

# **DIRETRIZES CURRICULARES X FORMAÇÃO DO PROFESSOR: UMA ANÁLISE DO PERFIL DO PROFESSOR DE ADMINISTRAÇÃO DA UNIP DE VITÓRIA DA CONQUISTA-BAHIA.**

Juliana Ferreira da Silva\*

## **RESUMO**

O presente estudo sobre a formação pedagógica na prática docente, objetivou conhecer o professor-administrador e sua influência no processo ensino-aprendizagem. Entende-se aqui que a primazia na docência do ensino superior é alcançada não somente pelo domínio dos conteúdos das disciplinas ministradas, mas também através do conhecimento didático-pedagógico que favoreça um aprendizado significativo e eficaz. Para tanto, foi analisado o perfil profissional de 12 professores do curso de Administração da UNIP- Universidade Paulista de Vitória da Conquista-Bahia através da análise de entrevista e observação de 33 alunos do 7º semestre do referido curso. A pesquisa teve característica qualitativa, evidenciando as falhas e as potencialidades dos professores, alunos e da instituição de forma geral. O estudo bibliográfico foi fundamentado em autores cujo esclarecimentos contribuíram de forma significativa acerca dos aspectos que tornam acessível a viabilidade deste estudo.

**Palavras chave:** Administração. Docência. Ensino-aprendizagem. UNIP.

---

\* Mestra em Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. Asunción-PY. Contatos: E-mail: jullyferreira\_@hotmail.com (77) 98869-7220.

## **RESUMEN**

El presente estudio sobre la formación pedagógica en la práctica docente, objetivo conocer al profesor-administrador y su influencia en el proceso enseñanza-aprendizaje. Se entiende aquí que la primacía en la docencia de la enseñanza superior es alcanzada no sólo por el dominio de los contenidos de las disciplinas ministradas, sino también a través del conocimiento didáctico-pedagógico que favorezca un aprendizaje significativo y eficaz. Para ello, se analizó el perfil profesional de 12 profesores del curso de Administración de la UNIP- Universidad Paulista de Vitória da Conquista-Bahia a través del análisis de entrevista y observación de 33 alumnos del 7º semestre del referido curso. La investigación tuvo una característica cualitativa, evidenciando las fallas y las potencialidades de los profesores, alumnos y de la institución de forma general. El estudio bibliográfico fue fundamentado en autores cuya aclaración contribuyeron de forma significativa acerca de los aspectos que hacen accesible la viabilidad de este estudio.

**Palabras clave:** Administración. Enseñanza. Enseñanza y el aprendizaje. UNIP.

## **ABSTRACT**

The present study about the pedagogical formation in the teaching practice, aimed to know the teacher-administrator and its influence in the teaching-learning process. It is understood here that the primacy in teaching higher education is achieved not only by mastery of the contents of the disciplines taught, but also through didactic-pedagogical knowledge that fosters meaningful and effective learning. In order to do so, the professional profile of 12 professors of the course of Administration of UNIP - Universidade Paulista de Vitória da Conquista-Bahia was analyzed through the interview analysis and observation of 33 students of the 7th semester of said course. The research had a qualitative characteristic, evidencing the failures and potentialities of teachers, students and the institution in general. The bibliographic study was based on authors whose explanations contributed significantly to the aspects that make the feasibility of this study accessible.

**Keywords:** Administration. Teaching. Teaching-learning. UNIP.

## INTRODUÇÃO

Em uma época de profunda transitoriedade, aonde a sociedade contemporânea vem transformando a educação em algo lucrativo e rentável, o bacharel em administração é preparado diretamente para o mercado de trabalho, onde desempenhará suas atividades de especialista, mas um item na formação profissional deixa uma lacuna para aqueles que optam pela atuação na educação: a formação ao magistério.

É de fundamental importância analisar o processo de formação dos professores, pois há um distanciamento entre a prática pedagógica ideal, o trabalho na sua área de formação e a atuação que exerce de fato em sala de aula.

É notório, que às universidades brasileiras, mas precisamente à UNIP- Universidade Paulista, a qual é o alvo desse estudo, tem na sua estrutura característica do modelo humboldtiano, onde o que é valorizado é a produção do conhecimento, e de fato, esse conhecimento é transmitido, mas o pedagógico vem sendo negligenciado. Não podemos culpar apenas às instituições, pois há uma inexistência de amparo legal que estimule a formação pedagógica desses docentes.

A legislação brasileira sobre educação, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), é omissa em relação à formação pedagógica do professor do ensino superior, pois o então senador Darcy Ribeiro, preocupado com a formação pedagógica dos professores propôs:

Artigo 74: A preparação para o exercício do magistério superior se faz, em nível de pós-graduação, em programas de mestrado e doutorado, acompanhados da respectiva formação didático-pedagógica, inclusive de modo a capacitar o uso das modernas tecnologias do ensino.

No entanto, houve uma mudança nessa lei, favorecendo uns e desfavorecendo outros, na qual foi retirada do texto a necessidade da formação pedagógica, ficando o texto final abaixo.

Artigo 66: A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Com isso, se a formação didático-pedagógica não é exigida, cada instituição fica livre para seguir seus regimentos internos e cada vez mais, professores despreparados estão sendo admitidos e a formação do futuro profissional está sendo comprometida, já que a mesma precisa contemplar o conhecimento e a pedagogia. Segundo Libaneo (2013, p. 27), “a formação profissional é um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórico científica e técnica do professor para dirigir competentemente o processo de ensino”.

O objetivo desta pesquisa assim foi traçar o perfil do professor do curso de Administração da Unip, sua atuação pedagógica e o reflexo no aprendizado dos alunos, bem como evidenciar as diretrizes curriculares do curso de Administração e suas potencialidades pedagógicas.

## **1 CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL: EVOLUÇÃO E HISTÓRIA**

As primeiras escolas superiores de Administração no Brasil surgiram como consequência da política desenvolvimentista adotada no governo de Getúlio Vargas, e devido ao forte crescimento econômico, os governos e empresas começaram a demandar por administradores, ou seja, técnicos capazes de produzir e gerir a organização burocrática necessária devido ao tamanho e complexidade crescente desta.

