

UNIVERSIDADE DE UBERABA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
THAÍS BORGES DUARTE

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES DE UM CURSO DE  
ADMINISTRAÇÃO DE UMA IES/MG: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE DISCENTES

UBERABA, MG

2020



THAÍS BORGES DUARTE

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES DE UM CURSO DE  
ADMINISTRAÇÃO DE UMA IES/MG: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE DISCENTES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Desenvolvimento Profissional, Trabalho Docente e Processo Ensino-Aprendizagem.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marilene Ribeiro Resende

UBERABA, MG

2020

THAÍS BORGES DUARTE

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES DE UM CURSO DE  
ADMINISTRAÇÃO DE UMA IES/MG: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE DISCENTES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Desenvolvimento Profissional, Trabalho Docente e Processo Ensino-Aprendizagem.

Aprovada em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marilene Ribeiro Resende – Orientadora  
Universidade de Uberaba

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elizabeth Gottschalg Raimann  
Universidade Federal de Goiás, Regional Jataí

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vânia Maria de Oliveira Vieira  
Universidade de Uberaba

Aos meus queridos avós.

Aos meus amados pai e mãe.

A você Fabiano, companheiro de todos os dias.

À Antônia Teresinha da Silva meu carinho, admiração e gratidão.

A vocês, dedico.

## AGRADECIMENTOS

É com certeza muito difícil conseguir descrever em palavras e folhas a gratidão que tenho por fazerem parte da minha vida e por serem tão especiais...

Primeiramente aos meus pais tudo. Me lembro de cada momento em que me mandavam ir estudar, que me acompanhavam e incentivavam. Sempre valorizaram muito o estudo.

Aos meus queridos avós que também sempre contribuíram com toda a ternura do mundo e incentivo aos meus estudos.

À Antonia toda a minha gratidão, pois sem você provavelmente minha trajetória seria diferente. Obrigada por confiar em mim e ser tão especial.

Ao Fabiano companheiro de sempre, sempre uma palavra sensata, um carinho e a energia e o incentivo para seguir em frente. Meu amor!

À Querida Vaninha que sempre com sua doçura e sorriso me incentivou, apoiou e auxiliou. Uma das grandes responsáveis por eu estar aqui hoje.

À Camilla que sempre me incentivou e em todos os momentos fez com que tudo parecesse mais fácil.

À Marilene, eterna gratidão por ter aceitado ser minha orientadora e ser a melhor orientadora do mundo! Não consigo descrever o quanto você fez com que todo esse processo fosse enriquecedor e especial.

A todos os professores com os quais tive a oportunidade de conviver nas aulas do programa de Mestrado em Educação.

Aos professores que me cederam uma parte da aula para a aplicação dos questionários.

Ao Pró-reitor que me autorizou realizar a pesquisa em sua instituição.

Ao meu professor e colega Iale Bontempo que me auxiliou com a tabulação dos dados.

A todos os colaboradores do programa de Mestrado em Educação.

À Elizabeth Raimann por fazer parte da minha banca e tanto contribuir.

Ao meu colega de mestrado José Buêncio que sempre trocamos figurinhas, dúvidas e informações.

## RESUMO

DUARTE, Thaís Borges. **Práticas pedagógicas de professores de um curso de administração de uma IES/MG: representações sociais de discentes**. 2020. 134f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade de Uberaba, Uberaba, MG, 2020.

Esta pesquisa está inserida na linha de pesquisa Desenvolvimento Profissional, Trabalho Docente e Processo de Ensino-aprendizagem, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Uniube e no projeto de pesquisa “Desenvolvimento Profissional Docente: concepções, práticas e articulações”. Tem como objetivo geral compreender as Representações Sociais dos alunos dos últimos períodos do curso de graduação de Administração de uma instituição do Triângulo Mineiro sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos seus professores. Diante dos resultados do estado da questão do tema pesquisado, pode-se concluir que ainda existem poucos trabalhos que levam em consideração as representações sociais dos discentes em relação às práticas pedagógicas de seus professores. Neste sentido, justifica-se essa pesquisa, pois o conhecimento dessas representações pode ser importante para direcionar a atividade docente, e, para que os resultados esperados no processo de ensino- aprendizagem sejam alcançados, é necessário que todas as partes envolvidas, professores e alunos sejam ouvidos. Caracteriza-se como uma pesquisa de natureza quali-quantitativa e foram realizadas as pesquisas bibliográfica, documental e de campo. O respaldo teórico-metodológico está na Teoria das Representações Sociais de Moscovici (2004) e na subteoria do Núcleo Central de Abric (2000) e, em Cunha (2004, 2018), Franco (2012), Libâneo (2013) e Masetto (2003) para subsidiar a discussão sobre práticas pedagógicas e docência universitária. Participaram da pesquisa 80 alunos das etapas finais do curso de graduação de Administração de uma IES do Triângulo Mineiro e os dados foram coletados a partir de um questionário contendo questões abertas, fechadas e a TALP – Técnica de Associação Livre de Palavras. A análise dos dados coletados foi realizada com base na Teoria das Representações Sociais, sendo utilizado o *software* EVOC para a TALP e estatística descritiva para análise das demais questões abertas e fechadas. **Com relação ao perfil dos alunos, são jovens, com idade média de 24 anos, renda familiar média de R\$ 4.885,82, 86% trabalham e buscam o curso para uma formação acadêmico-profissional e pelo interesse pela profissão. São alunos com pouco envolvimento em atividades fora da sala de aula. Sobre o núcleo central e o sistema periférico das representações sociais das práticas pedagógicas, analisadas em quatro dimensões: planejamento de aula e escolha de conteúdos, procedimentos didáticos, avaliação e a relação professor-aluno, constatou-se em todas um sentido de ambiguidade, representado por representações sociais que se ancoram e objetivam em elementos positivos, com maior evidência, e, ao mesmo tempo, aparecem elementos negativos, que sugerem que alguns professores adotam práticas muito boas e há outros que precisam desenvolvê-las. Espera-se que os resultados finais desse estudo possam subsidiar discussões e reflexões com relação às práticas pedagógicas dos professores do Ensino Superior, particularmente as do curso de administração, e as implicações destas na aprendizagem acadêmica.**

**Palavras-chave:** Representações sociais. Práticas Pedagógicas. Curso de Administração.

## **ABSTRACT**

This research is part of the line of research Professional Development, Teaching Work and Teaching-Learning Process, of the Graduate Program in Education at Uniube. Its general objective is to understand the Social Representations of students from the last periods of the Administration course of an institution in Triângulo Mineiro about the pedagogical practices developed by their teachers. Four dimensions of these practices were analyzed, lesson planning and choice of content, didactic procedures, evaluation and the teacher-student relationship. In view of the results of the state of the question of the researched theme, it can be concluded that there are still few studies that take into account the students' social representations in relation to their teachers' pedagogical practices. In this sense, this research is justified, since the knowledge of these representations can be important to direct the teaching activity and for the expected results in the teaching-learning process to be achieved, it is necessary that all involved, teachers and students be heard. It is characterized as a qualitative and quantitative research and bibliographic, documentary and field research were carried out. The theoretical-methodological support is in the Theory of Social Representations of Moscovici (2004) and in the Central core Theory of Abric (2000) and, in Cunha (2004), Franco (2012), Libâneo (2013), Masetto (2003) to support the discussion on pedagogical practices and university teaching. Ninety students from the final stages of an Administration course of an institution in Triângulo Mineiro participated in the research and the data were collected from a questionnaire containing open, closed questions and the TALP - Free Word Association Technique. The analysis of the collected data was performed based on the Theory of Social Representations, using the EVOC software for TALP and descriptive statistics to analyze the other open and closed questions. Regarding the central nucleus of social representations of pedagogical practices, all showed a sense of ambiguity, represented by positive and at the same time negative evocations, which suggest that some teachers adopt very good practices and others that need to develop them. It is hoped that the final results of this study can support discussions and reflections regarding the pedagogical practices of higher education teachers, particularly in the administration course, and their implications for academic learning.

