# Processo de Ensino-aprendizagem e a interação entre professores e alunos em um curso de Graduação em Administração de Empresas

**Felipe Rafael Breno**
**felipe.breno@ig.com.br**
**UPM**

**Priscila Ferreira Beni**
**prifbeni@gmail.com**
**UPM**

**Robson Esteves**
**robesteves@hotmail.com**
**UPM**

**Lucas Moreira Villela**
**lmvillela@gmail.com**
**UPM**

**Graciela Dias Coelho Jones**
**graciela.jones@ufu.br**
**UPM / UFU**

**Resumo:**O objetivo geral do artigo é entender como acontece o processo de Ensino-aprendizagem e a interação entre professores e alunos em um curso de Graduação em Administração de Empresas de uma grande instituição privada de ensino superior, situada na cidade de São Paulo/SP. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo. O levantamento de dados foi realizado por meio do Estágio Docente, vivenciado por cinco alunos do Curso de Mestrado em Administração de Empresas da instituição, de janeiro a maio de 2016. A presente pesquisa identificou vários aspectos da interação entre professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem: o papel da discussão na construção da aprendizagem, o planejamento da disciplina e a interação do aprendizado dentro e fora da sala de aula, a participação dos professores e alunos no ambiente virtual de aprendizado, por meio do Moodle, e a avaliação do desempenho dos alunos. Mesmo seguindo o conteúdo programático, e atendendo as exigências da instituição e do Projeto Político Pedagógico, os professores em geral possuem um bom relacionamento com as turmas e se mostraram flexíveis com as demandas dos alunos. Em todas as observações, pôde-se verificar que os docentes tentaram promover um ambiente dinâmico e incentivador ao aluno.

**Palavras Chave: Ensino-aprendizagem - Metodologias Ensino - Moodle - Administração -**

## 1. INTRODUÇÃO

A globalização da economia diminuiu a proporção de pessoas empregadas em tarefas operacionais, e trouxe a oportunidade de atuação em cargos mais gerenciais ou que estejam relacionados com o processo de tomada de decisão (DIAS, 1998). Perante este fato, as pessoas interessadas em aproveitar essa oportunidade devem estar preparadas para assumir tais posições, e o curso de graduação em Administração de Empresas pode ser um nível educacional básico requerido para preparar os profissionais para a gestão.

Para transformar estudantes em profissionais capazes trabalhar em posições gerenciais, os cursos de Administração de Empresas passaram a ter que preparar para o mercado de trabalho profissionais criativos, flexíveis, que possuam capacidade de interagir e se comunicar, trabalhar em grupo, ter fácil aceitação à mudanças e habilidade e vontade de aprendizado contínuo.

Os cursos universitários de Administração de Empresas precisam estar constantemente atualizados com o mercado de trabalho, para conseguir definir as características ideais do perfil do profissional que está sendo formado e a composição curricular adequada para possibilitar essa formação. A formulação dos objetivos do curso, concretizados em sua grade curricular, e demais atividades extracurriculares de seu Projeto Político Pedagógico são fatores presentes neste processo. A interação entre as lideranças acadêmicas institucionais, representantes dos estudantes, docentes e associações de classe devem fazer parte do processo de formação dos cursos.

Tão importante quanto os aspectos formais e burocráticos do funcionamento dos cursos, destaca-se a interação entre os professores e alunos no processo de Ensino-aprendizagem. Com base nisso, questão que norteou a presente pesquisa é: Como acontece o processo de Ensino-aprendizagem e a interação entre professores e alunos em um curso de Graduação em Administração de Empresas de uma grande instituição privada de ensino superior, situada na cidade de São Paulo/SP?

Neste contexto, o objetivo geral desse artigo é entender como acontece o processo de Ensino-aprendizagem e a interação entre professores e alunos em um curso de Graduação em Administração de Empresas de uma grande instituição privada de ensino superior, situada na cidade de São Paulo/SP.

Como objetivos específicos têm-se:

a) Verificar no que consiste o ensino exemplar e como é a dinâmica da sala de aula;
b) Verificar que recursos são utilizados em sala de aula e qual o papel da discussão na construção da aprendizagem;
c) Entender como é o planejamento da disciplina e a interação do aprendizado dentro e fora da sala de aula;
d) Entender como se dá a participação dos professores e alunos no ambiente virtual de aprendizado da universidade, por meio da ferramenta tecnológica Moodle;
e) Entender como é feita a avaliação do estudante.

O levantamento de dados para o presente estudo foi realizado por meio do Estágio Docente, vivenciado por cinco alunos do Curso de Mestrado em Administração de Empresas da instituição, com duração de 16 (dezesseis) horas/aula cada um, totalizando 80 horas/aula observadas, no período de fevereiro a maio de 2016. A pesquisa realizada contou com cinco professores doutores, e diversos alunos de nível universitário com faixa etária à partir de 17 anos, matriculados nas disciplinas presentes na grade curricular do curso de Administração de Empresas, em que os alunos do Mestrado realizaram o Estágio Docente. As disciplinas são:

Marketing II (quarto semestre), Logística Empresarial (sexto semestre), Econometria II (sexto semestre), Planejamento e Gestão de Vendas (oitavo semestre) e Avaliação de Ativos de Renda Variável (quinto semestre).

O motivo da realização da pesquisa com essas disciplinas e docentes considerou o fato de os alunos do Mestrado em Administração terem realizado o Estágio Docente nas referidas disciplinas.

Para o desenvolvimento deste artigo, foi elaborado um roteiro de categorias de observação usado individualmente para registros, que estabelecesse conexões entre a prática pedagógica e a teoria utilizada. Os relatórios individuais foram sintetizados, após a análise e reunião dos mestrandos, de forma a acentuar as semelhanças e diferenças dos diversos ambientes de ensino vivenciados.

Nesta pesquisa procurou-se identificar vários aspectos da interação aluno e professor no processo de ensino-aprendizagem, os comportamentos, as motivações para o “ensinar” e o “aprender”, a dinâmica da sala de aula, os materiais utilizados, a utilização da técnica de discussão em classe, a integração do aprendizado com atividades internas e externas e avaliação do desempenho do aluno em um curso de Administração de Empresas de uma grande instituição de ensino superior particular, situada na cidade de São Paulo/SP.