Um marco histórico na evolução do curso de Administração é o surgimento da Fundação Getúlio Vargas (FGV). Originada no DASP, foi instituída em 1944 com o propósito de preparar pessoal capacitado para a administração pública e privada, e se tornou um modelo para a consolidação dos cursos de Administração no país posteriormente<sup>1</sup>.

A partir de então, foi criada relações com a Federação das Indústrias, com a Associação Comercial do Estado e com a iniciativa privada. Relações estas que permitiram o desenvolvimento do quadro de professores, contribuindo com suas funções didáticas e um trabalho de assessoria junto a organismos privados e na administração estatal<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Currículos mínimos dos cursos de graduação. Brasília, 1991, p.290.

<sup>2</sup> Idem, p.26.

Já no final dos anos 60, com o processo de privatização na sociedade brasileira, houve uma evolução nos Cursos de Administração, proliferando-se das universidades para as faculdades.

Essa expansão se relaciona com as transformações ocorridas no plano econômico e a profissionalização foi adotada, contribuindo para um amplo mercado potencial utilizando os administradores que passaram pelo sistema escolar.

Com estas mudanças econômicas, houve a regulamentação dessa atividade através da Lei nº 4.769, de 9 de setembro de 1965 ocorrida na metade da década de sessenta. A presente Lei, no seu artigo 3º, afirma que o exercício da profissão de administrador é privativo dos Bacharéis em Administração Pública ou de Empresas, diplomados no Brasil, em cursos regulares de ensino superior, oficial, oficializado ou reconhecido, cujo currículo seja fixado pelo Conselho Federal de Educação, nos termos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação no Brasil. Isso veio ampliar um vasto campo de trabalho para a profissão de Administrador<sup>3</sup>.

Para controlar o exercício da profissão foram criados, então, os Conselhos Regionais de Administração (CRAs) <sup>4</sup>, a partir da regulamentação da mesma lei, seu exercício seria privativo daqueles que possuíam título de bacharel em Administração, havendo assim, uma acentuada expansão desses cursos no país.

As leis da Reforma do Ensino Superior<sup>5</sup> contribuíram diretamente para a profissionalização do administrador onde se estabeleceu que o ensino fosse totalmente voltado às necessidades empresariais.

---

<sup>3</sup> CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. Leis. In: Manual do administrador: guia de orientação profissional. Brasília, Conselho Federal de Administração, 1994, p.40.

<sup>4</sup> Idem, p. 40.

<sup>5</sup> CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Documenta. Brasília, ago 1993, p. 293.

## 1.1 PERFIL DO ADMINISTRADOR CONTEMPORÂNEO

Devido a grande área de atuação do administrador, é importante que o mesmo tenha um conhecimento multidisciplinar abarcando diversas áreas da ciência para poder intervir nos diversos setores, conhecimento este, que se pressupõe ser adquirido em sala de aula; neste sentido, os professores se veem diante dos paradigmas que definem a ação docente, ou seja, as dimensões de atuação profissional, pessoal e administrativa, cuja natureza pedagógica vincula-se a objetivos educativos de formação humana e a processos metodológicos e organizacionais de construção e apropriação de saberes e modos de atuação.

Portanto, para realizar um trabalho didático-pedagógico condizente com a realidade que está inserido, o professor deve ter um perfil baseado nas reais situações relativas à docência. Não há como adquirir status de uma profissão se a atividade didático-pedagógica permanecer em segundo plano ou se a escolha for por falta de opção. Apenas com profissionais capazes de buscar respostas para essas expectativas ter-se-á o sucesso que se espera na formação dos futuros profissionais.

## 2 FORMAÇÃO DOCENTE SUPERIOR: NOVOS CAMINHOS, VELHAS PERSPECTIVAS

Pode-se dizer que o exercício da ação docente requer preparo. Preparo que não se esgota nos cursos de formação, mas, para o qual há uma contribuição específica enquanto formação teórica (em que a unidade teoria e prática é fundamental) para a práxis transformadora. A práxis, assim, insere-se na atividade docente que, enquanto uma prática social comporta a seguinte observação de Schmied-Kowarzik (1983, p. 133):

Cada vez mais, também a prática educacional é presa de processos de socialização e obrigações sistêmicas “naturalmente” desenvolvidas, de tal modo que os indivíduos, em vez de serem formados como portadores autônomos da práxis social, são determinados como portadores funcionais das relações sociais tomadas como dadas. Portanto, a teoria não pode se vincular diretamente de modo positivo e afirmativo a uma prática de socialização anterior, esclarecendo-a acerca de sua base ética, para fornecer desta maneira ao educador possibilidades de uma orientação e realização consciente de sua prática. Ela precisa, em primeiro lugar, revelar analiticamente de modo crítico as contradições sociais, os momentos da alienação na práxis educacional e de socialização anteriores, para desta maneira criar a pré-condição teoricamente consciente para uma revolução prática desta alienação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, em consonância com a LDB, procuram garantir uma organização curricular articulada com o projeto político-pedagógico, preservando-se a sua flexibilidade, para formar profissionais aptos a atuarem no mercado de trabalho contemporâneo, entendendo a graduação como etapa inicial da formação continuada.

O reconhecimento que o professor é o agente responsável pela operacionalização do currículo coloca a prática pedagógica que ele tem, como fator de relevante importância para garantir consistência com a proposta pedagógica do curso, e, conseqüentemente, um alinhamento com os princípios emanados pela LDB e pelas diretrizes curriculares para o curso.

Contudo, entende-se que, por mais que se definam e se estabeleçam normas legais de organização curricular e princípios de orientação do projeto pedagógico, a tão almejada qualidade dos cursos só se tornará efetiva à medida que se promovam mudanças de atitudes e comportamentos. Exigem-se ações compatíveis com os pressupostos definidos para o ensino.