**Keywords:** Social representations. Pedagogical practices. Administration course.

## **LISTA DE FIGURAS**

**Figura 1** – Teoria das Representações Sociais.

**Figura 2** – Quadrantes do EVOC: O planejamento de aula e a escolha dos conteúdos de ensino realizados pelos professores do meu curso.

**Figura 3** – Quadrantes do EVOC: os procedimentos didáticos – o tipo de aula dos professores do meu curso.

**Figura 4** – Quadrantes do EVOC: a avaliação da aprendizagem no meu curso.

**Figura 5** – Quadrantes do EVOC: a relação professor-aluno no meu curso.

## **LISTA DE GRÁFICOS**

**Gráfico 1** – Idade dos participantes

**Gráfico 2** – Principal motivo para escolha do curso apontado pelos participantes

**Gráfico 3** – O que espera, em primeiro lugar, de um curso universitário

**Gráfico 4** – Trabalho

## **LISTA DE TABELAS**

**Tabela 1** – Resultado do levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES - 2013 a 2019

## LISTA DE QUADROS

**Quadro 1** – Trabalhos selecionados sobre representações sociais de práticas pedagógicas no ensino superior no Catálogo de Teses e Dissertações Capes – 2013 a 2019

**Quadro 2** – Mapeamento dos trabalhos selecionados no Catálogo de Teses e Dissertações Capes – 2013 a 2019

**Quadro 3** – Mapeamento dos trabalhos selecionados no Catálogo de Teses e Dissertações Capes – 2013 a 2019 - Metodologia

**Quadro 4** – Estratégias de ensino mais utilizadas.

**Quadro 5** – Renda familiar

**Quadro 6** – Participação e envolvimento do aluno

**Quadro 7** – As práticas pedagógicas dos professores do meu curso.

**Quadro 8** – Ambivalência de sentimentos presentes no Núcleo Central das Representações Sociais sobre as práticas pedagógicas.

**Quadro 9** – Ambivalência de sentimentos presentes no Sistema Periférico das Representações Sociais sobre as práticas pedagógicas

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

GEPRESPE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Representações Sociais

FCETM - Faculdade de Ciências Econômicas do Triângulo Mineiro

IES – Instituição de Ensino Superior

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

PPP – Projeto Político Pedagógico

TALP – Técnica de Associação Livre de Palavras.

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIUBE – Universidade de Uberaba



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	15
<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	17
<b>2</b>	<b>ESTADO DA QUESTÃO: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS DISCENTES EM RELAÇÃO ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE SEUS PROFESSORES</b> .....	21
<b>2.1</b>	<b>O estado da questão: a busca no catálogo de teses e dissertações da capes</b> .....	21
<b>2.2</b>	<b>Mapeamento dos trabalhos selecionados</b> .....	24
<b>3</b>	<b>FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	33
<b>3.1</b>	<b>Teoria das representações sociais</b> .....	33
3.1.1	A origem .....	33
3.1.2	Funções das Representações Sociais .....	35
3.1.3	Processos de Ancoragem e Objetivação .....	36
<b>3.2</b>	<b>A teoria do núcleo central</b> .....	37
<b>3.3</b>	<b>Abordagem e procedimentos de pesquisa</b> .....	38
3.3.1	Tipo de pesquisa .....	38
3.3.2	Participantes do estudo .....	40
3.3.3	Instrumento de coleta de dados .....	40
3.3.4	Organização dos dados .....	41
3.3.5	Procedimentos de análise .....	42
<b>4</b>	<b>DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS</b> .....	45
<b>4.1</b>	<b>A docência universitária e seus desafios</b> .....	45
<b>4.2</b>	<b>Práticas pedagógicas: o que são e os seus componentes</b> .....	47
4.2.1	O planejamento de aula e a escolha dos conteúdos .....	48
4.2.2	Os procedimentos didáticos (estratégias/técnicas de ensino) .....	50
4.2.3	A avaliação da aprendizagem .....	53
4.2.4	Relação professor-aluno .....	55
<b>4.3</b>	<b>Formação docente e desenvolvimento profissional</b> .....	57
<b>4.4</b>	<b>O contexto das práticas pedagógicas pesquisadas</b>	

<b>5</b>	<b>COMPREENDENDO AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ALUNOS SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE SEUS PROFESSORES - ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	59
<b>5.1</b>	<b>Perfil</b> .....	59
<b>5.2</b>	<b>Participação e envolvimento do aluno</b> .....	62
<b>5.3</b>	<b>As práticas pedagógicas dos professores do curso</b> .....	63
<b>5.4</b>	<b>Práticas pedagógicas dos docentes: análises a partir das evocações</b> .....	65
5.4.1	Análise das representações sobre o planejamento de aula e a escolha dos conteúdos de ensino realizados pelos professores .....	65
5.4.1.1	<i>Primeiro quadrante: o núcleo central</i> .....	67
5.4.1.2	<i>Sistema periférico</i> .....	69
5.4.1.3	<i>Em síntese</i> .....	72
5.4.2	Análise das representações sobre os procedimentos didáticos .....	72
5.4.2.1	<i>Primeiro quadrante: o núcleo central</i> .....	73
5.4.2.2	<i>Sistema periférico</i> .....	74
5.4.2.3	<i>Em síntese</i> .....	76
5.4.3	Análise das representações sobre a avaliação da aprendizagem .....	76
5.4.3.1	<i>Primeiro quadrante: o núcleo central</i> .....	77
5.4.3.2	<i>Sistema periférico</i> .....	78
5.4.3.3	<i>Em síntese</i> .....	79
5.4.4	Análise das representações sobre a relação professor-aluno o .....	79
5.4.4.1	<i>Primeiro quadrante: o núcleo central</i> .....	80
5.4.4.2	<i>Sistema periférico</i> .....	81
5.4.3.3	<i>Em síntese</i> .....	82
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	85
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	89
	<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO</b> .....	95
	<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	100
	<b>APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	102
	<b>ANEXO A – PARECER DO CEP</b> .....	103
	<b>ANEXO B – RELATÓRIO DO EVOQ PLANEJAMENTO</b> .....	107
	<b>ANEXO C – RELATÓRIO DO EVOQ PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS</b> .....	113
	<b>ANEXO D – RELATÓRIO DO EVOQ AVALIAÇÃO</b> .....	119

**ANEXO E – RELATÓRIO DO EVOQ RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO..... 126**

## APRESENTAÇÃO

Ao pensar como descrever os motivos que me levaram a escrever essa dissertação, sinto a necessidade de contar um pouco sobre minha trajetória profissional e os caminhos pelos quais passei até chegar aqui.

Graduei-me em Administração, em 2001 na Faculdade de Ciências Econômicas do Triângulo Mineiro - FCETM e me especializei em Gestão Empresarial e Controladoria e Finanças.

Durante a graduação, comecei a trabalhar em um banco e permaneci como gerente de contas de pessoa física até 2009. O motivo que me levou a sair do banco foi justamente a necessidade de buscar uma atividade que me completasse enquanto profissional.

Ao pensar o que gostaria de fazer, me veio a ideia de ser professora, mas não havia dado nem uma aula sequer até aquele momento. Logo me lembrei da escola de inglês, na qual havia estudado por 10 anos e entrei em contato para me informar sobre quais eram os requisitos e o que deveria fazer para poder me candidatar a uma vaga. Para minha surpresa, em seguida veio o convite para assumir uma turma.

O desafio foi grande, pois seria a primeira vez que eu assumiria uma sala de aula como professora e no meu horário de almoço. Apesar de todas essas questões, posso afirmar que foi paixão à primeira aula.

Em seis meses me desliguei do banco e tinha me tornado professora de inglês. Em pouco tempo já tinha várias turmas, mas sentia falta de trabalhar com a profissão que escolhi. Foi então que logo pensei em juntar duas paixões: a docência e a Administração.