A importância em se estudar a temática proposta pelo presente estudo pode ser destacada pelo fato de as instituições de ensino superior terem o compromisso de prezar pelo processo de Ensino-aprendizagem. O presente estudo realiza o levantamento desse processo de interação entre docentes e alunos em uma instituição particular de ensino superior de grande porte. Adicionalmente, ressalta-se que o estudo pode trazer contribuições tanto para a instituição estudada como para outras instituições e demais pesquisadores que pesquisam sobre o tema.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP)

O Projeto Político Pedagógico não é apenas um conjunto de objetivos, metas e procedimentos arquivados para cumprir as tarefas burocráticas. Veiga (1995) o define como uma direção a ser seguida, a contínua expressão da ideia sobre a educação e sua função social, que exige uma reflexão da concepção e finalidade da educação com a sociedade, trazendo assim, a construção da identidade da escola. O autor ainda afirma que se trata de algo muito mais amplo que a dimensão de uma proposta pedagógica tratando-se de uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente.

Vasconcellos (2004) define o PPP como um plano global da instituição que pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, e que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar: é o caminho para a construção da identidade da instituição ou um instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade.

A construção de um projeto pedagógico deve estar direcionada por concepções teóricas sólidas, e supõe o aperfeiçoamento e a formação de seus agentes. Assim, é possível romper as resistências em relação a novas práticas educativas. Os agentes educativos devem sentir-se atraídos por essa proposta, passando a ter uma postura comprometida e responsável. Trata-se, portanto, da conquista coletiva de um espaço para o exercício da autonomia.

## 2.2. O ENSINO EXEMPLAR E A DINÂMICA NA SALA DE AULA

Segundo Lowman (2004), o ensino exemplar é caracterizado pela estimulação de emoções associadas à atividade intelectual: o estímulo para refletir sobre ideias, entender conceitos abstratos e enxergar sua relevância na sua própria vida e participar do processo de descoberta. Como Masetto (2010) complementa, é criar uma interação individual do aprendiz com a realidade social e estar aberto para captar fatos e acontecimentos do aprendiz e da realidade.

Para que o ensino seja exemplar, é necessário entender o comportamento de professores e alunos, além de suas fontes de satisfação e insatisfação. Segundo Lowman (2004), as principais fontes de satisfação de um docente estão no reconhecimento por parte dos alunos de seu conhecimento acumulado, ensinar tudo o que sabe aos alunos, ter a oportunidade de estar em uma posição de controle e ter a possibilidade de identificar e orientar alunos com grande potencial, assim como a de estabelecer laços pessoais com eles. As fontes de insatisfação podem ser a incapacidade dos alunos em assimilar o conteúdo do curso ou simplesmente rejeitá-lo e o fracasso em controlar a sala em decorrência do comportamento dos alunos. Analisando o comportamento dos alunos, o mesmo autor cita para estes que as fontes de satisfação são: busca da aprendizagem por prazer, a competitividade com os colegas, o estabelecimento de um bom relacionamento com o professor, a busca de aprovação do grupo de alunos e do professor e o reconhecimento do esforço empreendido para o entendimento da matéria.

Souza et al. (2008), complementam que a satisfação dos alunos se correlaciona com amizades dentro do grupo, identificação com o curso e percepção de aplicabilidade do conteúdo do curso.

A partir da compreensão das fontes citadas, é possível identificar se existe o relacionamento interpessoal e capacidade de interação entre professor e aluno, capacidade do docente em reter a atenção do aluno e conseguir mostrar a importância do conteúdo da disciplina. A somatória destes fatores é que elevam a motivação em sala em de aula.

## 2.3. RECURSOS UTILIZADOS EM SALA DE AULA E A DISCUSSÃO NA CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM

Prender a atenção de alunos não é um fator fácil de conduzir, todavia, Lowman (2004) confia que professores universitários precisam estimular as emoções para envolver totalmente a atenção dos alunos no conteúdo ou exercício de aprendizagem. Este autor afirma que o tipo de preleção é muito importante neste processo, e as divide em 4 tipos: preleção-expositiva, a preleção-discussão, a preleção-demonstraçãoe a preleção-pontuada.

Entre os tipos de preleção destaca-se como mais popular no ensino universitário as preleções expositivas, o qual Nérici (1989) afirma ser o mais antigo no campo do ensino usado desde a Idade Média. Nesse modelo de aula, professores com base no conhecimento prévio de um determinado assunto realizam preleção com a finalidade de expor o conteúdo. O professor é quem mais fala, sendo interrompido apenas por perguntas que surgem ocasionalmente. Nesse tipo de método, as aulas são planejadas de forma menos elaborada, mas depende exclusivamente de o professor gerar satisfação nos alunos.

Outro tipo de preleção muito importante, e que tem ganhado espaço nas salas de aulas universitárias, é a preleção-discussão em que o professor busca encorajar os alunos a se expressarem e opinarem sobre suas respectivas preocupações, ao invés de apenas levantar questionamentos. Esse tipo de método, geralmente inicia-se com uma preleção expositiva de curta duração do professor, e posteriormente as opiniões dos alunos sobre o tema estudado são colocadas na aula a fim de serem refletidos, mediados sempre pelo professor.

Em relação à preleção-demonstração, o docente utiliza de apoios para ilustrar a matéria que está trabalhando em sala. Em cursos de Administração é muito comum nas matérias que são consideradas essenciais para o curso, tais como: marketing, finanças, matemática financeira, entre outras. Já na preleção-pontuada, os alunos não apenas discutem o tema proposto, como também participam em pontos que foram relevantes na aula, registrando-os e submetendo-os ao professor.

Para promover de forma motivadora o processo de aprendizagem, o professor universitário necessita ser criativo e inovador, e para tanto, há a necessidade de conhecer e aplicar diferentes métodos e técnicas de ensino para alcançar dinamização das atividades que são realizadas em sala de aula. Uma das possibilidades para dinamizar o trabalho com seus alunos seria a diversificação das técnicas de ensino, ou até a introdução de inovações nas técnicas já amplamente conhecidas e empregadas (LOPES, 1991).

