterações.

Por se tratar de técnicas estatísticas estruturadas, foi utilizado o software *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) 22.0 para auxiliar na organização, tratamento e interpretação dos dados coletados. Este tipo de exame permitiu a interpretação, análise e avaliação crítica das informações pesquisadas, a fim de esclarecer os questionamentos propostos, bem como possibilitou uma análise de correlação das variáveis, pois visou a estabelecer as similaridades, diferenças e o grau de influência entre os fatos investigados.

4. ANÁLISE E RESULTADOS

4.1 Análise estatística descritiva

As tabelas abaixo apresentam a estatística descritiva sobre o perfil dos entrevistados no que se refere ao sexo, período do curso, interesse em continuar residindo em Parnaíba – PI após término do curso, os motivos que o fizeram escolher o curso de Administração em Parnaíba, bem como o nível de participação de cada Instituição de Ensino Superior pesquisada.

Na tabela 1, nota-se que a maioria dos entrevistados foram do sexo feminino, com 54,1%, como perfil dos alunos do curso de Administração no norte do estado do Piauí, o que pode demonstrar maior interesse desse público no referido curso ou mesmo preocupação no processo de aprendizado, tendo em vista que se apresentaram como maior público respondente. A participação feminina na educação superior é um fenômeno que vem crescendo desde o movimento da luta por seus direitos. Dado esse que pode colaborar para a criação e/ou fortalecimento de políticas públicas e de movimentos que promovam a abertura de locais de trabalho que agregue as mulheres.

Tabela 1 – Sexo

		Frequência	%	% válida	% acumulativa
Válido	Masculino	45	45,9	45,9	45,9
	Feminino	53	54,1	54,1	100,0
	Total	98	100,0	100,0	

Fonte: pesquisa direta (2019).

Já a Tabela 2 representa o percentual do período cursado pelos entrevistados, dos quais 38% estão no quarto período; seguido de 25% no terceiro período, ou seja, 63% dos entrevistados já possuem pelo menos um ano e meio de curso, o que pode representar pouca maturidade sobre a percepção do curso e o efetivo aprendizado. A escolha por esses blocos foi buscando o equilíbrio entre os pesquisados.

Tabela 2 – Período do curso

		Frequência	%	% válida	% acumulativa
Válido	2	35	35,7	35,7	35,7
	3	25	25,5	25,5	61,2
	4	38	38,8	38,8	100,0
	Total	98	100,0	100,0	

Fonte: pesquisa direta (2019)

A Tabela 3 questiona sobre a intenção do aluno em continuar a residir na cidade de Parnaíba-PI, após conclusão do curso, sendo esta uma pergunta dicotômica onde 0 – representa SIM, 1 – representa NÃO. Os resultados revelam que 50% dos alunos pretendem fixar-se na cidade, buscando novas oportunidades em Parnaíba-PI, o que de certa forma pode contribuir para o desenvolvimento local por meio de uma mão de obra mais qualificada e preparada em nível de formação. Contudo, a outra metade não pretende ficar, demonstrando assim que a cidade ainda não tem campo suficiente ou que não tem atrativos que os façam querer ficar. Esta relação de ficar ou não na cidade é relevante para a pesquisa, sob o ponto de vista dos investimentos sociais e econômicos. As IES aqui estabelecidas investem recursos para manterem os cursos em funcionamento e esperam um retorno. As instituições públicas têm o foco no retorno social com a geração de emprego e renda; as privadas que estes alunos possam continuar seus clientes em curso de pós-graduação. Em posse desses dados, tanto as universidades públicas quanto privadas podem desenvolver estratégias de engajamento dos alunos com a comunidade parnaibana.

Tabela 3 – Quando terminar o curso, pretende residir em Parnaíba?

		Frequência	%	% válida	% acumulativa
Válido	0	4	4,1	4,1	4,1
	1	50	51,0	51,0	55,1
	1	44	44,9	44,9	100,0
	Total	98	100,0	100,0	

Fonte: pesquisa direta (2019).