Em 2011, tive a oportunidade de me tornar professora universitária no curso de Administração da Universidade de Uberaba - Uniube e sempre senti a necessidade de aprender sobre as práticas docentes. Por ser especialista e não formada para a docência, percebia a importância de buscar mais conhecimento.

Entre no programa de Mestrado em Educação da Uniube em 2017, como aluna especial, com o pensamento de realizar um trabalho direcionado para o ensino de empreendedorismo, mas durante esse processo tive contato por meio do GEPRESPE com a Teoria das Representações Sociais e me encantei. Em 2018, comecei minha orientação com a Professora Doutora Marilene Resende.

Ao conhecer uma pesquisa solicitada pelo Pró-reitor de Ensino Superior à professora Dra. Vânia Maria de Oliveira Vieira em conjunto com a Comissão Permanente de Avaliação (CPA), que teve como objetivo, identificar as Representações Sociais dos alunos sobre as

práticas pedagógicas dos professores dos cursos de Engenharia, de Administração e Direito, percebi a importância de conhecermos e inserirmos no planejamento de todo o processo de ensino-aprendizagem o que pensam também os alunos. Ao realizar pesquisas no banco de teses e dissertações da CAPES, verifiquei que a quantidade dessas pesquisas ainda é pequena. Daí se originou a ideia do tema dessa dissertação. A vontade de conhecer mais o que e como pensam os alunos em relação às práticas pedagógicas de seus professores e utilizar essas informações para melhorarmos o processo de ensino-aprendizagem e nos aproximarmos mais de sua realidade, é a principal necessidade que me move para a realização desse trabalho.

Em setembro de 2018, assumi a direção dos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Logística e Gestão Financeira da Uniube. Novamente muito a aprender com as novas atribuições e eventos importantes como o ENADE ao final de 2018, uma visita de reconhecimento do MEC em junho de 2019 e a pandemia causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, em 2020.

Aqui acredito que poderia escrever uma dissertação inteira sobre os desafios, incertezas e dificuldades enfrentadas. Em uma semana, modificamos totalmente a forma de ofertamos as aulas a nossos alunos. Em pouquíssimo tempo, tivemos que conhecer as novas ferramentas, treinar todo o corpo docente e nos adaptarmos ao ensino *on line*. Em meio a todas essas preocupações, tinha a minha dissertação que precisava estar sendo preparada e que confesso que em vários momentos não consegui me dedicar.

O texto a seguir é fruto de toda minha jornada até aqui, que brevemente descrevi.

## 1 INTRODUÇÃO

No campo da didática, as pesquisas e as discussões acerca das práticas pedagógicas dos professores têm uma importância fundamental. No processo de ensino-aprendizagem em todos os níveis, intervêm algumas questões básicas: o que se ensina, a quem se ensina, o como se ensina e para que se ensina. Essas questões dizem respeito ao professor, ao aluno, aos gestores, às políticas educacionais, aos marcos legais que orientam e regulam o ensino no país.

Na atualidade, a sociedade vem sofrendo grandes, rápidas e constantes mudanças que acabam por transformar a maneira como nos organizamos, trabalhamos, nos relacionamos e aprendemos. Essas mudanças refletem diretamente nas instituições de ensino em todos os níveis, na expectativa dos alunos, e na importância das reflexões que fazemos acerca do que/como devemos ensinar, como também, do papel do professor e da sua formação.

As exigências e os desafios que se colocam aos professores são complexos e se situam em várias esferas. Uma delas diz respeito aos alunos, que têm crenças, expectativas, representações em relação aos cursos, ao ensino-aprendizagem, ao papel do professor, às formas de organização das aulas, às avaliações, etc.

O conhecimento dessas representações dos estudantes é importante para direcionar a atividade docente, que é complexa e contraditória, segundo nos diz Charlot (2008). É necessário construir condições propícias ao desenvolvimento e à atuação do docente, enquanto sujeito transformador, que, cada vez mais, deve estar preparado para a formação de profissionais para atuar de maneira responsável e comprometida na sociedade contemporânea

Nesse sentido, é fundamental que todas as partes sejam ouvidas para que se compreenda a realidade na qual estão inseridos o processo de ensino-aprendizagem na educação superior, os alunos e o professor.

No movimento de construção da problemática da pesquisa, ao realizarmos a busca de publicações existentes sobre as representações sociais de alunos em relação às práticas pedagógicas de seus professores, deparamos com o artigo *Estado do conhecimento: práticas pedagógicas, formação e desenvolvimento profissional docente do professor da educação superior de Vieira et al.* (2018), publicado na revista Triângulo, o qual tem como objetivo geral verificar o que já foi produzido e pesquisado sobre a temática “formação e desenvolvimento profissional docente na educação superior”. Para a realização do estudo, as autoras utilizaram como fonte de pesquisa artigos científicos publicados na plataforma Scielo, a partir dos termos

indutores: a) Desenvolvimento Profissional Docente do Professor da Educação Superior; b) A Formação Continuada de Professores no Ensino Superior; e c) Práticas Pedagógicas na Educação Superior. Com relação às práticas pedagógicas na educação superior, foram encontrados 15 artigos dos quais apenas 4 incluem os discentes como parte ouvida da pesquisa. Essa constatação aponta para o fato de que há poucas pesquisas que investigam a perspectiva do aluno para se entender e pensar as práticas pedagógicas dos professores.

Assim, no contexto da importância de conhecer o que pensam os alunos da educação superior sobre as práticas pedagógicas de seus professores, de indícios de existência de poucas investigações nessa perspectiva, a pesquisa, que ora é apresentada, toma como objeto, as práticas pedagógicas dos professores do curso de Administração de uma instituição do Triângulo Mineiro/MG. Esse objeto será tratado, tendo como referencial teórico-metodológico a Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici. Tem como questão norteadora: quais são as representações sociais dos alunos das etapas finais do curso de Administração de uma instituição do Triângulo Mineiro sobre as práticas pedagógicas de seus professores?

Para Franco (2012, p. 173), práticas pedagógicas são as que “se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social”. As práticas pedagógicas são, nesta pesquisa, compreendidas como a forma com que o professor planeja o seu conteúdo, escolhe os procedimentos didáticos, avalia, e relaciona-se com os alunos, num dado contexto social, histórico e formativo.

Em relação às práticas pedagógicas, Libâneo (2013, p. 126) afirma, “a seriedade profissional do professor se manifesta quando compreende o seu papel de instrumentalizar os alunos para a conquista dos conhecimentos e sua aplicação na vida prática [...]”. O autor também acrescenta que tais objetivos somente podem ser alcançados por meio das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, “através de aulas planejadas onde se evidenciem: a segurança nos conteúdos e nos métodos de ensino, a constância e firmeza no cumprimento das exigências escolares pelos alunos, o respeito no relacionamento com os alunos”. (LIBÂNEO, 2013, p. 126). Aqui, sala de aula, compreendida por nós, não, como espaço físico de quatro paredes, mas como espaço de construção de aprendizagens num diálogo entre alunos e professores e alunos-alunos, num contexto de formação.

O curso de Administração, lócus da pesquisa, foi criado em 1989 e reconhecido em 1993 na modalidade presencial e atende à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, aos objetivos, competências e habilidades previstas na Resolução nº 4 CES/CNE, de 13 de julho de 2005 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso. Atende, ainda, às legislações: a Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho

de 2004 e a Lei nº 11.645/2008 (que propõe a inclusão da temática História e Cultura Afro-brasileira e Indígena); a Lei nº 9795/1999 que trata da Política Nacional de Educação Ambiental e o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 que regulamenta a Lei nº 10.536/2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

Em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, o curso da IES pesquisada propõe uma formação que vise a “capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento adequado, observados os níveis graduais do processo de tomada de decisão” (BRASIL, DCN, 2005). O administrador egresso desta instituição deverá ser capaz de assimilar as novas informações e construir conhecimentos contextualizados para aplicá-los em situações diversas nos vários campos de atuação desse profissional.

