

Valdirene do Socorro Costa Leal

Caracterização das práticas pedagógicas
sob a perspetiva dos alunos e professores
de uma instituição de ensino superior
privado de São Luís - Maranhão/Brasil

MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS
ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO -
ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS
ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Valdirene do Socorro Costa Leal

**Caracterização das práticas pedagógicas
sob a perspetiva dos alunos e professores
de uma instituição de ensino superior
privado de São Luís - Maranhão/Brasil**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
MESTRE

Orientação

Prof. Doutor José Alexandre da Silva Pinto

**MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM
EDUCAÇÃO - ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS**

A meu Pai “in memoriam” que
sempre acreditou e incentivou
seus filhos para os estudos.

AGRADECIMENTOS

Se pudéssemos ter consciência do quanto nossa vida é efêmera, talvez pensássemos duas vezes antes de jogar fora as oportunidades que temos de ser e de fazer os outros felizes.

Muitas flores são colhidas cedo demais. Algumas, mesmo ainda em botão. Há sementes que nunca brotam e há aquelas flores que vivem a vida inteira até que, pétala por pétala, tranquilas, vívidas, se entregam ao vento.

Mas nós não sabemos adivinhar. Nós não sabemos por quanto tempo estaremos enfeitando esse Éden e tampouco aquelas flores que foram plantadas ao nosso redor. E descuidamos. Cuidamos pouco. De nós e dos outros.

Entristecemos-nos por coisas pequenas e perdemos minutos e horas preciosas. Perdemos dias, às vezes anos. Calamos-nos quando deveríamos falar; falamos demais quando deveríamos ficar em silêncio.

Não damos o abraço que tanto pede nossa alma porque algo em nós impede essa aproximação. Não damos um beijo carinhoso “porque não estamos acostumados com isso”, e não dizemos que gostamos porque achamos que o outro sabe automaticamente o que sentimos.

E passa a noite e chega o dia, o sol nasce e adormece e continuamos os mesmos, fechados em nós. Reclamamos do que não temos, ou achamos que não temos suficiente. Cobramos. Dos outros. Da vida. De nós mesmos. Consumimos-nos.

Costumamos comparar nossas vidas com as daqueles que possuem mais que nós. E se experimentássemos comparar com aqueles que possuem menos? Isso faria uma grande diferença!

E o tempo passa... Passamos pela vida, não vivemos. Sobrevivemos, porque não sabemos fazer outra coisa. Até que, inesperadamente,

acordamos e olhamos para trás. E então nos perguntamos: e agora?!

Agora, hoje, ainda é tempo de reconstruir alguma coisa, de dar o abraço amigo, de dizer uma palavra carinhosa, de agradecer pelo que temos. Nunca se é velho demais ou jovem demais para amar, dizer uma palavra gentil ou fazer um gesto carinhoso.

Não olhe para trás. O que passou, passou. O que perdemos, perdemos. Olhe para frente! Ainda é tempo de apreciar as flores que estão inteiras ao nosso redor. Ainda é tempo de voltar-se para dentro e agradecer pela vida, que mesmo efêmera, ainda está em nós. Por isso agradeço:

Meu Deus, obrigada por esta conquista! Não há maior recompensa na vida que atingir qualquer meta através de nosso esforço. Então eu me sinto muito feliz e muito realizada. Acontece que nada disto seria possível sem seu apoio.

Se eu não sentisse sua presença junto a mim, oh Deus, eu sei que nunca teria alcançado esta grande vitória. Obrigado pela fé, pela força, pelos sinais de superação. Obrigado por existir, meu Deus.

A minha mãe Irene Costa Leal e ao meu querido pai *in memoriam* Sebastião Borges Leal, por tudo que sou hoje eu devo a vocês, não apenas porque foram vocês que me deram a vida. Mas, principalmente, porque me ensinaram como a viver e diariamente me inspira com seus exemplos de vida.

E sem dúvida que os seus exemplos, suas palavras, seus ensinamentos foram os melhores que alguém pode receber. Por isso, minha mãe e meu pai, todos meus triunfos são seus também; tudo de bom que me acontece são responsabilidade e obra suas também.

Eu lhe agradeço minha mãe e meu pai, por tudo que me ensinaram por tudo que fizeram por mim, por todo amor e carinho que sempre me dedicaram. Vocês são os melhores pais do mundo e eu os amo, respeito e admiro muito!

Ao meu filho amado, Thiago Dantas, meu orgulho, a razão da minha

vida e do grande amor que carrego no coração e que sempre esteve comigo em todos os momentos desta conquista.

A minha Tia, Telma Bonifácio, por me orientar e ajudar nesta conquista, não tem palavras ou gestos que expressem com justiça todo amor e gratidão que eu sinto por você.

As minhas amigas da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) - Curso de Administração que sempre torceram pela minha vitória: Auridete, Graciele, Luanda, Suelen e Rosangela.

“Quem não consegue se dominar, apesar de compreender que deve abandonar as práticas viciosas, é um ser destituído de força, isto é, de verdadeira coragem, o que há de mais precisos no homem”.

Meishu Sama

RESUMO

Procura-se caracterizar as práticas pedagógicas na perspectiva dos professores e alunos de uma instituição de ensino superior privado, oriundas das transformações político-educacionais ocorridas nos últimos anos no ensino superior, oriundas da reformulação das diretrizes para formação do professor e do processo de expansão do ensino superior privado no País. Para tanto procuramos no objetivo geral caracterizar as práticas pedagógicas desenvolvidas nas disciplinas do Tronco Comum dos cursos de pós-graduação da FAENE bem como suas diferentes formas utilizadas nesse contexto de ensino e aprendizagem, procurando saber quais os fatores condicionam tais práticas no contexto investigado. Utilizam-se teóricos especialistas na área, bem como instrumentos de coleta de dados como observação direta com registros de campo e aplicação de questionários para subsidiar a análise dos dados coletados. Tais práticas pedagógicas apesar de serem teoricamente orientadas pelas leis da educação nacional, na prática elas vão à contramão, caracterizando-se conforme a cultura profissional de cada professor, oriunda de sua formação e em consonância com as orientações da instituição formadora que não se preocupa com a formação do aluno, mas com a renda que o mesmo traz para a instituição.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Ensino Superior privado.

ABSTRACT

The aim of this study is to characterize pedagogical practices in the perspective of teachers and students of a private higher education institution, resulting from the political and educational changes that have occurred in recent years in higher education, resulting from the reformulation of teacher training guidelines and the expansion process of In order to do this, we aim at characterizing the pedagogical practices developed in the Common Trunk disciplines of the postgraduate courses of FAENE as well as their different forms used in this context of teaching and learning, trying to know what factors condition such practices in the context investigated. Specialists in the field are used as well as data collection instruments such as direct observation with field records and application of questionnaires to support the analysis of collected data. These pedagogical practices, despite being theoretically guided by the laws of national education, in practice they go against the grain, characterizing themselves according to the professional culture of each teacher, derived from their formation and in accordance with the orientations of the formative institution that does not worry about the formation of the student, but with the income that the same brings to the institution.

Keywords: Pedagogical Practices. Private higher education.

ÍNDICE

ÍNDICE DE FIGURA	xv
ÍNDICE DE QUADROS	xvii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xix
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	7
1.1. O que dizem os trabalhos acadêmicos recentes sobre as práticas pedagógicas no ensino superior	13
1.2. O ensino superior privado no contexto atual	23
1.2.1 Práticas pedagógicas x práticas de gestão	27
CAPÍTULO II – ESTUDO EMPÍRICO	35
2.1. Problema e sua justificativa	35
2.2. Objetivos	38
2.2.1. Objetivo geral	38
2.2.2. Objetivos específicos	38
2.3. Metodologia	39
2.3.1 Pesquisa Qualitativa	40
2.3.2 Estudo de Caso	42
2.3.3. Local de estudo	45
2.3.4. Participantes	49
2.3.5. Técnicas de recolha de dados utilizadas	51
2.3.6 Técnicas de Interpretação dos dados	68
2.4. Confiabilidade e validade	71
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS	73
3.1. Observação de aulas	73
3.2. Respostas aos questionários pelos professores	87
3.1.2. A perspectiva dos alunos sobre as práticas pedagógicas dos seus professores.	94
CONCLUSÕES	107
BIBLIOGRAFIA	113
APÊNDICE	121

ÍNDICE DE FIGURA

Figura 1: Matrículas cursos presenciais no Brasil (2000 e 2013)	24
Figura 2: Matrículas cursos presenciais no Maranhão (2000 e 2013)	25
Figura 3: IES que oferecem Cursos Presenciais entre 2000 a 2013	26

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Caracterização do professor atual na visão dos teóricos	22
Quadro 2: Disciplinas tronco dos cursos de pós-graduação da FAENE	37
Quadro 3: Cursos de graduação da FAENE em São Luís	47
Quadro 4: Cursos de pós-graduação da FAENE em São Luís	47
Quadro 5: Cursos de pós-graduação da FAENE em Imperatriz	48
Quadro 6: Cursos de pós-graduação da FAENE em Marabá	48
Quadro 7: Dados profissiográficos dos professores da FAENE	50
Quadro 8: Instrumentos e Técnicas	55
Quadro 9: Desenho do inquérito por questionário aos professores	57
Quadro 10: Desenho do inquérito por questionário aos alunos	68

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Planificação das aulas	57
Gráfico 2: Estratégias e métodos adotados	59
Gráfico 3: Técnicas pedagógicas adotadas em sala de aula	60
Gráfico 4: Materiais pedagógicos utilizados em sala de aula	60
Gráfico 5: Seus conhecimentos são suficientes?	61
Gráfico 6: Reflete sobre sua pessoa como professor	62
Gráfico 7: Considera liberdade como condição de criatividade	63
Gráfico 8: Motivação para ser docente	64
Gráfico 9: Atende ao programa da disciplina	65
Gráfico 10: Seu domínio de conteúdo é suficiente para aprendizagem	66
Gráfico 11: Planifica as aulas	88
Gráfico 12: Produz plano de aula	88
Gráfico 13: Plano de aula é seguido a risca?	89
Gráfico 14: Formas de ingresso na FAENE	92
Gráfico 15: Ministrou aula teste para ingressar na FAENE	92
Gráfico 16: 1ª questão do questionário aplicado aos alunos	95
Gráfico 17: 2ª questão do questionário aplicado aos alunos	97
Gráfico 18: 3ª questão do questionário aplicado aos alunos	99
Gráfico 19: 4ª questão do questionário aplicado aos alunos	101
Gráfico 20: Questão do questionário aplicado aos alunos	103

INTRODUÇÃO

Nossa discussão está em torno da caracterização das práticas pedagógicas na perspectiva dos professores e alunos de uma instituição de ensino superior privada situada em São Luís do Maranhão – Brasil.

Tomamos como ponto de partida as transformações político-educacionais ocorridas nos últimos anos do séc. XX e nos primeiros anos do séc. XXI notadamente nas instituições de ensino superior, de carácter privado, nas quais tivemos nos últimos anos desse século XXI mudanças substanciais oriundas da reformulação das leis da educação desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira (LDB n. 9.394/96) e das diretrizes norteadoras do processo de expansão do ensino superior privado no País.

Esta prática vem sendo utilizada pelos estudiosos da educação mediante uma quebra de paradigmas das tradicionais certezas morais que orientam a educação nacional, tomando por referência a nova concepção de formação de professores, da qual nos fala Pimenta (2011) quando diz que “cobra-se do professor funções cada vez mais complexas”, no sentido de que para além do conhecimento racional cabe-lhes lidar com a desigualdade social, com a competitividade no mundo do trabalho e com a perda da credibilidade das certezas científicas.

Tal problemática segundo Freire (2001) está na base da formação dos professores quando não atentam que, “não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens [mulheres] que, em comunhão, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-los” (p.93). Assim a ausência de uma formação inicial que contemple os componentes curriculares de formação pedagógica, os quais dão conta de instrumentalizar aos professores do ensino superior para a sua atuação

na docência de sala de aula, traz esse déficit pedagógico levando pois, a maioria dos professores dos cursos de bacharelado não receberem em sua formação inicial as orientações didático-pedagógicas que os habilitem a tratar sua prática docente de forma humanística conforme nos orientou Paulo Freire (2001).

Nesta concepção de ensino freiriana a ênfase é dada ao papel do sujeito humano como elaborador do seu próprio conhecimento, não importa o lugar onde ele se encontra, seu crescimento resulta da sua capacidade de atuar como uma pessoa integrada ao seu contexto e o das pessoas que o cercam. O professor, em si, não transmite o conteúdo na verdade, ele dá assistência ao aluno, é facilitador da aprendizagem. O conteúdo advém das próprias experiências do aluno e do professor que não ensina, apenas cria as condições para que os alunos aprendam (Mizukami, 1986, p. 107).

Assim, na ausência dessa concepção formativa temos as práticas pedagógicas comprometidas em sua assunção na sala de aula somadas a formação pedagógica que não existe nos cursos de bacharelado ficando a dever nesse caso à ausência de metodologias específicas e necessárias às atividade de ensino, pois quando o acadêmico opta pelo bacharelado, ele se forma para exercer funções que o mercado profissional exige, sendo assim, pelas leis da educação brasileira não pode seguir a carreira docente.

Normalmente, o bacharelado tem duração média de quatro anos, podendo variar, em cursos de Direito, Medicina e Engenharias onde os estágios demandam mais tempo, no entanto falta-lhes a formação pedagógica que os auxiliaria na prática de ensino em sala de aula.

No entanto, quando o acadêmico escolhe a habilitação em licenciatura, sai da faculdade com outra formação que lhe auxilia preponderantemente no exercício da docência em qualquer que seja o nível de ensino, poderá continuar sua vida profissional atuando como professor seja em escolas de Educação Infantil, Ensino Fundamental,

Médio ou Superior. O tempo médio de duração da licenciatura varia também de 3 a 4 anos. Mas, quando a opção é ser um professor de faculdade, é preciso ter, no mínimo, pós-graduação na área, há instituições que definem como critérios para contratação que o professor tenha mestrado ou doutorado no seu currículo, embora em nosso país (Brasil) tenhamos um curso de especialização considerado intermediário entre a graduação e os mestrados de pós graduação.

A partir dessas observações, justificamos nossa intenção para o desenvolvimento da dissertação de mestrado como requisito para a obtenção do título de mestre em Estudos Profissionais Especializados em Educação: Especialização em Administração das Organizações Educativas pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto - Portugal investigando numa faculdade de ensino superior privada a caracterização das práticas pedagógicas na perspectiva dos professores e alunos da referida instituição de ensino superior.

Considerámos que, pela nossa vivência profissional em ambientes educacionais de nível superior a temática seja justificável por estar presente no contexto da educação superior brasileira, sendo, portanto, viável de ser trabalhada por servir de contribuição para uma reflexão dentro das próprias instituições superiores em nosso país, no intuito de contribuir na melhoria de tais práticas pedagógicas desenvolvidas nas referidas instituições.

Nossa motivação para a escolha e desenvolvimento dessa dissertação acadêmica nasce de nossa atuação como técnica em assuntos educacionais, numa instituição de ensino superior, onde alguns professores são bacharéis e/ou tecnológicos, e portanto, sem a base pedagógica que é adquirida nos cursos de licenciatura.

Estes professores, segundo Behrens (2010) não estão pedagogicamente instruídos para atuarem na sala de aula, deixando lacunas de caráter didático-pedagógico que se refletem na aprendizagem dos alunos tanto quanto na sua prática pedagógica, já

que supostamente não foi objeto de sua formação profissional.

A autora citada antes, nos diz que tal fenômeno ocorre por que estes profissionais não tem o domínio dos saberes pedagógicos relativos à sua formação, por esta ser técnica, donde decorre que o professor do ensino superior com formação bacharelesca tem um déficit de conhecimento pedagógico que não é de sua própria culpa, mas fruto de uma concepção de mundo que não tem tempo de parar para rever velhos conceitos e velhas abordagens.

Mesmo assim, Behrens (2010) destaca que, esse professor foi selecionado para assumir a sala de aula, sem ter domínio das teorias de aprendizagem, pois em sua maioria estes professores são advogados, enfermeiros, engenheiros ou outra formação da área técnica, dado que envolve a necessidade dessa reflexão.

Freire (1996) nos orienta para o fato de que a educação deve conscientizar para transformar as condições concretas da sociedade, através da prática educativa, mas se o docente não estiver minimamente preparado para ministrar suas aulas com competência e habilidade necessária, não promoverá esta transformação.

Assim, partindo dessa reflexão teórica, construímos as questões que orientaram essa investigação, quais sejam:

Que características principais identificam as práticas pedagógicas desenvolvidas nas disciplinas do Tronco Comum dos cursos de pós-graduação da FAENE?

Tal premissa investigadora implica que procuremos conhecer:

- Quais práticas pedagógicas são utilizadas pelos professores dos cursos de pós-graduação da FAENE?
- Qual a perspectiva dos professores sobre sua própria prática pedagógica?
- Como os alunos dos cursos de pós-graduação da FAENE caracterizam as práticas pedagógicas dos seus professores?
- Quais os fatores internos e externos condicionam tais práticas

pedagógicas?

A utilização nessa dissertação de mestrado do vocábulo Tronco Comum deriva do campo do currículo quando em se tratando de organização curricular de programas de ensino, os teóricos de currículo como Moreira (2009) e Silva (2002) são unânimes em caracterizá-los em três grandes eixos: Tronco Comum, Domínio Específico e Domínio Conexo.

O Tronco Comum na estrutura curricular de qualquer curso tem como objetivo assegurar a formação científico/acadêmica de base do aluno, sendo constituído por disciplinas obrigatórias nos cursos conexos de formação técnica. Já as disciplinas de Domínio Específico propiciam o aprofundamento teórico-metodológico na linha específica do curso e, as disciplinas de Domínio Conexo permitem ampliar a formação e propiciar a integração do conhecimento teórico com outras linhas de pesquisa relacionadas ao objeto de estudo focalizado.

Feitas as devidas explicações, destacamos que esta dissertação está organizada em três Capítulos denominados de Enquadramento Teórico, Estudo Empírico e Apresentação e discussão dos resultados encontrados, os quais são desdobrados em Capítulo I – Enquadramento Teórico, onde procuramos tratar do entendimento do que sejam práticas pedagógicas no ensino superior à luz dos teóricos especializados nessa área de conhecimento, dentre eles Perrenoud (2001) Tardif & Parquay (2000), Behrens (2010), Zabalza (2004), Nóvoa (2002), Giroux (1997) e outros de nomes nacional e internacional. A seguir, tratamos em um subcapítulo sobre : O que dizem os trabalhos acadêmicos recentes sobre as práticas pedagógicas no ensino superior; seguindo essa mesma lógica destacamos: As características das práticas pedagógicas à luz dos teóricos especializados nessa temática discutida por nós nessa investigação, encerrando com: O ensino superior privado no contexto atual e as Práticas pedagógicas x práticas de gestão.

No Capítulo II – Estudo Empírico tratamos do Problema de pesquisa e sua justificativa; dos Objetivos; da Metodologia; Local de Estudo e Caracterização dos Participantes; posteriormente falamos das Técnicas de recolha de dados e das Técnicas de tratamento dos dados encontrados.

No Capítulo III - Fazemos a apresentação e a discussão dos resultados encontrados discorrendo sobre as percepções dos sujeitos implicados no contexto investigado e por fim tecemos as Conclusões e incluímos as Referências Bibliográficas e os Apêndices.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Mediante as transformações ocorridas nos últimos anos do século XX e início do século XXI no âmbito da educação é possível destacar que diversos autores têm se preocupado com as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula das instituições de ensino superior, notadamente naquelas que são de origem privadas.

Nesse sentido, Masetto (2006, p.56) destaca que

Não é apenas uma ação estável que se forma a partir de atividades acadêmicas de quem licencia sem a observância de um projeto social, assim à docência se caracteriza por uma constante resignificação da formação no campo em que está atuando.

Dessa forma, Kuenzer (1999), complementa inferindo que cabe a instituição de ensino superior assumir sua função formadora, a partir das condições históricas de sua época, a qual não está pronta, pois faz parte de um processo histórico o qual se concretiza no cotidiano, portanto com postulados e princípios que lhe são próprios, no entanto Marcelo Garcia (1999) destaca que as práticas pedagógicas não são neutras, tendo a ver com a formação do professor, com sua relação teoria e prática, com sua experiência cotidiana, seus valores e com o contexto ao qual está inserido.

Com base no pensamento destes autores já citados, entendemos que as práticas pedagógicas assumem várias conotações dependendo do contexto onde está implicada e suas características docentes se expressam na opinião dos alunos e dos próprios professores, das quais segundo Mesquita (2003) emergem quatro categorias:

- a) Conhecimentos teóricos;
- b) Qualidades pessoais do professor;
- c) Prática relacional do professor com seus alunos;

d) Relação da profissão com a sociedade (Mesquita, 2003, p.86).

Na categoria conhecimentos teóricos, os especialistas em educação reconhecem que a profissão docente tem uma prática própria que se concretiza no ato pedagógico de ensinar e que para tanto carece de competências específicas, sem perder de vista o domínio pedagógico, científico e ético.

Segundo Tardif & Parquay (2000) as práticas pedagógicas funcionam como oportunidade única para a construção da identidade profissional mostra que há uma intencionalidade na prática pedagógica da formação de professores, cuja finalidade explícita,

É iniciar os alunos no mundo da prática profissional, sendo um componente do currículo da formação do aluno cabe-lhe: elevar-lhe o grau de autonomia, numa perspectiva constante de atualização, implicar-se na mobilização e procura de conhecimentos e competências que lhe permitam fazer face às múltiplas situações educativas e contextos em que integra ou poderá integra-se (Tardif & Parquay, 2000, p.142).

Dessa forma, para estes especialistas em educação as práticas pedagógicas próprias devem se concretizar no ato pedagógico de ensinar e na construção das competências específicas sem perder de vista o domínio do saber pedagógico, científico e ético.

Já para Formosinho (2001) nos diz que com respeito às qualidades pessoais do docente necessárias ao agir profissional é comum aos alunos caracterizarem-no como bom ou ruim, motivado ou apático, com conteúdo ou sem conteúdo, no entanto sabemos que a qualidade do bom professor vai além dessas classificações empíricas ou emotivas dos alunos sendo preciso ter mais clareza dos requisitos necessários para ser considerado “um bom professor” tais como competência teórica, disponibilidade, flexibilidade, criatividade, são alguns dos requisitos que entendemos deve ter um professor.

Nóvoa (2002) compreende que as práticas pedagógicas dentro das

escolas de formação docente é necessária, com vistas a contribuir com a formação inicial e continuada do futuro professor a qual será aprimorada ao longo da sua carreira profissional.

Para o referido autor, o professor deve estar capacitado a refletir sobre suas práticas e suas habilidades no exercício da docência e assim fazer uma reelaboração da sua experiência a partir de uma análise sistemática das práticas desenvolvidas e através desta análise possa evitar as armadilhas de uma mera reprodução de ideias feitas.

Mas, por outro lado, essa prática formativa vai permitir um esforço de libertação, de escolha e de decisão que passa por uma intencionalidade de sentidos no desenvolvimento de sua prática (Nóvoa, 2002, p.32).

Para Nóvoa (2002) o trabalho do professor no ensino superior enfrenta dificuldades cada vez maiores, na medida em que as condições de ensino se modificam de forma acelerada e sua situação profissional é diariamente submetida as novas exigências, sejam elas do próprio sistema educacional que oferece em suas diretrizes formativas uma série de orientações necessárias ao exercício da docência e por outro lado sempre foi atribuída ao professor a responsabilidade pelo êxito ou fracasso do aluno.

Segundo o referido autor, nos últimos anos desse século as teorias de aprendizagem cartesianas, que se caracterizavam por transmitir informações, fruto do paradigma conservador representado pela fragmentação, pelas práticas pedagógicas mecânicas com um ensino onde se escute, leia, decore e repita, são substituídas por uma novo paradigma onde as práticas pedagógicas são mais fluídas e passam a atender a todas as diferenças sociais e político econômicas dos sujeitos implicados em qualquer contexto educativo.

Cabe ao professor então, na concepção de Nóvoa (2002) desenvolver práticas pedagógicas que atendam aos alunos oriundos de minorias étnicas, sexuais e culturais, alunos com necessidades educativas

especiais, alunos que estiverem por longo tempo fora do sistema educacional e que pelas facilidades oferecidas pelo governo são agora integrados, enfim o papel da universidade na sociedade atual está se modificando, fruto das mudanças que historicamente estão ocorrendo, junto a isso os meios de comunicação e informação ampliaram sua influência social competindo com o trabalho do professor, tanto que o ensino já não se circunscreve ao recinto da sala de aula, rompem barreiras e exige do professor um comportamento mais adequado aos novos tempos.

Moraes (1997), classifica modelos e padrões compartilhados por grupos sociais que permitem explicações de certos aspectos da realidade. Estes paradigmas influenciam e exercem na educação acarretando desafios que o professor enfrentará em sala de aula. Atualmente o aluno não aceita a aula monólogo onde somente o professor fala e o aluno ouve, exige do professor uma postura crítica e ativa na sala de aula, Behrens (2010) nos diz que,

O ponto de encontro dessas abordagens é a superação da reprodução e a busca da produção do conhecimento. Na realidade, é uma produção do conhecimento que permite aos homens serem éticos, autônomos, reflexivos, críticos e transformadores; que, ao inovar os profissionais, em especial, os professores, preocupem-se em oferecer uma melhor qualidade de vida para os homens, provocando, nesse processo, uma reflexão de que se vive num mundo global, portanto, são responsáveis pela construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Behrens, 2010, p.45).

De qualquer forma, o professor não pode esquecer que seu aluno está diariamente convivendo com ele, observando-o, ouvindo-o e avaliando-o, para no momento certo dar um *feedback* de sua prática pedagógica e dependendo da sua performance essa análise poderá ser positiva e ou negativa. Para Behrens (2010) as características do professor atuante na educação superior não podem diferir das características do professor da

educação básica, onde os referidos profissionais devem ter consciência de que estão contribuindo para a formação cidadã e profissional dos futuros homens e mulheres que formam a sociedade brasileira, não somente para formar o técnico em alguma área profissional, e esse referencial irá garantir uma sociedade mais justa e igualitária conforme as orientações da Lei Magna do país (Brasil, 1988).

Para Grispino (2005) o Brasil é conhecido pela tradição da valorização do diploma de nível superior principalmente em áreas consideradas “nobres”, como a medicina, o direito, as engenharias dentre outras profissões consideradas de primeira ordem. Assim, o aluno busca o “status”, que o título em si proporciona sem pensar que este traz alguns agravantes, tais como a crise do desemprego em áreas específicas que foi as vezes o objeto de desejo dos jovens e adultos quando tiveram que escolher sua profissão.

Tais dados contribuiu para tornar impraticável o atendimento da demanda que todos os anos sai da universidade e vai em busca de emprego no mercado saturado de profissionais com estes títulos, dessa forma Eça de Queiroz via o Brasil como um país de doutores e Rui Barbosa assinalava-nos como um país de bacharéis (Grispino, 2005).

É preciso atentar que a concepção de prática pedagógica começa a mudar diante dos rumos que a profissionalização vem tomando nos dias atuais, voltado mais para as áreas técnicas ou tecnológicas, mas com foco na formação mais humanizada do profissional do futuro.

Assim, não se justifica prescindir de práticas pedagógicas diante do fato de ser uma aprendizagem técnica ou tecnológica, pois, nas práticas pedagógicas está a possibilidade de humanização das práticas profissionais que contribuam para a formação de uma sociedade mais justa, conforme orientação da LDB n. 9.394/96, quando trata para a formação do homem com foco na cidadania.

É indispensável esclarecer que a prática pedagógica pode ou não propiciar uma aprendizagem crítica e transformadora assentada em

paradigmas inovadores com elementos que constituem essa prática quais sejam o tripe: conhecimento, professor e aluno.

Caldeira & Zaidan (2010, p.21) definem:

A Prática Pedagógica é entendida como uma prática social complexa acontece em diferentes espaço/tempos da escola, no cotidiano de professores e alunos nela envolvidos e, de modo especial, na sala de aula, mediada pela interação professor-aluno-conhecimento. Nela estão imbricados, simultaneamente, elementos particulares e gerais. Os aspectos particulares dizem respeito: ao docente - sua experiência, sua corporeidade, sua formação, condições de trabalho e escolhas profissionais; aos demais profissionais da escola – suas experiências e formação e, também, suas ações segundo o posto profissional que ocupam; ao discente - sua idade, corporeidade e sua condição sociocultural; ao currículo; ao projeto político-pedagógico da escola; ao espaço escolar – suas condições materiais e organização; à comunidade em que a escola se insere e às condições locais.

Ter a capacidade de absorver a compreensão da prática pedagógica no momento atual da sociedade brasileira requer a utilização de sua totalidade, entendida como a expressão de características marcantes da sociedade que influenciam a realidade educacional.

Veiga (1992, p. 16) afirma que a prática pedagógica é “uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social”.

Nesse capítulo, tratamos de conhecer as diversas nuances que alguns teóricos da educação atribuem as práticas pedagógicas em sua totalidade com vistas a uma prática social no contextual da educação superior e em seguida procuramos uma aproximação das diversas definições existentes sobre as práticas pedagógicas a luz de alguns teóricos com vistas a uma aproximação entre o ensinar e aprender.

1.1. O que dizem os trabalhos acadêmicos recentes sobre as práticas pedagógicas no ensino superior

Há uma enorme preocupação de forma gradativa de conhecer mais e melhor a maneira como ocorre o processo de ensinar e aprender, e de acordo com Pimenta (2002, p.14-15)

Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos pedagógicos, educacionais, sensibilidade, indagação teórica e criatividade para encarar as situações ambíguas, incertas, conflituosas e, por vezes, violentas, presentes nos contextos escolares e não escolares.

Alude Pimenta (2002, p.16) “para ensinar o professor necessita de conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especialidade” assim não basta o professor entender de uma área específica, se faz necessário buscar meios eficazes para construir conhecimento no outro, a partir do desenvolvimento do senso crítico, ensinando o aluno a contextualizar situações diversas que vão surgindo ao longo da caminhada acadêmica.