A discussão é uma das formas de reforçar a aprendizagem em sala de aula, pois, conforme citado por McKeachie (1986), apesar da discussão não ser eficaz na apresentação de novos conceitos, ela é capaz de potencializar a assimilação de conteúdo, ampliando a capacidade de pensar de forma independente do estudante, assim como contribuir para a melhoria do envolvimento e da motivação geral da classe. Os benefícios da discussão estão relacionados com a habilidade do professor em conseguir contextualizar um conceito de maneira que uma discussão possa ser desenrolada em torno dele (LOWMAN, 2004).

Segundo Kenski (2008), os recursos tecnológicos no contexto atual da educação possuem grande importância, tendo em vista que não estamos mais sob o paradigma tradicional, mas sob um paradigma educacional emergente, em que o sujeito do processo é o aluno, em que o professor não deve se prender ao conteúdo, mas deve criar e provocar desequilíbrios em seus alunos, por meio de situações problemas desafiadoras e superáveis, a fim de provocar a construção do conhecimento e aprendizagem.

## 2.4. O PLANEJAMENTO DA DISCIPLINA, INTERAÇÃO DO APRENDIZADO DENTRO E FORA DA SALA DE AULA E NOS AMBIENTES VIRTUAIS E A AVALIAÇÃO

O planejamento de um curso envolve ações sistemáticas de conteúdos explorados, métodos de transmissão e objetivos a serem alcançados (LOWMAN, 2004). Pereira et al. (2008) salientam que o planejamento pode ser entendido em um esquema com entrada, saída e processamento, apresentando determinação de prazos para o cumprimento do que foi planejado. Na visão de Lowman (2004), os professores exemplares planejam suas aulas seriamente, buscando adequar o conteúdo exposto com a melhor alternativa de formato da aula. Cabe ao professor a iniciativa de compartilhar claramente com os alunos, a parte mais interessada, os objetivos a serem alcançados em todas as etapas planejadas. Pereira et al. (2008) enfatiza que o professor deve atentar para que os objetivos e prazos extrapolem apenas a necessidade de cumprimento do que foi estabelecido, bem como transformar a teoria estudada em prática cotidiana.

Apesar do curto espaço de tempo disponível nas aulas, os professores, além de ensinarem conceitos difíceis, devem apresentar exemplos (casos reais aplicáveis) e aplicar a resolução de exercícios individuais ou em grupo, fazendo com que os diversos conceitos estudados tenham ligações e para dar ritmo ao andamento geral da disciplina (MASETTO, 2010). Neste contexto, os trabalhos em grupo feitos em sala de aula possuem um papel importante uma vez que sua função didática é facilitar a construção do conhecimento, promover a troca de ideias e opiniões por meio da discussão, e possibilitar a prática de cooperação para atingir um objetivo comum (HAIDT, 1995).

Além de ministrar a matéria no formato mais adequado, seguindo o planejamento e com aulas dinâmicas, cabe ao professor a responsabilidade de integrar o conteúdo visto em aula, com atividades desenvolvidas fora da classe e o tipo de liderança, estruturada ou não estruturada. Essa liderança, exercida pelo professor, definirá a quantidade de atividades fora da sala de aula solicitadas, assim como o grau de controle e cobrança por parte do professor acerca da conclusão destas tarefas (LOWMAN, 2004).

O avanço tecnológico permite que nos idas atuais as atividades fora da aula, sejam muito mais fáceis e amigáveis. Os estudantes atualmente podem compartilhar arquivos e propor fóruns de discussão das matérias, assim como o professor pode buscar estabelecer com os alunos comunidades virtuais voltadas a aprendizagem, conforme indicado por Montavani et al.(2010). Desta forma, atualmente o professor encontra possibilidades maiores para fazer a ponte entre o estudo realizado dentro e fora da sala de aula.

O ambiente virtual de aprendizado (AVA) foi desenvolvido para oferecer conteúdos e recursos por meio de atividades focadas em *students learning* (STILES, 2000), e se configura como ferramenta disponibilizada por meio da Web que proporcionem a veiculação de novos recursos, linguagens e conteúdo nas práticas do ensino, em especial, o superior, permitindo assim interação entre os envolvidos no processo (PEREIRA et al., 2007). Assim, as atividades educacionais podem ser gerenciadas através destas ferramentas provindas do AVA, que podem contribuir na criação de aprendizagem colaborativa na educação, pois, oferecem espaços virtuais ideais para que os alunos e professores possam se reunir, compartilhar, colaborar e aprender juntos (PAIVA, 2010), sendo o Moodle, segundo Cruz Junior (2013), uma delas.

O Moodle, ferramenta oficial do AVA da universidade desta pesquisa, de acordo com Torres e Silva (2008), oferece um conjunto de ferramentas ou recursos que podem ser selecionados pelo professor de acordo com seus objetivos pedagógicos. Entre estas ferramentas estão: fóruns, diários, chats, questionários, textos wiki, objetos de aprendizagem. Ainda segundo a autora, este conjunto de ferramentas pode ser oferecido ao aluno de forma flexibilizada, podendo o professor definir a sua disposição na interface, utilizando estes recursos a partir de diferentes perspectivas, como, por exemplo, o *chat*, que pode ser adotado como um espaço para discussão de conceitos relacionados a um tema e também pode ser chamado de “Ponto de Encontro” quando utilizado para estimular o estabelecimento de vínculos entre os participantes do curso ou comunidade. O *fórum* pode se tornar um portfólio, um repositório de atividades, um relatório de atividades de campo, além de um espaço para discussão de conceitos.

O ato de avaliar implica coleta, análise e síntese de dados que configuram o objeto de avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado. Para Vasconcellos (1998), a Avaliação Formativa é toda prática de avaliação contínua que pretenda contribuir para melhorar as aprendizagens em curso, qualquer que seja o quadro e qualquer que seja a extensão concreta da diferenciação do ensino.

Entre os diversos objetivos da avaliação, Lowman (2004) aponta a possibilidade de permitir ao aluno dimensionar o seu grau de entendimento do conteúdo, e ao professor poder verificar quais pontos foram melhores absorvidos e quais ainda carecem de maior atenção, podendo então alterar o ritmo, forma e conteúdo das aulas.