## 2.1 POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO EM SERVIÇO

“Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática” (FREIRE, 2011). Para o autor, a formação permanente é uma conquista da maturidade, diz respeito à consciência do ser. Quando a reflexão permear a prática docente e a prática da vida, a formação continuada será exigência “sine qua non” para que o homem se mantenha vivo, energizado, atuante no seu espaço histórico, crescendo no saber e na responsabilidade profissional e pessoal de cidadão.

Assim, a atividade pedagógica do professor é um conjunto de ações intencionais, conscientes, dirigidas para um fim específico. Desse modo, compreender a natureza da escola e da atividade docente, nesta perspectiva, implica articular a aprendizagem do aluno à formação continuada do professor e, ainda, conforme Lima (2001), compreender que a

formação contínua deve estar “a serviço da reflexão e da produção de um conhecimento sistematizado, que possa oferecer a fundamentação teórica necessária para articulação com a prática criativa do professor em relação ao aluno, à escola e à sociedade” (LIMA, 2001).

Nesse sentido, é importante avaliar constantemente essa prática através da avaliação formativa, avaliação esta que tem como função a regulação das atividades através do processo ensino-aprendizagem.

### **3 ASPECTOS METODOLÓGICOS**

Neste estudo, o método utilizado foi o etnográfico, de natureza qualitativa, cuja escolha dos sujeitos desta pesquisa surgiu da necessidade em identificar o perfil dos professores de Administração, sua atuação pedagógica e a repercussão dessas na aprendizagem dos alunos do 7º semestre de Administração da UNIP- Universidade Paulista, campus de Vitória da Conquista.

Cada participante leu e assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, mecanismo pelo qual os sujeitos, manifestaram a sua anuência à participação na pesquisa. Por meio desse termo, o entrevistado declara que foi informado, de forma clara, detalhada e por escrito, da justificativa, dos objetivos e dos procedimentos da pesquisa.

A técnica escolhida para a coleta de dados relaciona-se intimamente com o propósito e o objeto de estudo, por isso foi escolhido à pesquisa bibliográfica e por meio da aplicação de questionário e da observação, foi possível buscar respostas para o problema levantado, que foi investigar o perfil do professor de administração, sua atuação pedagógica e a repercussão destas na aprendizagem dos alunos, onde o processo de investigação resulta na produção do conhecimento do objeto a ser estudado.

### **4 ANÁLISE DOS DADOS**

Quanto à escolha do tipo de questão utilizou-se a classificação proposta na literatura estudada (MARCONI & LAKATOS, 2010). Segundo esta classificação, as perguntas podem ser: abertas, fechadas (dicotômicas), fechadas (tricotômicas) ou de múltipla escolha.

#### **4.1 CARACTERÍSTICAS DOS INFORMANTES**

#### 4.1.1 Perfil dos professores do curso de Administração da UNIP

Apresenta-se a seguir os dados levantados: Perfil dos Docentes.

Após a obtenção dos dados coletados, pode-se visualizar que 58% dos docentes entrevistados são do sexo masculino e 42% do sexo feminino. Lima e Cruz (2011), afirmam que o sexo masculino na docência universitária é considerado dominante há muito tempo.

Quanto à idade dos docentes, a pesquisa revelou que as mulheres que estão atuando no ensino superior são mais jovens que os homens, mas a idade, tanto dos homens quanto das mulheres variou em grande parte entre os 31 a 42 anos de idade. Tem-se 8% entre 25 a 30 anos, 42% entre 31 a 36 anos, 34% entre 37 a 42 anos, 8% entre 43 a 48 anos e acima de 49 anos corresponde a 8%. Destes 83% são especialistas e apenas 17% são mestres. Conforme o quadro 1.

<b>Gênero</b>		<b>Faixa Etária</b>	
Feminino	42%	25 a 30 anos	8%
Masculino	58%	31 a 36 anos	42%
		37 a 42 anos	34%
		43 a 48 anos	8%
		Acima de 49 anos	8%
<b>Formação Acadêmica</b>		<b>Titulação Acadêmica</b>	
Licenciatura em Filosofia	8%	Especialistas	83%
Licenciatura em Pedagogia	9%	Mestres	17%
Licenciatura em Matemática	8%		
Bacharelado em Administração	50%		
Bacharelado em Contabilidade	25%		

**Quadro 1:** Características pessoais. Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Todos os docentes pesquisados fizeram a graduação na modalidade presencial e somente dois possuem o curso de licenciatura. Quanto às características voltadas ao trabalho, é interessante perceber que 83% dos docentes exercem a docência por ter afinidade na área, 9% complementam a renda exercendo tal atividade e 8% tem paixão em lecionar. É contraditório, pois apesar da grande maioria ter afinidade e paixão pela área,

apenas 25% possui formação continuada na área de educação onde (9% participaram de jornada pedagógica; 8% se especializaram em tutoria e 8% se aprimorou em gestão infantil), 66% exercem outra atividade além da docência (9% Consultor administrativo; 8% administrador; 8% diretor de pós-graduação; 8% diretor de ensino médio; 8% servidor público e 25% contador) e 59% possuem de 1 a 5 anos de experiência na docência do ensino superior. Ainda que o profissional possua qualificações e experiências nas mais variadas áreas, não existe garantia da mesma eficiência em sua atuação docente (ANASTASIOU, 2002).

Há certa discrepância nos dados, conforme o quadro 2 abaixo.

Motivação para Atuar na Docência		Atividade Profissional Além da Docência	
Afinidade	83%	Sim	66%
Paixão pela docência	8%	Não	34%
Complementação salarial	9%		
Tempo de Experiência no Ensino Superior		Possuem atividade de formação continuada	
1 a 5 anos	59%	Sim	25%
6 a 10 anos	33%	Não	75%
Mais de 10 anos	8%		

**Quadro 2:** Características voltadas ao trabalho docente. Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Dando prosseguimento à análise dos dados, apresenta-se a seguir: Aspectos Relacionados à Sua Prática Docente. O quadro abaixo ilustra a preferência dos docentes pelos métodos de ensino utilizados em sala de aula. É perceptível que a aula expositiva e prática tem certa unanimidade, já que 83,33% utilizam deste método, a aula dialogada e estudo de caso tiveram a preferência de 50% dos professores e por fim, mas não menos importante os 16,66 % que representam seminários.