Nesse sentido, a Conferência Mundial para Educação do séc. XXI ocorrida em Jontien (1990) na Tailândia, deu origem ao documento denominado Declaração Mundial sobre a educação superior para o séc. XXI: Visão e Ação – 1998 o qual nos aponta o que se desejaria para o século XXI em termos de educação bem como a necessidade de iniciativas na área do desenvolvimento da prática docente universitária.

Art. 10 – Devem ser tomadas providências adequadas para pesquisar, atualizar e melhorar as habilidades pedagógicas, por meio de programas apropriados de desenvolvimento pessoal, estimulando a inovação constante dos currículos e dos métodos de ensino e aprendizagem.

Para a Unesco (1998) a educação superior tem dado ampla prova de sua viabilidade no decorrer dos séculos e de sua habilidade para se transformar e induzir mudanças e progressos na sociedade. Devido ao escopo e ritmo destas transformações, a sociedade tende paulatinamente a transformar-se em uma sociedade do conhecimento, de modo que a educação superior e a pesquisa atuam agora como componente essencial do desenvolvimento cultural e socioeconômico dos indivíduos, comunidades e nações.

A própria educação superior é confrontada, portanto, com desafios consideráveis e tem de proceder à mais radical mudança e renovação que porventura lhe tenha sido exigido empreender, para que nossa sociedade, atualmente vivendo uma profunda crise de valores, possa transcender as meras considerações econômicas e incorporar as dimensões fundamentais da moralidade e da espiritualidade (Unesco, 1998, p.1).

Nesse context, surgiram as novas práticas pedagógicas, não mais prevalecendo aquela aula em que somente o professor era o protagonista, enquanto os alunos eram meros expectadores. Foi necessário reinventar a prática ora desenvolvida para que a sociedade se tornasse mais rica em saberes, partilhando a aprendizagem, trabalhando em equipe, abominando o individualismo, como descreve Perrenoud (2002, p.89).

[...] isso significa que, daqui para frente, eles precisarão não apenas pôr em questão e reinventar práticas pedagógicas, como também reinventar suas relações profissionais com os colegas e a organização do trabalho no interior da escola. A introdução de novos objetivos de aprendizagem e de novas metodologias de ensino não lhes permitirá mais organizar seu ensino em torno de uma sucessão rígida de lições e fichas de trabalho, e sim os obrigará a inventar permanentemente arranjos didáticos e situações de aprendizagem que respondam melhor à heterogeneidade das necessidades de seus alunos.

Os professores devem mostrar a autoridade que têm em desenvolver a atividade docente, demonstrando segurança no que fazem porque vivem buscando a competência a cada dia. Tendo essa postura, levará mais confiança e segurança na aprendizagem para aqueles que participam do processo educativo, que é, no caso, o aluno.

As ideias abordadas sobre a qualidade do processo ensino e aprendizagem evidenciam a importância que tem o professor para a concretização de uma educação e ensino de qualidade. Isto porque o professor detém uma visão de sociedade, mundo, educação e homem que influenciará diretamente no tipo de encaminhamento que imporá à sua prática pedagógica, afetando o conteúdo da educação dos seus alunos, com repercussões para uma vida inteira (Carvalho & Diogo, 1999, p. 48).

Que a docência no ensino superior supõe desafios e exigências, não resta dúvida, pois para o exercício da docência são necessários conhecimentos específicos, contudo, são imprescindíveis as habilidades apropriadas para exercer a atividade docente, dado que melhora significativamente sua qualidade. À luz desse entendimento de Zabala, nos diz que (2004, p.110).

[...] chegar a um ensino efetivo é um grande desafio social, com altas exigências intelectuais; ensinar efetivamente consiste em uma série de habilidades básicas que podem ser adquiridas, melhoradas e ampliadas por meio de um processo consistente de formação.

No que tange aos procedimentos de ensino, são elementos da escolha do professor, tendo em vista a melhoria da aprendizagem integral dos seus alunos, o que significa causar-lhes transformação. Nesse ato, se o professor pode optar por uma tipologia conceitual conforme acresce-nos Zabala (2004), a qual fará com que o aluno realmente compreenda e não apenas memorize fatos, gerando uma aprendizagem significativa para a vida além dos muros da escola, ou seja, fará com que ele aprenda

a compreender.

Mediante as mudanças verificadas no Ensino Superior hoje, cabe ao professor obter e garantir em suas aulas a qualidade necessária para atender as expectativas dos seus alunos, mas, conforme aponta-nos Perrenoud (2002) ter a,

Faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações ligadas a contextos culturais, profissionais e condições sociais (Perrenoud, 2002, p.45).

Logo, os professores precisam desenvolver competências de conhecimentos técnicos em determinada área do conhecimento, adquiridos não apenas em cursos de graduação e de pós-graduação, mas também mediante participação em cursos de aperfeiçoamento e de atualização, eventos científicos e intercâmbio com outros especialistas, somados aos conhecimentos decorrentes de trabalhos de pesquisa de campo, de laboratório ou de biblioteca.

Masetto (2006) destaca que requer-se ao professor atual uma visão de futuro, que atenda à velocidade das transformações tecnológicas, às mudanças sociais, aos novos perfis profissionais que estão se desenhando, às novas exigências do mercado de trabalho e aos desafios éticos. Que seja capaz de definir o que será melhor para a formação de um profissional que vai atuar daqui a alguns anos.

Ainda em Masetto (2003) podemos identificar que cabe ao professor ser mediador do processo de aprendizagem com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e a aprendizagem “não uma ponte estática, mas uma ponte rolante, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue a seus objetivos” (Masetto, 2003, p.32).

Perrenoud (2000) destaca nesse contexto que o professor do séc. XXI deve estar apto a desenvolver situações de aprendizagens nos seus alunos com vistas a que eles tenham a capacidade de explorar os

acontecimentos, favorecendo a apropriação ativa e a transferência dos saberes, sem passar necessariamente por sua exposição metódica, na ordem prescrita por um sumário.

Por outro lado, cabe ao professor atual, nos diz o referido autor a ultrapassagem da visão de formação estática obtida a partir da diplomação, visto que este profissional deve, conforme aponta Nóvoa (2002) estar orientado pela trilogia da formação continuada, qual seja a pessoal, a profissional e a organizacional, que constituem a valorização da vida, da profissão e da escola.

Como nos fala Giroux (1997) um professor transformador que mude o foco do ensinar e passe a se preocupar com o aprender, principalmente com o “aprender a aprender”. Que abra caminhos coletivos de busca que subsidiem a produção do conhecimento de seus estudantes, auxiliando-os a ultrapassar o papel passivo de repetidores de ensinamentos e a se tornarem críticos e criativos.

Um professor que, para Stoer & Cortesão (1999) é um sujeito multicultural, sensível à heterogeneidade, ao arco-íris de culturas que tem nas mãos quando trabalha com seus alunos. Que não sofra de *daltonismo cultural*, que leva a admitir que todos os estudantes são idênticos, com saberes e necessidades semelhantes e a subaproveitar a riqueza na diversidade de símbolos, significados, padrões e manifestações que se acham presentes na sociedade e nas escolas.

Já Ouellet (1991), diz que o professor do séc. XXI deve ser intercultural capaz de compreender a dinâmica da exclusão social e da marginalização, de desvendar obstáculos à igualdade de oportunidades, capaz de se comunicar com pessoas de culturas diferentes e de participar na interação social criadora de identidades e de pertença comum à Humanidade.

Schön (2000) reforça as concepções anteriores, destacando que um professor reflexivo pensa no que faz, se compromete com a profissão e se sente autônomo; é capaz de tomar decisões e ter opiniões atende aos

contextos em que trabalha, interpreta-os e adapta a própria atuação a eles; que seja capaz de levantar dúvidas sobre o funcionamento da escola, a adequação dos currículos e o seu próprio trabalho procurando saber por que os estudantes têm dificuldade para aprender (Alarcão, 2003).

Nóvoa vem ao encontro desse pensamento quando diz, “o professor deve ser instruído e treinado diretamente por outros acima dele na hierarquia administrativa” (Nóvoa, 2002, p.34). Já Zeichner (1993) olha a prática docente como sendo uma prática reflexiva que leve em consideração as situações de desigualdades e injustiças no interior da sala de aula e seja compromissada com a prática social.

Para Perrenoud (2000), o professor deve ser capaz de integrar grupos de pesquisa com profissionais de diferentes áreas, participar de projetos multidisciplinares e que aceite o desafio da interdisciplinaridade, com capacidade inclusive de trabalhar em equipe.

Que possa contribuir na prevenção da violência na escola e fora dela, lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais, e participar da criação de regras de vida comum referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta. Que seja capaz de desenvolver o senso de responsabilidade, solidariedade e o sentimento de justiça (Perrenoud, 2000).

Para Perrenoud (2000), o professor deve ser capaz de utilizar novas potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino e seja capaz de comunicar-se a distância por meio da *internet* e de outras tecnologias. Enfim, um profissional aberto para o que se passa na sociedade, fora da universidade, suas transformações, evoluções e mudanças; atento para as novas formas de participação, as novas conquistas, os novos valores emergentes e as novas descobertas (Masetto, 2003).

Segundo Pimenta & Anastasiou (2002), três aspectos impulsionam o desenvolvimento profissional do professor universitário no mundo

contemporâneo: as transformações da sociedade, de seus valores e de suas formas de organização e trabalho; o avanço exponencial da ciência nas últimas décadas; a consolidação progressiva de uma Ciência da Educação, possibilitando a todos o acesso aos saberes elaborados no campo da Pedagogia.

Zabalza (2004) afirma que a construção da profissão docente na universidade está alicerçada em um corpo teórico fundamental de conhecimentos didático-pedagógicos, de uma atitude profissional ampliada, com uma *práxis* formativas no âmbito da instituição.

Para Masetto (2003), a universidade e os professores universitários começam a se conscientizar que a docência, como o exercício de qualquer profissão, exige capacitação própria e específica, não se restringindo-se a um diploma de bacharel, mestre ou doutor, ou ainda, ao exercício de uma profissão.

Defendendo a ideia de que ensinar é uma arte que se aprende com a prática, Zabalza (2004), apresenta uma visão mais complexa do ensino como atividade que requer conhecimentos específicos, formação *ad hoc* e reciclagem permanente visando à atualização tanto com os novos conteúdos como com as novas metodologias didáticas aplicáveis a esse âmbito. Isso não significa dizer que a prática não seja necessária ou que não aprendamos com ela. Em todas as profissões, a prática constitui uma fonte de conhecimento; porém, não suficiente, sozinha, ela precisa da teoria para lhe dar o suporte teórico conceptual, com vistas a refletir sobre e na prática.

Para Zabalza (2004), ensinar é uma tarefa complexa na medida em que exige um conhecimento consistente acerca da disciplina ou das suas atividades, acerca da maneira como os estudantes aprendem, acerca do modo como serão conduzidos os recursos de ensino a fim de que se ajustem melhor às condições em que será realizado o trabalho.

Zabalza (2004, p. 106), analisando a figura do professor universitário diferenciou três grandes dimensões que nos permitem a compreensão

da definição do papel docente:

Dimensão profissional que permite o acesso aos componentes essenciais que definem essa profissão: quais são suas exigências (retorno esperado pela atuação profissional), como constrói sua identidade profissional e em torno de quais parâmetros o faz, quais são os principais dilemas que caracterizam o exercício profissional, quais são as necessidades de formação inicial e permanente, etc.

Dimensão pessoal que permite considerar alguns aspectos de grande importância no mundo da docência: tipo de envolvimento e compromisso pessoal característicos da profissão docente, ciclo de vida dos docentes e situações pessoais que os afetam (sexo, idade, condição social, etc.), problemas de ordem pessoal que costumam acompanhar o exercício profissional (burn out, estress, desmotivação, etc.), fontes de satisfação e insatisfação no trabalho, a carreira profissional.

Dimensão administrativa que nos situa diante dos aspectos mais claramente relacionados com as condições contratuais, com os sistemas de seleção e promoção, com os incentivos, com as condições (carga horária, horários, obrigações vinculadas ao exercício profissional, etc.).

Diante deste quadro, em sua prática cotidiana, o professor se depara com situações rotineiras, que exigem o uso de um repertório construído ao longo do tempo, repertório com base em suas experiências e na sua formação e que, ao mesmo tempo lhe abre inúmeras oportunidades quando se vê diante de situações nunca vividas e, para as quais precisa colocar em funcionamento recursos cognitivos e emocionais pouco ou nunca testados.

Saraiva (1999,) refere que um bom plano que oriente o professor, que respeite as características dos alunos e que preveja uma boa articulação das sequências de aprendizagem está, geralmente, na base do sucesso dos alunos e do êxito do professor.

É no caminho reflexivo-crítico, trilhado por esses autores, que procuramos nesta pesquisa desenvolver uma análise da caracterização das práticas pedagógicas sob a perspectiva dos alunos e professores do

ensino superior privado.

Entendemos que na visão desses autores está em destaque não somente o ensino que se oferece no meio acadêmico universitário, na verdade eles estão pensando e refletindo muito mais sobre a escola básica, no entanto é na universidade que se formam os professores que irão atuar na escola básica e conseqüentemente formar os cidadãos de amanhã, do futuro que necessariamente serão, talvez novos professores, e assim sucessivamente, ou seja é um processo dialético, no qual a formação do professor assume a dianteira na perspectiva de através das práticas pedagógicas desenvolvidas alcançar os objetivos da educação nacional, qual seja, formar para o exercício da cidadania, para assumirem postos de trabalho na sociedade capitalista e para viverem numa sociedade plural.

Mediante esse entendimento podemos sistematizar o que cabe ao professor da instituição escolar e/ou universitária, aqui entendida em conformidade com os autores analisados.

Autores analisados	Características do professor atual
Oullet (1991)	Sujeito Intercultural
Schön (1992)	Prático Reflexivo
Nóvoa (1993)	Sujeito em constante formação
Zeichner (1993)	Reflexivo
Giroux (1997)	Transformador
Stoler & Cortesão (1999)	Multicultural
Perrenoud (2000)	Prático reflexivo
Pimenta (2002)	Criativo
Masetto (2003)	Visão de futuro
Alarcão (2003)	Questionador
Zabalza (2004)	Sujeito em formação nas dimensões pessoal, profissional e administrativa.

Behrens (2010)	Professor como um ser complexo.
----------------	---------------------------------

Quadro 1: Caracterização do professor atual na visão dos teóricos

Schwartz & Bitencourt (2012) ao analisar a opinião de professores de cursos de licenciaturas (formadores de professores) sobre as características de um bom professor, destaca que para estes o bom professor deve ter “o conhecimento da realidade do aluno, ser capaz de dominar a produção científica, saber fazer a transposição didática de seus conhecimentos, ter flexibilidade e disponibilidade,” estes seriam os atributos destacados nessa pesquisa de campo, declaram Schwartz & Bittencourt (2012).

Dessa forma, as características esperadas de um bom professor, quando pensamos em uma instituição nos moldes tradicionais, poderiam estar relacionadas ao processo de ensino, à figura do mestre, ao seu saber, ou ainda à autoridade deste em relação aos alunos.

No entanto, nas instituições que se dizem mais contemporâneas em Educação estes atributos vão à direção da centralidade do aluno, como sujeito de sua própria aprendizagem, assumindo o professor a posição e mediador do processo educativo em geral e nos processos de aprendizagem em particular, o que exige uma relação interpessoal mais próxima entre professores e alunos (Schwartz & Bittencourt, 2012, p. 7).

Em estudos sobre o que pensam os alunos sobre seus professores Bartnik & Machado (2008) destacam que estes ressaltam que têm mais facilidade para aprender com docentes que apresentam em sua prática os

Aportes didático-metodológicos com ênfase na organização do professor ao apresentar os conteúdos, a proposição de problemas que instiguem os alunos à participação, bem como a capacidade de explicar o mesmo conteúdo de formas variadas (Bartnik & Machado, 2008, p. 493)

Sendo um conceito valorativo, feito por sujeitos socialmente situados, não encontra uma única definição ao longo da História nem mesmo dentro de uma mesma sociedade sobre o que seja “o bom professor”, além disso, a ideia do bom professor, na visão de alunos, pode não coincidir nem mesmo com a opinião dos autores analisados e nem de outros alunos da mesma idade, localizados em outra cultura.

Observamos no Quadro 1 a síntese da caracterização do professor em contextos diferenciados e é possível a percepção de que dependendo da época e do contexto social, o que define o bom professor são atitudes e valores tomadas por eles, as quais apresentam variações, inclusive, dentro de um mesmo contexto histórico-social. Assim, o conceito de bom professor não apresenta um conjunto fixo de atributos ao longo do tempo e dos contextos sociais, pois como o próprio ambiente educacional, também sofre pressões externas e internas variando em função do que se espera do professor e da sua formação pedagógica e cultural assumida.

A seguir procuramos analisar o ensino superior no contexto atual tomando por referência os estudos desenvolvidos pela UNESCO e pelo MEC/Inep que são instituições oficiais no tratamento dos censos educacionais que possibilitam ranquear os dados da educação nacional com vistas às formulações e reformulações das políticas públicas educacionais, as quais também servem de orientação para as instituições privadas de ensino superior.

1.2. O ensino superior privado no contexto atual

O século XXI tem como característica básica o processo de mudanças

rápidas, imprevistas, turbulentas e inesperadas, no qual a informação e a competitividade são ferramentas imprescindíveis para as organizações de toda ordem, e principalmente as escolares. No campo educacional, o rebatimento desse modelo se expressa por meio da expansão das IES do setor privado, cujo valor das mensalidades, nos diversos cursos, pouco variam de uma para outra instituição.

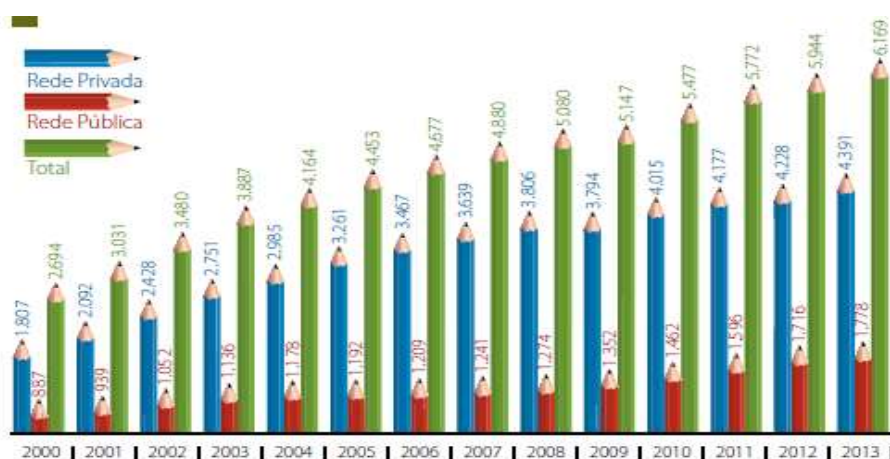


Figura 1: Matrículas cursos presenciais no Brasil (2000 e 2013)
Fonte: Inep, 2015

O número de matrículas em cursos presenciais das IES públicas e privadas do Brasil (Figura 1) aumentou de forma expressiva nas últimas três décadas. De 2000 a 2013 chegou a crescer 129%. Em 2013 havia cerca de 1,8 milhão de alunos matriculados nas IES da rede pública (28,8%) e 4,4 milhões de alunos em instituições privadas (71,2%), totalizando 6,1 milhões de matrículas. No ano anterior, esse total era de 5,9 milhões de matrículas, das quais 1,7 milhão na rede pública e 4,2 milhões em IES privadas. Esses números representam um crescimento total de 3,8%, sendo 3,6% na rede de ensino pública e 3,9%, na rede privada.

No Maranhão concentra-se 33 instituições de ensino superior, 1,8% das matrículas em cursos presenciais, sendo que a mesorregião Norte

Maranhense foi responsável por mais de 72 mil matrículas (66%). Em 2013, na rede privada houve um aumento de 10,7% nas matrículas, atingindo a marca de 64 mil, contra 58 mil do ano anterior. Na rede pública o índice teve um crescimento de 8,4%, totalizando 45 mil matrículas em 2013 contra 42 mil no ano anterior.

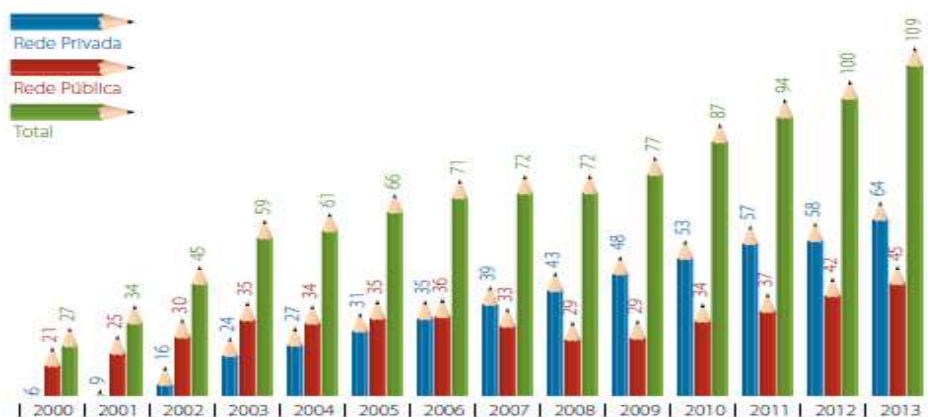


Figura 2: Matrículas cursos presenciais no Maranhão (2000 e 2013)
Fonte: Inep (2015)

Segundo o Inep (2015) de 2000 a 2013, o número de Instituições de Ensino Superior (IES) no Maranhão (Figura 2) apresentou um crescimento de 371%, totalizando 33 IES – 29 privadas e 4 públicas em 2013, contra 7 IES – 4 privadas e 3 públicas em 2000 (Figura 3).

No entanto, no período de 2012 a 2013, o estado cresceu 3,6% em número de instituições na rede privada e se manteve estável na rede pública com cursos presenciais (Inep, 2015).

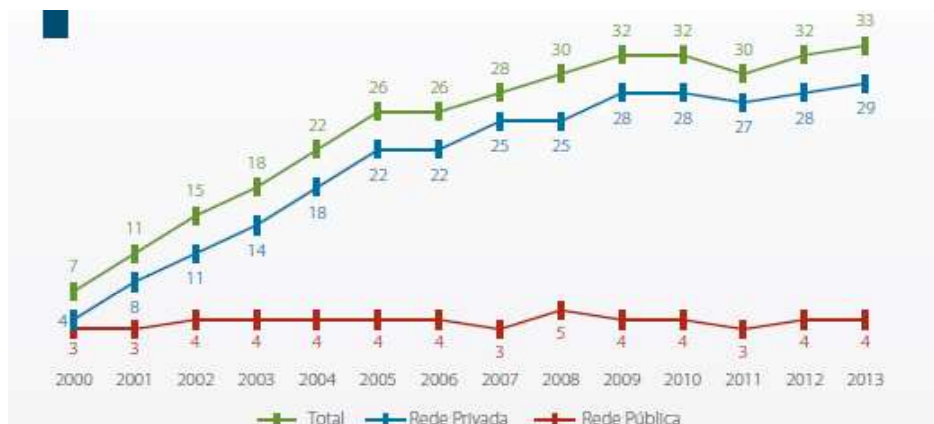


Figura 3: IES que oferecem cursos presenciais (2000 a 2013)

Fonte: Inep (2015)

Em razão disso, acirra-se a competição e a busca de meios de permanência neste “mercado” de serviços educacionais na direção de uma educação equalizadora. Tal discurso, em boa parte sustentado na inovação tecnológica e na difusão da informação, supõe bases mínimas de escolarização que o capital necessita para fazer frente às necessidades de qualificação e requalificação profissional.

A educação não se reduz à técnica, mas não se faz educação sem ela. Utilizar computadores na educação, em lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa de nossos meninos e meninas. Dependendo de quem o usa a favor de quem e para quê. O homem concreto deve se instrumentar com o recurso da ciência e da tecnologia para melhor lutar pela causa de sua humanização e de sua libertação (Freire, 2001, p.98)

Apesar das propostas de ampliação dos recursos para a formação geral da população, há razões para crer que tal formação geral possui característica de aligeiramento, de apologia à prática e a experiência e de desvalorização do saber escolar.

Paro (2016), em sua obra *Administração Escolar*, relata a existência de duas visões acerca dos problemas da Administração Escolar: uma defendendo a administração escolar; outra negando a conveniência da

administração. Segundo o autor, essas posições antagônicas incorrem em um mesmo erro: nenhuma delas se identifica com uma Administração Escolar voltada para a transformação social (Paro, 2006).

Para o autor a administração é uma prática que deve ser realizada em todos os tipos de organização, independentemente do ramo em que atua inclusive na escola. Todavia em uma organização escolar de ensino, de formação humana, o elemento distintivo são as políticas organizacionais e as práticas de gestão que devem voltar-se à transformação social, em vez de focar apenas na lucratividade.

Evidencia-se uma contradição entre o que deveria ser e o que de fato são as relações entre práticas pedagógicas e práticas de gestão nas IES privadas, as quais serão tratadas no subcapítulo a seguir.

1.2.1 Práticas pedagógicas x práticas de gestão

A importância de investigar as relações entre práticas pedagógicas e práticas de gestão é a de que possibilita a compreensão das relações de poder existentes nas organizações escolares privadas, que é o caso da FAENE.

O significado de prática pedagógica varia, isto é, consiste em algo que não pode ser definido, apenas pode ser concebido, mudando conforme os princípios em que estiver baseada a nossa ideia. Conforme Freire (2001), entendemos a prática pedagógica como a construção do conhecimento através do diálogo entre partes distintas a qual segue um processo realizado por ambos atores: professor e aluno, na direção de uma leitura crítica da realidade, onde essa prática pedagógica possa ser pensada conforme expressa Fernandes (1999, p.159)

[...] prática intencional de ensino e aprendizagem não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e de aprender, mas articulada à educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e social, datada e situada, numa relação dialética entre prática-teoria, conteúdo-forma e perspectivas interdisciplinares.

Nesse sentido, a aula se constitui num espaço-tempo onde transitam diferentes histórias, formando uma teia de relações, em que conflitos, encontros e desencontros acontecem assim como possibilidades de construir a capacidade humana, mediada por relações dialógicas.

Já as práticas de gestão, é aqui entendida como as funções e as responsabilidades assumidas pelo gestor de dado estabelecimento ou organização de ensino e que ocorre quando ele no exercício da sua função seleciona, capacita e analisa os riscos e perigos do trabalho, bem como os fatores que afetam o bem-estar e a satisfação de cada participante desse contexto (Tardif, 2000).

No caso desta investigação, destacamos o poder presente na instituição de ensino superior lugar da pesquisa e em seus sujeitos submetidos aos ditames do Ministério de Educação (MEC) depois das Secretarias de Educação, sendo por fim submetidos ao poder local (da própria instituição através de seus proprietários) pelos seus gestores, professores, alunos e familiares que regulam e conduzem a mesma como meros executores do sistema dominante, sendo este para Foucault (1995), mais uma forma de relação de poder que difere substancialmente de uma relação de violência, pois “age sobre um corpo, sobre umas coisas; força, submete, destrói e constrói; fecha e abre possibilidades” (Foucault, 1995, p. 243), enquanto que,

Uma relação de poder se articula sobre elementos que lhe são indispensáveis (...): o ‘eu’ (que tem poder) e o ‘outro’ (aquele sobre o qual se exerce o poder) são inteiramente reconhecidos e mantidos até o fim como os sujeitos da ação; e que se abrem, diante da relação de poder,

a todo o campo de respostas, reações, efeitos, intervenções possíveis (Foucault, 1995, p. 243).

Para Libâneo (2006, p. 289) este poder é exercido através da gestão acadêmica sobre os professores que assumem várias responsabilidades profissionais tais como conhecer bem a matéria, saber ensiná-la, ligar o ensino à realidade do aluno e a seu contexto social, ter uma prática de investigação sobre seu próprio trabalho. Há, todavia outro importante fato que nem sempre é valorizado, que é o da participação de forma consciente e eficaz nas práticas de organização e gestão da escola.

Libâneo, Oliveira & Toshi (2012) destacam que o processo de gestão assume diferentes significados conforme a concepção que se tenha dos objetivos da educação em relação à sociedade e à formação dos alunos. Por exemplo, numa concepção técnico-científica a gestão está centralizada em uma única pessoa (o Gestor Geral) nesse caso, a tomada de decisão vem de cima para baixo, seguindo um Plano previamente elaborado, na maioria das vezes por este sujeito, sem a participação dos professores, especialistas e ou usuários da instituição.

Chiavenato (2003) destaca as seguintes desvantagens dessa prática de gestão centralizadora: decisões tomadas na cúpula distanciada dos fatos e das circunstâncias; decisões desvinculadas das pessoas e situações envolvidas; decisões em cadeia escalar que possibilitam distorções e erros pessoais no processo de comunicação.

Com o advento cada vez mais crescente da globalização, entendida aqui como a quebra dos padrões tradicionais de espaço/tempo e, conseqüentemente, de maior flexibilidade e agilidade nos processos de comunicação e de um pretenso “encolhimento do mundo” (Virgílio, 1996, p.14), a sociedade vê-se encaminhada para uma mudança de paradigmas em muitos dos âmbitos relacionados ao seu processo de desenvolvimento.

Essa nova realidade, agora centrada na informação e no conhecimento, cria laços extremamente dependentes dos contextos comunicacionais e tecnológicos, enquanto esses se integram cada vez mais ao cotidiano contemporâneo. Neste sentido, a máxima do conhecimento se expande para o contexto social.

A premissa é que a rede, a informação e o conhecimento devem ser acessíveis a todos independentemente de raça, nacionalidade, gênero, local, ocupação ou status social. As tecnologias de informação e comunicação devem estar voltadas para este fim e constituírem-se instrumentos para se alcançar um desenvolvimento verdadeiramente centrado no ser humano (Unesco, 1998, p. 9).