A Tabela 4 revela que 33,7% dos entrevistados vieram para Parnaíba com o objetivo de estudar, sendo este o seu principal motivo para residir na cidade; enquanto 55,1% dos entrevistados, a maioria, tinham outros motivos para residir em Parnaíba, denotando que a escolha por um curso superior na cidade não foi o fator determinante para se fixar na cidade. Este dado reforça o resultado encontrado na tabela 3, onde 50% dos entrevistados não querem ficar na cidade, evidenciando que mesmo aqueles que já residiam na cidade após fazer o curso perdem o interesse de continuar. Esse sentimento pode ser oriundo das experiências vividas

no curso por meio de congressos, visitas técnicas que mostram a eles um outro mundo, ou pelo fato que a cidade não tem como opção em sua cultura contratar administradores para gerenciar suas empresa, por ser uma cidade ainda dominada por empresas familiares, conforme dados do SEBRAE-PI (2019).

Tabela 4 – Você veio para Parnaíba só para cursar Administração

		Frequência	%	% válida	% acumulativa
Válido	0	11	11,2	11,2	11,2
		33	33,7	33,7	44,9
	1	54	55,1	55,1	100,0
	Total	98	100,0	100,0	

Fonte: pesquisa direta (2019)

Por fim, a Tabela 5 revela que 70 % dos entrevistados são de uma Instituição de Ensino Superior Pública e 27 de uma IES privada, demonstrando uma maior participação do ensino público na formação e qualificação local.

Tabela 5 – Instituições de Ensino Superior

		Frequência	%	% válida	% acumulativa
Válido	UFPI	70	71,4	72,2	72,2
	NASSAU	27	27,6	27,8	100,0
	Total	97	99,0	100,0	
Ausente	Sistema	1	1,0		
Total		98	100,0		

Fonte: pesquisa direta (2019)

Em síntese, as tabelas acima apresentam a estatística descritiva do perfil pesquisado, onde 54,1% dos respondentes são do sexo feminino, a maioria encontra-se cursando o 4º ano, 51% pretendem continuar residindo na cidade de Parnaíba-PI, sua principal motivação para residir na cidade se dá em função da oferta do curso de Administração, e 71,4% são da UFPI, instituição de ensino superior pública. Por outro lado, ao analisar as Tabelas 3 e 4, de forma cruzada, revela-se que, apesar de 55,1% dos entrevistados não buscarem morar na cidade de Parnaíba para estudar, entretanto, após a conhecer, 50% demonstram interesse em continuar residindo na cidade, mesmo após a conclusão do curso e a outra metade não. Essa relação evidencia, como citado acima, a necessidade de estabelecer estratégias que fortaleçam a relação do alunado com as oportunidades locais e assim garantir que o investimento realizado no curso seja absorvido pela cidade de origem do curso por um período maior.

4.2 Análise fatorial

Considerando a análise das correlações entre as variáveis por meio de Pearson, que varia entre -1 a +1, e considerando a variável IES como dependente, a priori, observou-se que o tipo de IES não mantém nenhuma relação significativa forte, ou mesmo mediana com as variáveis estudadas, seja positiva ou negativa.

Neste caso, também foi realizada uma análise fatorial para compreender melhor o comportamento das variáveis estudadas, bem como sua capacidade de explicação pela variância total explicada pelo critério do autovalor.

Verifica-se na Tabela 6 um KMO de 0,683, como uma medida de adequação razoável e aceitável para a pesquisa desenvolvida. Nesse sentido, o KMO observado revela uma adequação média para os dados pesquisados, com significância aceitável. Já em relação à matriz anti-imagem e a análise das comunalidades, os valores não indicaram a exclusão de alguma das variáveis originais aferidas, mantendo-se todas na composição dos fatores.

Tabela 6 – Teste de KMO e Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,683
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	539,264
	df	210
	Sig.	,000

Fonte: pesquisa direta (2019)

O Quadro 1 apresenta o resultado da variância total explicada para os dados aferidos na pesquisa. Observa-se uma explicação de 66,57% do comportamento das variáveis, considerando 7 fatores ou componentes, bem como critério do autovalor (*eigenvalue*), ou seja, apenas fatores com valores acima de 1 são considerados.