## 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

### 3.1. MÉTODO DE PESQUISA E PROCESSO DE ANÁLISE

Neste artigo, o método de pesquisa adotado é qualitativo de caráter descritivo, uma vez que se caracteriza pela descrição e interpretação dos participantes em relação às perspectivas observadas do campo empírico, baseadas nas ações e reações de professores e alunos e no balanceamento entre a teoria e a prática do ensino superior.

O método qualitativo mostra-se adequado para esta pesquisa uma vez que envolve também a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo (GODOY, 1995).

Nesta pesquisa, procurou-se identificar vários aspectos da interação aluno e professor no processo de ensino-aprendizagem, os comportamentos, as motivações para o "ensinar" e o "aprender", a dinâmica da sala de aula, os materiais utilizados, a utilização da técnica de discussão em classe, a integração do aprendizado com atividades internas e externas e avaliação do desempenho do aluno.

Nas pesquisas qualitativas, a análise de dados tem por objetivo fornecer sentido aos dados coletados. Segundo Gil Flores (1994), pode-se definir a análise de dados como um conjunto de manipulações, transformações, operações, reflexões e comprovações realizadas a partir dos dados com um fim de extrair significado relevante em relação a um problema de investigação. Para este autor, trata-se de um processo aplicado à realidade que nos permite discriminar seus componentes em algum nível determinado, descrever as relações entre tais componentes e utilizar essa primeira visão conceitual do todo como instrumento para realizar novas análises com maior profundidade, que levam a sínteses mais adequadas. Para tanto, foram elaboradas em grupo categorias a serem observadas nos estágios. Tais categorias estão relacionadas a seguir (Quadro 1).

| **Ensino Exemplar e a Dinâmica na sala de aula** | **Recursos em sala de aula e a discussão na construção da aprendizagem** | **Planejamento da disciplina e Interação do aprendizado dentro e fora da sala de aula** | **Ambiente virtual de aprendizado e ferramenta tecnológica Moodle** | **Avaliação** |
|---|---|---|---|---|
| 1. Estímulo de emoções e promoção de ideias.<br>2. Interação e motivação.<br>3. Comportamento.<br>4. Fontes de satisfação e insatisfação. | 1.Tipos de preleção.<br>2. Promoção da discussão.<br>3.Utilização de recursos virtuais e eletrônicos. | 1.Plano de ensino seus objetivos e compartilhamento.<br>2. Apresentação do conteúdo.<br>3. Atividades dentro e fora da sala de aula. | 1. Incentivo ao uso de ferramentas virtuais .<br>2. Acesso a ferramentas virtuais.<br>3. Compartilhamento de materiais e tarefas em ferramentas virtuais.<br>4. Motivação dos docentes e alunos a interagirem em ambientes virtuais de aprendizado. | 1. Avaliação do aprendizado.<br>2. Revisão.<br>3. *Feedback.* |

Fonte: Dados da pesquisa

**Quadro 1:** Categorias de Observação

## 3.2. COLETA DE DADOS E SUJEITOS DA PESQUISA

Para a coleta dos dados, foi utilizada a técnica de observações não participante (observadores completos), por meio da qual foram realizados os registros das aulas ministradas na Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas, com enfoque sobre o comportamento e as atividades realizadas, no processo de ensino-aprendizagem, pelos alunos e professores do Curso de Administração de Empresas em uma grande universidade privada da cidade de São Paulo/SP, no período de fevereiro a maio de 2016. Conforme Creswel (2007), nesta técnica o pesquisador faz suas anotações de campo sobre o comportamento e atividades das pessoas no local de pesquisa, registrando-as de forma semi-estruturada ou não estruturada sem participação ativa no processo.

O levantamento de dados foi realizado por meio do Estágio Docente, vivenciado por cinco alunos do Curso de Mestrado em Administração de Empresas da instituição, com duração de 16 (dezesseis) horas/aula cada um, totalizando 80 horas/aula observadas. A pesquisa realizada contou com cinco professores doutores, e diversos alunos de nível universitário com faixa etária à partir de 17 anos, matriculados nas disciplinas presentes na grade curricular do curso de Administração de Empresas, em que os alunos do Mestrado realizaram o Estágio Docente.

As disciplinas são: Marketing II (quarto semestre), Logística Empresarial (sexto semestre), Econometria II (sexto semestre), Planejamento e Gestão de Vendas (oitavo semestre) e Avaliação de Ativos de Renda Variável (quinto semestre). O semestre de cada turma é diferente.

Ressalta-se que o motivo da realização da pesquisa com essas disciplinas e docentes considerou o fato de os alunos do Mestrado em Administração terem realizado o Estágio Docente nas referidas disciplinas.

O Quadro 2 apresenta, de forma sumariada, as principais características dos sujeitos da pesquisa.

| **Professor** | **Nome da disciplina** | **Semestre dos alunos** | **Período** | **Quantidade de alunos matriculados** |
|---|---|---|---|---|
| I | Marketing II | 4º | Matutino | 40 |
| II | Planejamento e Gestão de Vendas | 8º | Noturno | 60 |
| III | Logística Empresarial | 6º | Noturno | 65 |
| IV | Econometria II | 6º | Matutino | 9 |
| V | Avaliação de Ativos de Renda Variável | 5º | Matutino | 60 |

Fonte: Dados da pesquisa

**Quadro 2:** Características dos sujeitos da pesquisa

Os professores participantes da pesquisa foram especificados por números, para guardar o sigilo e não expor os seus nomes. As disciplinas escolhidas (Quadro 2) são ministradas no curso de graduação em Administração de Empresas em uma grande universidade particular e fazem parte de diversas áreas do curso.

A estratégia de coleta e análise dos dados utilizada neste trabalho foi análise de conteúdo que, segundo Bardin (1979), trata-se de um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do

conteúdo de mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Dessa forma, procurou-se por meio de categorias elaboradas previamente pelos autores (Quadro 1), com base no arcabouço teórico, sistematizar os conteúdos registrados durante as observações em sala de aula, de forma a permitir a análise dos dados, para realização das inferências pertinentes aos objetivos deste trabalho.