Metodologia de Ensino Utilizada em Sala de Aula		
Alternativa	f	%

Aula Expositiva	10	83,34
Aula Prática	10	83,34
Aula dialogada	6	50
Estudo de Caso	6	50
Outros	2	16,66
Total de entrevistas (TE)	12	100
Total de respostas (TR)	34	283,34
Média de resposta por entrevistado	2,83	

**Quadro 3:** Fonte: Dados da pesquisa (2016)

De acordo com Anastasiou (2009), a aula expositiva e dialogada é uma estratégia adotada pelos professores, para superar a tradicional aula docente. E essa prática já é utilizada pelos docentes conforme os dados acima, favorecendo assim a participação do aluno, pois os mesmos fazem observações e análises do conteúdo ministrado.

Todos, de forma unânime acham importante ter uma formação pedagógica para exercer a docência e que a sua falta pode acarretar: dificuldade na relação professor-aluno; dificuldade em identificar as necessidades dos alunos e comprometimento no processo ensino-aprendizagem. Mas apesar disto apenas 25% possuem tal formação. E mesmo com a falta dessa formação, 83% consideram boa a qualidade das aulas.

Qualidade da Aula		Formação Didático-pedagógico	
Regular		Sim	25%
Boa	83%	Não	75%
Ótima	17%		
Ruim			

**Quadro 4:** Fonte: Dados da pesquisa (2016)

A formação pedagógica é essencial para a qualidade da educação, mas 75% dos professores do curso de Administração da UNIP, campus de Vitória da Conquista não possuem formação didática para o desenvolvimento da sua atividade docente; os mesmos relataram que essa falta de formação dificulta a relação professor-aluno; compromete as aulas, pois podem utilizar uma metodologia inadequada interferindo diretamente no

processo ensino-aprendizagem, deixando o professor sem alicerce para trabalhar em sala de aula. Segundo Slomski (2009), esses profissionais acabam baseando sua prática educacional apenas em sua vivência pessoal, carecendo de habilidades didáticas.

Gil (2012), afirma:

Dos professores universitários exige-se hoje, pela Lei de Diretrizes e Bases, como espaço de formação docente, a pós-graduação, preferivelmente os cursos de mestrado e doutorado. Sabe-se, porém, que nem sempre seus programas cumprem com o objetivo de ofertar disciplinas que garantam desenvolvimento didático-pedagógico.

O professor tem um papel fundamental no sucesso ou fracasso do processo educativo, pois recai sobre ele a responsabilidade em formar profissionais dotados de conhecimentos e habilidades para atuarem no mercado de trabalho. Para Freire (2005), ensinar exige rigorosidade metódica, cuja tríade ensinar/aprender/pesquisar mostra elementos inseparáveis e uma das condições indispensáveis à valorização do conhecimento pedagógico.

Diante disso, é preciso utilizar de metodologias e/ou recursos inovadores no processo ensino aprendizagem; de acordo com os docentes, além de utilizarem todos os recursos em sala de aula conforme o quadro 3, é preciso ir além, transpor as barreiras do conhecimento e trazer algo que agucem a capacidade crítica dos alunos como: projetos científicos, plano de negócios, jogos de empresa, feira de negócio, workshop, visita técnica e o incentivo a prática empreendedora; essas são as estratégias dos docentes para estimularem o aprendizado dos alunos.

Mas de nada adianta inovar na maneira de ensinar, se o aluno for visto como objeto. O aluno deve ser visto como o sujeito, sujeito este que deve ser respeitado e estimulado a desenvolver-se plenamente, daí a importância de analisar os aspectos referentes ao relacionamento interpessoal entre aluno e professor. Conforme mencionado por Medeiros, Miranda e Miranda (2010), esses aspectos incluem: o modo como o professor se relaciona com os estudantes, a visão que este professor tem da docência, os cuidados que dispensa aos estudantes que possuem um grau maior de dificuldades, e ao próprio ambiente que é criado na sala de aula, pelo qual o principal responsável é o docente (e que deve ser um ambiente de respeito, amizade, apoio, incentivo, sonhos e conquistas).

Segundo Freire (2002), a dimensão humana da didática transcorre pelo espaço da subjetividade, entendendo o homem como um sujeito de relações. O autor coloca que respeitar a autonomia e a dignidade de cada pessoa é um imperativo ético, e que o “inacabamento” dos indivíduos é próprio da existência vital.

A pesquisa mostrou que alguns dos professores acham que a sua atuação pedagógica pode ser melhorada através de recursos tecnológicos avançados; outros dizem que por não terem tempo de se dedicarem totalmente à docência sua atuação pedagógica fica comprometida; outros acham que devem utilizar de práticas pedagógicas, práticas essas que desconhecem; para um professor em específico, a sua atuação pedagógica pode ser melhorada através de devolutiva dos alunos e salas mais confortáveis.

Os professores consideram os aspectos de a atuação pedagógica a seguir como sendo importantes para a formação do aluno: a escolha e tratamento dos conteúdos, a intencionalidade e objetivos a serem alcançadas, a metodologia utilizada, a relação professor-aluno, a utilização de recursos auxiliares, formas de avaliação e relação teoria e prática, porém destacam que a prova escrita por si só não prova o aprendizado do aluno, e que através da participação do aluno em seminários, dinâmicas e estudo de caso é que conseguem visualizar melhor tal aprendizado.

Diante da análise dos dados, foi possível perceber que apesar da maioria não possuírem formação pedagógica, os professores possuem uma percepção do mundo no qual estarão inseridos os futuros profissionais, e desta forma se empenham na qualidade do ensino, trazendo para a sala de aula conhecimentos técnicos e metodologias inovadoras que contribuem de forma substancial para a atuação desse aluno no mercado de trabalho.

Mas isso não significa que a formação pedagógica não seja importante, muito pelo contrário, como vimos no capítulo anterior à educação passa por grandes desafios e Nóvoa (2009) e Freire (2011) retratam essa considerável formação como sendo um dos pontos principais para a melhoria do ensino.