Assim, o objetivo geral é compreender as Representações Sociais dos alunos dos últimos períodos do curso de graduação de Administração de uma instituição do Triângulo Mineiro sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos seus professores.

Com o intuito de orientar a busca, estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

- a. Caracterizar o perfil socioeconômico e cultural dos participantes da pesquisa;
- b. Contextualizar o curso de Administração pesquisado em seus aspectos legais (DCN) e institucionais;
- c. Identificar as Representações Sociais dos alunos sobre as práticas pedagógicas dos professores compreendidas na forma como o professor planeja o seu conteúdo, escolhe os procedimentos didáticos, avalia e relaciona-se com os alunos.
- d. Identificar o Núcleo Central e Sistema Periférico das Representações Sociais, construídas pelos alunos dos últimos períodos do curso de graduação de Administração de uma instituição do Triângulo Mineiro, sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas por seus professores.
- e. Discutir e refletir sobre possíveis implicações das Representações Sociais identificadas sobre as práticas pedagógicas dos professores no processo de ensino-aprendizagem.

Como citado anteriormente, esta pesquisa também está respaldada teórica e metodologicamente pela Teoria das Representações Sociais, que, para Jodelet (2001, 22) “é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com o objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. Para identificar e compreender as representações sociais, dois processos precisam ser entendidos, a ancoragem e

a objetivação. A ancoragem procura dar nome a alguma coisa desconhecida. É tornar familiar o não-familiar, já a objetivação é o processo que busca cristalizar o novo objeto em questão. Também se fundamentará na abordagem estrutural do Núcleo Central das representações sociais, desenvolvida por Abric (2000).

A partir desses elementos, estabelecemos a seguinte hipótese de pesquisa: a identificação das Representações Sociais dos discentes de um curso de Administração de uma IES do Triângulo Mineiro/MG sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos seus professores pode auxiliar o desenvolvimento destas práticas, que são complexas e contraditórias, de modo a potencializar o ensino e a aprendizagem, consequentemente, a formação.

Com esse trabalho, pretendemos contribuir para desvelamento e compreensão das práticas pedagógicas representadas pelos discentes do curso de Administração da IES pesquisada, o que poderá permitir a reflexão sobre elas, constituindo-se, assim, em elementos de formação e desenvolvimento profissional dos docentes.

É importante também ressaltar que os resultados da pesquisa, as representações sociais dos alunos, devem ser compreendidos como formas de conhecimento a respeito das práticas pedagógicas dos professores do curso de Administração. Ao se conhecer as representações, os aspectos positivos devem ser destacados e as representações que se ancoram e se objetivam em aspectos negativos devem ser cuidadas, para que não prejudiquem os processos de ensino e aprendizagem e, consequentemente, o alcance dos objetivos desejados nos processos formativos tanto de professores, quanto de alunos.

Esta dissertação está estruturada de maneira que o leitor tenha uma visão geral dos trabalhos já publicados sobre o tema, dos referenciais teóricos metodológicos utilizados e apresentação e análise dos resultados. Está dividida em 4 capítulos como apresentado a seguir.

No primeiro, intitulado “Estado da questão: as representações sociais dos discentes em relação às práticas pedagógicas de seus professores”, apresentamos os trabalhos realizados sobre o tema, no período de 2013 a 2019, publicados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

No segundo capítulo, intitulado “Fundamentos teóricos e metodológicos e a trajetória metodológica”, apresentamos os fundamentos teórico metodológicos, com base na Teoria das Representações Sociais de Moscovici e na abordagem da Sub-teoria do Núcleo Central de Abric e a metodologia utilizada na coleta de dados e análise.

O capítulo seguinte, que tem como título “Docência universitária e práticas pedagógicas”, apresenta o referencial teórico pesquisado sobre os seguintes aspectos das

práticas pedagógicas: planejamento de aula e escolha de conteúdos, procedimentos didáticos, avaliação e a relação professor-aluno e também trata sobre a docência universitária.

Na sequência, o capítulo “Análise de dados” traz a apresentação e análise das representações sociais dos discentes em relação à prática pedagógica de seus professores a partir das evocações e das respostas às questões abertas e fechadas do questionário.

Por fim, apresentamos as considerações finais a respeito dos resultados obtidos da pesquisa sobre as representações dos alunos de um curso de administração do Triângulo Mineiro sobre as práticas pedagógicas de seus professores, que acreditamos serem fundamentais para direcionar a atividade docente e para que os resultados esperados no processo de ensino-aprendizagem sejam alcançados. A identificação das representações sociais dos discentes sobre as práticas pedagógicas de seus professores pode auxiliar no desenvolvimento dessas práticas e contribuir para o planejamento do programa de formação dos professores.

## **2 ESTADO DA QUESTÃO: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS DISCENTES EM RELAÇÃO ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE SEUS PROFESSORES**

Este capítulo trata do estado da questão sobre o objeto de estudo desta pesquisa, em relação à quantidade de trabalhos já realizados, programas e cursos de origem nos quais foram realizados, bem como as metodologias utilizadas e resultados alcançados.

### **2.1 O estado da questão: a busca no catálogo de teses e dissertações da capes**

O estado da questão é um tipo de revisão bibliográfica realizada com o objetivo de conhecer o que está sendo produzido sobre o objeto de estudo, sobretudo nas teses e dissertações, relatórios de pesquisa, dentre outros estudos teóricos. Essa busca permite ao pesquisador melhor delimitar o seu objeto, situando-o no campo de pesquisa, como também construir argumentos para a análise de seus achados, corroborando, confrontando ou complementando.

Há outros tipos de revisão da literatura, como o “estado da arte” e o “estado do conhecimento”, mas pelos objetivos que temos, pensamos que a caracterização como estado da questão se ajusta melhor. Segundo Morosini e Fernandes (2014, p.155), o estado do conhecimento visa à “Identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”. Portanto, tem um caráter mais abrangente e aprofundado que foge do escopo desta pesquisa.

Para Nóbrega-Therrien e Therrien (2004, p. 8), o objetivo do estado da questão é “Delimitar e caracterizar o objeto (específico) de investigação de interesse do pesquisador e a consequente identificação e definição das categorias centrais da abordagem teórico-metodológica.” Trata-se de levantamento seletivo, circunscrito aos interesses mais próximos do pesquisador para a construção do objeto de pesquisa e de possíveis categorias de análise, no entender dos autores citados.

O objetivo deste levantamento é buscar respostas para alguns questionamentos tais como: Existem pesquisas sobre as representações dos discentes em relação às práticas pedagógicas de seus professores? Quantas dessas pesquisas são de Mestrado ou Doutorado? Quais os principais temas estudados em relação ao assunto? Quais os resultados encontrados?

As pesquisas foram realizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES por ser considerado referência, como afirma Brejo (2007):

[...] é capaz de oferecer informações precisas, completas e abrangentes acerca de estudos acadêmicos realizados em todo território nacional e em diferentes áreas do conhecimento. Além disso, a Capes é responsável por atividades que envolvem quatro linhas de ação: acesso e divulgação da produção científica; investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior; promoção da cooperação científica internacional e, avaliação da pós-graduação *strictu sensu*, tendo como princípio a busca de um padrão de excelência acadêmica sempre maior dos mestrados e doutorados nacionais (p. 15).

Para a realização da pesquisa foram seguidos os seguintes passos: definição dos descritores, utilização da opção de refinar os trabalhos em relação à data de realização, pois somente foram considerados trabalhos realizados após 2013, ano no qual foi lançada a Plataforma Sucupira, até a data de 23 de junho de 2020, e refinar em relação à área de conhecimento, incluindo Educação e Sociais e Humanidades, essa última porque Administração está nela incluído. Em seguida foi feita a análise individual dos trabalhos a partir dos resumos, excluindo aqueles que não tivessem relação com as representações sociais dos alunos em relação às práticas pedagógicas de seus professores e, por último, com o intuito de afunilar a pesquisa, acrescentou-se o descritor Administração, a fim de conhecer os trabalhos sobre o tema já realizados nos cursos de Administração. Ao encontrar produções que atendiam aos requisitos acima, fizemos o mapeamento dos mesmos. O resumo do levantamento está apresentado na Tabela 1.