## 4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

No período do Estágio Docente observaram-se diversos ambientes sociais. O mais importante foi observar a interação entre professores e alunos nas preleções e discussões sobre os temas correntes e a motivação destes atores. Segundo Souza *et al* (2008), os fatores que influenciam os estudantes a se sentirem motivados são o corpo docente e as aulas; professores preocupados com a aprendizagem, abertos ao diálogo, flexíveis, bem-humorados.

Durante as observações, verificou-se comportamento diferenciado entre alunos e professores. Os professores I e II e procuravam estimular os alunos o tempo todo com casos e exemplos reais atuais, pois, como se tratam de disciplinas humanas os alunos a princípio as julgavam como fáceis de serem aprovados e a consideravam mais um crédito a ser realizado facilmente, portanto, coube mais ao interesse e esforço destes docentes ajudarem a promover o aprendizado de forma crítica. Os professores III, IV e V frequentemente iniciam suas aulas estimulando os alunos com a revisão dos conceitos ensinados na aula anterior, uma vez que se tratam de disciplinas mais teóricas. Além disso, para tentar estimular os alunos todos os professores sempre se mostravam estar acessíveis, seja no início ou no final da aula, procuravam atender a todos os alunos, mostrando desta forma a habilidade de criar estímulo individual e eliminando uma das principais fontes de insatisfação dos alunos que segundo Souza et al. (2008) seria a não disponibilidade do docente para sanar dúvidas.

O reconhecimento por parte dos alunos sobre o conhecimento acumulado que o professor possui é, segundo Lowman (2004), uma das fontes de satisfação dos professores, que pode ser verificado nos docentes II, III, IV e V que eram frequentemente procurados para sanar essas dúvidas, já a docente I mostrava-se satisfeita com outros aspectos também citados por esse autor como a criação do elo interpessoal entre professor e alunos, que ficava aparente em ocasiões em que os alunos estavam presentes em aulas em véspera de feriados, na moral do docente perante as regras de horário ou uso de aparelho celular em sala ou até mesmo na alta taxa de adesão e qualidade dos trabalhos feitos dentro e fora da sala de aula.

A principal fonte de insatisfação comum identificada entre todos os professores observados é uso do aparelho celular em sala de aula, porém, outras fontes foram evidenciadas como, por exemplo, como a falta de interesse de alguns (embora poucos) alunos em realizar as tarefas propostas, no caso da turma do docente V.

Todos os professores observados demonstravam expressividade durante a explicação dos conteúdos, e todos conseguiam prender a atenção dos alunos criando o elo interpessoal, que é apontado por Lowman (2004) e Masetto (2010) como sendo essencial para o ensino voltado a aprendizagem. Segundo Lowman (2004), outra técnica bastante comum entre os professores interessados no elo citado, é chamar os alunos pelo nome. Com relação a isso, pode-se observar que os cinco professores se esforçavam em chamar os estudantes pelo nome e desta forma aumentam esse relacionamento.

O principal tipo de preleção usada pelos docentes observados foi à preleção expositiva, porém, com algumas diferenças notáveis. A aula expositiva possui como foco a exposição, feita por pessoas que tenham um conhecimento satisfatório sobre o assunto – o professor

mediador conduz as atividades das aulas no sentido de propiciar que os próprios alunos por meio de sua bagagem construam conceitos e proposições (LEAL; CORNACHIONE, 2006).

Nas disciplinas em que os alunos já tinham algum conhecimento prévio, Marketing II, Planejamento e Gestão de Vendas e Logística Empresarial, os docentes I, II e III ministravam aulas expositivas, porém, provocativas que buscavam abrir discussões entre eles e os alunos e todos utilizavam de recursos audiovisuais em suas aulas, com exposição de slides, equipamento multimídia com vídeos, possibilitando maior integração entre o conteúdo teórico e prático. Além disso, estes professores buscavam trazer casos reais de empresas para discutir com os alunos e desta forma promover a aprendizagem e o pensamento crítico.

Já na disciplina de Econometria II e Avaliação de ativos de renda variável pode-se observar que as preleções eram principalmente expositivas porque são disciplinas em que geralmente os alunos não têm conhecimento prévio do conteúdo teórico. Os professores IV e V procuravam promover e reforçar a aprendizagem principalmente transformando parte de algumas das aulas em demonstrativa,s com a resolução de exercícios práticos em softwares como material de apoio, embora o professor V tenha, em algumas aulas, aplicado tarefas de casos reais logo após a explicação da teoria, com a intenção de provocar discussão entre os alunos para assimilação dos conceitos ensinados.

Os cinco docentes observados conseguiam deixar explícitos os objetivos que gostariam de alcançar, independentemente do tipo de preleção, visto que os debates e discussões promovidos sempre geravam um ambiente de aprendizagem satisfatório e produtivo.

Em relação à aprendizagem pela discussão, foi possível verificar que conseguir o envolvimento do aluno para os docentes I e II era a principal missão, visto que os alunos no geral achavam as disciplinas fáceis. Apesar desse fato, os alunos desses docentes mostravam interesse nas discussões e na realização das tarefas feitas em classe. Além disso, estes docentes conseguiam perceber os alunos que participavam menos e, a partir daí, passavam a trazê-los para a discussão, chamando-os pelos nomes e pedindo para darem exemplos de casos, ou perguntavam se eles gostariam de acrescentar algo, pois, uma vez que diferentes opiniões são expostas, é relativamente fácil para o professor universitário trazê-los novamente para a discussão (LOWMAN, 2004). É importante mencionar que as discussões provocadas pelos docentes I e II estavam sempre relacionadas à teoria ensinada com algum caso real recente de empresa, incentivando desta forma, que os alunos tivessem pensamento critico acerca do que foi proposto. Já as discussões nas aulas dos professores III, IV e V aconteciam durante a resolução de exercícios ou tarefas em sala de aula.

O uso de recursos tecnológicos virtuais e eletrônicos básicos por parte dos docentes I e II era corriqueiro, eles utilizavam em todas as aulas o *data show* para apresentação do conteúdo teórico em slides. Os docentes I e II frequentemente colocavam vídeos com casos reais de empresas para manter os alunos motivados com a disciplina. Já os professores IV e V usavam principalmente o quadro para expor o conteúdo teórico e utilizavam recursos eletrônicos para realização de exercícios através de *softwares.* O docente III mesclava entre o uso do *data show* e do quadro, de forma quase igualitária.