Segundo Tachizawa & Andrade (1999) este cenário econômico é aparentemente promissor para o segmento da educação por atrair o interesse de uma série de investidores profissionais ansiosos por usufruir das benesses de um nicho em ascensão. Potencializando esta situação, nota-se que as antigas barreiras físicas e de proteção de mercado acabam por se desconstruir devido aos novos paradigmas emergentes, permitindo que grandes organizações do setor não se limitem mais às suas tradicionais bases de clientes e passem a concorrer diretamente em mercados específicos.

Tal fato para os autores citados, contribui para a consolidação de um setor privado altamente competitivo e que exige um novo posicionamento das instituições de ensino. Estas, tradicionalmente percebidas no contexto de formação social, deverão agora produzir receitas, gerar lucros e fomentar empregos para viabilizar a sua perenidade (Pessoa, 2002).

Por consequência, Andrade (2005) destaca que, “ocorre uma disputa maior pelos potenciais alunos, já que nenhuma organização privada pode desconsiderar o seu equilíbrio econômico”, sob pena de encerramento de suas atividades. Assim, além disso, existe a preocupação contínua com a melhoria do processo de ensino

aprendizagem que margeia todas as ações das IES, na medida em que estas deverão verificar questões relacionadas com evasão dos alunos, a inadimplência, os trancamentos ou cancelamentos de matrícula, lucratividade e custos operacionais.

O que se verifica, então, é um conjunto considerável de novas variáveis com as quais o gestor universitário deve lidar e que diferem da visão tradicional da Administração que ainda está representada num grande número de IES do mercado. Tais variáveis citadas aqui, aumentaram o nível de complexidade das relações de negócio e ampliaram o escopo de atuação da administração educacional contemporânea.

Segundo Predy, Glatter & Levacic (2006) pode-se compreender essa situação por meio do modelo conceitual de sistemas abertos, no qual a organização é descrita como um complexo organismo vivo que interage profundamente com o meio externo. Destas interações, evidencia-se como principal a relação entre insumo, produtos e mediação dos processos internos. O *feedback* deste processo permite à organização conceber estratégias de receptividade e adaptabilidade e viabilizar escolhas mais amplas de como gerir os seus recursos.

Além de todas as dificuldades apresentadas, as organizações do setor de ensino enfrentam o desafio de mensurar os seus resultados em detrimento dos esforços aplicados na gestão. Para Predy, Glatter & Levacic (2006, p. 133) “o problema que atormenta qualquer tentativa de relacionar os insumos aos produtos e resultados da educação é que eles são múltiplos, muitos são, inclusive, intangíveis e não há acordo sobre o seu valor relativo”.

Para os citados autores, inferir a denominação de produto ao resultado do processo de ensino aprendizagem se mostra uma questão que tem gerado discussões acaloradas, principalmente entre os entusiastas da escola pedagógica tradicional, devido à sua formação e pretensa desvinculação com o Mercado.

Dessa feita, somente há pouco tempo, já nesse século XXI o setor educacional compreendeu que os benefícios das ferramentas administrativas e o planejamento estratégico são as ferramentas ideais para uma gestão educacional competitiva, no entanto de maneira em geral, as instituições educacionais superiores demonstram uma imagem conservadora a respeito da administração escolar e sem uma preocupação séria em se voltar para o público consumidor de seus serviços (Predy, Glatter & Levacic (2006).

Entretanto, a literatura pertinente a esse tema apresenta que há um vínculo entre o aluno (no processo de ensino aprendizagem) e as questões administrativas, onde tais atores assumem determinados papéis institucionais, como o professor fornecedor (insumo), a instituição como transformadora, e o aluno (produto) caracterizando o sistema aberto e sistêmico (professor/aluno/mercado).

Dentro deste contexto, pode-se entender por produto o aluno formado pela IES, e como cliente a organização empregadora do profissional (ou egresso) formado. Os alunos assumiriam também a categoria de clientes intermediários (Tachizawa & Andrade, 1999, p. 64-68).

Quanto maior a empregabilidade que a instituição de ensino gerar, maior será o seu ingresso no mercado competitivo, logo, as habilidades e competências do egresso podem ser utilizadas como perfil de qualidade.

Assim o egresso acaba contribuindo com o reabastecimento (*feedback*) do plano estratégico, permitindo que este se adapte para continuar no mercado de forma a criar condições para que a IES agregue valores transformadores, pois aquele insumo que chegou em forma bruta e passou pelo processo de ensino e aprendizagem retornou ao cliente (empresa empregadora) e criou condições de retroalimentar a IES.

Santos (1999) analisa a situação na qual se encontram as

universidades nesse contexto atual, destacando que as mesmas tem de lidar com as dificuldades externas e internas a ela, destacando o autor que as dificuldades internas são mais sintomáticas e de difícil gerenciamento, pois dependem no caso das instituições privadas dos seus clientes, que são os alunos (inadimplentes, evadidos, reprovados, atrasados em suas obrigações financeiras) e consequentemente criam antagonismos gerenciais que retratam a crise econômica que o país atravessa nos dias atuais.

Trigueiros (1999) corrobora a visão de Santos (1999), destacando que a universidade privada tem dificuldade de se adequar a esse momento economicamente complexo e de um individualismo exacerbado, os quais corroboram as críticas feitas a burocratização, a fragmentação departamental e as dificuldades de ações colegiadas no âmbito dessas instituições acadêmicas que emperram a agilidade e a eficácia das mesmas (Catani, Catani & Pereira 2001).

Os autores analisados nesse contexto tais como Santos (1999), Trigueiros (1999) e Catani, Catani & Pereira (2001) concordam em relação à gestão universitária a qual quase sempre está pautada na racionalidade técnica e nos princípios da eficiência e eficácia, aspectos particulares do modelo produtivista de mercado.

Essa lógica insere, no debate, sobre a função crítica da universidade em contribuir para a produção de conhecimentos, que se relacionam com o desenvolvimento da sociedade, com o fortalecimento das instituições e com o fomento da cidadania ativa. Esta última anuncia a importância da participação e da cultura política e cívica sobre direitos e deveres nos debates sobre o assunto.

Entendemos que o compromisso social da universidade em produzir conhecimento permite um desenvolvimento com integração social por meio da formação de recursos humanos competentes para as constantes demandas que surgem. É possível supor que a universidade é parte de uma sociedade civil capaz de garantir a liberdade, a igualdade, a justiça

e as oportunidades de uma boa vida, fomentando uma cultura política que incrementa o sentido do bem comum e da solidariedade, bases da democracia moderna e da cidadania na sociedade de classes.

Compreendemos essa dinâmica no contexto das práticas de gestão e das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores do ensino superior aliados aos interesses dos gestores educacionais podem através do instrumento mais democrático possível que é o projeto político pedagógico da instituição, alcançarem, por sua vez, as necessidades do mercado em relação ao seu egresso, sendo esse à base de continuidade da IES. O lucro seria, então, mera consequência dessa base estrutural.

CAPÍTULO II – ESTUDO EMPÍRICO

2.1. Problema e sua justificativa

A discussão que propomos se dá em torno da caracterização das práticas pedagógicas sob a perspectiva dos alunos e professores de uma instituição de ensino superior privada, procurando conhecer como essa prática é vista pelos próprios professores e pelos alunos, em consonância com as transformações sociais ocorridas nos últimos anos oriundas do processo de expansão do ensino superior e do olhar sobre esse profissional que atua nesse campo de trabalho.

A escolha da linha de pesquisa e posteriormente do título do trabalho se deu em função da minha experiência profissional como Coordenadora Pedagógica dos cursos de Pós-graduação da instituição aqui nomeada por FAENE com o intuito de preservar o nome da instituição de ensino.

Fez-se uma amostra dos professores ministrantes das disciplinas comuns e dos alunos participantes dos cursos de MBA em Auditoria, Controladoria e Finanças, MBA em Engenharia de Manutenção, MBA em Gestão de Negócios e Inovação, MBA em Gestão de Pessoas, MBA em Projetos PMI, MBA em Qualidade e Produtividade.

Os cursos de pós-graduação da FAENE conforme seu projeto pedagógico de ação, objetiva formar gestores que possam atuar junto às áreas de acordo com cada curso. As disciplinas do programa, distribuídas em módulos, foram dimensionadas com este fim. Os temas abordados enfocam o processo de gestão, com ênfase nas áreas afins, complementado pelos instrumentos necessários à constante avaliação do processo decisório dos executivos formados.

Dentro da organização curricular cada disciplina possui critérios de

avaliação. Durante as aulas o aluno é avaliado através de atividades desenvolvidas em sala de aula, pontualidade, assiduidade, participação e de uma avaliação com questões objetivas;

O aluno para conclusão final deve entregar ao concluir todos os módulos um artigo científico nos padrões da ABNT que pode conter até 03(três) autores, defendido no final do curso em banca com 03 (três) professores participantes. Os cursos estão autorizados através do credenciamento Portaria 656 de 18 de julho de 2016.

Refletir sobre as práticas pedagógicas dos professores do ensino superior em uma instituição privada e das perspectivas dos alunos em relação à esta prática não é uma tarefa muito comum a comunidade acadêmica contemporânea, mas que nos últimos anos tem sido levado a cabo frente ao colapso das velhas certezas morais conforme nos fala Pimenta (2011) “cobra-se do professor funções cada vez mais complexas”, no sentido de que para além do conhecimento racional cabe-lhes lidar com a desigualdade social, com a competitividade no mundo do trabalho e com a perda da credibilidade das certezas científicas.

Sabemos que a formação do professor para atuar na docência do ensino superior seja ela pública ou particular, se dá predominantemente nas licenciaturas, muito embora os bacharéis também galguem através de concurso público, cátedras de docência no ensino superior.

Conforme informações já identificadas acima, o quadro de disciplinas consideradas como comuns (na legislação brasileira utilizamos a denominação Tronco Comum e Tronco Diversificado para o conjunto de disciplinas oferecidas em um curso) a todos os cursos de pós-graduação da FAENE está organizado conforme quadro a seguir:

CURSOS	DISCIPLINAS
MBA Auditoria, Controladoria e Finanças	– High Performance Management- HPM; – Estratégias Empresariais; – Metodologia da Pesquisa Científica; – Gestão de Pessoas; – Estatística Aplicada; – Matemática Financeira; – Finanças Corporativas; – Marketing de Relacionamento; – Gestão da Capacidade de Produção; – Sistema da Qualidade.
MBA Engenharia de Manutenção	
MBA Gestão de Negócios e Inovação	
MBA em Gestão de Pessoas	
MBA em Projetos	
MBA em Qualidade e Produtividade	

Quadro 2: Disciplinas tronco cursos de pós-graduação da FAENE
Fonte: Desenvolvido pela autora

Nesse sentido o problema que consubstancia nossa investigação é identificar na caracterização das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores dos cursos de pós-graduação da FAENE, as disciplinas comuns a todos eles, visto que nessas práticas, é possível perceber-se a qualidade do ensino ministrado e o alcance das finalidades dos referidos cursos, por entender-se que o tronco comum desses cursos é que orientam suas praticas profissionais, ficando a parte letiva diversificada como complementaridade dos saberes adquirido.

Creemos que esta investigação poderá materializar de forma viável e concreta, com resultados que nos ajude a caracterizar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores dos cursos de pós-graduação da FAENE. Assim elegemos como questão de partida dessa investigação:

- Que características principais se identificam nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas disciplinas do Tronco Comum dos cursos de pós-graduação da FAENE?

Enquanto que, as sub-questões são:

- Quais práticas pedagógicas são utilizadas pelos professores dos cursos de pós-graduação da FAENE?
- Qual a perspectiva dos professores sobre sua própria prática pedagógica?
- Como os alunos dos cursos de pós-graduação da FAENE caracterizam as práticas pedagógicas dos seus professores?
- Quais os fatores internos e externos que condicionam tais práticas pedagógicas?

Partindo do princípio de que toda ação letiva pressupõe o uso de práticas pedagógicas pretendemos ter como objetivos dessa investigação elementos que nos direcionem a caracterização das referidas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores dos cursos de pós-graduação da FAENE.

2.2. Objetivos

2.2.1. Objetivo geral

Caracterizar as práticas pedagógicas desenvolvidas nas disciplinas do Tronco Comum dos cursos de pós-graduação da FAENE.

2.2.2. Objetivos específicos

- Identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores da FAENE.
- Identificar as perspectivas dos professores sobre as suas

próprias práticas pedagógicas.

- Identificar as perspectivas dos alunos da FAENE sobre as práticas pedagógicas dos seus professores.
- Verificar que fatores internos e externos condicionam tais práticas pedagógicas.

2.3. Metodologia

Uma pesquisa científica não pode ser realizada sem orientação e com isso entende-se que seu trilhar deve basear-se em um determinado planejamento como nos fala Rudio (2010),

A pesquisa científica deve ser planejada, antes de ser executada. Isso se faz através de uma elaboração que se denomina “projeto de pesquisa”. Embora, muitas vezes, as expressões “projeto de pesquisa e plano de pesquisa” sejam tomadas como sinônimo fazedo distinção em nosso estudo, dizendo que projeto é um todo, constituído por partes a que chamaremos, cada uma delas, de plano: o plano, portanto, uma parte do projeto (Rudio, 2010, p. 53).

A qualidade da pesquisa foi pautada pela criatividade do autor onde através de suas leituras terá uma base teórico-metodológica para constituir o todo e as partes individualizadas. Nessa esfera, compreende-se o valor conceitual do método que no pensamento de Lakatos & Marconi (2010),

Assim, o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcança o objetivo proposto – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista. (Lakatos & Marconi, 2010, p.65).

Partindo dessa premissa, entendemos que o cerne da questão é

alcançar o objetivo proposto para validação da pesquisa, que dessa forma se dará de maneira mais segura a partir do conhecimento prévio das possibilidades que podem surgir e suas constatações em relação à pesquisa no que tange classificá-la com base em seus objetivos.

2.3.1. Pesquisa qualitativa

Tomando por base estas premissas classificamos esta investigação como sendo de cunho qualitativo de caráter exploratório e descritivo donde se buscará uma maior familiaridade com a problemática tentando torná-la mais explícito na busca da descrição de determinada população ou fenômeno (Gil, 2007).

Esta investigação se caracteriza como qualitativa, sem perder de vista os dados quantitativos, desde que contribuam para melhor compreensão do caso, para Stake (1999), para darmos credibilidades as interpretações obtidas na investigação do caso, devemos recorrer a uma triangulação metodológica observações com base em registros antigos e ou atuais, ou ainda procedendo a múltiplas combinações “inter metodológicas” (aplicação de uma entrevista semiestruturada, relevante no levantamento dos dados da pesquisa).

Para Pocinho (2012) a metodologia qualitativa é comumente definida como um conjunto de procedimentos metodológicos aplicados quando se pretende a descrição de fenômenos e a sua respectiva explicação ou fornecimento de elementos para sua compreensão, tem como base uma descrição de seus aspectos particulares; uma classificação ou categorização dos fenômenos investigados e, por fim, a explicação com vistas a estabelecer uma ponte entre a causalidade e a implicação, ou seja seu aspecto temporal e extra temporal.

Segundo Minayo (2005, p.45), as pesquisas qualitativas trabalham

com significados, motivações, valores e crenças, os quais não podem ser reduzidos às questões quantitativas, pois dão conta de noções muito particulares, no entanto os dados quantitativos e qualitativos acabam se complementando dentro da pesquisa.

A abordagem qualitativa surge no final do século XIX, diante da indagação dos cientistas sociais se o método de investigação utilizado nas ciências físicas e naturais com sua visão positivista poderia realmente dar conta de estudar os fenômenos humanos e sociais. Günther (2006) citando Dilthey que afirma que “explicamos a natureza, compreendemos a vida mental” (p.212), Hofstätter (2000) aponta essa compreensão como sendo ponto de partida para diferenciar a pesquisa qualitativa da pesquisa quantitativa.

A escolha de procedimento se dá devido a problemática sentida e a possíveis buscas de respostas ao fenômeno investigado. Os resultados alcançados terão caráter fidedigno trazendo dados que o investigador desconhecia, embora quisesse conhecê-los, por isso esta investigação tem um caráter qualitativo e quantitativo através dos resultados encontrados.

A investigação qualitativa é utilizada para caracterizar todas as formas de investigação que se baseiam principalmente na utilização de dados qualitativos, incluindo a etnografia, os estudos de caso, as histórias de vida, as biográficas e a narrativa (Rodríguez, 2000).

Vale ainda enfatizar que na abordagem qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo-se o investigador em instrumento principal: os investigadores introduzem-se em campo em períodos de tempo longos – como fez o antropólogo cultural Bronislaw Malinowski que o foi primeiro a passar longos períodos de tempo numa aldeia nativa (observação direta) e estabeleceu as bases da antropologia interpretativa com dados colhidos em campo - de posse de instrumentos de gravação de vídeo e áudio e sempre acompanhados de um bloco de notas para realização de anotações (diário de campo) (Bogdan & Biklen,

1994).

Baseando-se no autor para melhor entendimento da diferença entre as abordagens qualitativa e quantitativa podemos tecer algumas conclusões acerca da abordagem qualitativa:

- Estudo e interpretação dos fenômenos sociais têm como objetivo os significados que os sujeitos estabelecem em seu contexto;
- Os dados são coletados no contexto em que ocorre o fenômeno;
- A análise dos dados colhidos é realizada de preferência concomitantemente ainda com o pesquisador em campo;
- As investigações ou estudos apresentam-se quase sempre de forma descritiva, com enfoque na compreensão e interpretação à luz dos significados dos próprios sujeitos e de outras referências afins da literatura;
- Pesquisador qualitativo não pode desprezar a utilização dos dados quantitativos e a união deste com os qualitativos.
- Na pesquisa qualitativa a priori o pesquisador não estabelece teorias pré-concebidas que venham a explicar o fenômeno antes da análise e da interpretação dos dados;
- Na pesquisa qualitativa deve ocorrer uma interação perfeita entre pesquisador-pesquisado em decorrência da entrevista e da observação participante, que são técnicas primordiais no desenvolvimento da abordagem qualitativa de pesquisa.

2.3.2. Estudo de caso

Entendendo metodologia como passos necessários para desenvolver a pesquisa de uma dada realidade, Cervo, Bervian & Silva (2007) a definem como uma atividade para investigar problemas teóricos e ou práticos por meio de instrumentos científicos. Esta pesquisa se

caracteriza também como um estudo de caso com enfoque qualitativo de nível descritivo, uma vez que ao nos apropriarmos das informações através do uso de instrumentos específicos, utilizamos a descrição dos fatos, nos atendo ao que foi observado e ou coletado através dos informantes.

Para Coutinho (2011, p.221-243) a característica que melhor identifica e distingue esta abordagem metodológica é o fato de se tratar de um plano de investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida: o “caso”, um desses referenciais metodológicos com grandes potencialidades para o estudo de muitas situações de investigação em educação e no ambiente formal do ensino superior privado.

Por isso, é necessário interrogar um determinado número de indivíduos para chegar ao objetivo de estudo, nesse caso são os professores e alunos, os sujeitos implicados no processo de ensino e aprendizagem de uma instituição de ensino privado, onde buscamos as respostas as nossas interrogações que serviram de orientação para o desenvolvimento do trabalho.

Mediante aos procedimentos técnicos buscamos delinear esta investigação como um estudo de caso, conforme os aportes de Laville & Dionne (1999),

Frequentemente se ouvirão expressões do tipo “É um caso!” Com o qualificativo “raro” ou então “grave”, subentendido ou explícito. Os “belos casos” vão também, é claro, interessar pesquisadores que, na defesa de suas estratégias, previram exatamente estudos de caso. A denominação refere-se evidentemente ao estudo de um caso, talvez o de uma pessoa, mas também o de um grupo, de uma comunidade, de um meio, ou então fará referência a um acontecimento especial, uma política, um conflito (Laville & Dionne, 1999, p. 155).

O estudo de caso inserir-se na perspectiva da investigação qualitativa e rege-se dentro da lógica que guia as sucessivas etapas de recolha,

análise e interpretação da informação dos métodos qualitativos, com a particularidade de que o propósito da investigação é o estudo interno do caso em discussão, temos características tais como o seu carácter holístico, o contexto e sua relação com o estudo, a possibilidade de poder fazer generalizações, a importância de uma teoria prévia e o seu carácter interpretativo constante.

Bressan (2007), com base em outros autores conceitua o método Estudo de Caso visto (...) não é uma técnica específica.

É um meio de organizar dados sociais preservando o carácter unitário do objeto social estudado” (Goode; Hatt, 1969). De outra forma, Tull & Hawkins (1976) afirma que "um estudo de caso se refere a uma análise intensiva de uma situação particular”.

Yin (2005, p. 23) afirma que

O estudo de caso é uma inquirição empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenómeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas.

Utilizaremos concomitantemente a observação sistemática iniciada muito antes do início da investigação, por fazer parte de nossa rotina de trabalho, dado que segundo Chizzotti (2006, p.53), ao definir esse tipo de observação, diz “a observação estruturada ou sistemática consiste na coleta e registro de eventos observados que foram previamente definidos”, isso significa que enquanto investigador iniciamos o registro visual do campo que nos possibilitou definir nossa questões interrogantes, para posteriormente iniciarmos um registro escrito estruturado no sentido de dar um ordenamento aos momentos específicos de observar o desconhecido.

O registro das observações relativas ao comportamento das pessoas em situação objetiva, que para Minayo (2005, p.49) “é um dos passos importantes da pesquisa com a técnica do estudo de caso as quais estão

associadas a observação que orientam o pesquisador para um grau específico de interação com a situação estudada”.

Começaremos a nossa investigação aprofundando os conceitos e as variáveis pertinentes ao tema através da pesquisa documental e bibliográfica, onde se destaca o Projeto Político Pedagógico da FAENE documento que de uma forma global enuncia as políticas e as práticas da instituição, além da aplicação de um questionário piloto aos professores dos cursos de MBA em Auditoria, Controladoria e Finanças, MBA em Gestão de Pessoas, MBA em Projetos, MBA em Logística e Negócios Sustentáveis, MBA em Gestão de Negócios e Inovação e MBA em Qualidade e Produtividade, escolhidos de forma a contemplar todos os cursos, trabalhamos com um professor de cada curso.

Na perspectiva de integrar um conjunto de técnicas complementares no processo de análise de dados, fez-se o tratamento das informações prestadas através das observações além dos documentos da instituição que nos ajudaram a ter uma base de dados que nos possibilitou uma descrição do material coletado com o propósito de perceber a inferência dos dados pesquisados relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), da informação, inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou qualitativos).

Finalmente, destacaremos que a análise de dados foi feita para atender aos objetivos do estudo, buscando confirmar ou refutar os pressupostos da pesquisa, onde de acordo com os referenciais teóricos que a fundamentaram, os quais se constituirão durante todo o processo de investigação, com vistas à elaboração do relatório final.

2.3.3. Local de estudo

A pesquisa foi desenvolvida em uma instituição de ensino superior da

rede privada da cidade de São Luís-Maranhão, nomeada como FAENE entendendo que uma instituição de ensino superior privada difere das instituições públicas, pois são pertencentes ao setor particular privado, como se fosse uma organização empresarial, onde existem donos ou um único dono, o qual detém o controle da mesma.

Criada em 28 de fevereiro de 2003, por profissionais da educação superior do nosso estado, a FAENE possui uma filosofia de facilitar o caminho para que as pessoas cheguem mais bem preparadas ao mercado de trabalho.

A FAENE nasceu conforme seu ideário disponibilizado no site da instituição, com a predisposição de oferecer o melhor staff de treinamentos corporativos, aliado ao mais completo conteúdo do mercado. Assim, os seus idealizadores partiram em busca de construir uma grande escola de negócios no Maranhão que oferecesse não só um sólido sistema acadêmico, mas também, uma estrutura moderna, aparelhada com os mais recentes recursos tecnológicos usados nas maiores instituições de Pós-Graduação e qualificação de executivos do nosso país e do mundo.

Após alguns anos de trabalho e a diretoria da FAENE conseguiu concluir seu almejado projeto. Nascia, então, a estrutura educacional com vistas a oferecer ensino e treinamento de pessoas do nordeste brasileiro. O prédio de dois andares, com mais de 3000 m², foi construído no centro da capital, próximo a Av. Jerônimo de Albuquerque, trazendo progresso para o Bairro do Angelim e muito orgulho às comunidades adjacentes.

A FAENE se aproxima dos seus 15 anos de existência, com um trinômio Fundamental: Estrutura, Credibilidade e Inovação. Hoje o Grupo FAENE conta com Escola de Idiomas agora com a nova Bandeira Uptime Idiomas, Premium Concursos, Oceannus Consultoria, Cazumbá Eventos Corporativos.

Um plano de Expansão ousado, que teve seu início em 2013 com

abertura da FAENE Imperatriz e continuou em 2014 com a Implantação do Projeto *In Company* em Marabá-PA. De acordo com o planejamento estratégico da organização existe um projeto pautado na ideia de que em 5 anos expandir-se nas regiões nordeste, norte e centro oeste.

A filosofia de trabalho FAENE é desenvolver pessoas em condições de mudar o mundo de forma estratégica, competente e ética, sua Missão é movida pela qualidade, formando pessoas competentes para ocupar posições de destaque no cenário empresarial e administrativo do Brasil, seus valores, levar a educação a sério através de programas próprios, elaborados por um corpo docente da mais alta credibilidade, composto por professores da nossa terra e de outros estados, inclusive, com atuação fora do país.

A FAENE possui os seguintes cursos de graduação e pós graduação:

GRADUAÇÃO	
BACHAREL	TECNÓLOGO
Administração	Logística

Quadro 3: Cursos de graduação da FAENE em São Luís
Fonte: site-www.faene.com.br

PÓS-GRADUAÇÃO	
MBA	ESPECIALIZAÇÃO
Gestão De Pessoas	Logística Portuária
Auditoria, Controladoria e Finanças	Inovação E Gestão Em Pedagogia
Projetos PMI	Administração e High Performance
Gestão De Negócios e Inovação	
Engenharia de Manutenção	
Qualidade e Produtividade	
Engenharia de Automação e Produção	

Quadro 4: Cursos de pós-graduação da FAENE em São Luís
Fonte: site-www.faene.com.br

PÓS-GRADUAÇÃO	
MBA	ESPECIALIZAÇÃO
Gestão De Pessoas	Logística Portuária
Auditoria, Controladoria e Finanças	Inovação e Gestão em Pedagogia
Projetos PMI	Administração e High Performance
Gestão de Negócios e Inovação	
Engenharia de Manutenção	
Qualidade e Produtividade	
Engenharia de Automação e Produção	

Quadro 5: Cursos de pós-graduação da FAENE em Imperatriz
Fonte: site-www.faene.com.br

MBA
Engenharia de Manutenção

Quadro 6: Cursos de pós-graduação da FAENE em Marabá
Fonte: site-www.faene.com.br

A estrutura da FAENE está composta por um auditório para 450 pessoas, biblioteca, laboratório de informática, área de vivência, estacionamento e 06 salas de aulas. A biblioteca foi criada em 15 de fevereiro de 2012, nomeada Biblioteca Prof. José de Ribamar Fiquene, uma das figuras proeminentes de nossa sociedade que contribuiu para a fundação da FAENE. O acervo é composto por livros, periódicos, obras de referência, CD'S, DVD'S, trabalhos de conclusão de cursos (TCC) e outros materiais disponíveis aos seus usuários com o intuito de promover o acesso à informação.

A Biblioteca disponibiliza aos seus usuários a Biblioteca Virtual Pearson que disponibiliza acesso integral e ilimitado aos livros em formato digital, salas de estudo e acesso à internet somente para pesquisas acadêmicas com horário de funcionamento: de 2º a 6º feira das 14h às 21h e aos sábados das 8h às 12h (ou 15h nos dias de aula). As formas de Empréstimo/ Renovação / Devolução. O usuário terá direito

de pegar três títulos diferentes dos materiais informacionais, exceto: obras de referência, periódicos e os que estão disponíveis só para consulta local. O prazo determinado para empréstimo domiciliar será de sete dias, renovado por mais 7, a renovação é feita por telefone.

O aluno é responsável pelo material em uso e a não renovação ou devolução no prazo determinado implicará nas seguintes penalidades: multa de R\$ 2,00 (dois reais) por dia e por exemplar (incluindo sábados, domingos e feriados). O usuário não tem direito a outros empréstimos, enquanto estiver em débito. O material reservado ficará disponível por três dias. No caso de perda, roubo ou danos, o usuário deverá comunicar imediatamente à biblioteca para evitar cobrança da multa por atraso. Terá de ressarcir a biblioteca com um exemplar idêntico, no prazo máximo de vinte dias, além de pagamento da taxa por atraso quando não fizer a comunicação, caso contrário estará impedido de utilizar o empréstimo da biblioteca.

2.3.4. Participantes

Os participantes desta pesquisa foram todos os nove professores ministrantes das disciplinas do tronco comum aos cursos técnicos da instituição de ensino superior, lugar da investigação e os alunos regularmente matriculados nos cursos de pós-graduação da FAENE.

Os professores possuem formação específica nas áreas do Tronco Comum desses cursos já apresentados nesta dissertação, os professores possuem idade entre 30 a 70 anos, com 02 do sexo feminino e 07 masculino, o tempo de formação variando de 01 a 15 anos, possuem desde especialização strito sensu a doutorado, inclusive alguns obtidos em instituições estrangeiras, tempo de serviço na instituição está entre 02 a 08 anos, 01 especialista, 04 com Mestrado e 04 com Doutorado.