A primeira busca, utilizando os descritores, *representações AND sociais AND discentes AND práticas AND docentes*, resultou em um total de 21 trabalhos, sendo 15 dissertações e 6 teses, mas nenhum tratava de representações sociais dos discentes em relação às práticas de seus docentes. Decidimos considerar os que tratavam de representações sociais no âmbito do ensino superior e que tivessem alguma relação com práticas pedagógicas, sem se referir a uma disciplina ou a um campo específico, por exemplo, educação ambiental, matemática, dentre outros. Assim, os trabalhos que mais se aproximaram do tema foram “Representações sociais de licenciados do curso de pedagogia da UFRN acerca da prática educativa” de Maria das Dores Dutra Xavier, que tratava sobre as práticas educativas de maneira geral e o de David Carneiro sobre a mediação pedagógica na EAD.

**Tabela 1** – Resultado do levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES - 2013 a 2019

DESCRITORES	NÚMERO DE TRABALHOS		NÚMERO DE TRABALHOS SELECIONADOS
	Dissertações	Teses	
<i>representações AND sociais AND discentes AND práticas AND docentes</i>	15	6	2
<i>representações AND sociais AND discentes AND práticas AND pedagógicas</i>	14	2	1
<i>representações AND sociais AND discentes AND práticas AND educativas</i>	7	2	-
<i>representações AND sociais AND alunos AND práticas AND pedagógicas</i>	64	23	3
<i>representações AND sociais AND alunos AND práticas AND docentes</i>	72	23	1
<i>representações AND sociais AND discentes AND práticas AND educativas</i>	65	21	-
<i>representações AND sociais AND discentes AND administração</i>	2	2	-
<i>representações AND sociais AND alunos AND administração</i>	11	5	3

Fonte: catálogo de teses e dissertações da Capes. Elaborado pelo autor.

Com os indicadores *representações AND sociais AND discentes AND práticas AND pedagógicas*, identificamos 14 dissertações e 2 teses, considerando os critérios descritos anteriormente e eliminando as que já haviam sido selecionadas, selecionamos a de Claudinete Ferreira dos Santos Souza, intitulada “Relação afetiva entre professora e estudantes do ensino superior: sentidos, desafios e possibilidades”.

A pesquisa com os descritores: *representações AND sociais AND alunos AND práticas AND pedagógicas* apresentou 87 resultados sendo 64 teses e 23 dissertações. Após a leitura dos resumos, pode-se verificar que, apenas, 3 dissertações se enquadram nos critérios estabelecidos e descritos acima. A de Lilian Araújo Ferreira Zaida, intitulada “Constituir-se professor universitário: das representações sociais às práticas pedagógicas”; a de Cintia Souza Dantas Silva, “Representações sociais sobre formação pedagógica de professores que atuam na educação profissional e tecnológica no contexto dos institutos federais” e a de Luiz Carlos Rabelo Vieira, “Tecnologias de informação e comunicação na

formação inicial de professores: representações sociais e práticas de utilização entre docentes e discentes do ICED-UFOPA”.

Fazendo a busca com os descritores *representações AND sociais AND alunos AND práticas AND docentes*, 72 dissertações e 23 teses, das quais selecionamos apenas uma tese a de Juliana da Silva Uggioni, com o título “Representações sociais de saberes docentes: formação inicial e continuada”.

Quando acrescentamos o descritor administração, e consideramos *representações AND sociais AND alunos AND administração*, foram encontradas 11 dissertações e 5 teses das quais selecionamos 3, que tratam das representações sociais dos discentes em relação a apenas um aspecto das práticas pedagógicas de seus professores. O primeiro trabalho denominado “O significado de qualidade de ensino para o aluno ingressante de graduação” de Janaina de Avelar Franca da Fundação Instituto Capixaba de Pesquisa em Contabilidade, Economia e Finanças de 2015. O segundo trabalho, intitulado “Representações sociais de professores e alunos do ensino superior sobre relação professor e aluno” de Esther Cosso. O terceiro, de Patrícia Lana Pinheiro, “O que é ser professor? Representações sociais sobre a profissão docente por estudantes não tradicionais em formação em Marília SP e Estocolmo”.

## 2.2 Mapeamento dos trabalhos selecionados

Conforme exposto anteriormente, selecionamos, a partir dos descritores definidos, as dissertações e teses, que se referem ao ensino superior, que se fundamentam e se desenvolvem com base no referencial teórico-metodológico da Teoria das Representações Sociais e tem alguma relação com práticas pedagógicas. No Quadro 1, apresentamos as produções selecionadas:

**Quadro 1** - Trabalhos selecionados sobre representações sociais de práticas pedagógicas no ensino superior no Catálogo de Teses e Dissertações Capes – 2013 a 2019

N	Autor	Título	Tipo	IES	Ano	Programa
1.	SILVA, Cintia Souza Dantas da	Representações sociais sobre formação pedagógica de professores que atuam na educação profissional e tecnológica no contexto dos institutos federais	Tese	Universidade Estácio de Sá	2017	Educação

2.	UGGIONI, Juliana da Silva	Representações sociais de saberes docentes: formação inicial e continuada	Tese	Universidade Estácio de Sá	2013	Educação
3.	GUERREIRO, Patricia Lana Pinheiro	O que é ser professor? Representações sociais sobre a profissão docente por estudantes não tradicionais em formação em Marília SP e Estocolmo	Tese	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	2016	Educação
4.	COSSO, Esther	Representações sociais de professores e alunos do ensino superior sobre relação professor e aluno	Tese	Centro Universitário FIEO	2017	Psicologia Educacional 1
5.	VIEIRA, Luiz Carlos Rabelo	Tecnologias de Informação e Comunicação na Formação Inicial de Professores: representações sociais e práticas de utilização entre docentes e discentes do Iced-Ufopa	Diss.	Universidade Federal do Oeste do Pará	2017	Educação
6.	CARNEIRO, David Vieira	Mediação e EAD: um estudo sobre as representações dos atores da Educação presencial e a distância	Diss.	Universidade de Taubaté	2018	Educação
7.	ZAIDAN, Lilian Araujo Ferreira	Constituir-se professor universitário: das representações sociais às práticas pedagógicas	Diss.	UNIUBE	2015	Educação
8.	XAVIER, Maria das Dores Dutra	Representações sociais de licenciandos do curso de pedagogia da UFRN acerca da prática educativa	Diss.	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	2016	Educação
9.	SOUZA, Cleudinete	Relação afetiva entre professora e	Diss.	Universidade Estadual de	2016	Educação

	Ferreira dos Santos	estudantes do ensino superior: sentidos, desafios e possibilidades		Feira de Santana		
10.	FRANÇA, Janaina de Avelar	O significado de qualidade de ensino para o aluno ingressante de graduação	Diss.	Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças	2015	Administração de Empresas

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Elaborado pelo autor.

Conforme se pode constatar no Quadro 1, selecionamos 10 trabalhos, dos quais 6 são dissertações e 4 são teses. A maioria deles, 8, foram realizados em Programas de Pós-Graduação em Educação, porque os descritores incluíam “práticas pedagógicas”, o que é tratado, geralmente, no campo da educação. Os trabalhos se distribuem entre os anos de 2013 e 2018, sendo que em 2016 e 2017, tivemos o registro de três.