O planejamento do conteúdo do curso auxilia o professor na elaboração de metas para o ano letivo. Para Lowman (2004), uma seleção criteriosa de objetivos, conteúdo e métodos contribuem significativamente para o curso, e percebeu-se que no planejamento das cinco disciplinas foi considerada uma ampla gama de metas: conteúdo das aulas, o assunto, a profundidade e a quantidade provaram-se apropriados. O compartilhamento do plano de ensino, das formas de avaliação e do conteúdo teórico da disciplina (materiais e bibliografias complementares e obrigatórias) foi feito pessoalmente no primeiro dia de aula, por cada um

dos cinco docentes, que também disponibilizaram essas informações na ferramenta virtual da universidade.

Durante o período de observações, os docentes I e II passaram por situações em que o planejamento do curso ficou comprometido. No caso do primeiro, o plano de ensino programando estava seguindo seu curso previsível, até que em uma quinta-feira, dia em que os alunos têm três horas aulas desta disciplina, a Universidade pediu para os alunos fossem dispensados para assistir uma palestra. Por conta deste fato, o conteúdo ficou atrasado e a docente precisou refazer o plano de ensino. Percebeu-se que houve muito cuidado em fazê-lo, pois, alguns vídeos e atividades promovidas em sala não foram cortados porque a docente julgou ser necessário para absorção do conteúdo, e por ela saber que os alunos sentiriam falta. A seguir, é apresentada a citação que expressa a consciência da docente em refazer o plano de ensino, levando em consideração os sentimentos e afinidade dos alunos com as tarefas, casos e vídeos.

> [...] se eu chegar aqui só colocando teoria na aula, porque estamos atrasados no plano de ensino, os alunos vão ficar saturados e acabarão se desmotivando na minha aula (Professor I)

Na situação com o professor II, houve falta de energia na hora da aula e o mesmo agiu com rapidez e destreza “improvisando” uma atividade: dividiu os alunos em grupos para uma dinâmica sobre o tema abordado na aula anterior. O tema da aula teve que ser remanejado para a próxima, consequentemente o plano de ensino teve que ser refeito.

O *link* entre as atividades e o aprendizado é um tópico muito importante, pois, entre o aprendizado dentro ou fora da classe não existe um mais importante do que o outro, mas quando combinados, podem satisfazer um conjunto de finalidades (LOWMAN, 2004). Masetto (2010) defende o mesmo ponto de vista ao afirmar que é importante valorizar a criação de uma interação entre o mundo individual do aprendiz e a realidade social.

Três dos cinco docentes observados aplicavam tarefas, dentro e fora da sala de aula de aula, com freqüência, e a todas elas eram atribuídas notas. Foi possível identificar sinais de liderança estruturada e avaliação consultiva por todos eles, pois, por exemplo, em situações em que os docentes I e II na hora realização das tarefas, passavam em todos os grupos formados pelos alunos para tirar dúvidas e ajudar no desenvolvimento das mesmas e desta forma conseguiam estimular a capacidade de resolução de problemas e pensamento crítico dos alunos. Ainda sobre as tarefas e os docentes I e II, pode-se notar a presença do *feedback* por parte dos mesmos, que corrigiram as tarefas fora do período de aula para atribuir nota e verificar o grau de aprendizado dos alunos e na aula seguinte já aplicavam o *feedback* pedagógico proposto pelo PPP da universidade.

O docente III considerava essas tarefas tão importantes que reservava uma parte de toda aula para aplicação de exercícios de casos práticos sempre relacionados com a parte anterior teórica da sala, levando os estudantes a associarem e relacionarem os conceitos analisados, o que possibilitou um aprendizado mais profundo dos tópicos discorridos. Alguns dos exercícios tinham certo grau de dificuldade para sua resolução, mas este docente soube conduzir apropriadamente as explicações e repeti-las quando necessário, pois, a satisfação do docente era perceber que todos tinham compreendido os conceitos envolvidos e não somente os métodos de cálculo.

O docente V, embora não com tanta frequência, aplicava tarefas através do método de estudo de caso, onde os alunos deveriam ler os artigos propostos antes da aula, e posteriormente resolver um exercício sobre o material lido em sala de aula. Antes da resolução este professor provocava discussões em que seu papel era de mediador e os alunos deveriam expor suas opiniões, criticas e objeções sobre o caso. Já o docente IV pouco aplicou

exercícios práticos, e quando os aplicava, o principal objetivo era enxergar se os alunos estavam conseguindo entender o conteúdo da disciplina.

Com relação ao uso do Moodle, a ferramenta tecnológica do ambiente virtual de aprendizado usada pela universidade, pode-se dizer que cada docente e turma agem de forma diferente. O acesso a ferramenta, conforme escrito no PPP, é obrigatório por parte dos docentes, que devem no mínimo colocar o plano de ensino, métricas e avaliação. O uso para as demais atividades torna-se opcional.

Os professores I, III, IV e V encaram a ferramenta apenas como repositório de materiais (*slides*) e conteúdos teóricos (bibliografia obrigatória e complementar) e o incentivo ao uso da ferramenta ocorre apenas no sentido de lembrar os alunos a visualizarem as bibliografias, o plano de ensino e as métricas de avaliação, portanto, não há motivação quanto ao uso da ferramenta por parte dos alunos, uma vez que o *input* deve vir primeiro do professor.

O docente II utiliza o Moodle de forma mais completa, colocando além dos *slides* com conteúdo teórico e bibliografias, matérias provindas de jornais e revistas do mundo dos negócios, além disso, incentiva o uso da ferramenta através de *chats* e *fóruns* em que os alunos devem participar comentando sobre determinada matéria. Segundo este docente os alunos se sentem motivados a usar a ferramenta principalmente porque a sua participação será atribuída nota.

> Infelizmente os alunos da graduação são motivados a interagir pela ferramenta porque eu dou nota de participação para quem faz comentários sobre as matérias que eu postei lá, mas eu percebo também que eles gostam de participar e que até rola uma competição entre eles nesse sentido de quem participa e não participa isso ajuda no aprendizado, e eu fico muito satisfeita (Professor II).

Além disso, todas as tarefas (com nota) feitas em casa ou em sala de sala devem ser postadas no Moodle, pois o professor em questão, não aceita de outra forma.