Nº	Curso	Disciplina	Formação	Experiência	Tempo que está na instituição
01	MBA Especialização	Intralogística	Especialista Administração	15 anos	06 anos
02	MBA Especialização	Marketing	Mestre Comunicação Social	20 anos	15 anos
03	MBA Especialização	Sistema de Qualidade	Doutor Informática da Educação	10 anos	02 meses
04	MBA Especialização	Negociação e Logística	Mestre Administração	6 anos	05 anos
05	MBA Especialização	Gestão da Saúde	Mestre Administração	16 anos	01 ano
06	MBA Especialização	Metodologia da Pesquisa	Mestre Gestão de Empresas	15 anos	14 anos
07	MBA Especialização	Auditoria Avançada	Doutora Contabilidade	15 anos	10 anos
08	MBA Especialização	High Performance Management	Doutor Desenv.Organi-zacional	10 anos	02 anos
09	MBA Especialização	Comércio Exterior	Doutor Gestão de Empresas	15 anos	04 anos

Quadro 7: Dados profissiográficos dos professores da FAENE
Fonte: PPP da FAENE

Na forma de contratação desses profissionais podemos observar no ingresso na instituição 50% participaram de seletivo e 50% não participa de seletivo, sendo feito por meio de recomendação de terceiros. Perguntamos se durante sua contratação foi exigido uma “aula teste” e 25% sim e 75% não.

Para atender ao Tronco Comum de todos estes cursos a faculdade

conta com 09 professores com qualificação mínima exigida Licenciatura/Bacharelado e alguns com títulos de Mestrado e Doutorado distribuídos na cidade de São Luís no Estado do Maranhão e mais ou menos 1.000 alunos distribuídos na graduação (Bacharelado e Licenciatura e na Especialização *lato sensu*).

Quanto aos alunos são em sua maioria profissionais de áreas técnicas como administração, gestão empresarial, contabilidade e logística na construção civil dentre outras, que procuram a qualificação necessária para melhorar sua produtividade e ganhos salariais.

A investigação em tela teve como objetivo caracterizar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores da FAENE junto aos alunos dos cursos técnicos oferecidos pela referida instituição.

2.3.5. Técnicas de recolha de dados utilizadas

Como nossa investigação se identifica como o estudo de um caso nos apropriamos de instrumentos e técnicas de pesquisa tratada de forma exemplar por autores renomados na área como Stake (1999), Vázquez & Ângulo (2003), Yin (2005), dentre outros. Uma das características dos estudos de caso é a possibilidade de obter informação a partir de múltiplas fontes de dados. O investigador deve ter em conta o formato em que vai recolher os dados, a estrutura e os meios tecnológicos que pretende utilizar (Vázquez & Angulo, 2003. p.21).

Vale lembrar ao pesquisador que há um rigor acadêmico que deve ser seguido na execução de uma pesquisa, principalmente quando essa é na área educacional, pois cada tipo de pesquisa exige uma literatura especializada, bem como técnicas e instrumentos específicos que vão contribuir para a produção de conhecimentos científicos.

Para Tozoni-Reis (2006, p.43), o primeiro passo é leitura, análise e

interpretação de textos que vão auxiliar o pesquisador na execução da investigação, seja ela de que modalidade ou tipo de pesquisa for, e esse passo exige habilidade, disciplina e competência. A leitura foi encarada como uma técnica de pesquisa e para tanto, fez-se necessário sistematizá-la em sua execução.

A observação é um bom instrumento para registo dos processos e procedimentos de investigação, tendo em vistas, à vulnerabilidade da nossa memória, esta pode ser complementada pelo diário, como salienta Vázquez & Angulo (2003), a fim de termos sempre a mão e “com vida” os dados, as vivências e as experiências da investigação.

O campo de observação do investigador é, em princípio infinito, e depende tão somente dos seus objetivos de trabalho e de suas perguntas iniciais e complementares, construídas no decorrer da investigação, pois é a partir delas que o ato de observar será estruturado na maior parte dos casos.

Para Rodríguez, Flores & Jiménez (2000), o registro de campo é um instrumento reflexivo e de análise, onde o investigador anota as reflexões sobre o que vê e ouve. É um registro da observação, mas também pode haver grelhas de observação, onde os registros são feitos de forma mais sistematizada.

Em nossa observação, voltada para o objeto de nossa investigação, qual seja a caracterização das práticas pedagógicas na fala dos professores e alunos dessa instituição de ensino superior privado. A partir desse olhar dirigido ao contexto de estudo foi possível procurarmos no local da pesquisa os sujeitos implicados no contexto, sejam os inquiridos, sejam os observados tomando como aporte as dimensões que nos falam Kuenzer (1999) e Marcelo Garcia (1999) quais sejam: quais conhecimentos teóricos são apropriados pelos sujeitos investigados para desenvolverem suas práticas pedagógicas; quais suas qualidades pessoais e como estas incidem sobre suas práticas pedagógicas; como se dá o relacionamentos dos professores com os

alunos e por fim como esses profissionais se relacionam com a sociedade.

O recurso a fontes documentais relacionadas com a temática é uma estratégia básica num estudo de caso. Estas fontes podem ser diversas: leis regulamentares da educação superior, decretos, relatórios, planos, registros institucionais internos, dossiês, projeto político pedagógico etc. Toda informação recolhida nos serviu para contextualizar o caso, acrescentar informação ou para validar evidências destas e de outras fontes.

Outro instrumento que o investigador qualitativo tem, é a entrevista, um instrumento adequado para captar realidades múltiplas (Stake, 1999). O instrumento entrevista é considerado uma interação verbal entre, pelo menos, duas pessoas: o entrevistado, que fornece respostas, e o entrevistador, que solicita informação para, a partir de uma sistematização e interpretação adequada, extrair conclusões sobre o estudo em causa.

Atualmente os registos eletrônicos têm sido utilizados também como fonte essencial de dados para análise. A utilização destes registos, como fonte de informação, é algo bastante recente e decorrente da utilização da informática e exige por parte do investigador uma seleção criteriosa da informação relevante para o caso em estudo. Entre os registos eletrônicos se encontram os decretos federais e estaduais, os artigos académicos, as dissertações de mestrado e as teses de doutorado além de *e-books* que são disponibilizados nos repositórios institucionais e nas plataformas *e-learning*.

Nesse estudo empírico, optamos pela técnica de observação e pela aplicação de inquéritos por entrevistas, em sua maioria feita no contexto das observações *in loco*, quando aproveitamos para dialogar com os sujeitos implicados nesse contexto, quais sejam os professores e os alunos da FAENE.

Essa metodologia se pautou nas questões de investigação elaboradas,

as quais permitiram melhor conhecer a temática em comento e organizar nossos objetivos, aos quais foram sendo alcançados no decorrer da investigação empírica.

Utilizamos a revisão de literatura tanto de obras de referências, como de trabalhos acadêmicos em papel e online desenvolvidos no âmbito da problemática. Na recolha de dados partimos de nossa experiência profissional no contexto investigado, que através da vivência acadêmica nos ajudou a captar muito do que está contido nesse trabalho, também lançamos mão de questionários semiestruturados que permitiram a recolha dos dados com questões abertas e fechadas para alcançar os objetivos propostos. Os referidos questionários foram aplicados entre os meses de fevereiro a junho de 2017, entregues em mãos de cada participante nos intervalos das aulas e principalmente no início do ano letivo na reunião de planejamento pedagógico, antes de entregá-los, explicamos-lhes os objetivos da pesquisa e declinamos pelo anonimato dos inquiridos para preservar sua identidade.

Para dar complementação ao trabalho dissertativo, usamos as conversas diárias com os informantes bem como a fundamentação teórica de cunho bibliográfico, onde nos apropriamos de autores específicos, clássicos e metodológicos para fundamentar o trabalho, além de usarmos a biblioteca da própria instituição para a pesquisa em acervo local de trabalhos acadêmicos, revistas indexadas e documentos específicos dos cursos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	INSTRUMENTOS E TÉCNICAS
Identificar as perspectivas dos alunos da FAENE sobre as práticas pedagógicas dos seus professores	Análise do Projeto Político Pedagógico da FAENE Aplicação de questionário com os alunos. Observações e diálogos <i>in loco</i>
Identificar as perspectivas dos professores sobre as suas próprias práticas pedagógicas.	Projeto Político Pedagógico da FAENE Aplicação de questionário com os alunos. Observações e diálogos <i>in loco</i>
Verificar que fatores internos e externos que condicionam tais práticas pedagógicas.	Análise do PPP da FAENE Entrevista com o diretor institucional Registros de campo
Identificar as perspectivas teóricas que os docentes invocam como fundamento das suas práticas.	Aplicação de questionários Observação direta na FAENE Análise dos documentos normativos da Educação Superior.

Quadro 8: Instrumentos e Técnicas
Fonte: Desenvolvido pela autora

Para atender a todos os cursos oferecidos, a FAENE conta com (185) professores com qualificação mínima exigida Licenciatura e/ou Bacharelado, tendo alguns destes professores com títulos de Mestrado e Doutorado. Os mesmos estão alocados na FAENE da cidade de São Luís e outros em seus polos no Estado do Maranhão.

Em relação aos alunos, a FAENE conta com mais ou menos mil (1.000) alunos distribuídos na graduação (Bacharelado e Licenciatura e na Especialização *lato sensu*).

Em relação a aplicação dos instrumentos de pesquisa, optamos por aplicar o inquérito por questionário aos alunos e professores, com questões abertas e fechadas, direcionados aos alcances dos objetivos da

investigação, conforme podemos observar nos quadro a seguir.

Inquérito por Questionário dirigido aos professores da FAENE

Objetivo 1: Identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores da FAENE

Pergunta 1: Você costuma planificar suas aulas?	Objetivo/Finalidade
Pergunta 2: Em sua prática docente produz um plano de aula em relação à disciplina a ser ministrada?	Identificar as diversas formas de planificação das práticas pedagógicas utilizadas pelos professores em suas aulas
Pergunta 3: Em sua opinião, o plano de aula deve ser seguido de qual forma?	
Pergunta 4: De que forma você costuma planificar sua aula?	

Objetivo 2: Identificar as perspectivas dos professores sobre as suas próprias práticas pedagógicas

Pergunta 1: Você como docente se empenha ativamente em refletir sobre a sua pessoa enquanto professor?	Objetivo/Finalidade
Pergunta 2: Para sua prática pedagógica, considera que são suficientes o conjunto de conhecimentos adquiridos na sua formação acadêmica?	Conhecer as perspectivas dos professores sobre suas próprias práticas
Pergunta 3: Considera a liberdade de trabalho em sala de aula como sendo uma condição de criatividade?	

Pergunta 4? Interesse que o motiva a trabalhar como docente?

Pergunta 5: Em que medida você segue o programa da disciplina a ministrar?

Pergunta 6: Considera o suficiente o domínio do conteúdo ministrado?

Quadro 9: Desenho do inquérito por questionário aos professores
Fonte: Desenvolvida pela autora

Para a questão 2.4 - De que forma costuma planificar sua aula? Obtivemos 44% de respondentes declarando que planificam suas aulas individualmente; 0% em grupo; 44% disseram planificarem suas aulas das duas formas, ou seja, individualmente, mas com discussão com o grupo de professores da mesma área de conhecimento ou com um especialista da área pedagógica existente na FAENE e 11% não responderam, donde se subentende que não se sentiram aptos a responderem a questão.

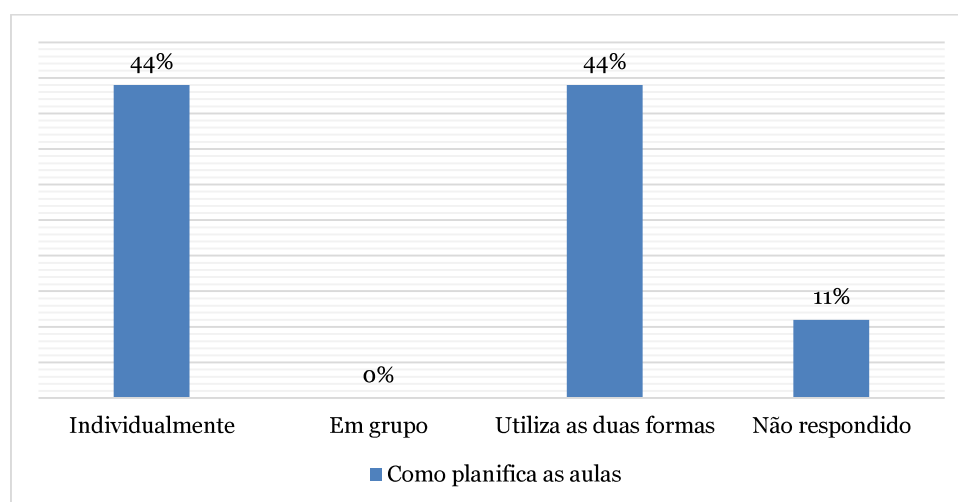


Gráfico 1: Planificação das aulas

Em relação as estratégias e os métodos pedagógicos adotados pelos professores da FAENE, obtivemos para esse item os seguintes resultados: na primeira questão, aqui identificada como sendo a 3.1 - Quais os métodos pedagógicos a instituição solicita que privilegie nas suas aulas? Precisamos destacar que nessa questão o professor poderia marcar mais de uma opção como resposta denotando que poderia utilizar o método expositivo e ao mesmo tempo interrogativo ou questionador, ou mesmo demonstrativo, dessa forma obtivemos os resultados a seguir: 56% de professores afirmaram utilizar mediante a solicitação da instituição o método de exposição oral, para 22% que escolheram o item interrogativa ou questionadora, mediante 44% que disseram utilizar a metodologia ativa, ou seja, com a participação dos alunos e 22% demonstrativo, subentendendo-se que seja uma aula com uso de recursos, materiais que contribuem para uma melhor compreensão dos assuntos explanados em aula e 11% declararam que a instituição não lhes solicita um método pedagógico específico no desenvolvimento de suas aulas.

Os 11% de professores que responderam ao item “que a instituição não solicita nenhum método específico de orientação para as aulas”, também destacaram que usam aleatoriamente os métodos expositivo, interrogativo e demonstrativo, conforme Gráfico 2 a seguir:

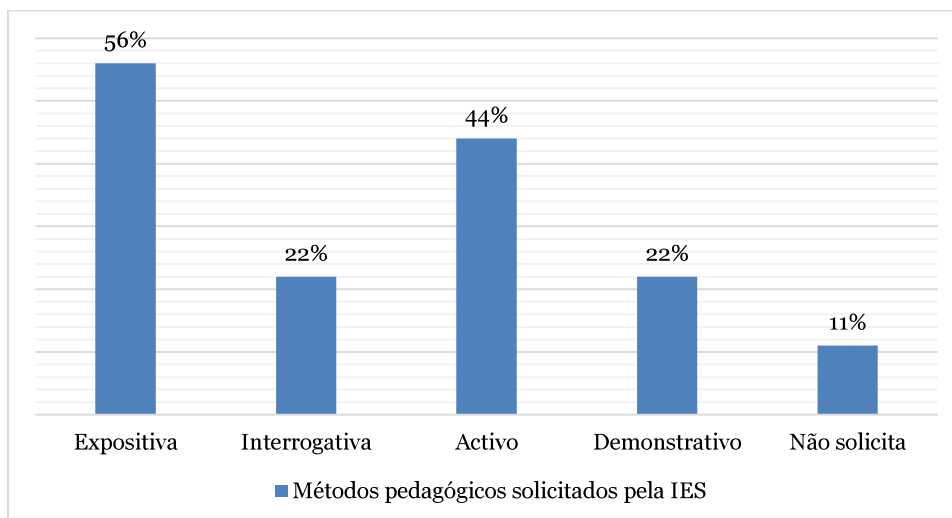


Gráfico 2: Estratégias e métodos adotados

Para a questão 3.2 - Quais suas técnicas pedagógicas utilizadas em sala de aula? Obtivemos 44% dos professores utilizam apenas a aula expositiva; 67% utilizam trabalhos de grupo; 78% usa o debate como técnica pedagógica de suas aulas, para 67% que optaram por dizer que utilizam a pesquisa como técnica de sala de aula e 33% declararam usar a técnica da exposição oral em suas aulas. Conforme os resultados encontrados nessa enquête os professores da FAENE estão trabalhando de forma diversificada no contexto de suas aulas, dado que é positivo na medida em que mobilizam seus alunos a participarem não só do processo letivo, como os instruem a produzirem a pesquisa e consequentemente a produção de novos conhecimentos e nesse contexto vão se acercando de materiais pedagógicos que dão sustentação a essas técnicas utilizadas, conforme pode ser visibilizado no Gráfico 3.

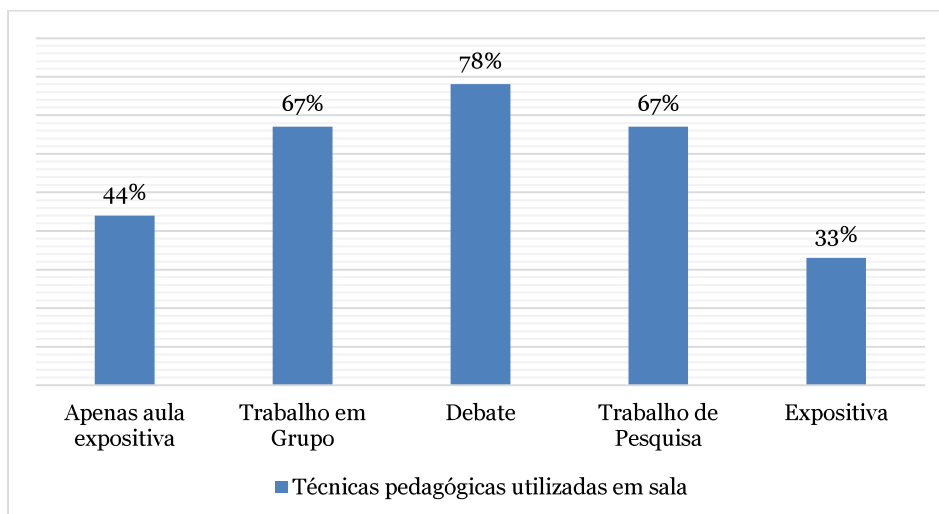


Gráfico 3: Técnicas pedagógicas adotadas em sala de aula

Que materiais pedagógicos utilizam na sala de aula para o exercício de sua prática?

Nessa questão existe uma prevalência do uso do computador pelos professores da FAENE em torno 89% seguida do uso de quadro branco e pincel (78%), além do uso do DataShow que também tem 78% de usuários. Notadamente, nessa enquete 44% usam textos em suas aulas para 56% que não usam esse material pedagógico textos.

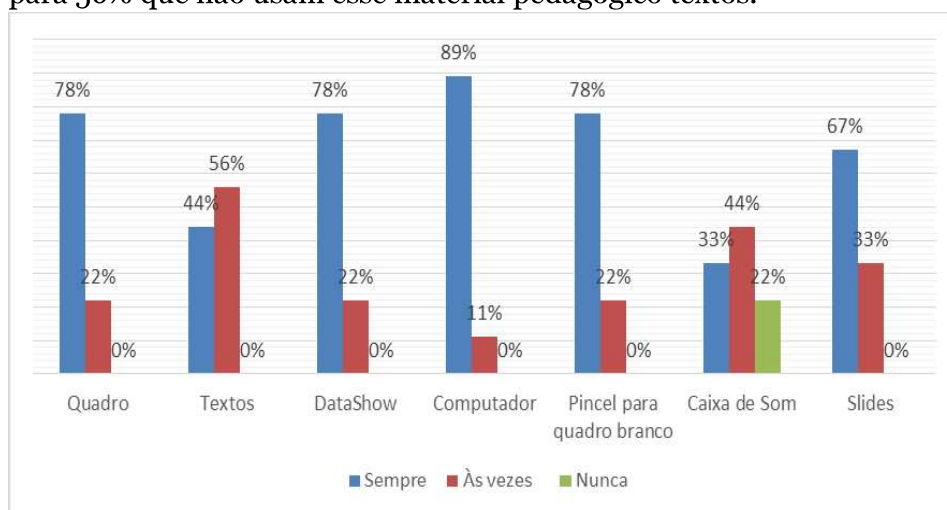


Gráfico 4: Materiais pedagógicos utilizados em sala de aula

Os questionamentos para identificar as perspectivas dos professores sobre as suas próprias práticas pedagógicas.

Para sua prática pedagógica, considera que são suficientes o conjunto de conhecimentos adquiridos na sua formação acadêmica?

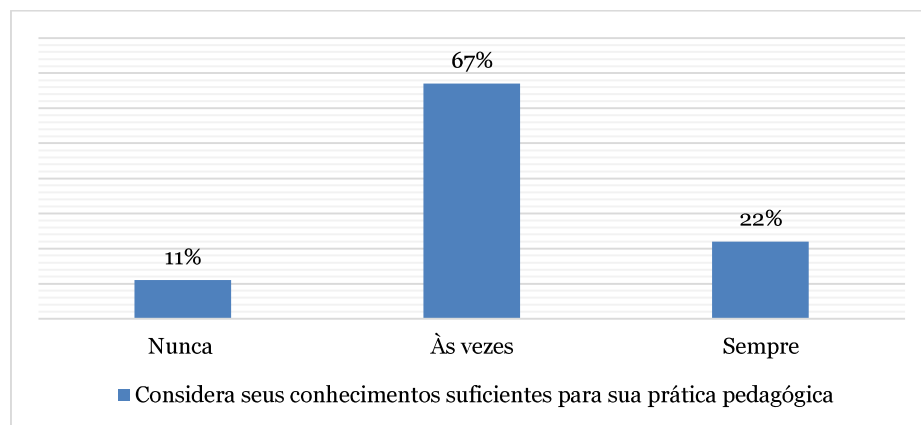


Gráfico 5: Seus conhecimentos são suficientes?

Obtivemos como respostas aninhadas 67% dos professores dizem que às vezes seus conhecimentos adquiridos na formação acadêmica são suficientes para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas na sala de aula, donde se deduz que tais conhecimentos acumulados na formação inicial ou continuada deve ser complementos pelas vivências em sala de aula e na sociedade, além de experiências pessoais significativas, visto que as práticas pedagógicas não são neutras eles se constroem em processo. Já 22% dos professores nos afirmam que sempre utilizam os conhecimentos da formação inicial no exercício docente através de suas práticas pedagógicas, enquanto 11% afirma que nunca utilizam tais conhecimentos nas suas práticas pedagógicas de aula. Dados podem ser observados no Gráfico 5, acima.

Você como docente se empenha ativamente em refletir sobre a sua pessoa enquanto professor?

Numa profissão que exige desafios cotidianos que se vivem nas respectivas salas de aula, terá de ser pensado de forma a que os profissionais que a abraçam possam participar na construção do conhecimento profissional que lhes diz respeito, o que os conduz, por isso, a assumirem um papel mais decisivo na construção de seus saberes que reflitam sobre o que se passa ou o que se poderá vir a passar, naquelas salas de aula, de forma mais colegial, sustentada e refletida possível e nesse contexto os professores da FAENE responderam que refletem sobre sua prática (100%) conforme pode ser visibilizado no (Gráfico 6).

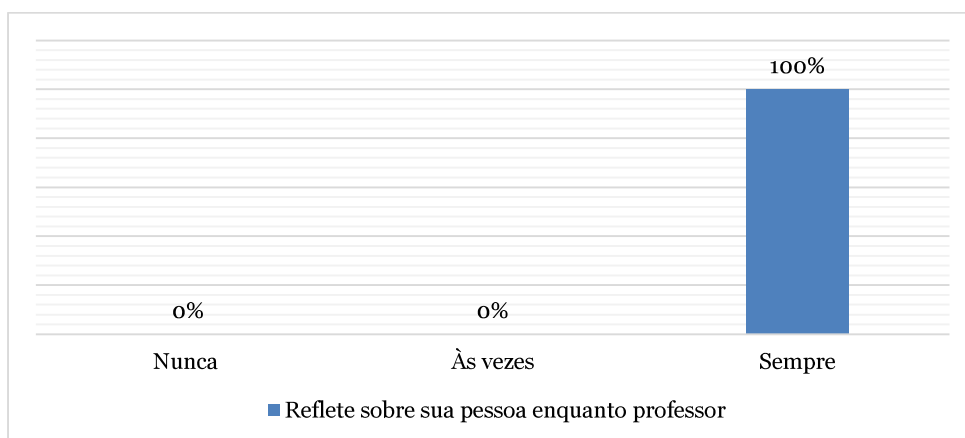


Gráfico 6: Reflete sobre sua pessoa como professor

Considera a liberdade de trabalho em sala de aula como sendo uma condição de criatividade?

O professor constitui elemento chave para facilitar o desenvolvimento do potencial criador dos alunos que é a dimensão do relacionamento interpessoal com a comunidade académica. Para tanto, a FAENE possui espaços que permitem aos professores desenvolverem a criatividade sua e de seus alunos com atividades extrassalas de aula,

utilizando a estrutura do teatro, da biblioteca, das salas de computação e das áreas verdes que preconizam atividades esportivas e de interação entre alunos e professores, valorizando as ideias originais de professores e alunos oportunizando o desenvolvimento e o desabrochar de habilidades que muitas vezes esse profissional desconhece possuir. Mediante essa realidade obtivemos percentuais de 89% que consideram a liberdade como condição e criatividade.

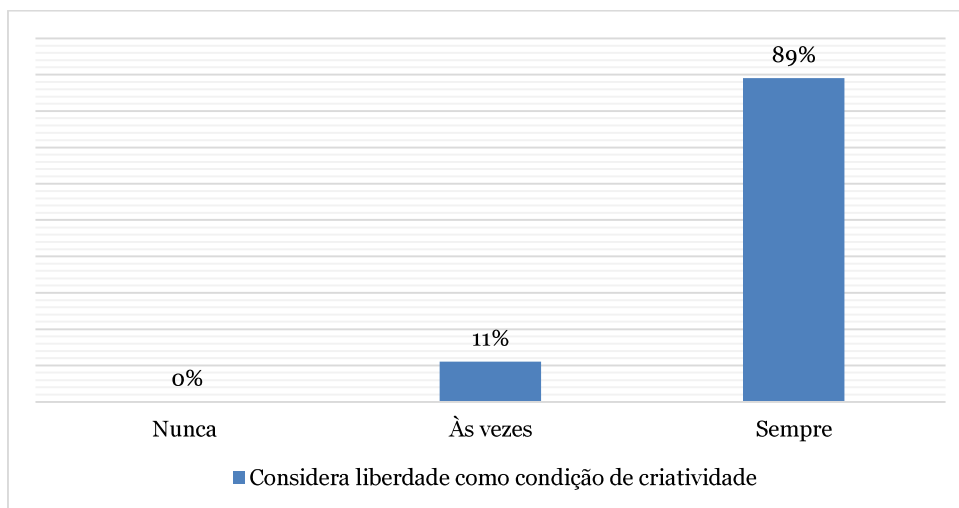


Gráfico 7: Considera liberdade como condição de criatividade

Interesse que o motiva a trabalhar como docente?

Nesse ítem obtivemos 100% dos professores inquiridos declararem ter paixão pela docência, para 33% informaram que a docência complementa sua renda, vale destacar que os professores poderiam marcar mais de uma alternativa, daí alguns apesar de serem apaixonados pelo que fazem, o fazem também para complementar a renda familiar.

Outros motivações. Quais?

- *A docência propicia a busca constante de conhecimento, a atividade me incentiva a manter atualizada sobre ferramentas, técnicas... da área de conhecimento*
- *Interação e contribuir com as outras pessoas*
- *Desenvolvimento das pessoas*

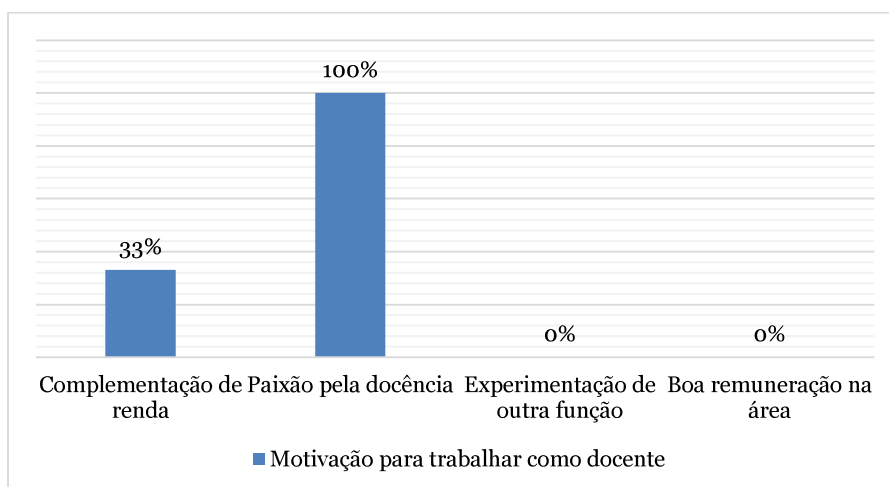


Gráfico 8: Motivação para ser docente

Quanto ao programa da disciplina a ministrar, você atende:

Nessa questão existem 44% dos professores que atendem rigorosamente ao programa da disciplina e 56% que afirmam adicionar outros assuntos ao programa da disciplina no decorrer da aula. Podemos compreender que o saber para ensinar - saber das ciências da educação, saberes metodológicos - por muito tempo foi visto como um simples adereço aos saberes disciplinar. Ainda hoje, sabemos pouco sobre os processos pelos quais o professor passa para aprender a ensinar. Esta lacuna de conhecimentos sobre processos de aprendizagem da docência pelo professor universitário, entre outras questões, nos mobilizou à investigação de “Como o professor universitário aprende a ensinar”. Esta é uma questão considerada básica

para qualquer investimento que se pretenda fazer no campo da formação de professores. Entretanto, só recentemente ela tem se tornado objeto de pesquisa, pois que o foco das investigações tem se mantido numa ótica externa, abordando “o que os professores precisam saber e como podem ser treinados” (Carter, 1990 citado por Garcia, 1999, p.291).