#### 4.1.2 Perfil dos alunos do 7º semestre do curso de Administração da UNIP

A segunda etapa da pesquisa foi realizada com 33 alunos do 7º semestre do curso de administração. A escolha desses alunos se deve ao fato da pesquisadora já ter lecionado nessa turma e observou o quanto a mesma possui um nível de maturidade e criticidade, gerando assim uma imparcialidade nas respostas.

Com o intuito de levantar dados referentes ao objetivo central que é investigar o perfil do professor de administração, sua atuação pedagógica e a repercussão destas na aprendizagem dos alunos, buscou-se delinear informações acerca da visão dos alunos em relação às diferentes posturas pedagógicas de seus professores e como estas interfere no aprendizado. Apresenta-se a seguir os dados coletados:

Como se observa no quadro 5 abaixo, trata-se de uma turma jovem, com faixa etária entre 20 a 31 anos de idade (70%), formada em sua maioria pelo gênero feminino (73%). Todos cursam o 7º semestre de administração e estão na instituição desde o início do curso, ou seja, não vieram transferidos de nenhuma outra instituição.

Gênero		Faixa Etária	
Feminino	73%	20 a 25 anos	43%
Masculino	27%	26 a 31 anos	27%
		32 a 37 anos	21%
		Acima de 38 anos	9%

**Quadro 5:** Características pessoais. Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Importante ressaltar que somadas às quantidades de alunos acima de 26 anos, que presumidamente deveriam já estar saindo de um curso universitário, se estivessem em condições normais e ideais na trajetória escolar temos um número mais que 57%. Quanto a isso Freire já apontava há 3 décadas atrás que a Escola deve adequar-se para receber alunos chefes de famílias ou que precisam trabalhar para auxiliar no orçamento familiar. Por essa razão as metodologias, currículo e a linguagem devem ser familiares, para que não excluam jovens e adultos da sala de aula.

Essa discriminação determina a quem não tem domínio da leitura e escrita a atividade braçal ou emprego com baixos salários, enquanto que aqueles que concluíram assumem melhores empregos e salários mais elevados. É preciso entender que cidadãos fora da escola acarretam graves danos para o país. No caso dos cursos superiores não é diferente.

Diante desta ressalva, percebe-se que estes alunos, dotados de experiências de vida, estão cada vez mais críticos e cientes de que precisam se adaptar às rápidas mudanças que estão ocorrendo no cenário mundial, neste sentido, houve uma crescente demanda pelos cursos de nível superior, fazendo com que o poder público propusesse uma série de medidas para racionalizar e aperfeiçoar os processos de seleção para o ensino superior. Vários decretos foram instituídos, como o que programou a participação do MEC nos processos seletivos (pelo Decreto-Lei 464 de 11 de fevereiro de 1969) e também atribuiu o caráter classificatório do vestibular, independentemente da nota mínima, eliminando os chamados “excedentes” (BORGES & CARNIELLI, 2005; SPARTA & GOMES, 2005).

Os alunos responderam sobre quais características um bom professor deve ter, e a competência sobre a disciplina foi a característica quase unânime com 96,96%, seguida de bom relacionamento com os alunos (87,87%), comprometimento e responsabilidade ficaram quase empatados com 69,69% e 66,66% respectivamente. Conforme quadro 6.

<b>Características de Um Bom Professor</b>		
Alternativa	F	%
Competência sobre a Disciplina	32	96,96%
Bom Relacionamento com os Alunos	29	87,87%
Responsabilidade	22	66,66%
Inteligência	12	36,36%
Experiência Profissional	17	51,51%
Comprometimento	23	69,69%
Coerência nos Processos Avaliativos	18	54,54%
Total de entrevistas (TE)	33	100 %
Total de respostas (TR)	153	463,59%
Média de resposta por entrevistado	4,63	

**Quadro 6:** Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Conforme apontado pelos estudantes na pesquisa, a didática se manifesta como um indicativo do que significa ser um bom professor e diante de tais características, os discentes avaliaram o quadro de docentes da instituição na qual a pesquisa foi aplicada. 40% dos alunos responderam que tem bons professores, seguido de 27% muito bom e 21% satisfatório. Conforme quadro 7.

<b>Avaliação do Quadro de Professores</b>	
Bom	40%
Satisfatório	21%
Regular	12%
Muito Bom	27%
Péssimo	0%

**Quadro 7:** Dados da pesquisa (2016)

O papel do professor tradicional está sendo transformado pelas tecnologias e práticas pedagógicas atuais. O docente tem assumido uma nova postura e atua como um orientador do conhecimento, onde indica e propõe caminhos que levam a solução de problemas através da capacidade de raciocínio dos estudantes.

Os aspectos pedagógicos devem contribuir diretamente para a disseminação do conhecimento, favorecendo assim o sucesso da atuação profissional do aluno. Diante disto, percebe-se no quadro 8 quais aspectos mais influenciam no aprendizado. É notável que a metodologia utilizada (60,60%) e a relação professor-aluno (54,54%) são os aspectos que mais contribuem para o aprendizado do mesmo, seguido por teoria-prática (42,42%) e processo de avaliação com 30,30%.

<b>Aspectos Pedagógicos que Contribuem para o Aprendizado e Futura Atuação Profissional</b>		
Alternativa	F	%
Conteúdo da Disciplina	15	4,54%
Metodologia Adotada pelo Docente	20	60,60%
Recursos Auxiliares	6	18,18%
Relação Professor-Aluno	18	54,54%
Relação Teoria-Prática	14	42,42%
Processo de Avaliação da Aprendizagem	10	30,30%
Outro	2	6,06%
Total de Entrevistas (TE)	33	100,00%
Total de Respostas (TR)	85	216,64%

Média de resposta por entrevistado 2,16

**Quadro 8:** Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Além dos aspectos pedagógicos têm-se os instrumentos avaliativos, que permitem ao professor avaliar o aprendizado dos alunos. Nesse caso, a avaliação tem um papel fundamental, pois é a partir dela que o professor pode verificar as necessidades que cada aluno possui, e assim, realizar as intervenções pedagógicas adequadas.