Sobre o processo de avaliação, Masetto (2010) comenta que deve refletir os objetivos definidos na disciplina ministrada, entretanto dependendo dos critérios que se quer analisar, é possível usar técnicas diferentes. O elemento avaliação na disciplina analisada, com certeza relevante para indicar a qualidade da transmissão e da mediação do conhecimento por parte do professor e o nível de aprendizagem dos alunos, é relativamente simples neste caso.

Nas observações feitas, em geral, os professores utilizam diversos métodos de avaliação, tais como: questões de múltiplas escolhas, para entendimento dos conceitos mais simples, questões abertas sobre situações-problemas ou estudos de caso, a fim dos alunos discorrerem sobre as teorias que se fazem presentes nessa situação, como também perguntas mais pontuais sobre determinados temas trabalhado em sala de aula.

A fim de atingir maior grau de entendimento sobre o conteúdo teórico os docentes III, IV e V fizeram uma aula de revisão antes dos exames, possibilitando também, a eliminação de dúvidas. Estas aulas estavam programadas no plano de ensino de cada docente. A importância da aula anterior e da seguinte a realização do exame, é reforçada por Lowman (2004), pois, a revisão e a explicação dos critérios de avaliação, terão impacto direto na confiança do aluno na realização da prova, assim como os comentários feitos pelo professor no momento da entrega da prova irão pontuar para os alunos os pontos em que a matéria foi bem assimilada e os pontos em que uma maior dedicação será necessária.

Os professores I e II elaboraram os exames com aproximadamente duas semanas antes de aplicá-los, e durante as aulas passaram a dar dicas e alertas sobre o conteúdo do exame e a teoria ensinada. A criatividade pedagógica para estimular o aprendizado foi notada nestes professores que aplicaram exames em grupo em forma de competição entre os alunos.

O *feedback* dos exames e tarefas é umas das partes mais importantes do processo de avaliação, uma vez que o docente consegue mostrar para os alunos como está seu aprendizado e que pontos devem ser revistos ou reforçados (MASETTO, 2010). No PPP da universidade estudada existe a obrigatoriedade do *feedback* pedagógico que deve ser dado pelo professor em até quinze dias após o exame aplicado.

Os cinco docentes cumpriam a regra da universidade prevista no PPP, alguns até mesmo antes do prazo, pois, pareciam considerar o *feedback* extremamente importante para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral do artigo foi entender como acontece o processo de Ensino-aprendizagem e a interação entre professores e alunos em um curso de Graduação em Administração de Empresas de uma grande instituição privada de ensino superior, situada na cidade de São Paulo/SP.

O levantamento de dados foi realizado por meio do Estágio Docente, vivenciado por cinco alunos do Curso de Mestrado em Administração de Empresas, com duração de 16 (dezesseis) horas/aula cada um, totalizando 80 horas/aula observadas, no período de fevereiro a maio de 2016. As disciplinas acompanhadas, por meio de observação, pelos alunos do Mestrado foram: Marketing II (quarto semestre), Logística Empresarial (sexto semestre), Econometria II (sexto semestre) e Planejamento e Gestão de Vendas (oitavo semestre) e Avaliação de Ativos de Renda Variável (quinto semestre).

Na presente pesquisa procurou-se identificar vários aspectos da interação aluno e professor no processo de ensino-aprendizagem, os comportamentos, as motivações para o “ensinar” e o “aprender”, a dinâmica da sala de aula, os materiais utilizados, a utilização da técnica de discussão em classe, a integração do aprendizado com atividades internas e externas e avaliação do desempenho do aluno no curso de Administração de Empresas.

Por meio das observações, pode-se verificar empiricamente, que a aula é um tempo e um espaço do professor. Ele usa o tempo como melhor lhe apraz para “passar a matéria” e “cumprir o programa” estabelecido pela disciplina/instituição. Além disso, a aula é um tempo e local onde é possível identificar as necessidades, as expectativas e os interesses dos alunos, sendo um espaço e ambiente para em conjunto (professor e aluno) realizar um processo de acompanhamento do processo de aprendizagem. Na complexidade de fatores que envolvem uma aula, ficou nítido que quanto mais cada uma das partes envolvidas nesta interação, professor e alunos, fizera sua parte, melhor será o aproveitamento deste tempo.

Em todas as observações pode-se verificar que os docentes tentam promover um ambiente dinâmico e incentivador ao aluno. Além disso, ficou claro que na grande maioria das vezes isto depende da organização e preparo da aula e da energia dos docentes, mas, também, depende dos próprios alunos, que devem fazer todas as atividades solicitadas, buscar ter uma participação ativa nas discussões e atividades promovidas em classe, e apesar das ansiedades e inseguranças que fazem parte desta faixa etária, devem buscar aproveitar ao máximo este tempo, perguntando, participando e trocando com seus colegas não apenas suas experiências sociais, mas também com relação às disciplinas.

Conclui-se que os professores devem ser seres dotados de paciência, tolerância e motivação inabaláveis, para que possam planejar as atividades de maneira proveitosa, buscando sempre informações recentes e atualizadas para levar em classe, fazer um paralelo com a realidade, interagir com os alunos e buscar incessantemente a aprendizagem do aluno.

Sob o ponto de vista dos mestrandos, a solução para a relação entre professor e aluno é cada vez mais o professor, adulto maduro, conduzir o processo de aprendizagem, o conteúdo e o momento de aula com foco nas turmas, para que este tempo possa ser precioso.

Também é importante relatar que os cinco docentes apresentaram-se organizados, e buscavam continuamente o compromisso com os alunos, tentando estreitar o relacionamento interpessoal, fazendo com que os mesmos pudessem participar e dar opinião sobre o conteúdo de ensino. Quando esta atitude foi detectada pelos alunos, observou-se que eles se aliaram aos docentes, e puderam realizar o que o Masetto (2010) denomina de "atividade coletiva de aprendizagem".

Identificou-se que é preciso estar em constante processo de integração com os alunos, pois ambos estão em processo de aprendizagem, os professores, aprendendo como atingir o objetivo de ensino com aquelas turmas especificamente, e os alunos que estão aprendendo não apenas o conteúdo, mas também os valores éticos, morais, sociais que esta interação lhes proporciona. Um aspecto significativo nesta direção foi a constatação de que a maioria dos professores procurou criar um ambiente afetivo com os alunos, demonstrando dedicação ao ensino superior, e recorrendo constantemente a exemplos da vida real.