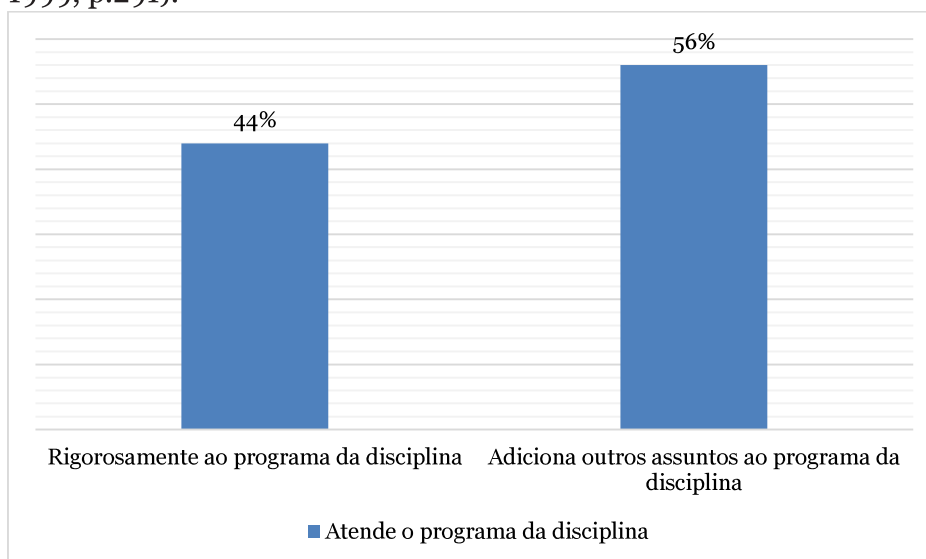


Gráfico 9: Atende ao programa da disciplina

(2) Outros. Qual?

- *Atividades complementares extra classe, participação em eventos, pesquisa de campo.*
- *Análise de processos, gestão estratégica.*

Você considera suficiente o pleno domínio do conteúdo para ministrar suas aulas:

Nessa enquete obtivemos 67% de respostas que destacam a formação técnica tendo como suporte as relações humanas; 22% considera que a formação do aluno contribui para sua aprendizagem; 11% diz em que o que contribui para a aprendizagem do aluno é a formação técnica e 11% considera que as relações humanas ajudam na aprendizagem, nesse

sentido cabe-nos refletir sobre o professor que tínhamos até algum tempo atrás, detentor do saber sistematizado, o qual oferecia ao aluno sem qualquer tipo de relacionamento humano. Hoje, os saberes se vulgarizaram. A mídia, graças às novas tecnologias, nos permite informações instantâneas. Embora consideradas como conhecimento, porém, muito das informações são apenas senso comum. Isso não significa que o professor não possa valer-se dessas informações. Pelo contrário, deve utilizá-las como meio de introduzir o conhecimento acerca do assunto, haja vista que é o que o aluno normalmente traz de seu meio. O uso dessas informações como elemento inicial permitirá ao professor refletir, mediar e introduzir criticamente o conhecimento científico, interagindo e oportunizando ao aluno um aprendizado significativo.

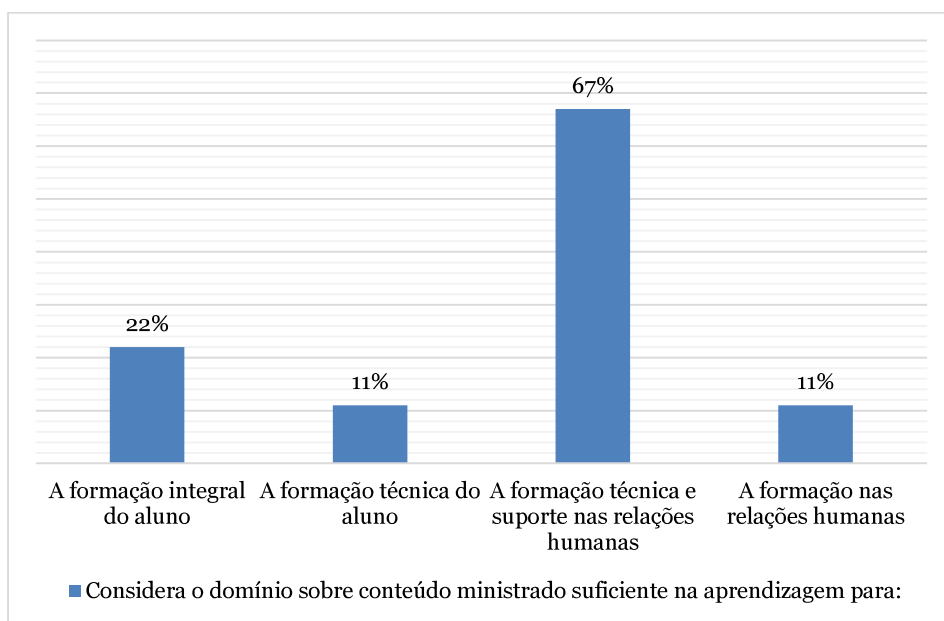


Gráfico 10: Seu domínio de conteúdo é suficiente para aprendizagem

Faça qualquer comentário, crítica ou sugestão sobre o tema desta pesquisa.

Obtivemos dessa questão as seguintes contribuições: *Estudos como esse são de grande relevância para o cenário educacional e para compreender de que maneira o aprendizado está acontecendo.* Certamente o resultado deve ser compartilhado e utilizado na melhoria da prestação do serviço.

Obtivemos também outros comentários sucintos como: *Muito bom; Importante para conhecimento e aprimoramento das práticas pedagógicas de gestão acadêmica; Importante para o fortalecimento da IES.*

Inquérito por questionário aplicado aos alunos da FAENE (Apêndice C)

Objetivo 3: Identificar as perspectivas dos alunos da FAENE sobre as práticas pedagógicas dos seus professores.

Pergunta 1: Para você, o que é ser um bom professor universitário?	Objetivo/Finalidade
Pergunta 2: Quais os pontos negativos que fragilizam as práticas pedagógicas no ensino superior privado?	Conhecer as perspectivas dos alunos FAENE em relação as práticas pedagógicas dos seus professores.
Pergunta 3: Quais fatores favorecem a prática pedagógica do professor?	
Pergunta 4: Para você, o que é ensinar?	
Pergunta 5: Identifique as práticas pedagógicas adotadas pelos seus professores	

Objetivo 4: Verificar que fatores internos e externos condicionam as práticas pedagógicas	
Objetivo/Finalidade	Observar os fatores externos e internos que condicionam o desenvolvimento das práticas pedagógicas dos professores.

Quadro 10: Desenho do inquérito por questionário aos alunos

Fonte: A pesquisadora

2.3.6. Técnicas de interpretação dos dados

Para chegar a uma interpretação dos dados coletados na pesquisa lançamos mão da análise de conteúdo, expressão utilizada por Bardin (2011, p. 42), definida como:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

Assim entendemos que a análise de conteúdo trata das técnicas de pesquisa que permitem tornar replicáveis e válidas inferências sobre dados de um determinado contexto por meio de procedimentos especializados e científicos, levando-se em consideração que nos seus primórdios esta traz um rigor positivista que necessariamente se dilui frente a uma interpretação mais sociológica. Assim Bardin (2011, p. 20) destaca que a análise de conteúdo não possui qualidades mágicas e raramente nos dá mais do que investimos nela.

Minayo (2005, p.316) aconselha o uso da Análise de conteúdo temática que consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem

uma comunicação (texto ou questionário) cuja presença ou frequência significam alguma coisa para o objeto analisado.

Utilizamos também a “triangulação de dados”. O termo “triangulação” começa a ser construído na área da psicologia por Campbell e Fiske (1959, in Tashakkori & Teddlie, 1998), que se propuseram completar ou testar empiricamente os resultados obtidos utilizando diferentes técnicas quantitativas.

A partir daí, Denzin (1978) utiliza, amplia e (ao limite) “abre o leque” de imprecisão do conceito de “triangulação”, descrevendo quatro tipos diferentes de “triangulação” – a “triangulação de dados”, a “triangulação do investigador”, a “triangulação teórica” e a “triangulação metodológica”:

- A “triangulação de dados” refere-se à recolha de dados recorrendo a diferentes fontes. Distinguindo subtipos de triangulação, Denzin propõe que se estude o fenómeno em tempos (datas – explorando as diferenças temporais), espaços (locais – tomando forma de investigação comparativa) e com indivíduos diferentes;
- Na “triangulação do investigador”, os investigadores recolhem dados independentemente uns dos outros sobre o mesmo fenómeno em estudo e procedem à comparação de resultados. Trata-se de comparar a influência dos vários investigadores sobre os problemas e os resultados da pesquisa;
- Na “triangulação teórica”, são usadas diferentes teorias para interpretar um conjunto de dados de um estudo, verificando-se a sua utilidade e capacidade;
- Na “triangulação metodológica”, são utilizados múltiplos métodos para estudar um determinado problema de investigação. Denzin distingue dois subtipos: a triangulação intramétodo – que envolve a utilização do mesmo método em diferentes ocasiões – e a triangulação intermétodos – que

significa usar diferentes métodos em relação ao mesmo objeto de estudo.

Denzin afirmava que, em face das “fraquezas” e das “virtudes” de cada método, a “triangulação” consistia num processo complexo de colocar cada método em confronto com outro para a maximização da sua validade (interna e externa), tendo como referência o mesmo problema de investigação.

Neste sentido, o principal objetivo da integração de métodos seria a convergência de resultados de investigação, resultados que seriam válidos se conduzissem às mesmas conclusões. Opostamente, os dados contraditórios entre si seriam interpretados como sinal de invalidade/refutação de um ou de ambos os métodos usados ou resultados alcançados.

A triangulação pode combinar métodos e fontes de coleta de dados qualitativos e quantitativos (entrevistas, questionários, observação e notas de campo, documentos, além de outras), assim como diferentes métodos de análise dos dados: análise de conteúdo, análise de discurso, métodos e técnicas estatísticas descritivas e/ou inferenciais, etc.

Seu objetivo é contribuir não apenas para o exame do fenômeno sob o olhar de múltiplas perspectivas, mas também enriquecer a nossa compreensão, permitindo emergir novas ou mais profundas dimensões. Ela contribui para estimular a criação de métodos inventivos, novas maneiras de capturar um problema para equilibrar com os métodos convencionais de coleta de dados.

Nesse emaranhado teórico-metodológico cabe-nos ressaltar ainda certa indecisão sobre como analisaremos e validaremos nossa investigação, certamente que algum destes métodos será utilizado. Optamos também pela triangulação de dados que corresponde a diferentes formas de investigar partindo do mesmo ponto, utilizando para isso as informações dadas por Denzin (1978) para quem existem quatro tipos de triangulação: das fontes, dos métodos, dos

investigadores e das teorias.

Quando compararmos a fala dos inquiridos estaremos fazendo triangulação das fontes, bem como quando utilizarmos comparação de dados quantitativos com qualitativos estaremos fazendo a triangulação dos métodos. Quanto às outras duas formas de triangulação não são comumente usadas por causarem implicações epistemológicas que entram em choque.

2.4. Confiabilidade e validade

Quanto à análise e confiabilidade dos dados encontrados utilizaremos métodos matemáticos que nos possibilitarão realizar a validação da investigação através de análise percentual, estatística descritiva, a análise de conteúdo a fim de determinar os resultados encontrados.

Falar de confiabilidade de um trabalho acadêmico reporta-nos ao alcance de resultados aproximados da realidade investigada. Dessa forma numa investigação a credibilidade pode ser entendida como um processo através do qual o investigador procura dar a garantia de que os resultados alcançados serão reais e aproximados aos encontrados no contexto investigado. Nessa investigação os resultados encontrados foram submetidos a um rigor exigido na pesquisa qualitativa sem rigidez, visto que está aberta a novos horizontes, a seguir novas perspectivas caminhos, com vista a encontrar novas pistas, de encontrar outras explicações para o que está investigado (Leão, Mello & Vieira, 2009, p.34).

O tempo que permanecemos no campo foi necessário para identificar as rotinas e práticas pedagógicas da instituição de ensino superior privado investigada e a forma como os sujeitos implicados no contexto caracterizam as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos seus

professores em disciplinas ofertadas aos cursos investigados, esta observação refletida em nossos registros nos permitiu verificar que a informação se confirmasse mediante as nossas descobertas.

Quanto à validade os instrumentos nos permitiram alcançar resultados confiáveis, o que viabiliza tornar apresentável e pública esta investigação. A triangulação dos dados foi nosso instrumento de cruzamento de dados através do qual conseguimos chegar aos resultados apresentados.

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

A apresentação e discussão dos resultados é o ponto onde o investigador terá oportunidade de lidar com suas observações registradas em campo e os depoimentos pessoais dos sujeitos implicados no contexto, comentando a amostra utilizada, os procedimentos apresentados no método e os seus resultados (Coutinho, 2011). Os factos recolhidos devem ser apresentados friamente e com objetividade para possibilitar o confronto dos resultados com os seus autores da literatura pertinente, respeitando os pontos de vista dos mesmos e seus resultados obtidos na investigação.

Em relação a apresentação dos dados optamos por descrevê-los de forma detalhada, tomando por referência as questões da investigação, quais sejam:

3.1. Observação de aulas

Em nossa permanência no campo de investigação podemos inferir que entre os dias 15 de julho a 28 de setembro desse ano visitamos a FAENE com a devida autorização do seu gestor para observação da prática do professor em sala de aula aproveitando para entrevistar o Diretor Executivo da instituição o qual permitiu a minha permanência na instituição e nas salas de aula realizando a observação direta do campo.

O gestor se mostrou receptivo à execução da pesquisa e mencionou a importância da mesma para futuramente ser um referencial para

melhorias no desenvolvimento pedagógico da instituição.

No dia 03 de agosto 2017 cheguei à instituição às 19:00 para acompanhar a aula do Prof. 08 (codinome que acordamos utilizar), o mesmo ministra a disciplina High Performance Management para os cursos de MBA em Projetos, MBA em Gestão de Pessoas, MBA em Gestão de Negócios e Inovação, MBA em Qualidade e Produtividade e MBA em Engenharia de Produção. Durante a observação utilizei as mesmas perguntas já usadas nos questionários aos professores em geral a fim de conhecer *in loco* quais as práticas pedagógicas acessadas pelo referido professor em situação de docência num curso de especialização e assim fui registrando em meu caderno de campo a execução da aula desde o início até ao final dos 50 minutos de aula. Estavam presentes àquele dia cerca de quarenta alunos, por questões de manter relativo sigilo do que estávamos fazendo naquele local, não me identifiquei aos alunos e assim passei por uma aluna a mais na sala de aula. Este comportamento, já havia sido antes combinado com o professor nos garantiu tranquilidade e certamente os alunos não se sentiram em nenhum momento constrangidos pela presença de uma estranha no ambiente. Ao final da aula, me identifiquei e passei o questionário impresso aos alunos para responderem.

Dessa primeira experiência de observação ficou o registro da competência teórica do professor ao desenvolver sua aula, que se pautou tão somente numa exposição oral, com alguns registros escritos no quadro branco com pincel e algumas intervenções alunos sobre o assunto tratado o qual versava sobre o desempenho gerencial dos empresários atuais, personalidades e gestão de pessoas, foi o que depreendemos da exposição oral do Professor 8.

No dia seguinte (4 de agosto as 19:00 fui assistir a uma aula a noite, onde o Professor 1 trabalhando a disciplina Intralogística no curso de Especialização em Administração de Empresas. O referido professor aguardou 10 minutos antes de iniciar sua fala, falando sobre “As forças

que influenciam a economia global” utilizando uma história sobre baleias, por que eram mortas etc. O professor ao iniciar sua fala não informou do que ia tratar e quais os objetivos a alcançar com aquele conteúdo, mas ao decorrer da aula foi mostrando os objetivos a que se propunha e quais e as atividades deveriam ser desenvolvidas a partir do mesmo, dados que na observação anterior não vimos.

Observou-se que apesar da turma ser composta por quarenta alunos, eles não chegavam pontualmente em sala, causando um “abre e fecha porta” a todo instante e o professor a cada entrada de um aluno, para de falar e solicita ao aluno para assinar a lista de frequência e para pegar seu crachá de identificação que estão sobre a mesa. Essas interrupções tanto dos alunos e quanto do professor acabaram causando uma desconcentração geral em relação ao assunto que estava sendo explanado.

Lá pela metade do tempo transcorrido, o professor começa um outro assunto voltado para o uso do petróleo, em seguida falou sobre alumínio, mencionou a empresa maranhense ALUMAR que produz alumínio, questionando sempre os alunos sobre os temas discutidos. Mencionou depois algo sobre a China e seu poder de país desenvolvido, continuavam a chegar alunos com mais de meia hora de aula, o professor parava de falar, retomava e apresentava outros assuntos relacionados ao contexto político-econômico atual, plantação de batatas, enxofre, petróleo, lençóis aquíferos, tecnologia, mencionando o que há de essencial para a economia moderna, falou sobre os Estados Unidos, mencionando que o país não é o que imaginamos, que a imagem que o mesmo mostra não é a realizada do país, mencionou sobre uma série chamada “Downton Abbey” e pediu aos alunos para assistirem a série para saber o que está acontecendo no mundo sobre economia. (Já estamos a 01 (uma) hora ouvindo o professor falar sobre a economia do mundo) e alunos continuam chegando. O professor desde que iniciou a aula se manteve sentado o tempo todo, não tendo

nenhuma reação para interagir no ambiente da sala. Finalmente a quase duas horas de aula o professor levantou, mas pouco interagiu com seus alunos, continuava a falar sobre economia mundial agora sobre o que a China e Japão produzem, repentinamente, após mais uma chegada de um aluno atrasado, fala sobre a família atual, vai para a revolução francesa e , não entendi muito, o por que dessa digressão e aí informa que teremos 15 minutos de intervalo, após os quais, retornamos a sala de aula e finalmente o professor inicia sua aula conforme seu planejamento com base na apostila do curso para aquele dia.

A turma no geral se mantém sempre em silêncio e em poucos momentos interagiram com o professor, todos sempre em silêncio cooperando para o bom desenvolvimento da aula. Observamos que o professor esteve centrado no assunto sobre a economia mundial, tema que faz parte do Capítulo 1 do plano de aula, mas em momento algum utilizou recursos metodológicos visuais ou de outro tipo para ilustrar a aula, ficando apenas em exposição oral.

No dia 05 de agosto cheguei às 19h na faculdade para mais uma visita a outra sala de aula, dessa feita da disciplina Marketing de Relacionamento, a qual foi ministrada para a turma de MBA em Gestão de Negócios & Inovação pela “Professora 2” a qual demonstra de início o seu total domínio em sala de aula e do conteúdo ministrado em sala, utilizando os recursos pedagógicos como datashow, com slides dinâmicos e o quadro branco e pincel realizando anotações de acordo com a participação dos alunos, onde todos mostram interesses. A dinâmica em sala de aula da professora perante todas as técnicas pedagógicas desenvolvidas foram de acordo com o seu plano de aula. Sumariando o conteúdo ministrado, conversando com os alunos identificando os principais objetivos da aula, usando o tempo dentro da sala de aula em seu favor. A turma participa o tempo todo com a professora com as discussões realizadas, sua fala sempre em consonância aos slides, passando de acordo com as discussões

realizadas. A professora sempre descontraída com a turma e a turma sempre em participação constante em cada fase da discussão do assunto.

Nesta disciplina a professora e alunos foram parceiros no processo de construção do saber, ambos se auto avaliam constantemente, a professora adaptando sua prática a partir das verdadeiras necessidades do aluno e, estes, observam e são fieis aquilo que se propuseram a aprender neste processo de construção de conhecimento. Observamos também que quando o professor se identifica com os alunos acontece um intercâmbio entre o ensino e aprendizagem, e que na troca de saberes entre professor X aluno acaba privilegiando a construção científica. Sua exposição foi ao mesmo tempo clara e objetiva, com volume suficiente e velocidade adequada, criando muita expectativa junto aos alunos, que sempre estavam participativos, a Professora 2 conseguiu deixar a turma ansiosa para os próximos encontros.

E, assim, encerramos mais um dia de observação satisfeita com a desenvoltura da professora e domínio em sala de aula demonstrando uma prática pedagógica participante e diferenciada para a construção do conhecimento para com seus alunos.

No dia 06 de agosto cheguei às 19h na faculdade para mais uma observação da disciplina Sistema da Qualidade com o “Prof. 3”, que realizou no primeiro momento uma apresentação pessoal da sua formação e qualificação, tempo de docência e de outras disciplinas que ministra.

Observamos que o professor trabalha numa teoria, sócio interacionista, preconizando a relação do sujeito com o objeto e dos sujeitos entre si, de maneira sempre conjunta com a turma, procurando incentivar a construção do conhecimento com a participação de todos os alunos. O professor realizou atividades em grupos e conseguiu visualizar a turma totalmente interagida com o professor. O mesmo mostrou segurança, utiliza métodos didáticos para execução da sua aula que

ocorre de acordo com seu planejamento desenvolvido em seu plano de aula. Visualizamos o sucesso da aula com a dedicação dos alunos em chegar cedo, onde os alunos aguardam o professor e não o professor aguardando os alunos. O professor na solicitação da atividade em grupo participou acompanhando todos os grupos, tirando dúvidas, explicando, incentivando o aluno.

Um dos fatos observados que nos chamou atenção foi o professor trabalhar a disciplina com vistas a construção de um artigo científico dentro da atividade desenvolvida, procurando estabelecer questionamentos e seus “por que”? Os alunos se mostram participativos e os métodos e técnicas pedagógicas desenvolvidas pelo professor tiveram total sucesso em seu desenvolvimento. O professor mostrou dinamismo, domínio de conteúdo, uma prática educativa pautada no envolvimento da turma a cada etapa apresentada no decorrer da disciplina.

Dia 17 de agosto no mesmo horário noturno estávamos novamente na faculdade para observar a disciplina “Negociação e Logística” do “Professor 4” que iniciou sua aula com uma dinâmica de apresentação, tentando deixar a turma mais descontraída no processo de aprendizagem, esta disciplina é do curso de MBA em Auditoria, Controladoria e Finanças com duas turmas participantes de 2016 e 2017.

O Professor 4, iniciou com uma dinâmica de grupo, logo após fez a apresentação do conteúdo que iria naquele dia ministrar, numa fala forte e contundente que deixava aos alunos interessados, percebíamos isso no olhar atento dos mesmos, que começaram a fazer questionamentos e o professor se movimentando pela sala, interagindo o tempo todo com a turma e a turma em sintonia com o professor.

Utilizou os recursos que estão disponíveis em sala, o data show, com slides bem coloridos e com poucas informações, quadro branco onde realiza alguns apontamentos dos alunos nas discussões e tira dúvidas da

turma. Antes tive informações que esse professor tem uma experiência vasta na área mais de 10 anos de docência, o que lhe dá total domínio em sala, que é o que se espera o professor do século XXI onde procura melhorar sua prática a cada aula ministrada, ao final da aula, conversei com o professor que falou de sua carreira no magistério e demonstrando o quanto gosta de sua profissão. E assim encerramos mais uma observação onde mais uma vez saio satisfeita com o que presenciei vendo um profissional desenvolvendo sua atividade e realizando o seu planejamento com aplicação e delimitação das unidades do conteúdo bem delineadas no processo de ensino e aprendizagem.

No dia 14 de setembro voltei a faculdade para mais uma visita de observação, dessa feita na sala de aula do “Prof. 9” que ministra disciplina Comércio Exterior. Inicialmente apresentou sua qualificação profissional para estar em sala de aula, tempo de magistério e sumariou o conteúdo que seria apresentado. Circula o tempo todo em sala de aula, ficando sempre próximo do aluno, tentando ter atenção de todos e não deixando a sala se distrair com algo que não seja a sua aula. O professor durante a apresentação da aula configurou a sequência das atividades propostas, onde posso pontuar que é um dos traços mais claros que determinam as características diferenciais da prática educativa, realizou uma atividade integradora de grupo para interação da turma. Os alunos demonstram envolvimento com a aula e com a atividade proposta pelo professor com os recursos pedagógicos disponíveis em sala de aula, seus slides são bem objetivos sem dificuldade de entendimento, apresentou um vídeo relacionado ao assunto proposto e mais uma vez encerrou este dia com um professor dinâmico e aberto a mudanças caso veja a necessidade de mudar sua prática para assim obter o sucesso dos seus alunos em aprender em entender o conteúdo ministrado.

Dia 21 de setembro estamos na sala de aula do “Prof. 9” que além de professor é o Diretor da instituição ministra a disciplina Comércio Exterior. O mesmo iniciou sua aula apresentando sua carreira

profissional, sua experiência de docência, dados que são importantes para que o aluno tenha conhecimento da qualificação do professor e de seu potencial de contribuição para os mesmos.

O professor inicia realizando uma atividade de interação com a turma para assim iniciar a disciplina. O “atraso dos alunos”, foi observado, dias mais, dias menos, atrapalhando o raciocínio do professor em vários momentos, muito embora este professor como alguns já observados tenha o domínio do conteúdo, sumariando todos os pontos em seu planejamento. Seus slides estão muito bem elaborados, com poucas frases, algumas imagens e em total sintonia com a fala do professor.

É importante em um processo educativo um planejamento bem estruturado e com a sequência de ensino e suas propostas metodológicas bem alinhadas. Os alunos foram participativos e ao final o professor sugeriu leituras de artigos científicos para um maior aprofundamento a respeito do assunto ministrado. Encerra a aula e agradece a participação de todos.

No dia 28 de setembro cheguei às 19:00 na faculdade para mais uma visita a sala da Profa. 7 que ministra a disciplina Auditoria Avançada, a professora é docente da Universidade de Fortaleza - UNIFOR e já ministra essa disciplina há mais de cinco anos na instituição de origem.

Analisando a participação da professora 7 em sala de aula, este domínio no conteúdo, mas não realizou a apresentação de seu conteúdo, bem como não apresentou os objetivos da aula, mas tenta organizar o tempo, realçando o que é importante a atenção do aluno e a sua interação com o assunto durante a aula, percebemos que a professora estava tranquila, dominava o assunto, mas não tinha o hábito de criar um clima amistoso na sala de aula, talvez por convidada e não conhecer a clientela com a qual trabalhava naquele momento.

Dia 2 de outubro observamos a aula da Professora 6 que ministra a disciplina metodologia da Pesquisa, esta foi uma aula diferenciada pois a professora trabalha com projetos de pesquisa para dar sequência a

produção do Trabalho de Conclusão e Curso –TCC. Uma excelente profissional com metodologia de alcance a todos os alunos e de uma bagagem teórico metodológica que a diferencia dos demais professores, pois uma disciplina que se assenta mais na prática dos desenhos monográficos.

Esta foi a última observação de sala de aula que fizemos, e que nos deu subsídios para relatar que as práticas pedagógicas desenvolvidas em situação de ensino e aprendizagem pelos professores da FAENE são semelhantes em alguns pontos e diferenciadas em outros.

Essa percepção acresce-nos informações que até então não tínhamos tido contato e que nos possibilitasse identificar o significado do que seja práticas pedagógicas, sua importância no contexto educativo. Em contrapartida o resultado dessa investigação traz-nos um contributo pedagógico e social sem precedentes, principalmente para essa instituição de ensino superior privado, lugar da investigação, tendo como paradigma a ideia de que o conhecimento científico faz-se por acrescentar a um saber tácito um novo saber.

Todos os professores que se dispuseram falar de sua prática pedagógica ministram aulas no matutino, vespertino ou noturno na FAENE além de atuarem também aos finais de semana para comporem seus salários que consideram baixos para suas despesas familiares.

Percebemos na fala dos professores, as teorias defendidas pelos especialistas da educação quando se reportam as condições concretas de exploração da mão de obra em uma sociedade capitalista como a nossa, essa estratégia investigativa nos mostrou que a prática pedagógica dos professores da FAENE não se diferencia de outras atividades laborais que se caracterizam pela exploração de uns sobre outros para a obtenção do lucro defendido no discurso marxista.

Por outro lado, o professor da instituição privada é um profissional que tem de conviver com a instabilidade no trabalho, pois não dispõe de garantias trabalhistas que evitem demissão a qualquer momento visto

estar submetido a um contrato de trabalho onde não está implícita a garantia trabalhista, podendo ser despedido, por qualquer motivo a qualquer hora, nesse caso está a mercê das oscilações do mercado, da demanda de alunos aos cursos oferecidos pela instituição empregadora e por vezes a oferta ou fechamento de um determinado curso por falta de alunos, seu ingresso nesse mercado de trabalho se dá por seleção simplificada onde o currículo e a experiência são pré-requisitos básicos e outras vezes por indicação de algum colega de profissão, portanto esses elementos juntos ou isolados não lhe garante estabilidade no emprego.

Percebemos que mesmo diante de tantas dificuldades estes profissionais se esforçam para cumprir seus horários de trabalho, tentam fazer formações continuadas nas mais diversas áreas, às vezes na mesma instituição, por vezes oferecidas aos mesmos sem ônus e outras vezes com seus próprios recursos. Estes, mesmo reconhecendo suas fragilidades, oferecem aos alunos o que aprenderam como alunos na formação inicial.

Embora sejam oriundos em sua maioria de uma formação cartesiana onde a informação prevalecia sobre o conhecimento, estes professores têm dificuldades de trabalhar de forma contextualizada e transversalizada, dado percebível na observação feita de algumas aulas em momentos diversos e de professores de diferentes componentes curriculares, para percebermos nas suas práticas pedagógicas as dificuldades que enfrentam para atenderem a uma demanda de alunos que na maioria das vezes sabem até um pouco mais que seus professores, muito embora não tenha a formação documentada por um diploma.

É visível na observação do contexto de sala de aula as dificuldades dos professores em utilizarem fundamentos pedagógicos que sirvam de orientação as suas preleções, teorias de aprendizagem que denotem conhecimentos dos saberes da prática pedagógica.

Percebemos nas falas dos professores dificuldades para interferir na prática com atividades pedagógicas menos teóricas, na renovação dos métodos de ensino, imprescindível para atingir a classe economicamente desfavorável e contribuir, efetivamente, para a transformação social da qual falávamos anteriormente.

Conforme Carr & Kemmis (1988) a aplicação de conhecimentos teóricos extraídos de diferentes disciplinas científicas devem percorrer o caminho da ideia à ação, dos princípios teóricos à prática e vice-versa. Os próprios professores nos informaram que tem consciência de suas práticas conservadoras, tradicionais e sem base pedagógica consistente, no entanto precisam trabalhar e lhes resta pouco tempo para se atualizarem.

Observando o ambiente acadêmico vimos que tem uma estrutura moderna e a gestão é empreendedora, investindo na qualidade que a sociedade capitalista exige, decorrendo daí que importa mais a qualidade do ambiente do que a competência do professor.