Luckesi (2011) afirma que:

A avaliação tem por base acolher uma situação, para, então (e só então), ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário. A avaliação, como ato diagnóstico, tem por objetivo a inclusão e não a exclusão; a inclusão e não a seleção (que obrigatoriamente conduz à exclusão). O diagnóstico tem por objetivo aquilatar coisas, atos, situações, pessoas, tendo em vista tomar decisões no sentido de criar condições para a obtenção de uma maior satisfatoriedade daquilo que se esteja buscando ou construindo).

Tem-se abaixo no quadro 9, os instrumentos avaliativos que mais influenciam no processo ensino aprendizagem dos alunos do 7º semestre de administração. A aula prática (84,84%), seguida de seminários (72,72%) na análise dos alunos, são os instrumentos que mais corroboram na aprendizagem e também na formação profissional.

Instrumentos Avaliativos que Influenciam no Processo de Aprendizagem e na Formação Profissional		
Alternativa	F	%
Prova	10	30,30%
Resumos	9	27,27%
Estudo de Caso	16	48,48%
Seminários	24	72,72%
Aula Prática	28	84,84%
<hr/>		
Total de Entrevistas (TE)	33	100,00%
Total de Respostas (TR)	87	263,61%

Média de resposta por entrevistado 2,63

**Quadro 9:** Fonte: Dados da pesquisa (2016)

A variedade de instrumentos de avaliação também é uma prática de ensino aprendizagem e portanto produtiva. Não é mero instrumento de medição. O professor do

Ensino Superior não é mais um transmissor de conhecimento, mas sim um mediador no processo de aprendizagem do discente, porque neste segmento da educação tem se uma nova perspectiva na relação professor e aluno (MASETTO, 2003).

Neste sentido, faz-se necessário o professor utilizar de instrumentos avaliativos que irão contribuir tanto para o ensino quanto para a aprendizagem. Para avaliar podem se utilizar diversos instrumentos ou técnicas avaliativas. “Como a avaliação é um processo em função da aprendizagem, deduz-se que os objetivos da aprendizagem são os que definirão as técnicas avaliativas” (MASETTO, 2003, p. 159). Pode-se entender que os instrumentos ou técnicas avaliativas são meios que contribuem e facilitam tanto o ensino como a aprendizagem.

Um dos instrumentos avaliativos muito utilizados, especificamente no Ensino Superior, é a prova, mas a pesquisa aponta que apenas 30,30% dos alunos a consideram importante para a aprendizagem. Partindo da assertiva de Sanmartí (2009) pode-se compreender que em sala de aula o professor não precisa utilizar somente a prova como o único instrumento avaliativo, mas sim aplicar instrumentos variados. Isto não quer dizer que este instrumento avaliativo deva ser eliminado, ou seja, é preciso utilizá-lo de forma consciente.

É importante ressaltar, que na pesquisa realizada com os docentes ficou evidente que os mesmos buscam inovar suas metodologias, e que a aula prática também foi unanimidade entre eles com 83,34%, isso mostra a sinergia entre professor-aluno, o que contribui de forma substancial para o aprendizado dos alunos.

Além dos alunos serem avaliados pelos docentes, também fazem a prova do ENADE, o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, que integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), é uma prova realizada a cada três anos, por curso, e que tem como objetivo avaliar o desempenho dos estudantes com relação aos conteúdos programáticos específicos do curso, assim como temas de conhecimentos gerais.

Neste sentido, o professor desempenha um papel fundamental na formação do aluno, buscando aproximar a disciplina estudada ao máximo com a realidade que os alunos irão enfrentar no mercado de trabalho. Atividades extracurriculares, seminários, estudo de caso, relação teoria-prática, projetos de pesquisa, palestras e a experiência

profissional do docente são listados pelos discentes como itens primordiais utilizados em sala de aula para aproximá-los do campo de estudo da administração.

Apesar de terem profissionais comprometidos com o fazer pedagógico, no qual buscam incansavelmente o aprimoramento do saber e a aprendizagem dos alunos, muitos acham que o processo ensino-aprendizado poderia ser mais bem desenvolvido através:

- Biblioteca Física (a instituição consta apenas de biblioteca virtual);
- Aumento na duração das aulas (cada aula tem duração de 1h e 50 minutos);
- Mudança na forma avaliativa (a instituição exige que se tenha uma prova escrita com 10 questões, com peso 7,5 e 2,5 restantes seria nota de participação, no qual o professor fica livre para trabalhar as mais variadas atividades);
- Disponibilizar professores para orientar nas disciplinas EAD;
- Estágio supervisionado (o curso de Administração da UNIP, campus Vitória da Conquista não tem na sua grade curricular esta disciplina).

O Estágio Curricular Obrigatório está amparado conforme o estabelecido pela Lei Federal nº 6.494 de 07.12.1977, modificada parcialmente pela Lei nº. 8.859 de 23.03.1994 que dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º.grau e supletivo, regulamentada pelo Decreto Lei nº. 87.497 de 18.08.1982, alterada pelo Decreto nº. 89.467 de 21.03.84 e pelo Decreto 2.080 de 26.11.1996.

Apesar de constar no site da instituição, que o estágio supervisionado é uma atividade obrigatória para obtenção do grau acadêmico dos Cursos de Gradação da UNIP, previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais, o mesmo não é oferecido na instituição alvo da pesquisa, conforme relato de alunos.

Vale ressaltar que tais solicitações não tem nada haver com o papel do professor em sala de aula, pois se trata de normas internas da instituição.

E para acompanhar o desempenho do professor em sala de aula, no final de cada semestre é realizado um questionário com os alunos no qual eles avaliam os professores;

essa avaliação serve de termômetro para saber o desempenho do docente e suas práticas pedagógicas, oferecendo elementos importantes da sua prática docente bem como define critérios da sua efetividade em sala de aula.