A partir da leitura dos resumos, procuramos identificar o objetivo geral, a abordagem de pesquisa, o referencial teórico-metodológico, os procedimentos metodológicos e os instrumentos de pesquisa. (Quadros 2 e 3)

**Quadro 2** – Mapeamento dos trabalhos selecionados no Catálogo de Teses e Dissertações Capes – 2013 a 2019

<b>Título</b>	<b>Objetivo Geral</b>	<b>Abordagem</b>	<b>Referencial teórico-metodológico</b>
1.Representações sociais sobre formação pedagógica de professores que atuam na educação profissional e tecnológica no contexto dos institutos federais	Identificar e analisar as representações sociais de formação pedagógica de professores que atuam na Educação Profissional e Tecnológica – EPT dos Institutos Federais	Qualitativa descritiva	Teoria das Representações Sociais desenvolvida por Serge Moscovici ([1961] 2012) articulada à Teoria da Argumentação, conforme a Nova Retórica de Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca.
2.Representações sociais de saberes docentes: formação inicial e continuada	Comparar as representações de saberes docentes dos professores de um Curso de Pedagogia, de graduandas desse curso e de profissionais de uma Secretaria Municipal de	Qualitativa	Teoria das Representações Sociais, associada à tipologia dos saberes docentes de Maurice Tardif

	Educação responsáveis pela formação continuada		
3.O que é ser professor? Representações sociais sobre a profissão docente por estudantes não tradicionais em formação em Marília SP e Estocolmo	Investigar as representações sociais sobre a profissão docente por alunos não tradicionais em formação em Marília-SP, e em Estocolmo, na Suécia	Qualitativa	Teoria das Representações Sociais (TRS) de Moscovici
4.Representações sociais de professores e alunos do ensino superior sobre relação professor e aluno	Identificar as representações sociais de professores e alunos do ensino superior sobre a relação professor aluno	Qualitativa	Teoria das Representações Sociais de Moscovici (2003), Jodelet (2001) e Abric (2000).
5.Tecnologias de Informação e Comunicação na Formação Inicial de Professores: representações sociais e práticas de utilização entre docentes e discentes do Iced-Ufopa	Analisar as representações sociais sobre Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e suas implicações na utilização desses recursos diante do processo de ensino-aprendizagem, segundo a percepção de docentes e discentes universitários de um instituto de formação de professores	Qualitativa descritiva	Teoria das Representações Sociais (abordagem estrutural e metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo)
6.Mediação e EAD: um estudo sobre as representações dos atores da Educação presencial e a distância	Identificar e compreender as representações sociais dos docentes e discentes do curso de Pedagogia, sobre mediação pedagógica na Educação a Distância e na educação presencial	Qualitativa	Teoria das Representações Sociais
7.Representações sociais de licenciandos do curso de pedagogia da UFRN acerca da prática educativa	Analisar as representações sociais de licenciandos do Curso de Pedagogia da UFRN acerca da prática educativa	Qualitativa	Teoria da Representações Sociais (MOSCOVICI, 2012; 2003; JODELET, 2001). Análise de Conteúdo, Bardin (2011)
8.Relação afetiva entre professora e estudantes do ensino superior: sentidos, desafios e possibilidades	Compreender a relação afetiva entre uma professora e estudantes na prática de ensino, no contexto do Curso de Engenharia Civil, tendo como referências as suas representações sociais	Qualitativa	Teoria das Representações Sociais Moscovici (2003) e Jodelet (2005) e da Teoria da Complexidade Morin, 2007; Moraes, 2008; e Behrens 2007 Análise de Conteúdos de Bardin (2010)

9. Constituir-se professor universitário: das representações sociais às práticas pedagógicas'	Identificar as representações sociais que os professores universitários, de uma IES do Triângulo Mineiro, que não tiveram formação pedagógica, estão construindo sobre a "docência no ensino superior"	Qualitativa descritiva	Teoria das Representações Sociais de Moscovici (2003), Jodelet (2001) e Abric (2000).
10. O significado de qualidade de ensino para o aluno ingressante de graduação	Identificar e discutir o significado atribuído à expressão qualidade de ensino na representação social do aluno ingressante de graduação	Qualitativa e descritiva	Teoria das Representações Sociais de Moscovici (2003) e Abric (2000).

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Elaborado pelo autor.

No que se refere às abordagens, todas foram caracterizadas como pesquisas qualitativas e 4 delas como, também, descritivas. Quanto aos objetivos, buscam identificar/analisar ou identificar/compreender (em menor número) as representações sociais, sendo que apenas uma delas tinha o objetivo de comparar representações sociais.

Esses trabalhos pesquisaram as representações sociais sobre: prática educativa, mediação pedagógica, formação pedagógica, saberes docentes, profissão docente, relação professor-aluno, TIC e ensino-aprendizagem, relação afetiva, qualidade de ensino e processo avaliativo. Os objetos de estudo, ainda que girem em torno de práticas pedagógicas, são bastante variados. Em 7 dos 10 trabalhos selecionados, os participantes foram alunos, sendo que, em 4 delas, também foram os professores; em 2 delas, somente professores.

As representações sociais são tratadas na perspectiva de Serge Moscovici e de seus seguidores como Jodelet e Abric. Na análise, outras teorias são citadas como a Teoria da Argumentação e a do Sujeito Coletivo, além da Análise de Conteúdo de Bardin.

**Quadro 3** – Mapeamento dos trabalhos selecionados no Catálogo de Teses e Dissertações Capes – 2013 a 2019 - Metodologia

Título	Metodologia		
	Procedimentos	Instrumentos	Participantes
1. Representações sociais sobre formação pedagógica de professores que atuam na educação profissional e tecnológica no contexto dos institutos federais	Método da Estratégia Argumentativa desenvolvido por Monica Castro e Janete Bolite-Frant (2011). Construção de esquemas argumentativos.	Entrevista	16 professores

2.Representações sociais de saberes docentes: formação inicial e continuada	Pesquisa bibliográfica Pesquisa documental Pesquisa de campo Uso do software EVOQ	Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), Questionário e entrevista	13 Docentes  10 Profissionais da Secretaria Municipal
3.O que é ser professor? Representações sociais sobre a profissão docente por estudantes não tradicionais em formação em Marília SP e Estocolmo	Pesquisa bibliográfica Pesquisa documental	Entrevista semiestruturada	11 discentes
4.Representações sociais de professores e alunos do ensino superior sobre relação professor e aluno	Pesquisa bibliográfica Pesquisa de campo Uso do software IRAMUTEQ	Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP) e Questionário	49 docentes 106 discentes
5.Tecnologias de Informação e Comunicação na Formação Inicial de Professores: representações sociais e práticas de utilização entre docentes e discentes do Iced-Ufopa	Pesquisa de Campo Uso do software EVOC	Questionário, TALP (Técnica de associação livre de palavras) e entrevista.	20 docentes 39 discentes
6.Mediação e EAD: um estudo sobre as representações dos atores da Educação presencial e a distância	Pesquisa bibliográfica Pesquisa de Campo Uso do software IRAMUTEQ	Entrevista semiestruturada com perguntas abertas para os docentes e questionários com perguntas abertas e fechadas para os discentes	12 docentes 40 discentes
7.Representações sociais de licenciandos do curso de pedagogia da UFRN acerca da prática educativa	Pesquisa bibliográfica Pesquisa documental Pesquisa de Campo Uso do software EVOQ	Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP) e um questionário semiaberto	382 discentes
8.Relação afetiva entre professora e estudantes do ensino superior: sentidos, desafios e possibilidades	Pesquisa bibliográfica Pesquisa de Campo	Observação sistemática e entrevista com o uso de questão estímulo	12 discentes 1 docente
9.Constituir-se professor universitário: das representações sociais às práticas pedagógicas'	Pesquisa bibliográfica Pesquisa de campo Uso do software EVOC – Análise de conteúdo - Bardin	Questionário contendo questões abertas e fechadas e a técnica de associação livre de palavras.	80 professores
10. O significado de qualidade de ensino para o aluno ingressante de graduação	Pesquisa bibliográfica Pesquisa de campo Uso do software EVOQ Método Delphi	Questionário	327 discentes

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Elaborado pelo autor.

Quanto aos procedimentos de pesquisa utilizados nestes 10 trabalhos, pudemos constatar que: a pesquisa bibliográfica, que é bastante utilizada em qualquer tipo de pesquisa

quer para conhecer o que está sendo produzido sobre a temática, quer para a fundamentação teórica do estudo, foi apontado em 8 delas, como também a pesquisa de campo, que foi utilizada em 8 estudos. A pesquisa documental foi citada em três trabalhos.