Quadro 1 – Variância total explicada

Componente	Valores próprios iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado			Somadas rotativas de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	4,616	21,982	21,982	4,616	21,982	21,982	3,656	17,410	17,410
2	2,285	10,883	32,865	2,285	10,883	32,865	2,030	9,665	27,075
3	1,780	8,474	41,339	1,780	8,474	41,339	1,902	9,056	36,131
4	1,551	7,386	48,725	1,551	7,386	48,725	1,799	8,565	44,696
5	1,341	6,386	55,111	1,341	6,386	55,111	1,564	7,447	52,143
6	1,306	6,218	61,329	1,306	6,218	61,329	1,543	7,345	59,489

7	1,102	5,250	66,579	1,102	5,250	66,579	1,489	7,090	66,579
8	,917	4,367	70,946						
9	,828	3,941	74,887						
10	,717	3,412	78,300						
11	,702	3,343	81,642						
12	,620	2,954	84,596						
13	,543	2,586	87,183						
14	,474	2,257	89,440						
15	,452	2,155	91,594						
16	,399	1,901	93,495						
17	,365	1,739	95,234						
18	,334	1,590	96,824						
19	,297	1,413	98,237						
20	,193	,921	99,158						
21	,177	,842	100,000						

Fonte: pesquisa direta (2019).

O Quadro 2 apresenta uma análise dos componentes principais, na qual se aplicou o método de rotação varimax com a normalização de Kaiser com a finalidade de organizar melhor os componentes. Estes, por sua vez, revelaram que o Fator 1 apresentou o maior poder de explicação com 21,98% com 8 variáveis do total; o Fator 2 apresenta 10,88% com 2 variáveis; o Fator 3 apresenta 8,47% com 3 variáveis; o Fator 4 apresenta 7,38% com 1 variável; o Fator 5 apresenta 6,38% com 2 variáveis; o Fator 6 apresenta 6,21% com 2 variáveis e o Fator 7 apresenta 5,25% com 3 variáveis, totalizando 66,57%.

Quadro 2 – Matriz Rotacionada

Variáveis	Componente						
	1	2	3	4	5	6	7
Q1. O professor utiliza alguma ferramenta para aulas.	,509	,314	-,078	,360	,084	-,230	,004
Q2. As aulas têm métodos de ensino variados.	,724	,128	-,135	,230	,055	-,061	-,170
Q3. Compartilhamento de boas práticas em plataformas sociais.	,853	-,088	,020	-,033	-,006	,143	-,043
Q4. Simulações de situações.	,792	-,018	,045	,027	-,017	-,082	,158
Q5. É importante o professor ter experiências profissionais além da universidade.	-,030	,041	,657	,102	-,080	,071	,054
Q6. Acredita que utilizar aplicativos para aprender mais sobre a sua profissão é importante.	-,181	,132	,643	-,177	,218	,174	-,171
Q7. O aprendizado em grupo para você é fundamental.	,073	,813	,124	,112	,144	,029	,141
Q8. Acredita que procurar auxílio de outros professores que não são do curso é válido.	,050	-,106	,806	-,025	,018	-,155	,044
Q9. Os trabalhos em grupo na faculdade promovem o aprendizado.	,027	,869	-,115	-,029	-,073	,150	-,017
Q10. Participar de algum grupo formal e ou informal para exercitar a administração.	-,044	,396	,200	,046	,099	,105	-,531

Q11. O perfil do professor do seu curso e do tipo orador.	-,233	,047	,102	-,807	-,060	-,014	-,080
Q12. Vídeo interativo.	,543	,230	,098	,451	-,025	,046	-,111
Q13. Games educacionais disponíveis na universidade.	,482	,129	,174	,626	,072	,042	-,101
Q14. Como você avalia a metodologia de ensino do professor.	,570	,011	-,223	,132	,424	,312	,178
Q15. Simulação realística de uma situação.	,655	,002	-,040	,283	,057	,175	,024
Q16. Quando o professor utiliza seu conhecimento prático de vida para lecionar.	-,195	,024	,027	,383	-,078	,371	,663
Q17. Quando cada um dos indivíduos utiliza sua vida social para aprender com outras pessoas e recursos.	,067	,348	,122	-,136	,090	-,118	,732
Q18. Quando aprendemos em livros, sala de aula presencial e ou a distância.	,250	,256	,347	,082	,513	-,187	-,047
Q19. A prática sobrepõe a teoria.	,149	,177	,269	-,177	-,433	,561	,220
Q20. A prática e teoria devem andar juntas.	,011	,018	,015	,012	,883	,125	,000
Q21. A teoria sobrepõe a prática.	,106	,112	-,044	,086	,167	,846	-,100