Méendes (2002) afirma:

(...) a avaliação torna-se importante no momento da informação prática aos professores sobre a qualidade das aprendizagens que os alunos estão realizando. Ao mesmo tempo, oferece uma boa oportunidade para melhorar tanto o processo de aprendizagem (...) quanto às ações futuras de ensino mediante a reflexão, a autocrítica e a autocorreção a partir da prática escolar.

Depois dessa avaliação, a coordenadora da instituição avalia os resultados obtidos e toma as providências necessárias a fim de manter o nível de exigência estabelecido pela instituição.

#### 4.2 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DAS CATEGORIAS

Percebe-se através da pesquisa que apesar dos docentes utilizarem de metodologias inovadoras que aproximam o aluno da realidade na qual estarão inseridos futuramente, os mesmos sentem falta de saberes pedagógicos que envolvem a didática e subsidiam um trabalho competente voltado ao ensino-aprendizagem, comprometendo a atuação pedagógica dos mesmos.

O que chama a atenção na análise desta pesquisa é que neste contexto, os professores, a maioria especialistas e sem formação pedagógica, consideram-se aptos a atuarem como professor e classificaram suas aulas como sendo “boas” e esse fato foi confirmado com a pesquisa feita com os alunos, o que me leva a pensar que mesmo com a falta desta qualificação profissional, os mesmos são comprometidos e tem consciência de que para ser professor é preciso ter saberes que estão relacionados a educação como um todo e de forma especial ao ensino e aprendizagem.

Apesar de a pesquisa mostrar que a atuação destes docentes está contribuindo para a formação de alunos críticos dotados de conhecimentos que o ajudarão a enfrentarem os desafios oriundos da futura atividade profissional, a formação pedagógica para esses profissionais é imprescindível, para que eles conheçam algumas técnicas próprias da docência, já que o conhecimento pedagógico traz ganhos significativos aos docentes, no

que se refere às várias técnicas e métodos de ensino e a melhor adequação na transmissão dos conhecimentos necessários à aprendizagem significativa dos alunos.

Os alunos por sua vez, mostraram ao longo da pesquisa que os professores vem contribuindo de forma significativa com a aprendizagem dos mesmos, já que utilizam de metodologia e instrumentos avaliativos capazes de favorecer o conhecimento dentro e fora da sala de aula.

Diante dos resultados obtidos, espera-se que a instituição valorize a presente pesquisa tendo em vista a percepção clara e positiva na qualidade das aulas e se posicione com relação às exigências dos alunos com relação ao comprometimento do processo ensino-aprendizagem.

O desafio do profissional docente é praticar a arte de ensinar a discentes cada vez mais exigentes, conectados com as novas mudanças e tecnologias. E o papel da instituição é contribuir com os alunos para o melhor aproveitamento dessa aprendizagem.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os dados coletados trazem questões muito relevantes, tais como: os docentes atuantes no curso de Administração da UNIP são em sua maioria administradores e contadores, exercem outra atividade além da docência apesar de ter afinidade com a área acadêmica. A docência para estes profissionais é uma atividade secundária, e muitos afirmam não terem tempo para se dedicarem à docência o tanto quanto gostariam.

Neste contexto, estes bacharéis consideram-se preparados para atuarem no exercício docente apesar de terem consciência da falta de um preparo pedagógico e saberes do ensino aprendizagem que os capacite a lidar com os desafios oriundos desta profissão.

Com relação aos desafios do professor do ensino superior no exercício da profissão, o referencial teórico e os dados coletados nesta pesquisa apontam ausência de formação prévia e específica para estes profissionais exercerem tal profissão, mas isso não quer dizer que os mesmos não possuem conhecimento técnico-científico para lecionarem, muito pelo contrário, os mesmos possuem saberes multidisciplinares que contribuem e muito para o aprendizado do aluno dentro e fora da sala de aula.

Isto pode ser comprovado quando os discentes avaliaram o quadro de professores, dizendo que os mesmos utilizam de metodologias inovadoras que contribuem de forma significativa para o aprendizado, assim como as mais variadas formas de avaliação utilizada pelos docentes, o que mostra uma preocupação no processo ensino-aprendizagem.

Vale ressaltar, que apesar de toda esta dedicação em desempenhar bem o papel dentro da sala de aula, o professor deve buscar o aperfeiçoamento através de uma formação pedagógica específica para lecionar e estabelecer um processo de reflexão e tomada de consciência acerca da sua prática docente e estratégias de ensino utilizadas.

Muitas vezes, não se percebe o quão a formação pedagógica é importante para o exercício docente, mas diante dos grandes desafios enfrentados pelo profissional, manter-se atualizado e desenvolver práticas pedagógicas eficientes faz desse profissional o diferencial necessário à profissão e são poucos os profissionais nas palavras de Nóvoa que se dispõe a esse aprendizado (2000, p.23) “O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como o lugar de crescimento profissional permanente”.

O objetivo deste estudo se cumpre, mas certamente esta pesquisa levanta uma série de outras questões, que podem alimentar futuros estudos a cerca da temática de formação de professores atuantes no ensino superior neste país.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, R. O.B. **O ensino de administração pública: História e diagnóstico. Dissertação (mestrado).Escola brasileira de administração pública.** Fundação Getúlio Vargas. 2000.p. 41
- ANASTASIOU,L.das G.C. (org). **Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos.** RJ.DP&A,2002.
- ANASTASIOU, L.das G.C. **Profissionalização continuada: aproximações da teoria e da prática. In: Reunião da associação nacional de pesquisa e pós graduação em educação,** 26. Poço de Caldas,2003.
- ANASTASIOU,L.das G.C. **Estratégias de ensinagem.In: Anastasiou,Léa das Graças Camargo,Alves,L.P. Processos de ensinagem na universidade; pressupostos para as estratégias de trabalho em aula.** 5ª edição. Joinville-SC.Univille, 2009.
- BARBIERI, M. R. CARVALHO, C. P. ULHE, A.B. **Formação continuada dos profissionais de ensino: algumas considerações.** Caderno cedes, nº 36. Campinas: Papirus, 1995. P. 29-35.
- BORGES,J.L.G & CARNIELLE,B,L. **Educação e estratificação social no acesso à universidade pública.** Cadernos de pesquisa. V.35, nº 124.p 113-139. Jan-abr 2005.
- BRASIL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes curriculares dos cursos de administração.** Resolução nº 4 de 13.07.2005. Brasília,DF. 2005.
- CENCI,A.V. **O que é ética. Elementos em torno de uma ética geral.** Passo Fundo, 2002. 3ª edição.2003.
- \_\_\_\_\_. **A educação moral em perspectivas: concepções clássicas e desafios atuais.** Passo Fundo. UFP editora,2007.
- CHRISTOV, L.H.da S. Apud. GUIMARÃES, C. H. M., et al. **O coordenador pedagógico e a educação continuada.** São Paulo. Loyola, 2007.P. 32-34.
- COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO-SESU.MEC. **Biblioteca básica para os cursos de graduação em administração.** Florianópolis. UDESC.1997.
- CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. **Leis. In: Manual do administrador. Guia de orientação profissional.** Brasília. 1994.
- CONSELHO FEREDAL DE EDUCAÇÃO. **Currículos mínimos dos cursos de graduação.** Brasília.1991
- COVRE, M.L.M. **A formação e a ideologia do administrador de empresas.** São Paulo, Cortez 1996.