Sobre os gestores nos ficou claro que interessa mais a sala de aula climatizada com móveis e recursos didático-pedagógico em bom estado de conservação e utilização do que a competência do professor quando ministra os conteúdos em suas aulas, enfim o conforto se sobrepõe ao objetivo da instituição que seria a formação do aluno para a transformação de si mesmo e da sociedade. A discussão dos resultados é o ponto onde o investigador exporá os seus depoimentos pessoais, comentando a amostra utilizada, os procedimentos apresentados no método e os seus resultados (Coutinho, 2011). Os factos recolhidos devem ser apresentados friamente e com objetividade para possibilitar o confronto dos resultados com os seus autores da literatura pertinente, respeitando os pontos de vista dos mesmos e seus resultados obtidos na investigação.

Nessa investigação tivemos como resultado principal o conhecimento das práticas pedagógicas desenvolvidas em situação de ensino e

aprendizagem pelos professores e alunos da FAENE. Dessa percepção acresce-nos saberes que até então não tínhamos tido contato que nos possibilitasse identificar o significado do seja práticas pedagógicas, sua importância no contexto educativo em contrapartida o resultado dessa investigação traz-nos um contributo pedagógico e social sem precedentes, principalmente para essa instituição de ensino superior privado, lugar da investigação, tendo como paradigma a ideia de que o conhecimento científico faz-se por acrescentar a um saber tácito um novo saber.

Todos os professores que se dispuseram falar de sua prática pedagógica ministram aulas no matutino, vespertino ou noturno na FAENE além de atuarem também aos finais de semana para comporem seus salários que consideram baixos para suas despesas familiares.

Percebemos na fala dos professores as teorias defendidas pelos especialistas da educação quando se reportam as condições concretas de exploração da mão de obra em uma sociedade capitalista como a nossa, essa estratégia investigativa nos mostrou que a prática pedagógica dos professores da FAENE não se diferencia de outras atividades laborais que se caracterizam pela exploração de uns sobre outros para a obtenção do lucro defendido no discurso marxista.

Por outro lado, o professor da instituição privada é um profissional que tem de conviver com a instabilidade no trabalho, pois não dispõe de garantias trabalhistas que evitem demissão a qualquer momento visto estar submetido a um contrato de trabalho onde não está implícita a garantia trabalhista, podendo ser despedido, por qualquer motivo a qualquer hora, nesse caso está a mercê das oscilações do mercado, da demanda de alunos aos cursos oferecidos pela instituição empregadora e por vezes a oferta ou fechamento de um determinado curso por falta de alunos, seu ingresso nesse mercado de trabalho se dá por seleção simplificada onde o currículo e a experiência são pré-requisitos básicos e outras vezes por indicação de algum colega de profissão, portanto

esses elementos juntos ou isolados não lhe garante estabilidade no emprego.

Percebemos que mesmo diante de tantas dificuldades estes profissionais se esforçam para cumprir seus horários de trabalho, tentam fazer formações continuadas nas mais diversas áreas, às vezes na mesma instituição, por vezes oferecidas aos mesmos sem ônus e outras vezes com seus próprios recursos. Estes, mesmo reconhecendo suas fragilidades, oferecem aos alunos o que aprenderam como alunos na formação inicial.

Embora sejam oriundos em sua maioria de uma formação cartesiana onde a informação prevalecia sobre o conhecimento, estes professores têm dificuldades de trabalhar de forma contextualizada e transversalizada, dado percebível na observação feita de algumas aulas em momentos diversos e de professores de diferentes componentes curriculares, para percebermos nas suas práticas pedagógicas as dificuldades que enfrentam para atenderem a uma demanda de alunos que na maioria das vezes sabem até um pouco mais que seus professores, muito embora não tenha a formação documentada por um diploma.

É visível na observação do contexto de sala de aula as dificuldades dos professores em utilizarem fundamentos pedagógicos que sirvam de orientação as suas preleções, teorias de aprendizagem que denotem conhecimentos dos saberes da prática pedagógica.

Percebemos nas falas dos professores dificuldades para interferir na prática com atividades pedagógicas menos teóricas, na renovação dos métodos de ensino, imprescindível para atingir a classe economicamente desfavorável e contribuir, efetivamente, para a transformação social da qual falávamos anteriormente.

Os próprios professores nos informaram que tem consciência de suas práticas conservadoras, tradicionais e sem base pedagógica consistente, no entanto precisam trabalhar e lhes resta pouco tempo para se

atualizarem.

Observando o ambiente acadêmico vimos que tem uma estrutura moderna e a gestão é empreendedora, investindo na qualidade que a sociedade capitalista exige, decorrendo daí que importa mais a qualidade do ambiente do que a competência do professor.

Aos gestores nos ficou claro que interessa mais a sala de aula climatizada com bons móveis e outros recursos didático-pedagógico do que a competência do professor quando ministra os conteúdos em suas aulas, enfim o conforto se sobrepõe ao objetivo da instituição que seria a formação do aluno para a transformação de si mesmo e da sociedade.

No tocante a organização acadêmica observamos que todo material instrucional dos cursos são apostilados num padrão institucional encadernados em papel couchê onde na contra capa está além a logomarca institucional a identificação da faculdade, dos cursos, da disciplina, carga horária, nome do docente e sua titulação, seguido de um mini currículo do professor, a Ementa da disciplina, seus objetivos: geral e específico, conteúdo programático, recursos didáticos, procedimentos avaliativos e referências. Em seguida temos a apresentação da disciplina e o respectivo sumário. Vale ressaltar, que todas as disciplinas se iniciam com a respectiva apostila distribuída a todos aos alunos.

Quanto às questões do inquérito por questionário aplicado aos professores optamos por organizar esse instrumento em blocos específicos dos quais procuramos saber sobre as formas de contratação dos professores na instituição, a planificação das aulas, estratégias e métodos pedagógicos utilizados, perspectivas dos professores sobre sua própria prática pedagógica e um espaço para comentários críticos ou sugestões.

3.2. Respostas aos questionários pelos professores

Podemos destacar que em relação aos inquéritos por questionário destinados aos professores, obtivemos destes sujeitos as seguintes respostas aninhadas por aproximação: planificam suas aulas em igualdade de condições: (100%) confirmam essa premissa. Outras respostas foram dadas com percentuais menores que não apresentamos nesse contexto, mas que estão ao final do trabalho para conhecimento (Apêndice B).

Em relação à planificação de suas aulas, fizemos um conjunto de perguntas aos professores da FAENE e obtivemos como resultados para a Pergunta 1 - Você costuma planificar suas aulas? 11% dos professores nos informaram que às vezes planificam suas aulas e 89% nos afirmaram que sempre planificam suas aulas, ou seja, nenhum dos professores inquiridos declarou não planificar as aulas que ministram (0%). Conforme observamos na organização curricular da FAENE que está em concordância com as apostilas confeccionadas para servirem de suporte didático no desenvolvimento das aulas das disciplinas específicas do Tronco Comum aos cursos técnicos oferecidos pela instituição analisada, existe anexo a esse material o plano de curso das referidas disciplinas, portanto as respostas obtidas podem ser vistas como verdadeiras no contexto investigado.

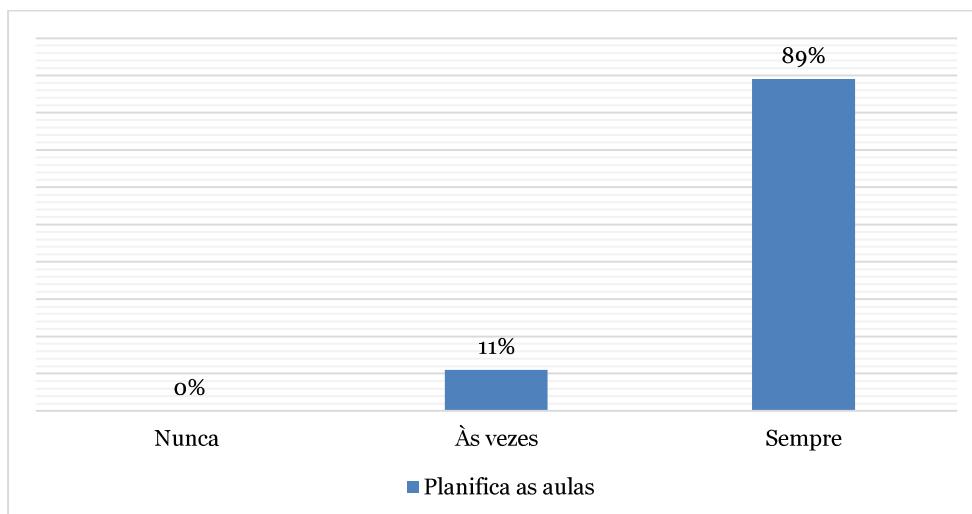


Gráfico 11: Planifica as aulas

Para a pergunta 2 - Em sua prática docente produz um plano de aula em relação à disciplina a ser ministrada? Observámos que 100% dos professores inquiridos responderam afirmativamente que seguem em suas práticas pedagógicas os planos de aulas são organizados por eles. Conforme já observado anteriormente, os planos de aula estão em concordância com os planos de curso contidos nas apostilas das disciplinas específicas ao Tronco Comum de cada curso, dados esses visibilizados no Gráfico 2 a seguir:

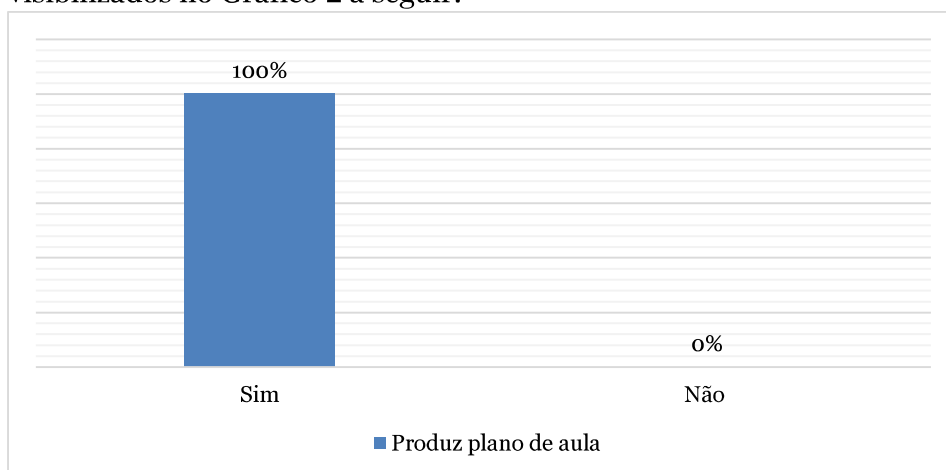


Gráfico 12: Produz plano de aula

Ao serem inquiridos sobre a forma como o plano de aula deveria ser utilizado, os professores nos responderam em torno de 11% utilizam o plano de aula à risca, ou seja, conforme sua exigência básica, desde os objetivos passando pelos conteúdos, metodologias, recursos e avaliação, esta resposta apesar de nos dar a impressão de ser positiva, denota certa simplificação pois esta situação não se coaduna com as orientações pertinentes a uma prática docente participativa, dialógica e questionadora onde os alunos assumem um comportamento ativo diante do discurso do professor em sua aula.

Por outro lado, 89% dos professores declararam que adaptam seu plano de aula às situações que aparecem durante a aula, sendo esse um posicionamento salutar, na medida em que possibilita aos alunos participarem ativamente das aulas. Para o item corresponde a visão do plano de aula como sendo um instrumento de formalidade, obtivemos o percentual de 0% conforme o Gráfico 13 abaixo.

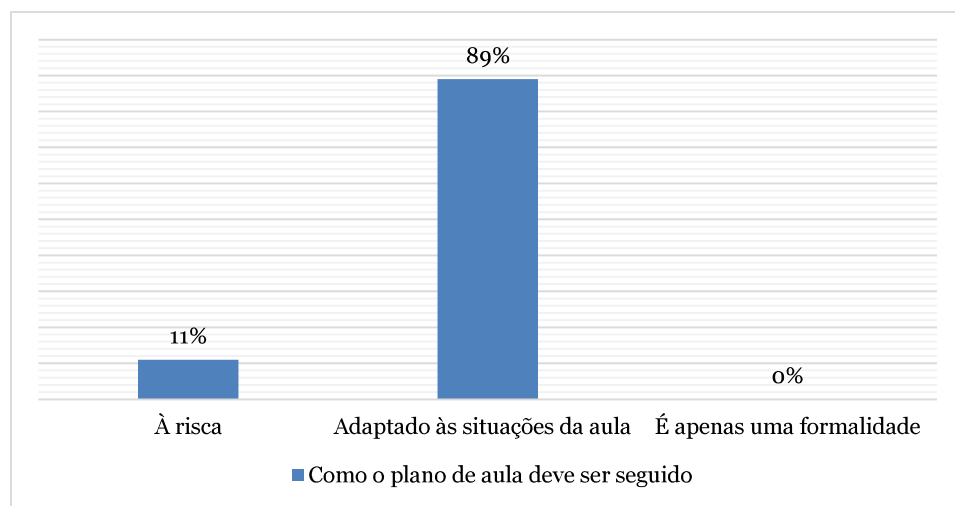


Gráfico 13: Plano de aula é seguido a risca?

Práticas pedagógicas utilizadas pelos professores dos cursos de pós-graduação da FAENE.

As práticas pedagógicas utilizadas pelos professores da FAENE funcionam como uma oportunidade única para a construção da identidade profissional (Tardif & Parquay, 2000, p.142). Formosinho (2001, p.53) refere-se à prática pedagógica como uma intencionalidade da formação de professores, cuja finalidade explicita;

É iniciar os alunos no mundo da prática profissional, sendo um componente do currículo da formação do aluno cabe-lhe: elevar-lhe o grau de autonomia, numa perspectiva constante de atualização, implicar-se na mobilização e procura de conhecimentos e competências que lhe permitam fazer face às múltiplas situações educativas e contextos em que integra ou poderá integrar-se (Tardif & Parquay, 2000, p.142). Formosinho (2001, p.53).

Concluimos que as respostas dos inquéritos por questionários aplicados aos professores e alunos se aproximam em dados percentuais consistentes sobre a caracterização do professor que atua na educação superior privada da FAENE. Esta consideração nos permite identificar o professor da educação superior na FAENE como um profissional que busca ainda adequar suas práticas pedagógicas ao paradigma emergente do qual nos fala Behrens (2010), e na proposta de professor reflexivo de Schon, Pimenta, Alarcao e Marcelo Garcia dentre os demais que utilizamos nesse trabalho.

Entendemos a partir das respostas encontrados nos inquéritos por questionário aplicados aos professores e alunos da FAENE que as práticas pedagógicas dos professores que estão em sala de aula deveriam ser orientadas pelo paradigma do saber fazer, pelo pensamento complexo, pelo desenvolvimento das competências básicas para o permanente aperfeiçoamento cultural e profissional, fazendo uma correlação entre a teoria e prática e esse vir-a-ser não foi percebido claramente nas falas dos professores e nem dos alunos dos cursos oferecidos na modalidade presencial pela FAENE.

Não nos desapercebemos de que nem tudo está perdido, esses

professores já possuem uma consciência profissional de suas limitações e dos avanços das teorias pedagógicas que contribuem para a construção de uma sociedade mais democrática, porquanto mais participativa e humanizada, tanto que mesmos com as devidas limitações atuam na sala de aula buscando encontrarem os caminhos que os levem a uma educação mais comprometida como o que fazer na sala de aula em tempos de globalização.

Existe unanimidade entre estes professores do fato de que a sociedade atual se caracteriza pelo constante desenvolvimento pessoal, profissional e intelectual e que por conta disso nosso aluno já não se contenta com conteúdos desconectados das vivências sociais, com respostas evasivas que não comportem questionamentos, que o conhecimento não é gestado nos bancos universitários e que a responsabilidade do professor extrapola as paredes da sala de aula, exigindo práticas pedagógicas competentes e comprometidas com o presente e futuro de seus alunos.

Assim é possível destacar que as práticas pedagógicas dos professores da FAENE está a caminho de um comprometimento com as dimensões da democracia social, do comprometimento político e da sustentabilidade planetária.

Utilizamos o instrumento inquérito por questionário ao final de cada observação o qual aplicávamos aos professores da sala de aula observada. Mediante esse instrumento conseguimos identificar que 44% dos professores que atuam nessa instituição de ensino superior privado analisada, passaram por processo seletivo e 56% destes professores não passaram por nenhuma seleção específica. Este resultado nos aponta para outras formas de ingresso, conforme já citamos anteriormente, quais sejam convite ou indicação por parte de outro professor que já trabalha na instituição, bem como análise de currículo e/ou experiência comprovada desse profissional através de informações obtidas através dele próprios ou de outros empregadores.

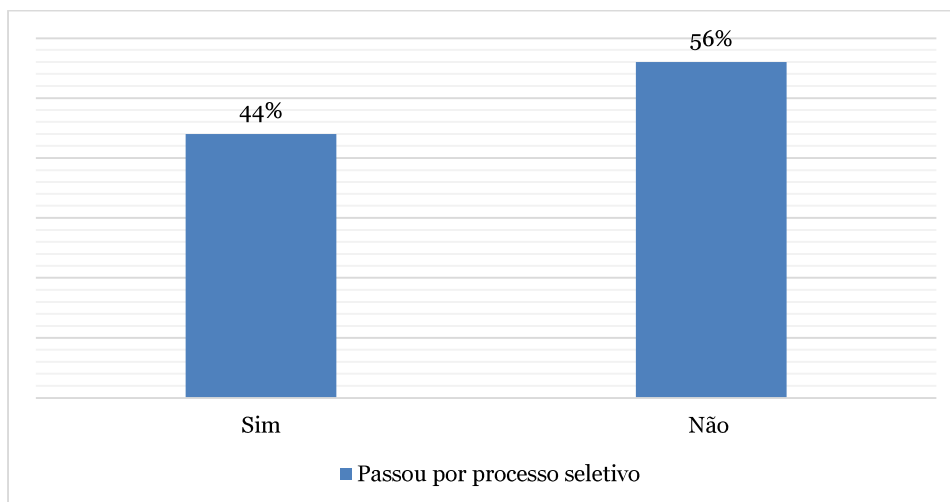


Gráfico 14: Formas de ingresso na FAENE

Na sua contratação foi exigido pela instituição uma “AULA TESTE”?

A seguir perguntamos aos inquiridos se na sua contratação foi exigida uma aula teste, donde obtivemos como resultado 44% ministraram aula teste e 56% não ministram aula teste porque não passaram por uma forma de ingresso com a exigência de submissão ao processo seletivo.

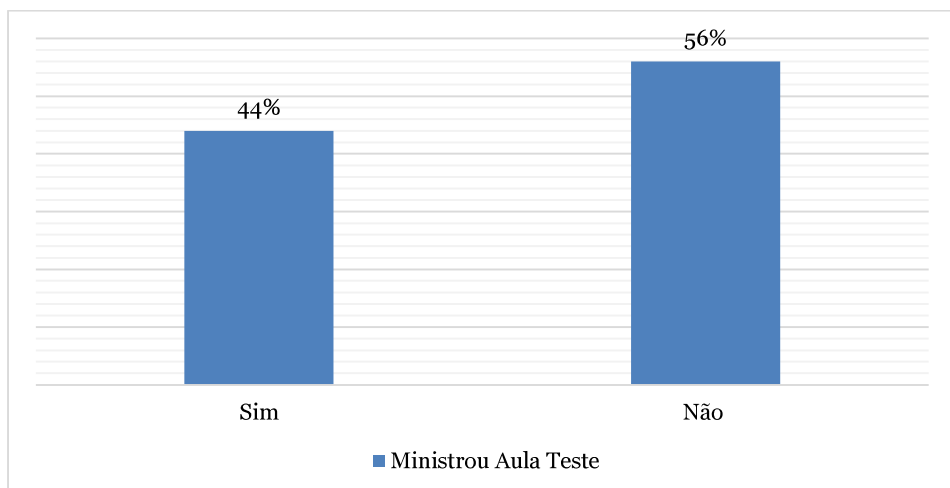


Gráfico 15: Ministrou aula teste para ingressar na FAENE

A perspectiva dos professores sobre sua própria prática pedagógica.

O professor P1 nos relatou que: “a importância do professor está sempre na busca da melhoria de sua prática tendo sempre como objetivo ser um bom profissional cada vez mais competente em seu ofício”; “que os cursos oferecidos são pautados na formação de executivos”; “Que sempre estar em reunião com o departamento pedagógico nas alterações e melhorias do projeto pedagógico dos cursos”. Desejou-me boa sorte e nos despedimos ficando acertado as datas de visita para observação.

Em relação à planificação das suas aulas responderam-nos os professores, somente um dos professores disse não te por costume planificar suas aulas, em sua maioria os professores inquiridos disseram que o plano de aula desenvolvido em situação de aula é quase sempre adaptado as rotinas do dia sendo, portanto flexível, somente um deles diz que segue a risca o seu plano de aula.

O grupo de professores apresentou uma postura diferenciada a respeito dos métodos que utilizam em sala de aula, alguns dizem privilegiar aula expositiva, outros dizem trabalhar com ênfase na postura interrogativa com postura activa, além de outros que procuram trabalhar com o coletivo dos alunos se apropriando de estratégias como trabalhos de grupo, pesquisa de campo, visitas guiadas as empresas, tudo dependendo da área na qual estão trabalhando e nas possibilidades de trabalho que se apresentam no momento. Destacam que a equipe pedagógica não interfere nessa área.

Em relação aos materiais pedagógicos utilizados em situação de aula usa em sua maioria o quadro branco, pincel, Datashow, notebook, textos avulsos, livros acadêmicos.

Para sua prática pedagógica os professores afirmam que a formação inicial foi determinante na permanência na docência, mas que a formação continuada em serviço e os cursos de pós-graduação strito

sensu foram importantes para melhorar seu desempenho profissional dando-lhes mais segurança profissional e know-how acadêmico.

Consideram os professores inquiridos que refletir sobre a prática docente é uma forma de melhorar profissionalmente seu trabalho, consideram também que sentem prazer em trabalhar com liberdade de escolhas de suas metodologias e artefatos, embora alguns achem que a participação do aluno deve ser levada em consideração.

Com relação a motivação para o exercício a docência 60% nos afirmaram que o fazem com prazer e é uma pratica vocacional e 40% afirmam ser uma complementação salarial. Com relação à utilização do programa da disciplina a maioria (80%) afirma que se sentem mais seguros com os programas sendo atendidos, a fim de evitar discordância com a faculdade e reclamação dos alunos. Todos os professores consideram os cursos oferecidos pela FAENE como sendo relevantes para a formação técnica e profissional dos alunos.

3.1.2. A perspectiva dos alunos sobre as práticas pedagógicas dos seus professores.

1ª QUESTÃO: Para você o que é ser bom professor universitário?

Obtivemos dos alunos dos cursos de pós graduação da FAENE 95% de respostas que acendiam a alternativa “aquele que sabe transmitir o conteúdo” e somente 4% discordam desse premissa.

A que podemos atribuir essa resposta? Ao fato de que prevalece ainda uma concepção tradicional de ensino na qual o professor é o detentor do saber e se não o é, não é considerado um bom professor.

Prevaleceu 96% a alternativa “aquele que tem interesse pelo ensinar”,

tal afirmativa nos remete a pensar qual seria esse interesse, seria a frequência, a pontualidade, o uso de metodologias diversas.

Por outro lado, tivemos 100% de concordância no item que destaca o bom professor como aquele que incentiva ao aluno seguido de capacidade de diálogo (96%), compreensão diante das dificuldades dos alunos (82%) e respeito a produção do aluno (85%) e compromisso com sua prática docente (96%), conforme Quadro 8 e Gráfico 3, a seguir:

Fica difícil a estes professores utilizarem práticas pedagógicas que sinalizem para as propostas educacionais atuais com ênfase nos paradigmas construtivista e crítico social dos conteúdos que certamente se coadunaria mais com os objetivos institucionais, tais como reconhecer em nossa sociedade as diferenças sociais, econômicas, étnicas e culturais como elementos determinantes da situação política que vivenciamos na atualidade, incentivar aos seus alunos a produção de conhecimentos através da investigação científica que possa contribuir para um aperfeiçoamento profissional e cultural que contribua para a melhoria da sociedade.

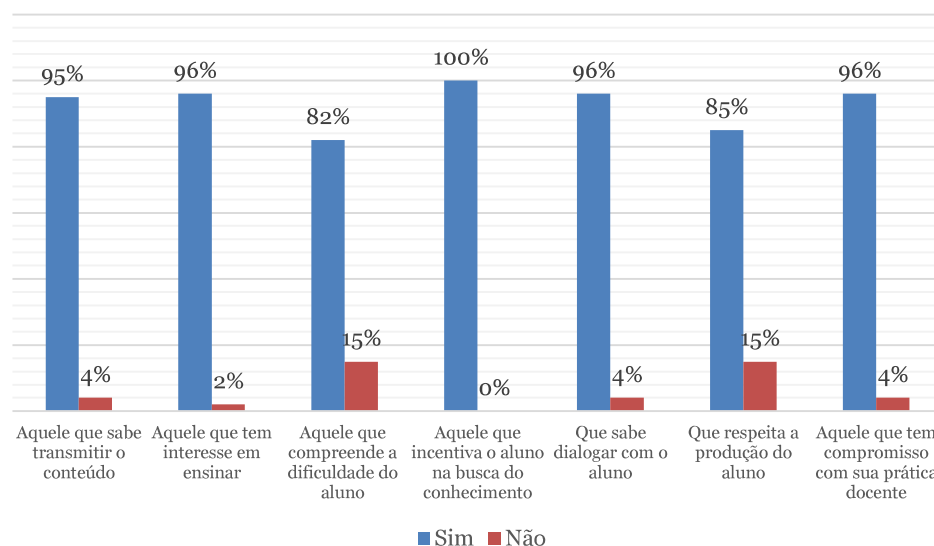


Gráfico 16: 1ª questão do questionário aplicado aos alunos

2ª QUESTÃO: Marque no quadro abaixo os pontos negativos que fragilizam as práticas pedagógicas no ensino superior privado

Em relação aos pontos negativos que fragilizam as práticas pedagógicas dos professores no Ensino superior obtivemos em 100% percentuais de alunos que consideram as suas dificuldades de aprendizagem decorrente das fragilidades advindas da educação básica; 50% culpam aos professores pela sua pouca disponibilidade de tempo destinado ao acompanhamento do aluno, incidindo sobre a ausência de escuta das ansiedades dos alunos pelos docentes; além esses agravantes temo a rotatividade do corpo docente, suas ausências, acervo bibliográfico defasado como elementos que contribuem para negativar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores do ensino superior privado, na visão dos seus alunos.

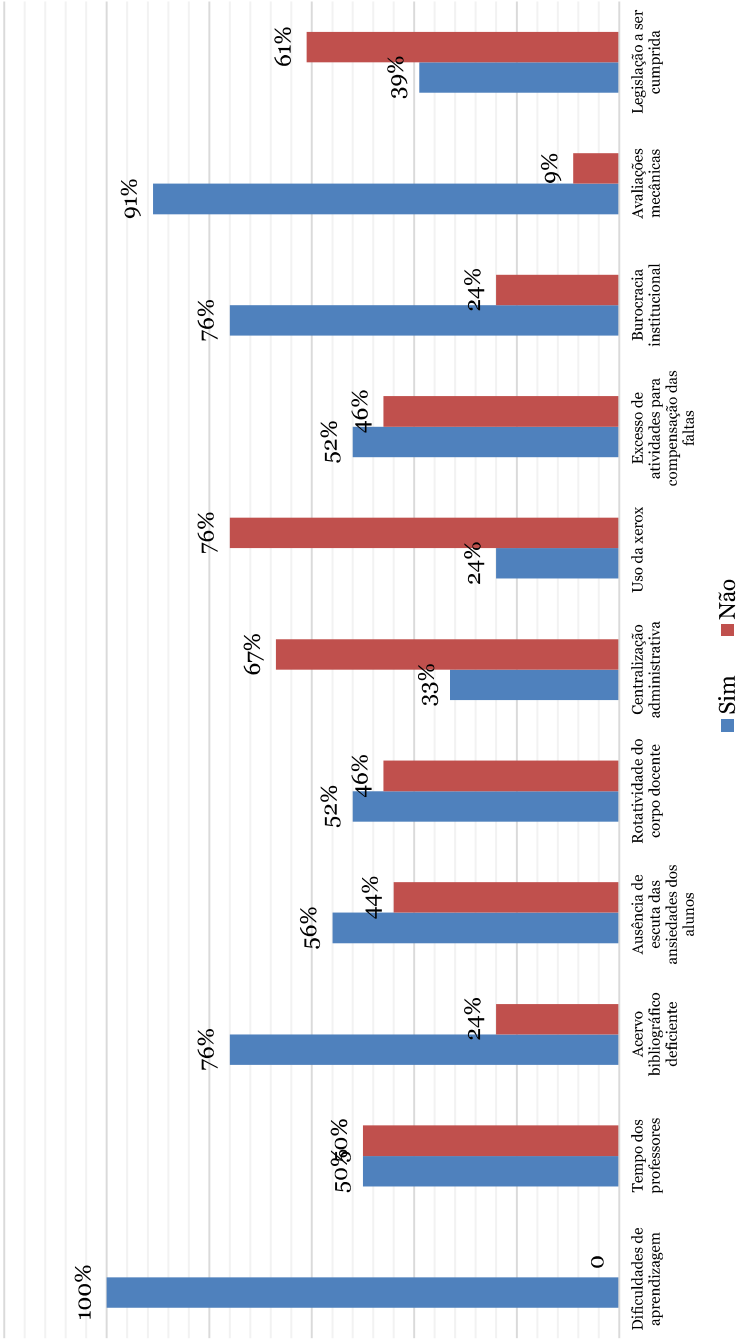


Gráfico 17: 2ª questão do questionário aplicado aos alunos

Em relação aos pontos negativos que fragilizam as práticas pedagógicas dos professores no Ensino superior obtivemos em 100% percentuais de alunos que consideram as suas dificuldades de aprendizagem decorrente das fragilidades advindas da educação básica; 50% culpam aos professores pela sua pouca disponibilidade de tempo destinado ao acompanhamento do aluno, incidindo sobre a ausência de escuta das ansiedades dos alunos pelos docentes; a rotatividade do corpo docente, suas ausências, acervo bibliográfico defasado como elementos que contribuem para negativar as práticas pedagógicas.