No que diz respeito aos instrumentos de pesquisa, o questionário foi o mais usado, em 7 pesquisas, a entrevista vem logo em seguida, em 5. A Técnica de Associação Livre de Palavras – TALP foi citada em 5 estudos. O *software* EVOC utilizado para a obtenção do núcleo central e do sistema periférico das representações sociais foi citada em 5 delas e o *software* Iramuteq, em 2. Quanto ao número de participantes, esse varia de 10 a 382 e depende dos instrumentos de pesquisa utilizados. Quando se usa o questionário, o número de participantes é maior, pois esse é um tipo de instrumento próprio para atingir um número maior de sujeitos, enquanto que a entrevista envolve entre 11 e 16 participantes.

Analisando os resultados obtidos, tendo como foco as práticas pedagógicas, as representações sociais de professores e/ou de alunos remetem à indissociabilidade dessas com a formação e com o trabalho docente. Assim, elas indicam a necessidade de formação pedagógica para o exercício da docência e, na ausência dessa formação, os professores do ensino superior constroem representações sociais sobre a docência ancoradas em suas vivências.

Suas falas, em síntese, enfatizaram três pontos de sustentação dos seus argumentos: a necessidade de formação pedagógica para atuar na EPT, a valorização da prática cotidiana docente e a importância da relação teoria e prática nas atividades relacionadas ao ensino (SILVA, 2017).

Os resultados mostram que os docentes pesquisados, por não possuírem uma formação inicial pedagógica, têm-se constituído professores, ancorados em representações sociais construídas a partir de vivências que tiveram durante a vida acadêmica e por tentativas de ensaio e erro (ZAIDAN, 2015).

Ao tratarem aspectos ligados aos saberes docentes, que fundamentam e orientam as práticas pedagógicas, os professores do curso de Pedagogia pesquisados por Uggioni (2013) ancoram as suas representações na racionalidade prática, na qual os saberes da experiência, da prática constituem a principal fonte, enquanto os alunos do mesmo curso parecem ancorar nos paradigmas da racionalidade técnica, segundo a qual a teoria oferece os instrumentos para serem aplicados na prática.

Os resultados sobre as representações sociais da relação professor-aluno e dos aspectos da afetividade estão ligados ao respeito, à troca de conhecimentos, aos processos de mediação fazem parte da mediação pedagógica.

Concluiu-se que a construção do conhecimento ocorre a partir de uma relação interpessoal entre professor-aluno, no qual o professor se apresenta como a figura central na mediação dos conteúdos que serão abordados, discutidos e apreendidos por todos os integrantes desse processo interacional (COSSO, 2017).

[...] o professor afetivo é próximo, solidário, acolhedor, se preocupa com as necessidades formativas dos estudantes, respeita as diferenças culturais, dedica-se à profissão, é amigo, tem bom senso, sensibilidade, flexibilidade e humanidade ao tratar das dificuldades cognitivas e afetivas dos estudantes. (SOUZA, 2016).

Na pesquisa de Xavier (2016), a representação social de prática educativa está “ancorada na ideia de que não existe fazer docente excluído do saber técnico, experiencial e de área, sequer excluído do diálogo com as dimensões afetiva, social e política e, muito menos, separado daqueles que materializam o processo de ensino-aprendizagem, professor e aluno”.

Guerreiro (2016), pesquisando estudantes brasileiros de Marília-SP e de Estocolmo, conclui que as memórias coletivas e discursivas não dependem de limites geográficos estabelecidos, ao constatar práticas discursivas muito semelhantes em relação ao ser professor, profissão importante e pouco valorizada.

No trabalho de França (2015) o núcleo central da representação social de qualidade do ensino dos alunos é formado pelas seguintes expressões: estrutura, professores, tecnologia, conceito da instituição, método de ensino, empregabilidade e conteúdo.

Diante dos resultados do estado da questão do tema pesquisado, pode-se concluir que ainda existem poucos trabalhos que levam em consideração a pesquisa sobre as representações sociais dos discentes em relação às práticas pedagógicas de seus professores, de modo geral. Como pode ser observado no Quadro 1 apenas 3 trabalhos tratam das representações sociais dos discentes em relação às práticas pedagógicas de seus professores, no curso de Administração. Neste sentido, reforça-se a justificativa desta dissertação que tem como um de seus objetivos conhecer as representações sociais dos discentes do curso de Administração de uma instituição no Triângulo Mineiro, pois é fundamental incluirmos todos os elementos da tríade da educação: professor, aluno e conteúdo, com o intuito de compreendermos e situá-los no contexto do exercício da docência.

### 3 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo, iremos descrever a metodologia utilizada nesta pesquisa. Inicialmente, trazemos um estudo sobre o referencial teórico-metodológico, baseado na Teoria das Representações Sociais de Moscovici (2011) e na Teoria do Núcleo Central de Abric (2000). Em seguida, serão apresentados os procedimentos metodológicos: tipo de pesquisa, participantes, o instrumento utilizado na coleta de dados, a tabulação dos dados e a análise.

#### 3.1 Teoria das representações sociais

A Teoria das Representações Sociais desenvolvida por Moscovici, na década de 1960, postula que a representação é uma construção que o sujeito faz para entender e comunicar-se com o mundo, procurando tornar o obscuro, o desconhecido que ameaça e gera desconforto, em algo familiar. É isso que propõe essa pesquisa – identificar e tornar familiar as representações sociais dos alunos concluintes das etapas finais do curso de Administração de uma IES do Triângulo Mineiro, sobre as práticas pedagógicas utilizadas pelos seus professores. Conforme já anunciamos, algumas indagações norteiam esse estudo. O que pensam os alunos sobre as práticas pedagógicas realizadas pelos seus professores? As representações sobre essas práticas podem contribuir para discussões e reflexões acerca da formação e do desenvolvimento profissional docente no Ensino Superior? São essas e outras questões que foram tratadas nesta pesquisa.

##### 3.1.1 A origem

A Teoria das Representações Sociais surgiu na década de 1960, foi criada por Serge Moscovici, quem publicou em 1961 a obra *La Psychanalyse: son image et son public* e teve uma forte influência de Emile Durkheim (2004), ao tratar as representações coletivas. Porém, as representações sociais são tratadas com algumas diferenças em relação às representações coletivas.

Para Durkheim (1898), as representações são coletivas, permanentes, tradicionais, amplamente distribuídas, ligadas à cultura, transmitidas lentamente por gerações. Para ele, o fenômeno social não depende da natureza pessoal dos indivíduos. Já para Moscovici (1961), as representações são sociais, dinâmicas, típicas de culturas modernas, espalham-se rapidamente por toda a população, possuem curto período de vida. Para ele, o indivíduo tem

um papel atuante e particular na construção das representações sociais. (VIEIRA; RESENDE, 2013, p. 149).

Verificamos portanto, que a representação coletiva, ao ser substituída por representação social, deixa de ser um conceito que explica o conhecimento e crenças de um grupo para se tornar um fenômeno que exige explicação e que produz conhecimento, tendo a participação efetiva dos indivíduos, buscando superar a dicotomia reducionista entre sociedade e indivíduo, que marcou durante algum tempo a Sociologia e a Psicologia. (ALEXANDRE, 2004).

Nas palavras de Jodelet (2001, p. 22), discípula de Moscovici, a representação social “é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com o objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”.

Sobre isso, Abric (2000) acresce que essa teoria pode ser entendida como produto e ao mesmo tempo como processo de uma atividade mental. Abordada como produto, volta-se para conteúdos que dizem respeito ao conhecimento do senso comum. Esse conhecimento, segundo Crusoé (2004, p. 107), possibilita “aos sujeitos interpretarem o mundo e orientarem a comunicação entre eles, na medida em que, ao entrarem em contato com um determinado objeto, o representam e, em certo sentido, criam uma teoria que vai orientar suas ações e comportamentos”.