CUNHA, M. I. da; FERNANDES, C. M.B. **Formação continuada de professores universitários: uma experiência na perspectiva da produção do conhecimento.** Educação Brasileira. Brasília. V. 16. Nº 32. P. 189-213. 1994.

CUNHA, M.I.da. **Aportes teóricos e reflexões da prática: a emergente reconfiguração dos currículos universitários.** In: MASETTO, Marcos.(org). **Docência na universidade.** Campinas. Papyrus, 1998.

CUNHA, M.I.da. **Impacto das políticas de avaliação externa na configuração da docência.** In: Rosa, D.E.G, Souza, V.C (orgs). **Políticas organizacionais e curriculares, educação inclusiva e formação de professores.** Rio de Janeiro. DP&A.2002,p.39-56.

FISCHER,T. **A formação do administrador brasileiro na década de 90. Crise, oportunidade e inovações nas propostas de ensino.** Revista de administração pública. Rio de Janeiro. FGV. 1993.

FREIRE, M. **A formação permanente.** In: Freire, Paulo. **Trabalho, comentário, reflexão.** Petrópolis, RJ. Vozes, 1991.

FREIRE,P. **Pedagogia do oprimido.** RJ. Paz e terra,. 2005

\_\_\_\_\_,P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** RJ. Paz e terra. São Paulo. 43ª edição. 2011.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **A reforma do ensino superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: As políticas educacionais e o movimento dos educadores.** Educ.Soc. Vol 20.nº 68. Campinas Dec 1999.

GIL, A.C. **Didática do ensino superior.** São Paulo. Atlas, 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Evolução das estatísticas do ensino superior no Brasil.** 1980-1996. Brasília.

KEINERT,T.M. **Análise das propostas dos cursos de administração pública no Brasil em função da evolução do campo de conhecimento.** Série relatórios de pesquisa. São Paulo. 1996.\

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** Editora Cortez. São Paulo.2ªed.2013.

LIMA, M. S. L. **A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento.** Tese de doutorado. Faculdade de educação. USP.2001.

LIMA,S,R.CRUIZ,M,H,S. **Situando diferenças de gênero no trabalho docente.** Universidade federal de Sergipe. ISSN: 1982-3657. São Cristóvão-SE,2011

MARCONI,M,D,A;LAKATOS,E.M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados.** 5ª edição. São Paulo, Atlas, 2010.

MARCONI,M,D,A; LAKATOS,E,M. **Fundamentos da metodologia científica.** 7ª edição. São Paulo. Atlas. 2010

MASETTO, Marcos. **Docência na Universidade**. Campinas, São Paulo, Papiros 2003.

MASETTO, Marcos. **Competência pedagógica dos professores universitários**. São Paulo. Summus, 2003.

MASETTO, Marcos. **Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente: in (org) docência na universidade**. Campinas, papiros, 1998.

\_\_\_\_\_,M. (org). **Docência na universidade**. Campinas, SP. Papiros, 1998. Coleção práxis.

MEDEIROS,C,R; MIRANDA,G,J;MIRANDA,A,B. **A arte no processo de ensino-aprendizagem e sua contribuição para a formação do contador: dramas e descobertas do estudante-artista**. Revista eletrônica de administração. V.16, nº 2, p. 209-232. 2010.

MÉNDEZ, Juan ManuelÀlvarez. **Avaliar para Conhecer, Examinar para Excluir**. Tradução Magda Schwartzaupt Chaves. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NÓVOA, A. **Concepções e práticas de formação contínua de professores, informação contínua de professores: realidades e perspectivas**. Portugal. Universidade de Aveiro, 1991. (org). Profissão professor. Porto. Porto editora, 1991.

\_\_\_\_\_, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa, Dom quixote 1997.

\_\_\_\_\_,A. **Professores imagens do futuro presente**. Educa Lisboa-Portugal.2009

SANTOS, M. **Por outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 10ª ed. Rio de Janeiro. Record. 2008.

SCHMIED-KOWARZIK,W. **Pedagogia dialética de Aristóteles à Paulo Freire**. Trad. Wolfgang Leo Mar. São Paulo. Brasiliense. 1983.

SLOMSKI,V.G. **Saberes que fundamentam a prática pedagógica dos professores de ciências contábeis**. Revista brasileira de contabilidade. V. 39, nº 180.p 119-140. 2009

SPARTA,M & GOMES,W,G. **Importância atribuída ao ingresso na educação superior por alunos do ensino médio**. Revista brasileira de orientação profissional. V.6, nº 2,p 45-33 (2005)

TARDIF,M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério**. Revista brasileira de educação. RJ. ANPED nº 13. Jan-Abr. 2000.

TARDIF,M.LESSARD,C & GAUTHIER,C. **Formação dos professores e contextos sociais: perspectivas internacionais**. Portugal: rés editora, 2002.

[www.cfa.org.br](http://www.cfa.org.br)