3ª QUESTÃO: Marque os fatores que você considera importante nessa prática

Os alunos da FAENE consideram importantes nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores o ensino baseado em situações concretas, com vistas a construção do seu próprio conhecimento (98%), nesse sentido articulando a teoria a prática; a constante formação continuada em serviço que serviria para manter o professor atualizado em sua performance formativa inicial (76%) passando o exercício docente para dentro da formação a qual os alunos estão pleiteando, ou seja, não tratarem assuntos desconectados da realidade na qual o aluno pretende se habilitar; bem como a prática do professor valorize o trabalho em equipe (87%) e a inserção social (93%), foram percentuais que podem ser visibilizados no gráfico a seguir. Em relação aos discordantes dessas premissas assumidas pela maioria dos alunos, foram percentuais baixos, como é possível visibilizar no Gráfico 18, os quais não se sustentam mediante a vontade da maioria, a qual está imbuída de saberes que lhes habilitam a classificação do que seja importante nas práticas pedagógicas do professor do ensino superior privado.

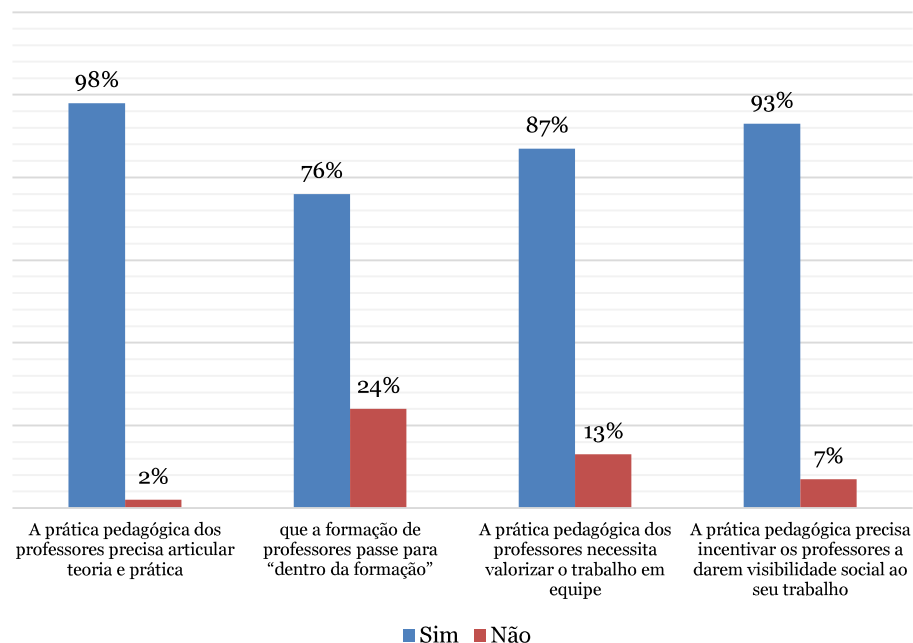


Gráfico 18: 3ª questão do questionário aplicado aos alunos

4ª QUESTÃO: Para você

Para os alunos da FAENE ensinar é refletir sobre a própria prática, produzir e solicializar seus conhecimentos, ter espírito crítico e transformador, permitir-se mudanças sociais, culturais e políticas, saber escolher seus recursos de aula, possibilitar a participação do aluno em sala de aula e contribuir para a pesquisa e a extensão como complementação do ensino, estes itens forma os que obtiveram melhores índices no inquérito por questionário.

Vale destacar que alguns itens foram destaque negativo observados pelos alunos nas práticas pedagógicas dos professores, quais sejam: o trabalho do professor com o aluno como um processo natural - 81% de concordâncias; no mesmo caminho obtivemos percentuais de 93% de alunos informando que impedir que o aluno participe da aula não é uma

boa estratégia, na medida em que a participação do aluno é importante, ele deve ser o protagonista de sua aprendizagem e não coadjuvante. a seguir 96% dos alunos destaca que o professor estará prescindindo de uma reflexão sistemática por parte do aluno quando o impede de participar da aula. Obtivemos os percentuais de 81% considerando que o uso dos recursos audiovisuais não pode substituir a relação entre o professor e o aluno, a qual deve ser dialógica em nosso entendimento. Por outro lado interpretamos que os alunos assumiram nesse inquérito que as boas prática pedagógicas devem estar assentadas na possibilidade da reflexão sobre a prática (96%), que as aulas práticas desenvolvidas pelos seus professores ajudem a provocar mudanças (94%), principalmente no que diz respeito a uma formação crítica (94%) e que a produção de novos conhecimentos seja contemplada (100%), voltados para temas sociais (98%) possibilitando alcançar o tripe acadêmico que as universidades buscam: ensino, pesquisa e extensão.

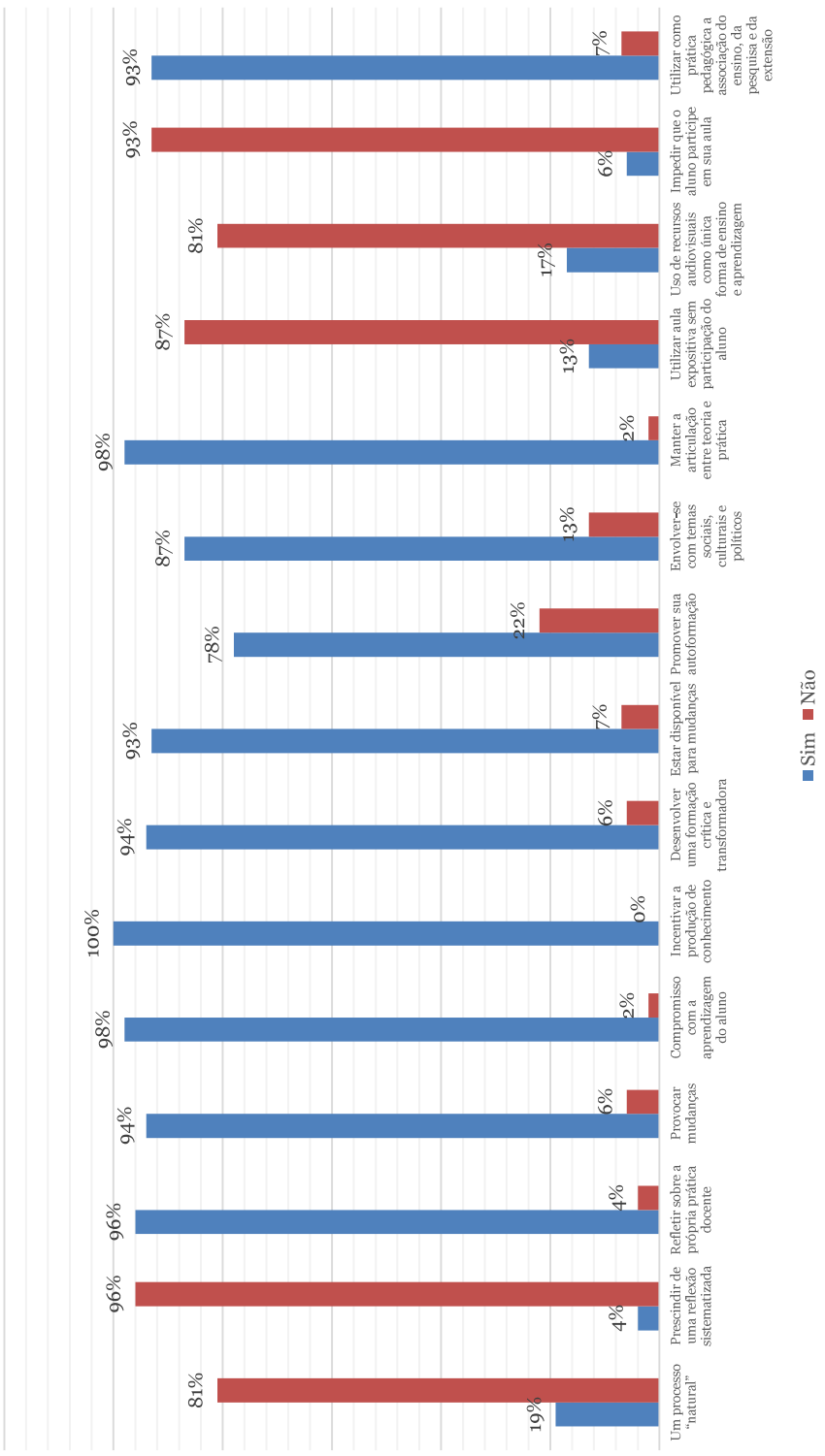


Gráfico 19: 4ª questão do questionário aplicado aos alunos

5ª QUESTÃO: Marque nos quadros abaixo as práticas pedagógicas adotadas pelos seus professores (podem marcar mais de uma opção)

Na concepção dos alunos da FAENE as práticas pedagógicas mais utilizadas foram o uso do computador (70%) e do datashow (80%), o debate em sala de aula (60%) estudos dirigidos (78%) seguido de aulas expositivas (67%) e uso de uma diversidade de recursos de ensino e aprendizagem (63%), pesquisa no ensino como prática de ensino (29%), síntese dos assuntos ministrados (49%), estudo dirigido (41%).

Torna-se importante destacar no que tange à instituição, lugar da investigação as aulas ministradas estão dentro dos parâmetros apontados de forma positiva pelos alunos, embora tenhamos alguns indicadores negativos, apontados pelos alunos que ainda persiste a ausência de um protagonismo maior do aluno em sua formação através da participação nas aulas com contribuições que visem sua formação profissional e cidadã. O que coletamos sobre as práticas pedagógicas dos professores da FAENE e registramos no capítulo metodológico foi um discurso de práticas conteudistas, factuais, coladas nos escritos livrescos, principalmente no uso da apostila padronizada, a qual fragiliza o ensino, pois ali estão contidos os assuntos que alguns dos professores considerou necessário e pertinente aquela disciplina, deixando a pesquisa bibliográfica a desejar no contexto do ensino e aprendizagem da FAENE.

Dessa forma, as certificações com especialidades pedagógicas da FAENE ainda estão colados no paradigma conteudista no qual a maioria dos seus professores obtiveram suas formações bacharelesca, que não contempla orientações pedagógicas emergentes que possibilita uma transposição didática entre o que os alunos aprendem e o que vivem na sociedade hodierna.

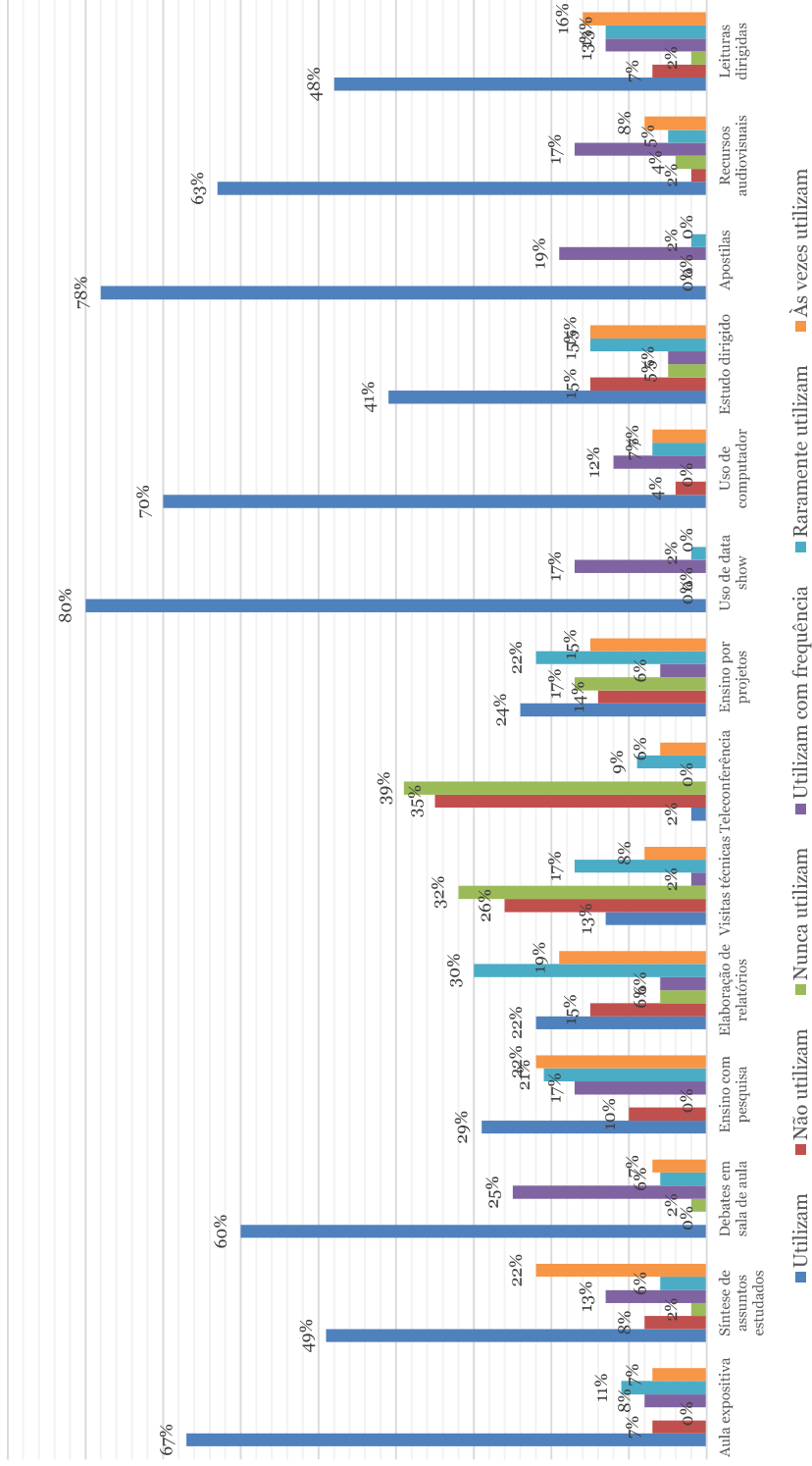


Gráfico 20: Questão do questionário aplicado aos alunos

Os alunos da FAENE de um modo em geral demonstram gostarem da instituição, a qual foi escolhida para que eles desenvolvessem seus estudos de graduação ou de pós-graduação, consideram a equipe administrativa sensível as suas necessidades básicas de ensino e aprendizagem, gostam do quadro de professores sejam os contratados, ou os convidados a ministrarem aulas principalmente na pós-graduação. Consideram que um bom professor é aquele que não falta as suas aulas, é assíduo, pontual, devolve as provas, dá explicações quando requisitado, e tenha o domínio do conteúdo que se propôs ministrar.

Como práticas pedagógicas os alunos gostam das aulas expositivas, dos trabalhos de grupo, das atividades de campo e de laboratório. Os alunos consideram que ensinar é repassar conhecimentos aos alunos, outros disseram que ensinar é transmitir informações que ao serem assimiladas e colocadas em prática se transforma em conhecimentos, essa ultima afirmativa está mais próxima dos manuais de didática aos quais já tivemos acesso. Destacaram os alunos que os professores usam em suas aulas a literatura relacionada à disciplina, usam apresentações visuais com power points data shows e também utilizam o recurso dos filmes, das mídias de um modo em geral para dinamizar as aulas.

Os alunos da FAENE destacam fatores positivos a formação dos professores, a forma pela qual são convidados e selecionados para ministrarem as aulas, o acompanhamento pedagógico da FAENE, é bom. Mas, consideram fatores externos a dificuldades econômica dos alunos, o fato dos professores trabalharem em outras instituições, o que não lhes dá tempo para se dedicarem aos alunos, a demora por vezes das notas de alguns professores.

CONCLUSÕES

As considerações aqui apresentadas não almejam finalizar o debate acerca das práticas pedagógicas dos professores da FAENE, mas trazer as questões que foram evidenciadas nesta pesquisa quando buscamos investigar os saberes que os professores mobilizam na prática pedagógica em sala de aula de cursos técnicos em instituição de ensino superior privada, permeada por sua vez de limites, mas também de possibilidades na (re)significação da prática pedagógica do professor em favor do ensino e aprendizagem do aluno.

Também não pretendemos definir por completo os diferentes saberes que esse professor constrói e reconstrói em sua caminhada profissional por sabermos que ela se modifica, na medida em que estuda e interage com os saberes da docência em situação de ensino e segundo as demandas que aparecem no dia a dia da sala de aula. Pois, compreendemos que essa construção dos saberes apresenta-se ao professor como uma apropriação desenvolvida ao longo do tempo, que perpassa pela sua carreira profissional e suas práticas socioculturais vivenciadas (Tardif, 2000; Nóvoa, 1992).

Durante o percurso investigativo revisitamos aspectos históricos do ensino no país, traçando, em linhas gerais, o percurso evolutivo da constituição dos cursos técnicos oferecidos pelas instituições privadas de ensino superior no Brasil nos dias atuais. Abordamos também aspectos acerca da formação e prática pedagógica dos professores do ensino superior, o que necessariamente contribuíram ao nosso entendimento e compreensão sobre o tema.

A condução desta investigação está permeada por sentimentos de expectativa, ansiedade, surpresas, incertezas e angústia, nesse contexto, foram lentamente sendo construído o texto que agora se finda em meio a idas e vindas ao nosso orientador, para tomar o rumo desejado e

desejável por nós, num embate com as dificuldades surgidas nesse processo de construção de conhecimento.

O encontro com os sujeitos investigados e a análise das suas falas sustentadas no referencial teórico do estudo, constituíram-se em valiosas fontes de reflexões acerca do tema trabalhado, evidenciando descobertas e aprendizagens.

Reforça-se, portanto, o entendimento do quanto à ação docente é uma atividade complexa, com características como relacionamento interpessoal, afetividade, intuição, criatividade, criticidade, relacional, dentre outras, cuja complexidade envolve o professor nas suas múltiplas dimensões de pessoa e de profissional em suas ações, percepções, reflexões, experiências, evidenciadas nas mais diversas situações, seja através da articulação teoria e prática, seja pelos dilemas enfrentados e surgidos no dia-a-dia da prática pedagógica observada por nós em sala de aula, por vezes motivando aos alunos a se tornarem sujeitos participantes desse processo (Pimenta, 2011).

Nesse contexto, o exercício da atividade docente requer um profissional com formação sólida, baseada em fundamentos políticos técnico-científicos, humanísticos e éticos, apto a desenvolver uma ação docente crítica e reflexiva, sendo capaz de transformar a si e a sociedade em que vive. Dessa forma, esses aspectos formam uma teia que permeia o “ser professor” e o seu cotidiano, propiciando a construção diária e permanente de saberes necessários à execução de uma prática pedagógica comprometida, coerente e responsável (Nóvoa, 1992).

Todas essas características remetem a uma importante tarefa do professor que, segundo Gauthier et. al. (1998), é a de seduzir o seu aluno ou, indo mais além, a de persuadí-lo. Para o autor, persuadir significa influenciar por meio de palavras e dos gestos, seduzindo, ao mesmo tempo, mente e coração, num verdadeiro trabalho emocional.

Fica implícito, então, que a atividade docente requer uma formação específica, coerente com o trabalho a ser desenvolvido, pois, como

afirma Nóvoa (1992), para que haja um ensino de qualidade, é necessário ofertar aos professores uma formação adequada do ponto de vista didático e técnico-pedagógico.

As concepções de ser professor nos levaram a compreender que as práticas pedagógicas dos professores desenvolvidas em sala de aula reflete a dinâmica do processo de ensino, bem como as políticas de formação docente e profissional dos sujeitos implicados no contexto investigado, que é específico por se tratar de uma instituição privada, portanto que visa lucros e objetiva atender ao mercado profissional desse contexto.

Dessa forma para responder ao Objetivo Geral dessa investigação, qual seja - Caracterizar as práticas pedagógicas desenvolvidas nas disciplinas do Tronco Comum dos cursos de pós-graduação da FAENE.

Procuramos nos Objetivos Específicos:

1. Identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores da FAENE:

Nos resultados dos questionários aplicados foi possível percebermos que em relação às concepções do ser professor no contexto atual podemos perceber a presença de ideias antagônicas, enquanto alguns atribuem valor aos conteúdos outros falam de experiências, diálogo e incentivo, outros falam em ter compreensão, respeito e compromisso, enfim são informações que não nos permitem ter um perfil único do que seja na concepção dos professores da FAENE do que seja um bom professor, talvez um pouco de cada um desses adjetivos, que para Baruffi (2000, p.55) “não está dado, vai sendo construído em ação”.

2. Identificar as perspectivas dos professores sobre as suas próprias práticas pedagógicas:

Ficou claro nos registros observados que a experiência docente e a sensibilidade de cada professor contribuem para o desenvolvimento de uma boa aula com a participação dos alunos, embora o “entra e sai” dos alunos atrapalhem o sentido do ensinar e aprender, foi o que

observamos.

O que nos ficou claro também é que para os professores da FAENE a maior dificuldade de aprendizagem desses alunos são as lacunas não atendidas no ensino médio, as quais os professores atribuem as dificuldades dos alunos em assimilarem as aulas, desenvolverem leituras compreensivas, fazerem trabalhos realmente acadêmicos que sinalizem construção de um novo conhecimento, bem como as formas de avaliação das aprendizagens que não sinalizam também para a observância da construção do conhecimento novo pelo aluno.

3. Identificar as perspectivas dos alunos da FAENE sobre as práticas pedagógicas dos seus professores:

No geral, para os alunos da FAENE, os professores deixam transparecer em seus discursos a preocupação em contextualizar o assunto, articulando teoria e prática e permitindo ao aluno o conhecimento sistematizado da realidade na qual está inserido, destacando-se que nem todos agem da mesma maneira, alguns utilizam mais recursos metodológicos, enquanto outros primam pelo discurso oral, mas todos transmitem responsabilidade e vontade de acertar na missão que escolheram para si, “ser professor”, no entanto nem todos têm as habilidades e competências necessárias a tal compromisso.

4. Verificar que fatores internos e externos condicionam tais práticas pedagógicas:

Na recolha dos dados utilizamos a observação direta com um guião de observação o qual nos permitiu um resultado consistente e plausível em pouco tempo dispendido a essa tarefa, dado que nos possibilitou a percepção de que todos os professores da FAENE possuem titulação superior e em pós-graduação compatíveis a outros centros de ensino, o que os diferencia é a forma como atuam em situação de ensino, ou seja, na prática pedagógica desenvolvida sem sala de aula.

Tal diferenciação pode atribuir a maior ou menor experiência profissional em ação, mas também a uma formação pedagógica do

déficit de conteúdos pedagógicos e didáticos que inexistem nos currículos de formação técnica na medida em que em sua maioria os professores são bacharéis em áreas diferentes do ensino técnico profissional.

Para finalizar, podemos dizer que a prática docente dos professores do ensino superior privado na FAENE ainda apresenta traços do modelo pedagógico tradicional, embora haja, em diversas situações observadas, evidências de que os professores demonstraram possuir uma concepção de docência que ao longo do seu percurso no magistério superior, vem se transformando, vem resignificando-se.

Nesse sentido, indicaram estarem preocupados em desenvolver uma ação docente para além da dimensão técnica, constituindo-se também de conhecimento e conteúdos práticos contextualizados, valorizando o respeito e o relacionamento afetivo entre professor e aluno. No geral, os professores observados se mostraram engajados e comprometidos com o fazer docente, cientes do papel que exercem, assumindo uma postura crítica e reflexiva em suas atividades e buscando a construção do saber, num processo de ensino e aprendizagem de qualidade para a formação técnica e profissional do aluno.

Tais constatações apontam para um relativo otimismo de nossa parte, no que diz respeito à prática pedagógica desses professores da FAENE a qual se distancia daquele paradigma tradicional onde o professor era o único detentor do saber, caminhando para “fazer” pedagógico, que busca não a adaptação, porém, a compreensão e o exercício, autônomo, crítico e criativo do ensino e aprendizagem, mesmo que parte desse processo ocorra ainda no âmbito do discurso, o que já vale a pena, se for esta um caminho para alcançá-la conforme nos fala Piaget (1970, p.19)

a principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta

da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.

Chegamos ao final dessa investigação com a certeza de termos tido uma superação em nossa formação acadêmica, qual seja fazer um trabalho científico desse porte em uma excelente instituição portuguesa com uma orientação de excelência, a qual talvez eu não tenha tido a competência suficiente para explorar mais, no entanto cheguei ao final com minhas limitações, com as dificuldades contextuais postas em nossa realidade, com minhas dificuldades teóricas e metodológicas, algumas superadas, outras nem tanto, mas... com a certeza de estarmos contribuindo para que esse tema seja mais tarde aprofundado em outros contextos ou revisitado no mesmo contexto com novas indagações.

BIBLIOGRAFIA

- Alarcão, I. (2003). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez.
- Alarcão, I. (org.). (1996). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto Portugal: Porto Editor.
- Andrade, A. M. de A. (2005). O Estágio Supervisionado e a Práxis Docente. In: Silva, M. L. S. F. da. (Org.). *Estágio Curricular: contribuições para o redimensionamento de sua prática*. Natal: EdUFRN, disponível em: <www.educ.ufrn.br/arnon/estagio.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2017.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bartnik, H.L.S. & Machado, I.M.C. (2008). A formação do professor universitário. In: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 8. *Cadernos da Fucamp*, v.15, p.133.
- Baruffi, A. M. Z. (2000). O Professor do ensino superior: realidade e desafios. *Revista Jurídica UNIGRAN*. Dourados, MS/ v.2/n.4/jul./dez.
- Behrens, M. A. (2010). *Paradigma da complexidade: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios*. Petrópolis: Vozes.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas. In: *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora.
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acessado em 23 de agosto de 2017.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal.
- Bressan, M.I. (2007). *Formação do professor do ensino superior: desafios e políticas institucionais*. São Paulo: Cortez.

- Caldeira, A.M.S. & Zaidan, S. (2010). Prática pedagógica. In: Oliveira, D.A., Duarte, A.C. & Vieira, L. M. F. (Org.). *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: Mestrado/FaE/UFMG.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1988). *Teoría Crítica de la Enseñanza — La Investigación/Acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Marinez Roca S. A.
- Carvalho, A. & Diogo, F. (1999). *Projeto educativo*. Porto: Edições Afrontamento.
- Catani, A. M., Catani, D. B. & Pereira, G. R. de M., (2001). As apropriações da obra de Pierre Bourdieu no campo educacional brasileiro, através de periódicos da área. *Revista Brasileira de Educação*, nº 17, p. 63-85, maio/ago.
- Cervo, A. L., Bervian, P. A. & Silva, R. da. (2007). *Metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Chiavenato, I. (2003). *Introdução a Teoria Geral da Administração*. Rio de Janeiro, Editora Elsevier.
- Chizotti, A. (2006). *Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia da investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. 2nd. ed. New York: McGraw-Hill.
- Fernandes, C.(1999). A procura da senha da vida-de-senha a aula dialógica? In: Veiga, I.P.A. (Org.). *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. Campinas, Papirus.
- Formosinho, J. (2001). A formação prática dos professores: da pratica docente na instituição e formação a pratica pedagógica nas escolas. In: Campos, B. *Formação profissional e professores de ensino superior*. Porto Editor.
- Foucault, M. (1995). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal.

- Freire, P. (2001). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2003). *Boniteza de um sonho – ensinar e aprender com sentido*. São Paulo: Grubhas.
- Gauthier, C. et al. (1998). *Por uma teoria da Pedagogia*. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Unijuí: UNIJUI.
- Gil, A. C. (2007). *Como elaborar projeto de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Giroux, H. (1997). Professores como intelectuais transformadores. In: *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Goode, W. J. & Hatt, P. K. (1969). *Métodos em Pesquisa Social*. 3ªed., São Paulo: Cia Editora Nacional.
- Grispino, E. M. (2005). *Função social da escola*. São Paulo: Atlas.
- Günther, H. (2006). Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa. *Psicologia: teoria e prática*, vol. 22, n. 2, p. 201-210, maio/ago.
- Hofstatter, L. J. V. (2000) *Hermenêutica e educação*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Inep. (2015). *Censo da Educação Superior 2014 - Notas Estatísticas*. Brasília: MEC. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2014.pdf>. Acessado em 23 de agosto de 2017.
- Kuenzer, A. Z. (1999). As Políticas de Formação: A constituição da identidade do professor sobrance. *Educação & Sociedade*. Campinas, Vol. 20, N. 68, P.163-183, Dez.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. de A. (2010). *Fundamentos de metodologia científica: técnicas de pesquisa*. 7 ed. São Paulo: Atlas.
- Laville, C. & Dionne, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas*. Porto Alegre: Artmed.

- Leão, A.L.M. de S., Mello, S.C.B. de & Vieira, R.S.G. (2009) O papel da teoria no método de pesquisa em Administração. *Organizações em contexto*, 5 (10), 1-16.
- Libâneo, J. C. (2009). *Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização*. São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C. (2008). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5. Ed. Goiânia: MF Livros.
- Libâneo, J. C., Oliveira, J. F. & Toschi, M. S.(2012). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez.
- Marcelo Garcia, C. (1999). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto, Portugal: Porto Editor.
- Marcelo Garcia, C. (1992). A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: Nóvoa, A. (coord.) *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Masetto, M. T. (2006). Mediação Pedagógica e o uso da tecnologia. In: Moran, J., Masetto, M. & Behrens, M. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. Campinas: Papirus.
- Masetto, M. T. (2003). *Competência Pedagógica do Professor Universitário*. São Paulo: Editora Sammus Editorial.
- Mesquita, E. (2003). *Competência do professor: representações sobre a Formação e a Profissão*. Porto: Sílabo.
- Minayo, M. C. de S. (2005). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, SP: Vozes.
- Mizukami, M. G. N. (1986). *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU.
- Moraes, M. C. (1997). *Subsídios para Fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação*. Secretaria de Educação à Distância, Ministério de Educação e Cultura, Jan.
- Moreira, A. F.B. (2009). *Currículo: conhecimento e cultura sobre a qualidade na educação básica*. Brasília, DF: UCP.