Mesmo seguindo o conteúdo programático, e atendendo as exigências da instituição e do PPP, os professores em geral possuem um bom relacionamento com as classes e se mostraram flexíveis com as demandas dos alunos.

Torna-se importante ressaltar que os docentes, de forma geral, seguem à rigor o que a instituição propõe no seu projeto político pedagógico (PPP), além disso, procuram adaptá-lo, mas sem fugir de suas características essenciais, aos diferentes grupos. Em grupos grandes, os professores trabalham de uma forma específica, adotando a exposição de trabalhos, as discussões dos conteúdos em subgrupos, e em grupos pequenos utilizam outras abordagens, tais como: aulas mais expositivas e preleções pontuais. Mesmo assim, conseguem excelentes desempenhos e apresentam uma conduta muito satisfatória com o que a instituição prega em seus valores e missão.

Dedicar atenção aos alunos dentro e fora da classe; ser criativo e inovador na preparação e apresentação das aulas e trabalhos e, principalmente, valorizar o aluno para que ele sinta sua importância na sociedade, podem ser os passos que os docentes tenham que seguir para ajudar no desenvolvimento educacional dos estudantes do curso de graduação em Administração de Empresas, possibilitando a oportunidade a estes alunos de serem profissionais competitivos no mercado de trabalho.

Como limitação da presente pesquisa, pode-se destacar o fato da amostra ter sido restrita a uma única instituição particular de ensino superior, focado apenas no curso de graduação em Administração de Empresas. Com base nisso, os resultados não podem ser generalizados.

Sugere-se para futuras pesquisas, a realização de estudos em outras instituições de ensino, tanto particulares como públicas, para que seja possível comparar os resultados com os da presente pesquisa. Outra sugestão seria o desenvolvimento da mesma pesquisa em outros cursos de graduação, para verificar semelhanças e divergências quanto aos resultados.

## 6. REFERÊNCIAS

**BARDIN, L.** Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1979.

**CRESWEL, J. W**. Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2. ed. 2007, 248 p.

**DIAS, T. M. C.** Baianas de Acarajé**,** Negócios Locais Negócio Globais. In: Pré-textos para discussão. Salvador: UNIFACS, v. 3, n. 4, jan./jun. 1998.

**GIL-FLORES, J.** Análisis de datos cualitativos: aplicaciones a la investigación educativa. Promociones y Publicaciones Universitarias, PPU, 1994.

**GODOY, A. S.** Avaliação da Aprendizagem no Ensino Superior: Um Estudo Exploratório a partir das Opiniões dos Alunos do Primeiro e do Último Ano de Três Cursos de Graduação. Administração On Line. São Paulo: v. 1, n. 1, jan./mar., 2000.

**HAIDT, R. C. C**. Curso de didática geral. São Paulo: Ática, 1995.

**CRUZ JUNIOR., J. A. F.** Novas Tecnologias na Educação: Uma Análise do Moodle do Nuteia. 2013. 110 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Tecnologias da Inteligência e Design Digital, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUCSP, São Paulo, 2013.

**KENSKI, V. M**. Novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias. São Paulo: Universidade de São Paulo, Cadernos de Pedagogia Universitária, v. 7, 2008.

**LEAL, D. T. B. & CORNACHIONE JÚNIOR, E. B**. O uso da aula expositiva no ensino da Contabilidade: estudo empírico com os dados do Exame Nacional de Cursos (provão). Universidade de São Paulo. Data não informada. Resumo de Projeto.

**LOPES, A. O.** Aula expositiva: superando o tradicional. In: VEIGA, I. P. A. Técnicas de ensino: por que não? Campinas: Papirus, 1991.

**LOWMAN, J**. Dominando as Técnicas de Ensino. São Paulo: Ed. Atlas, 2004, 308 p.

**MANTOVANI, D. M. N.; VIANA, A. B. N. & GOUVÊA, M. A.** Comunicação assíncrona como ferramenta no ensino-aprendizagem de estatística aplicada à administração. Revista Ibero-americana de Educação, v. 54, n. 3, p.1-15, nov. 2010.

**MASETTO, M. T.** 1937 - O Professor na Hora da Verdade: A prática Docente no Ensino Superior. São Paulo: Avercamp. 2010.

**MCKEACHIE, W. J. et al**. Teaching and Learning in the College Classroom. A Review of the Research Literature (1986) and November 1987 Supplement. 1987.

**NÉRICI, I. G.** Metodologia do ensino: uma introdução. São Paulo: Atlas, 1989. p. 364

**PAIVA, V. M. O.** Ambientes virtuais de aprendizagem: implicações epistemológicas. Educação em Revista, v. 26, n. 3, p. 353-370, 2010.

**PEREIRA, A. T. C.; SCHMITT, V. & DIAS, M. R. A. C.** Ambientes virtuais de aprendizagem. AVA-Ambientes Virtuais de Aprendizagem em Diferentes Contextos. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda, 2007.

**PEREIRA, R. C. M.; MONTEIRO, A. J. J. & AVILA, F. A. F.** Planejamento e gestão de cursos de graduação e o posicionamento docente: o caso do curso de administração numa universidade pública no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: UFRRJ.

**SOUZA, S. A.; ALVES, F. M. S. & BUSS, R. N**. Satisfação dos Estudantes dos Cursos de Graduação em Administração da Universidade Federal de Matogrosso do Sul. In: Encontro da ANPAD, 32, 2008, Rio de Janeiro, Anais... Rio de Janeiro, 2008.

**STILES, M. J.** Effective learning and the virtual learning environment. In: Proceedings: EUNIS 2000–Towards Virtual Universities, Instytut Informatyki Politechniki Poznanskiej. 2000.

**TORRES, A. & SILVA, M**. O Ambiente Moodle como apoio a Educação a Distância. In: 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação. Multimodalidade e Ensino. Recife, 2008.

**VASCONCELLOS, C. S.** Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança – por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 1998.

**VEIGA, I. P. A**.(org). Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.