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Método de Rotação: Varimax com Normalização de Kaiser. ^a

a. Rotação convergida em 8 iterações.

Fonte: pesquisa direta (2019)

O Quadro 3 revela o agrupamento das variáveis de acordo com o comportamento alinhado ao Fator. Dessa forma, considerando o conjunto de variáveis presentes em cada Fator, temos que: o Fator 1 representa um agrupamento alinhado na dimensão que compõe as relações de aprendizados, pois contempla aspectos relacionados à capacidade de interação professor/aluno, aluno/aluno e professor/professor, além de evidenciar as práticas pedagógicas do professor e se o aluno é consciente das mesmas. Neste fator, fica evidente o quanto é importante a troca de experiência e que a qualidade do ensino está diretamente relacionada com a prática do professor.

Já o Fator 2 revela um alinhamento sob uma perspectiva de aprendizado coletivo, confirmando o que é expresso em outras pesquisas: que o aprendizado coletivo é importante no processo, existem aqueles alunos que aprendem mais quando ensinam e/ou compartilham suas experiências em sala ou nos grupos de estudos.

Em relação ao Fator 3, ele também revela uma associação direcionada a experiências assertivas que vêm corroborar com os achados da pesquisa de que o ensino, mesmo com todo o aparato tecnológico, sem o auxílio e a intervenção do professor e dos colegas em sala não ocorrerá o aprendizado. O Fator 4 aponta características do perfil docente e evidencia a predominância em sala do professor conteudista e orador, aquele que chega e descarrega toda sua fala e vai embora, sem utilizar de estratégias de ensino e nem metodologias, gerando um alto grau de desmotivação nos alunos do curso e provocando em alguns casos a saída do aluno do curso, da aula ou até da universidade, como foi dito por alguns em conversa informal após

preencher o questionário. A pesquisa comprova que não há uso de estratégias de ensino diferenciadas que os alunos percebam.

O Fator 5 busca uma relação no processo de aprendizado entre a teoria e a prática, e como essa relação se constrói, a maioria dos alunos confirma que não pode existir a teoria sem a prática e que ambas garantem um aprendizado de melhor qualidade. Pode existir a tecnologia, mas sem a interação prática não haverá aprendizado satisfatório. O Fator 6 aborda uma perspectiva da aplicação teórica na percepção dos alunos e a depender de qual período eles se encontram a oscilação da importância da teoria em relação à prática existente é real, mas em nível menor, evidenciando que os alunos buscam teoria e prática no contexto escolar. Para eles, nem só de teoria e nem só de prática deve ser o ensino, mas sim de um equilíbrio entre as duas formas; e, por fim, o Fator 7 busca compreender o processo de aprendizado a partir de uma perspectiva social das relações. Assim, é incontestável para esse grupo de alunos que as relações estabelecidas são essenciais para promover a aprendizagem, eles valorizam e atribuem a estas relações o sucesso do aprendizado.