- Moretto, V. P. (2010). *Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências*. Petrópolis: Vozes.
- Novoa, A. (2003). Cúmplices ou reféns? *Nova Escola*. São Paulo: Abril; n. 162, p. 14-15, mai.
- Novoa, A. (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa/Portugal: Educa.
- Nóvoa, A. (Coord.). (1992). *Os Professores e sua Formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Oliveira, V.M.F. (2010). Narrativas e Saberes Docentes. In.: Oliveira, V. F. De.(Org). *Narrativas e Saberes Docentes*. Unijui.
- Ouellet, F. (1991). *O Que quero dizer quando penso em Educação Intercultural*. Faculdade de Teologia e Filosofia da Universidade de Sherbrooke, Canadá.
- Paro, V. H. (2016). *Administração escolar: introdução crítica*. 17.ed. São Paulo: Cortez.
- Paro, V. H. (2006). *Gestão Democrática da Escola Pública*. 3.ed. São Paulo, SP: Ática.
- Perrenoud, P. (2002). *As Competências Para Ensinar No Século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (2001). *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Pessoa, M. C. (2002). *A prática pedagógica dos professores de educação física e o currículo organizado por ciclos: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre*. Tese (mestrado em Ciências do movimento Humano) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Piaget, J. (1970). *Epistemologia Genética*. Tradução de Os Pensadores. Abril Cultural.

- Pimenta, S. G. (2011). Epistemologia da prática: ressignificando a didática. In: Franco, M.A.R.S. & Pimenta, S.G. (Orgs.). *Didática: embates contemporâneos*. São Paulo: Loyola.
- Pimenta, S. G. (2002). *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez.
- Pimenta, S.G. & Anastasiou, L. das G.C. (2002) *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez Editora.
- Pocinho M. (2012). *Metodologia de investigação e comunicação do conhecimento científico*. Morata.
- Preddy, P., Glatter, M. & Levacic, C. (2006). *Theoretical frameworks in qualitative research*. Thousand Oaks, CA:Sage. Bickham.
- Rodríguez, G. G., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (2000). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rokwell, E. (1989). *Pesquisa Participante*. São Paulo: Cortez.
- Rudio, F. V. (2010). *Introdução ao projeto de pesquisa científica*. Petrópolis: Vozes.
- Santos, L. (1999). *A Construção do Currículo: seleção do conhecimento escolar*. Belo Horizonte: UFMG.
- Schon, D. (2000). *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Schwartz S. & Bittencourt, Z.A. (2012). Quem é o “Bom Professor” Universitário?Estudantes e professores de cursos de Licenciatura em pedagogia dizem quais são as(ideais) qualidades deste profissional. In: ANPED SUL –, 9, 2012, Caxias do Sul. *Anais IX ANPED SUL*. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul
- Silva, T. T. (2002) *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias de currículo*. 3º Edição. Editora Autêntica.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stoer, S.R. & Cortesão, L. (1999). *Levantando a pedra: da pedagogia inter/ multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização*. Porto: Afrontamento.

- Tachizawa, T. & Andrade, R. O. de. (1999). *Gestão de Instituições de Ensino*. Rio de Janeiro: FGV.
- Tardif, M. (2000). *Saberes docente e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.
- Tardif, M.L. & Parquay, C. (2000). *Formação de professores e contextos sociais*. Porto: Rés Editora.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (1998) Mixed methodology: combining qualitative and quantitative approaches. *Social Research Methods Series*, 46, London: Sage.
- Tavares, J. (2000). *Construção do conhecimento profissional no ensino superior*. Porto: Asa.
- Torres, V. (1999). *Âmbito do ensino superior*. Editora Pioneira.
- Tozoni-Reis, M. F. de C. (2006). Temas ambientais como “temas geradores”: contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. *Educar em Revista*, n. 27, p. 93-110.
- Trigueiros, M. A. (1999) *Paradigmas e Metodologias de Pesquisa em Educação: notas para a reflexão*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Tull, D. S. & Hawkins, D. I. (1976). *Marketing Research, Meaning, Measurement and Method*. Macmillan Publishing Co., Inc., London.
- Unesco (1998). Conferência Mundial Sobre o Ensino Superior. *Tendência da educação superior para o século XXI*. Brasília: UNESCO.
- Vásquez. R. R. & Angulo, R. F. (2003). *Introducción a los estudios de casos. Los primeros contatos com la investigación etnográfica*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Veiga, I. P. A. (1992). *A prática pedagógica do professor de didática*. 2. Ed. Campinas, Papirus.
- Virgílio, M. G. (1996). *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez.

- Yin, R. (2005). *Estudo de caso. Planejamento e métodos*. Porto alegre: Bookman.
- Zabalza, M. A. (2004) *La enseñanza universitaria*. El escenario y sus protagonistas. Madrid: Narcea.
- Zeichner, K. M. (1993). *A formação reflexiva do professor: idéias e práticas*. Lisboa: Educa.

APÊNDICE

Apêndice B – Termo De Consentimento Livre E Esclarecido

Estamos realizando junto ao Mestrado em Estudos Profissionais Especializados em Educação: Especialização em Administração das Organizações Educativas, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, uma pesquisa intitulada “Caracterização das Práticas Pedagógicas sob a Perspectiva dos alunos e professores do Ensino Superior Privado em uma Instituição de Ensino de São Luís - Maranhão/Brasil” e queremos convidá-lo (a) a participar da mesma.

Temos por objetivo obter dados sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores em cursos oferecidos pela rede nacional. Sua participação é opcional. Caso aceite participar deste projeto de pesquisa gostaríamos que soubesse que a análise dos resultados obtidos da entrevista será utilizado na elaboração dessa Dissertação de Mestrado, podendo ser divulgados em periódicos ou congressos científicos, com garantia de identidade preservada dos sujeitos envolvidos. Para autorizar sua participação preencha seus dados:

Eu, _____
portador(a) do RG: _____ aceito participar da pesquisa acima especificada. Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e estou ciente de que minha desistência poderá ocorrer a qualquer momento sem que ocorram quaisquer prejuízos. Declaro, ainda, estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido(a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa. Certas de podermos contar com sua autorização, colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento.

Mestranda Investigadora: Valdirene do Socorro Costa Leal

Assinatura do(a) Participante: _____

Apêndice B – Questionário aplicado aos professores da instituição investigada

Caros professores, sou _____
mestranda do Programa de Pós-graduação conducente ao Mestrado pelo Instituto Politécnico do Porto/Portugal e para dar continuidade a minha dissertação intitulada _____ preciso de resultados oriundos dos sujeitos implicados no texto académico da FAENE, daí solicitar dos senhores (as) que respondam a esse instrumento de pesquisa, informando-lhes que o mesmo será utilizado tão somente no decorrer da construção da dissertação e será mantido o sigilo dos nomes dos respondentes. Certa de sua colaboração agradece antecipadamente.

Valdirene Costa Leal (Mestranda)

(Orientador)

IDENTIFICAÇÃO

1. Idade _____
2. Sexo: () M () F
3. Tempo na Instituição: _____
4. Tempo de Docência em anos: () 0 a 2 () 3 a 5 () 6 a 10 () +10
5. Formação Acadêmica
() Sequencial () Tecnólogo () Graduado
() Especialista () Mestrado () Doutorado

1 FORMA DE CONTRATAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

1.1 Sua entrada na instituição foi através de Seletivo?

() Sim () Não

Se sua resposta for NÃO mencione de que forma foi contratado:

1.2 Na sua contratação foi exigido pela instituição uma “AULA TESTE”?

() Sim () Não

Os questionamentos a seguir são em relação ao objetivo de identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores da FAENE.

2 EM RELAÇÃO A PLANIFICAÇÃO DE SUA AULA

2.1 Você costuma planificar suas aulas?

() Nunca () Às vezes () Sempre

2.2 Em sua prática docente produz um plano de aula em relação à disciplina a ser ministrada?

() Sim () Não

2.3 Em sua opinião, o plano de aula deve ser seguido de forma:

() À risca () Adaptado às situações da aula () É apenas uma formalidade

2.4 De que forma costuma planificar sua aula?

☐ Individualmente ☐ Em grupo ☐ Utiliza as duas formas

3 ESTRATÉGIAS E MÉTODOS PEDAGÓGICOS

3.1 Quais os métodos pedagógicos a instituição solicita que privilegie nas suas aulas?

☐ Expositiva ☐ Interrogativa ☐ Activo
☐ Demonstrativo ☐ Não solicita

Se a instituição “NÃO SOLICITA” mencione seus métodos:

3.2 Quais suas técnicas pedagógicas utilizadas em sala de aula?

☐ Apenas aula expositiva ☐ Trabalho em Grupo ☐ Debate
☐ Trabalho de Pesquisa

3.3 Que materiais pedagógicos utiliza na sala de aula para o exercício de sua prática?

Quadro	☐ Sempre ☐ às vezes ☐ Nunca
Textos	☐ Sempre ☐ às vezes ☐ Nunca
DataShow	☐ Sempre ☐ às vezes ☐ Nunca
Computador	☐ Sempre ☐ às vezes ☐ Nunca
Pincel para quadro branco	☐ Sempre ☐ às vezes ☐ Nunca
Caixa de Som	☐ Sempre ☐ às vezes ☐ Nunca
Slides	☐ Sempre ☐ às vezes ☐ Nunca

Os questionamentos a seguir é identificar as perspectivas dos professores sobre as suas próprias práticas pedagógicas.

4. Para sua prática pedagógica, considera que são suficientes o conjunto de conhecimentos adquiridos na sua formação acadêmica?

☐ Sempre ☐ às vezes ☐ Nunca

5. Você como docente se empenha ativamente em refletir sobre a sua pessoa enquanto professor?

☐ Sempre ☐ às vezes ☐ Nunca

6. Considera a liberdade de trabalho em sala de aula como sendo uma condição de criatividade?

☐ Sempre ☐ às vezes ☐ Nunca

7. Interesse que o motiva a trabalhar como docente?

☐ Complementação de renda

☐ paixão pela docência

☐ experimentação de outra função

☐ boa remuneração na área

☐ Outro. Qual?

8. Quanto ao programa da disciplina a ministrar, você atende:

☐ rigorosamente ao programa da disciplina

☐ adiciona outros assuntos ao programa da disciplina

☐ Outros. Qual? _____

9. O pleno domínio do conteúdo ministrado por você quanto docente considera suficiente na aprendizagem para:

() a formação integral do aluno

() a formação técnica do aluno

() a formação técnica e suporte nas relações humanas

() a formação nas relações humanas

() Outros. Quais?

10. Faça qualquer comentário, crítica ou sugestão sobre o tema desta pesquisa.

Obrigada por sua participação!

Apêndice C – Questionário aplicado aos alunos da instituição investigada

Caros(as) alunos(as), este questionário faz parte dum estudo que pretendemos realizar no âmbito da conclusão da etapa de Mestrados em Estudos Profissionais Especializados em Educação, no Instituto Politécnico do Porto – Portugal (IPP) sobre caracterização das práticas pedagógicas sobre a perspectiva dos alunos e professores do ensino superior privado em instituição de ensino de São Luís-Maranhão/Brasil.

Agradeceríamos caso colaborasse conosco, respondendo às perguntas, pois as suas respostas são extremamente importantes. Não há respostas certas nem erradas. O importante é que responda de acordo com sua opinião a todas as questões.

Garantimos a confidencialidade das suas opiniões e respostas.

Obrigada pela colaboração.

1ª QUESTÃO: Para você

UM BOM PROFESSOR UNIVERSITÁRIO É:	SIM	NÃO
Aquele que sabe transmitir o conteúdo		
Aquele que tem interesse em ensinar		
Aquele que compreende a dificuldade do aluno		
Aquele que incentiva o aluno na busca do conhecimento		
Que sabe dialogar com o aluno		
Que respeita a produção do aluno		
Aquele que tem compromisso com sua prática docente		

2ª QUESTÃO: Marque no quadro abaixo os pontos negativos que fragilizam as práticas pedagógicas no ensino superior privado

PONTOS NEGATIVOS	SIM	NÃO
Dificuldades de aprendizagem trazidas pelos alunos desde a Educação Básica		
Pouca disponibilidade de tempo por parte dos professores		
Acervo bibliográfico deficiente		
Ausência de escuta das ansiedades dos alunos pelos docentes		

Rotatividade do corpo docente		
Centralização administrativa		
Uso da xerox em substituição ao livro acadêmico		
Excesso de atividades para compensação das faltas por justificativas dos alunos via requerimento		
Burocracia institucional		
Avaliações que não priorizam uma aprendizagem reflexiva		
Decretos e normas estabelecidas a serem cumpridas		

3ª QUESTÃO: Marque os fatores que você considera importante nessa prática

FATORES DEFENDIDOS POR NÓVOA (2009) QUE FAVORECEM A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DO ENSINO SUPERIOR	SIM	NÃO
A prática pedagógica dos professores precisa articular teoria e prática, a partir da análise de situações concretas do cotidiano escolar, com vistas à reelaboração desse conhecimento por parte do aluno		
É relevante que a formação de professores passe para “dentro da formação”, isto é, seja conduzida e planejada pelos próprios professores e seus alunos, de forma que os principiantes aprendam com os mais experientes		
A prática pedagógica dos professores necessita valorizar o trabalho em equipe, pois a reflexão e o trabalho coletivo transformam-se em conhecimento profissional, instigando processos de mudança e práticas concretas de intervenção		
A prática pedagógica precisa incentivar os professores a darem visibilidade social ao seu trabalho, a aprenderem a se comunicarem com o público, “a ter uma voz pública, a conquistar a sociedade para o trabalho educativo, comunicar para fora da universidade”		

4ª QUESTÃO: Para você

ENSINAR É:	SIM	NÃO
Um processo “natural”, tal imitar modelos de professores		
Prescindir de uma reflexão sistematizada, agir por imitação		
Refletir sobre a própria prática docente, na perspectiva de uma formação continuada		
Provocar mudanças contextualizadas		
Compromisso com a aprendizagem do aluno		
Incentivar a produção de conhecimento através de uma aprendizagem significativa		

Desenvolver uma formação crítica e transformadora		
Estar disponível para mudanças		
Promover sua autoformação		
Envolver-se com temas sociais, culturais e políticos		
Manter a articulação entre teoria e prática docente		
Utilizar constantemente a prática da aula expositiva sem participação do aluno		
Utilizar o uso de recursos audiovisuais como única forma de ensino e aprendizagem		
Impedir que o aluno participe em sua ala		
Utilizar como prática pedagógica a associação do ensino, da pesquisa e da extensão		

5ª QUESTÃO: Marque no quadro abaixo as práticas pedagógicas adotadas pelos seus professores (podem marcar mais de uma opção)

PRÁTICA PEDAGÓGICA	UTILIZAM	NÃO UTILIZAM	NUNCA UTILIZAM	UTILIZAM COM FREQUÊNCIA	RARAMENTE UTILIZAM	ÀS VEZES UTILIZAM
Aula expositiva						
Síntese de assuntos estudados						
Debates em sala de aula						
Ensino com pesquisa						
Elaboração de relatórios						
Visitas técnicas						
Teleconferência						
Ensino por projetos						
Uso de data show						
Uso de computador						
Estudo dirigido						
Apostilas						
Recursos audiovisuais						
Leituras dirigidas						

Apêndice D – Caderno de Campo

INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO: ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

**VALDIRENE DO SOCORRO COSTA LEAL
A CARACTERIZAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS SOB A
PERSPECTIVA DOS ALUNOS E PROFESSORES DO ENSINO
SUPERIOR PRIVADO EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO DE SÃO
LUÍS -MARANHÃO/BRASIL.**

CADERNO DE CAMPO

Dia 15 de Julho 2017, às 16h 00 visita a Faculdade.

Neste primeiro dia foi uma visita de solicitação de autorização para observação da prática do professor em sala de aula aproveitando para entrevistar o Diretor Executivo da instituição o qual permitiu a minha permanência na instituição e na sala de aula realizando a observação.

O Diretor se mostrou receptivo para a execução da pesquisa e mencionou a importância da pesquisa para futuramente ser um referencial para melhorias no desenvolvimento pedagógico da instituição.

O mesmo relatou “a importância de o professor estar sempre na busca da melhoria de sua prática tendo sempre como objetivo ser um bom profissional cada vez mais competente em seu ofício”; “que os cursos oferecidos são pautados na formação de executivos”; “Que sempre estar em reunião com o departamento pedagógico nas alterações e melhorias do projeto pedagógico dos cursos”.

Desejou-me boa sorte e nos despedimos ficando acertado as datas de visita para observação.

Dia 03 de agosto 2017, às 19h 00 chegada à escola.

Cheguei à instituição às 19:00 e o professor já encontrava-se na sala, hoje vou acompanhar a aula do Prof. G. B. onde irá ministrar a disciplina High Performance Management para os cursos de MBA em Projetos, MBA em Gestão de Pessoas, MBA em Gestão de Negócios e Inovação, MBA em Qualidade e Produtividade e MBA em Engenharia de Produção. Durante a observação vou utilizar uma grelha de observação onde fui pontuando a execução da aula desde o início ao fim. A turma estava composta por 40 alunos dos cursos acima mencionados.

No final me identifiquei quando fui realizar a aplicação do questionário com os alunos e o professor.

As aulas se iniciaram às 19:00 horas, onde o professor aguardou 10 minutos antes de iniciar sua fala, o mesmo iniciou sua aula sobre as FORÇAS QUE INFLUENCIAM A ECONOMIA GLOBAL iniciando sobre uma história sobre baleias, por que eram mortas, etc

O professor ao iniciar não realizou o sumário do conteúdo a ser ministrado e nem mostrou a turma os principais objetivos da aula. Mas no decorrer foi mostrando os objetivos e as atividades.

Apesar de a turma ser composta por 40 alunos, eles não chegam pontualmente em sala, causando abre portas a todo instante e o professor a cada entrada do aluno para sua fala e solicita ao aluno para assinar a lista de frequência e para pegar se crachá de identificação com o nome. Essas interrupções tanto dos alunos e do professor acaba causando uma desconcentração geral tanto dos demais alunos como do professor.

Outro aluno entra e o professor para sua fala para solicitar ao aluno assinar frequência e pegar o crachá.

O professor começa um outro assunto voltado sobre petróleo, em seguida sobre alumínio, mencionou a empresa maranhense ALUMAR

que produz alumínio, questionando sempre os alunos sobre os temas discutidos. Menciona agora sobre a CHINA e seu poder de um país desenvolvido.

Outro aluno entra e o professor para sua fala para solicitar ao aluno assinar frequência e pegar o crachá

Outro aluno entra e o professor para sua fala para solicitar ao aluno assinar frequência e pegar o crachá

O professor começa a falar sobre a Irlanda e plantação de batata sobre a economia moderna.

Outro aluno entra e o professor para sua fala para solicitar ao aluno assinar frequência e pegar o crachá

O assunto agora é sobre o enxofre.

Outro aluno entra e o professor para sua fala para solicitar ao aluno assinar frequência e pegar o crachá

Se volta para o assunto de Petróleo e sobre sua extração na argentina (FRACKING) e sobre o método utilizado **para sua extração e dos efeitos negativos aos lençóis aquíferos o qual não podem produzir maçãs.**

Outro aluno entra e o professor para sua fala para solicitar ao aluno assinar frequência e pegar o crachá. Um outro aluno entra e o professor para sua fala para solicitar ao aluno assinar frequência e pegar o crachá. Outro aluno entra e o professor para sua fala para solicitar ao aluno assinar frequência e pegar o crachá. Inicia-se a fala sobre tecnologia, mencionando o que há de essencial para a economia moderna. Inicia-se sobre os Estados Unidos, mencionando que o país não é o que imaginamos, que a imagem que o mesmo mostra não é a realizada do país.

O professor menciona sobre uma série chamada “Downton Abbey” e pede aos alunos para assistirem a série para saber o que está acontecendo no mundo sobre economia.

Já estamos a 01 (uma) hora falando sobre a economia do mundo.

Outro aluno entra e o professor para sua fala para solicitar ao aluno assinar frequência e pegar o crachá.

O professor desde que iniciou a aula se manteve sentado o tempo todo, não tendo nenhuma reação para interagir no ambiente da sala.

Finalmente a quase duas horas de aula o professor levanta, mas pouco interage dentro da sala.

O professor continua discutindo sobre a economia no mundo, com tema agora sobre o que a China e Japão produzem.

Outro aluno entra e o professor para sua fala para solicitar ao aluno assinar frequência e pegar o crachá

O professor agora inicia a falar sobre sua família.

Começamos a falar sobre a Revolução Francesa

Percebe que o professor possui um grande conhecimento sobre os assuntos discutidos, mas ainda não iniciando o seu objetivo principal que seria o conteúdo principal da aula.

Intervalo de 15 minutos

Retornamos a aula e finalmente o professor inicia sua aula conforme seu planejamento no plano de aula.

A turma no geral se mantém sempre em silêncio e em alguns momentos interagem com o professor, todos sempre em silêncio cooperando para o bom desenvolvimento da aula.

Observamos que o professor ficou pautado na economia do mundo o qual este tema faz parte do Capítulo 1 do plano de aula, mas em momento algum utilizou os slides o qual ficou ligado o tempo todo durante a aula e assim ficando apenas em exposição da aula oral.

Dia 04 de Agosto de 2017, cheguei às 19h na faculdade para mais uma visita.

Hoje estamos participando da disciplina Marketing de

Relacionamento, a qual será ministrada para a turma de MBA em Gestão de Negócios & Inovação pela professora Elirdes a qual demonstra de primeira o seu total domínio em sala de aula e do conteúdo ministrado em sala.

Utiliza todos os recursos pedagógicos em sala como Data Show, com Slides dinâmicos e o quadro branco, pincel onde sempre realizando anotações de acordo com a participação dos alunos, onde todos mostram interesses.

A dinâmica em sala de aula da professora perante todas as técnicas pedagógicas desenvolvidas são muito aplicadas e sempre de acordo com o planejado em seu plano de aula.

Sumariando o conteúdo ministrado, conversando com os alunos identificando os principais objetivos da aula, usando o tempo dentro da sala de aula em seu favor.

A turma participa o tempo todo com a professora com as discussões realizadas, sua fala sempre em consonância aos slides, passando de acordo com as discussões realizadas.

A professora sempre descontraída com a turma e a turma sempre em participação constante em cada fase da discussão do assunto.

Nesta disciplina a professora e alunos são parceiros no processo de construção do saber, ambos se auto avaliam constantemente, a professora adaptando sua prática a partir das verdadeiras necessidades do aluno e, estes, observam e é fiel aquilo que se propuseram a aprender neste processo de construção de conhecimento.

Observamos também que acontece um intercâmbio entre ensino e aprendizagem, e que na troca de saberes entre professor X aluno acaba privilegiando a construção científica.

Sua exposição foi o tempo todo de forma perceptível, com volume suficiente e velocidade adequada.

Criou muita expectativa com os alunos, que sempre estavam participativos.

Conseguiu deixar a turma ansiosa para os próximos encontros.

E assim encerramos mais um dia de observação satisfeita com a desenvoltura da professora e domínio em sala de aula demonstrando uma prática participante e diferenciada para a construção do conhecimento para seus alunos.

Dia 05 de Agosto de 2017, cheguei às 19h na faculdade para mais uma visita.

Hoje vamos participar da disciplina Sistema da Qualidade com o Prof. Romulo, que realizou em primeiro momento uma apresentação pessoal da sua formação e qualificação, tempo de docência e de outras disciplinas que ministra.

Observamos que o professor trabalha numa teoria, sócio interacionista, preconizando a relação do sujeito com o objeto e dos sujeitos entre si, de maneira sempre conjunta com a turma.

Realizando assim a construção do conhecimento com a participação de todos os alunos.

O professor realiza atividades em grupos e consigo visualizar a turma totalmente interagida com o professor.

O mesmo mostra segurança, utiliza métodos didáticos para execução da sua aula.

O desenvolvimento da aula ocorre de acordo com seu planejamento desenvolvido em seu plano de aula.

Visualizo o sucesso da aula com a dedicação dos alunos em chegar cedo, onde os alunos aguardam o professor e não o professor aguardando os alunos.

O professor na solicitação da atividade em grupo participa em conjunto acompanhando todos os grupos, tirando dúvidas, explicando, incentivando o aluno.

O interessante que o professor trabalha a disciplina na construção de artigo científico dentro da atividade desenvolvidas, procurando

questionamentos e seus “por que”.

O professor desenvolve suas atividades em sequência, mas resgatando o que foi feito anteriormente para complementar a atividade seguinte.

Uma nova atividade é solicitada aos alunos para ser desenvolvida em sala de aula.

Os alunos se mostram totalmente participativos e os métodos e técnicas pedagógicas desenvolvidas pelo professor estão tendo total sucesso em seu desenvolvimento.

O professor mostra dinamismo, domínio de conteúdo, mostra uma prática educativa pautada no envolvimento da turma a cada etapa apresentada no decorrer da disciplina.

Dia 17 de Agosto de 2017, cheguei às 19h na faculdade para mais uma visita.

Estamos mais uma semana de observação na prática desenvolvida pelo professor da FAENE em sala de aula.

Hoje estaremos assistindo a disciplina Orçamento Empresarial e Fluxo de Caixa do professor Doutor Walter Nunes que iniciou sua aula com uma dinâmica de apresentação, tentando deixar a turma mais integrante do processo de aprendizagem.

Esta disciplina será ministrada para o curso de MBA em Auditoria, Controladoria e Finanças com duas turmas participantes de 2016 e 2017.

O professor Walter como havia falado iniciou com uma dinâmica, após a conclusão fez um sumário dos conteúdos a serem ministrados e mostrando os objetivos da disciplina.

Sua organização em sala de aula está sendo maravilhosa, solicitando sempre a participação dos alunos, se movimentando em sala, interagindo o tempo todo com a turma e a turma em sintonia com o professor.

Utiliza os recursos que estão disponíveis em sala – data show, slides bem coloridos e com poucas informações, quadro branco onde realiza alguns apontamentos dos alunos nas discussões e tira dúvidas da turma.

Com a experiência de mais de 10 anos de docência o professor demonstra total domínio em sala, que é o que se espera o professor do século XXI onde procura melhorar sua prática a cada aula ministrada.

No final da aula conversei um pouco com o professor que falou de sua carreira no magistério e demonstrando o quanto gosta de sua profissão.

E assim encerramos mais uma observação onde mais uma vez saio satisfeita com o que presenciei vendo um profissional desenvolvendo sua atividade e realizando o seu planejamento com aplicação e delimitação das unidades do conteúdo bem delineadas no processo de ensino e aprendizagem.

Dia 14 de Setembro de 2017, cheguei às 19h na faculdade para mais uma visita.

Estamos mais uma vez em uma semana de observação, tivemos um espaço um pouco longo devido ao cronograma informado, feriados que acabaram dando um espaço da última observação.

Mas vamos em frente, hoje estamos na sala do Professor Hugo Passos, que irá ministrar a disciplina Legislação Trabalhista.

O professor inicia se apresentando, mostrando suas qualificações para estar em sala de aula, tempo de magistério e sumariando o conteúdo que será apresentado.

Circula o tempo todo em sala de aula, ficando sempre próximo do aluno, tentando ter atenção de todos e não deixando a sala se distrair com algo que não seja a sua aula.

O professor durante a apresentação da aula configura a sequência das atividades propostas, onde posso pontuar que é um dos traços mais claros que determinam as características diferenciais da prática

educativa.

O professor realiza agora uma atividade integradora de assimilação do conteúdo, atividade esta realiza em grupo para interação da turma.

Os alunos demonstram envolvimento com a aula e com a atividade proposta pelo professor.

Utiliza todos os recursos pedagógicos em sala de aula, seus slides são bem esclarecidos sem dificuldade de entendimento, apresentou um vídeo relacionado ao assunto proposto e mais uma vez encerrou este dia com um professor dinâmico e aberto a mudanças caso veja a necessidade de mudar sua prática para assim obter o sucesso dos seus alunos em aprender em entender o conteúdo ministrado.

Dia 21 de Setembro de 2017, cheguei às 19h na faculdade para mais uma visita.

Estamos hoje na sala do Prof. R. C. que além de Diretor da instituição ministra a disciplina Gestão da Capacidade de Produção e Manutenção.

O professor também como a maioria iniciou sua aula apresentando sua carreira profissional, sua experiência de docência.

Considero importante esse momento inicial onde podemos conhecer o professor um pouquinho mais da sua qualificação profissional.

O professor inicia realizando uma atividade de interação com a turma para assim iniciar a disciplina.

Os alunos também chegam muito atrasados e acaba atrapalhando o raciocínio do professor em vários momentos.

O professor demonstra conhecimento e domínio do conteúdo, sumariando todos os pontos em seu planejamento.

Seus slides estão muito bem elaborados, com poucas frases, algumas imagens e em total sintonia com a fala do professor.

É importante em um processo educativo um planejamento bem estruturado e com a sequência de ensino e suas propostas

metodológicas bem alinhadas.

Os alunos se demonstram bem participativos em todas as atividades propostas pelo professor.

O professor sugere algumas leituras e artigos para leitura posterior para um maior conhecimento a respeito do assunto ministrado.

Encerra a aula e agradece a participação de todos no desenvolvimento da aula.

Dia 28 de Setembro de 2017, cheguei às 19h na faculdade para mais uma visita.

Iniciamos nossos trabalhos com a Prof. R. P. que irá ministrar a disciplina Auditoria Avançada, a professora Ruth é docente da UNIFOR, Universidade de Fortaleza e já ministra essa disciplina a mais de 5 anos na instituição que faz questão de convidar a professora.

Analisando sua organização a professora doutora demonstra domínio no conteúdo ministrado, mas não realizou o sumário do conteúdo a ser apresentado.

NM

MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS
ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO -
ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS
ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Dezembro 2017