Quadro 3 – Resumo componentes fatoriais

Variáveis	Componentes						
	Relações de Aprendizado	Aprendizado Coletivo	Experiência Assertiva	Perfil Docente	Aprendizado Teórico	Aplicação Teórica	Aprendizado Social
	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5	Fator 6	Fator 7
O professor utiliza de alguma ferramenta para aulas.	Q1						
As aulas têm métodos de ensino variados.	Q2						
Compartilhamento de boas práticas em plataformas sociais.	Q3						
Simulações de situações.	Q4						
Vídeo interativo.	Q12						
Games educacionais disponíveis na universidade.	Q13						
Como você avalia a metodologia de ensino do professor.	Q14						
Simulação realística de uma situação.	Q15						
O aprendizado em grupo para você é fundamental.		Q7					
Os trabalhos em grupo na faculdade promovem o aprendizado.		Q9					
É importante o professor ter experiências profissionais além da universidade.			Q5				

Acredita que utilizar aplicativos para aprender mais sobre a sua profissão é importante.			Q6				
Acredita que procurar auxílio de outros professores que não são do curso é válido.			Q8				
O perfil do professor do seu curso é do tipo orador.				Q11			
Quando aprendemos em livros, sala de aula presencial e ou a distância.					Q18		
A prática e teoria devem andar juntas.					Q20		
A prática sobrepõe a teoria.						Q19	
A teoria sobrepõe a prática.						Q21	
Participar de algum grupo formal e ou informal para exercitar a administração.							Q10
Quando o professor utiliza seu conhecimento prático de vida para lecionar.							Q16
Quando cada um dos indivíduos utiliza sua vida social para aprender com outras pessoas e recursos.							Q17

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Método de Rotação: Varimax com Normalização de Kaiser. ^a

b. Rotação convergida em 8 iterações.

Fonte: pesquisa direta (2019).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contribuição mais importante, ao nosso entender, com este estudo é demonstrar a importância que os alunos dão às relações interpessoais frente ao mundo tecnológico posto na sociedade. Em um mundo cada vez mais tecnológico, cujas relações sociais estão sendo estabelecidas via redes sociais, aplicativos e a distância, encontrar um grupo de alunos que valoriza a relação pessoal com o professor mais importante que o uso de tecnologias é gratificante, tanto do ponto de vista social quanto educacional. Mesmo o advento do AVA-ambiente virtual de aprendizagem, da IA - inteligência artificial, dos supercomputadores, dos aplicativos de relacionamento, pode-se dizer diante desta pesquisa que nada substitui ainda a relação socioemocional entre professor e aluno.

Logo, entender e conhecer a percepção dos alunos do ensino superior do curso de Administração em relação ao uso das tecnologias na sala de aula, assim como as estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos professores, demonstraram a importância que as pessoas ainda têm no contexto educacional, assim como o caminho que deve ser trilhado pelos professores e alunos na construção de uma educação de qualidade, humana e tecnológica que vise proporcionar o aprendizado necessário a todos.

Contudo, este estudo encontrou algumas dificuldades para conseguir dados suficientes para as análises, em primeiro momento foi a resistência das IES e depois dos próprios alunos,

pois em um universo de 500 alunos conseguimos validar 100 questionários e desses analisamos 97. Este estudo também sugere que outros sejam realizados, tomando como base o curso de Administração de forma a construirmos um perfil nacional de como são percebidas as relações por parte dos alunos. É preciso uma reconstrução social da verdadeira essência da educação superior no Brasil. Professores, alunos, instituições e agentes envolvidos devem ser valorizados, respeitados.

REFERÊNCIAS

ABREU, J. R. P. **Contexto Atual do Ensino Médico: metodologias Tradicionais e Ativas - Necessidades Pedagógicas dos Professores e da Estrutura das Escolas**. 2011. 105 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

BEHR, A *et al.* Uso de Tecnologias Móveis na Caracterização da Sala de Aula No Ensino Superior. **Revista de Administração e Contabilidade**. v.11, n. 1, Feira de Santana, Jan/Abr , 2019, p.2 – 21.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CARVALHO, J. S *et al.* Efeitos do uso de ti móvel em sala de aula. **Revista Pensamento contemporâneo em Administração**. Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, jan/mar, 2019

CORRAR, *et. al.* **Análise Multivariada para os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Economia**. São Paulo: Atlas, 2007.

DARROZ, L. M; TRAVISAN, T. L; ROSA, C. T. W. Estratégias de Aprendizagem: caminhos para o sucesso escolar. **Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, v. 14 (29). Especial Metacognição, p. 93-109, jan-jun, 2018.

DIESEL, A; BALDEZ, A. L. S; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p.268-288, 2017.

FARIA, E. T. **O professor e as novas tecnologias**. In: ENRICONE, Délcia (Org.). **Ser Professor**. 4 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS. 2004. p. 57-72.

FERNÁNDEZ, R. E; ANGUITA, M. R. Aprendizajes Invisibles En Contextos De Educación Xpandida. Retos Y Oportunidades En La Sociedad Hiperconectada. Profesorado. **Revista de Curriculum y Formación de Profesorado**, vol. 19, núm. 2, mayo agosto, 2015, pp. 1-16 Universidad de Granada - Granada, España.

FRANCISCO, D. J.; LIMA, M. R. M. L. **A inserção das tecnologias de informação e comunicação na formação docente do ensino superior**. RACE. Revista da Administração. Alagoas, v. 3, ano 2019.

FRANSCISCO, T. H. A *et al.* Para além das metodologias ativas: uma reflexão sobre a indução da qualidade em cursos de administração. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, vol. 3, n. 2, p. 38-57, Abr.-Jun. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2015.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GHERARDI, S.; STRATI, A. **Administração e aprendizagem na prática.** Elsevier ed. Rio de Janeiro: 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, A. C. **Didática do ensino superior.** São Paulo: Atlas, 2015.

MARTINS, L. B; ZERBINI, T. **Escala de Estratégias de Aprendizagem: evidências de validade em contexto universitário híbrido.** Psico-USF, v. 19, n. 2, p. 317-328, 2014

MAZZIONI, S. As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções de alunos e professores de ciências contábeis. **Revista Eletrônica de Administração e Turismo – ReAT.** v. 2, n. 1, jan./jun. 2013.

MORAN, J. M. **Mediação pedagógica e o uso da tecnologia.** MORAN, José Manuel;

MASETTO, M. T; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 12. ed. Campinas: Papirus, 2006.

BERBEL, N, A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes.** Semina: Ciências Sociais e Humanas. Londrina, v. 32, n.1, 2011.

PINTO, E. A. T.; CORTINOVE, L. C.; CARVALHO, D. Estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas nos cursos de história, filosofia e pedagogia: concepções de alunos e professores contrapontos. **Revista Contrapontos - Eletrônica,** v. 17, n. 3, Itajaí, Jul/Set .p. 590-616.

RAMOS, M. R. V. O uso de tecnologias em sala de aula. **Revista eletrônica: LENPES PIBID de ciências sociais-UEL.** n. 2, v. 1, jul/dez. 2012.

RICHARDSON, R.; **Colaboradores. Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. 13. reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

SEBRAE. **O Futuro de Seu Negócio: Empresas Familiares.** Disponível em <http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/ufs/pi?codUf=19> acessado em 09 de julho de 2019

SILVA, E. H. B. **Professor e as novas tecnologias: formação, saberes e prática na educação.** Congresso internacional de Educação e Tecnologias. Jun/Jul, 2018.

SOUZA, C. S; IGLESIAS, A. G; PAZIN-FILHO, A. **Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais – aspectos gerais**. Medicina, v. 47, n. 3, p. 284-292, 2014.

VERASZTO, E. V *et al.* **Tecnologia**: Buscando uma definição para o conceito. Prisma.com, 2009.p. 60-85.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e método**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Como Referenciar este Artigo, conforme ABNT:

OLIVINDO, C. M. S; FERNANDES, C. S; MELO, A. N; MOURA, E. A; SANTOS, A. R. Experiências e Percepções dos Acadêmicos do Ensino Superior Sobre o uso de Tic´S como Estratégia para o Ensino de Administração. **Rev. FSA**, Teresina, v.19, n. 5, art. 2, p. 23-44, mai. 2022.

Contribuição dos Autores	C. M. S. Olivindo	C. S. Fernandes	A. N. Melo	E. A. Moura	A. R. Santos
1) concepção e planejamento.	X	X	X	X	X
2) análise e interpretação dos dados.	X				X
3) elaboração do rascunho ou na revisão crítica do conteúdo.	X	X	X	X	X
4) participação na aprovação da versão final do manuscrito.	X	X	X	X	X