Quanto a ser abordada em termos de processo, “consiste em saber como se constroem as representações, como se dá a incorporação do novo, do não familiar, aos universos consensuais” (CRUSOÉ, 2004, p. 107).

Neste sentido, Minayo (2011, p. 90) pontua que “as representações sociais se manifestam em palavras, sentimentos e condutas e se institucionalizam, portanto, podem e devem ser analisadas a partir da compreensão das estruturas e dos comportamentos sociais”. A autora também afirma que algumas representações sociais mostram a concepção de mundo em um determinado momento.

As representações sociais constituem uma forma diferente de conhecer um objeto e de comunicá-lo, além da forma científica, resgatando o senso comum. Moscovici (2011) afirma que essas formas, a ciência e as representações sociais, não são antagônicas, mas complementares, assim como defende que não há uma hierarquia entre elas. Podemos dizer que elas estão presentes no nosso modo de estar no mundo. O trabalho de Moscovici vem contribuir para a compreensão do como se pode chegar ao conhecimento, reabilitando e valorizando o senso comum, o saber popular, construído no cotidiano, num universo consensual de um grupo. Moscovici argumenta que o mundo reificado das ciências, que tinha o objetivo de ser um

antídoto contra as representações e as ideologias, hoje contribui para a geração das mesmas, pois traz ideias que passam a ser consensuais.

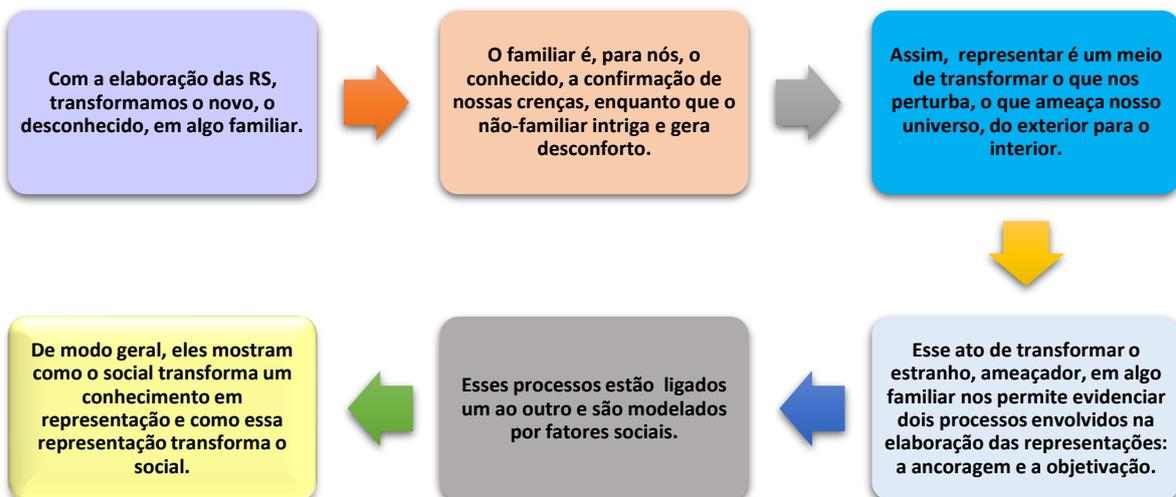
### 3.1.2 Funções das Representações Sociais

Para compreender melhor as representações sociais, faz-se necessário saber quais as suas funções. Segundo Abric (2000, p. 28), são elas:

- 1) Função de saber: nos permite compreender a realidade, facilitando a comunicação;
- 2) Função identitária: possibilita a proteção da especificidade dos grupos, definindo a identidade e exercendo papel de suma importância no controle social;
- 3) Função de orientação: direciona os comportamentos, as práticas sociais, adequando-os às várias situações. Opera como seleção e filtro de informações;
- 4) Função justificadora: possibilita, posteriormente, explicar e justificar as condutas e tomadas de decisão dos atores.

Sintetizando, a Figura 1 esquematiza os processos de identificação das representações sociais e suas finalidades.

**Figura 1** – Teoria das Representações Sociais



Fonte: Vieira (2018) a partir de Moscovici (2011).

### 3.1.3 Processos de Ancoragem e Objetivação

Estudos que empregam a Teoria das Representações Sociais utilizam dois processos para identificar e compreender a construção das representações sociais. São eles: a ancoragem e a objetivação.

O processo de ancoragem procura classificar, encontrar um lugar, dar nome a alguma coisa desconhecida. É tornar o não-familiar em familiar. Temos dificuldade em aceitar o estranho e o diferente, o que nos é percebido como “ameaçador”. E, ao nomeá-lo, podemos falar, comunicar, refletir, avaliar e, assim, representá-lo no nosso mundo familiar. Segundo Moscovici (2011), ao classificarmos um fenômeno e dar nome a ele, somos capazes de imaginá-lo e de representá-lo. Assim, ao nomear, dizer que é isso ou aquilo, tiramos o fenômeno do anonimato e da possibilidade de ser ameaçador. “Categorizar alguém ou alguma coisa significa escolher um dos paradigmas estocados em nossa memória e estabelecer uma relação positiva ou negativa com ele.” (MOSCOVICI, 2011, p. 63). Ao ser classificado dentro de uma categoria, aquilo que está sendo representado assume as características próprias dessa classe, cuja força está, segundo Moscovici (2011), na criação de um modelo ou protótipo. Se a característica é positiva, nós a aceitamos, se é negativa, nós a rejeitamos.

Já a objetivação, pode-se dizer que é um processo mais atuante do que a ancoragem, pois busca relacionar o nome, o conceito a uma imagem, isto é, busca a sua materialização. E, nesse sentido, o saber deixa de ser apenas uma cópia da realidade, descobre-se aqui a qualidade de uma ideia. “Objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma ideia, ou ser impreciso; é reproduzir um conceito em uma imagem” (MOSCOVICI, 2011, p. 71). A imagem permite que a noção deixe de ter um caráter abstrato e assuma uma existência quase física, passando a existir como objeto real, “as imagens se tornam elementos da realidade, em vez de elementos do pensamento”. (MOSCOVICI, 2011, p. 74).

A soma desses dois processos, ancoragem e objetivação, resultam em imagens, saberes, linguagens, gestos, ações necessárias para superar o desconforto pelo desconhecido, o não familiar. Segundo Moscovici (2011, p. 78), nossas representações dependem da memória.

Ancoragem e objetivação são, pois, maneiras de lidar com a memória. A primeira mantém a memória em movimento e a memória é dirigida para dentro, está sempre colocando e tirando objetos, pessoas e acontecimentos, que ela classifica de acordo com um tipo e os rotula com um nome. A segunda, sendo mais ou menos direcionada para fora (para outros), tira daí conceitos e imagens para juntá-los e reproduzi-los no mundo exterior para fazer as coisas conhecidas a partir do que já é conhecido.

Esses dois mecanismos, ancoragem e objetivação, são inseparáveis na geração das representações sociais, enquanto um é voltado para dentro, é dinâmico; o outro, voltado para fora, busca fixar, tornar realidade algo que era abstrato.

### **3.2 A teoria do núcleo central**

Uma das abordagens da Teoria das Representações Sociais, desenvolvida por Abric (2000), é importante compreender que ela parte da ideia de que as representações sociais são conjuntos organizados e estruturados a partir de um núcleo central e o sistema periférico. De acordo com essa subteoria, as representações sociais têm duas dimensões: os conteúdos, atitudes em relação ao objeto e uma estrutura, que é uma organização interna dos conteúdos.

Para Abric (2000), o núcleo central diz respeito às representações construídas a partir de condições históricas, sociológicas e ideológicas particulares de um determinado grupo social, isto é, representações construídas pelo grupo em função do sistema de normas ao qual o próprio grupo está sujeito. Esse núcleo é estável, coerente, consensual e historicamente definido, e “será na representação o elemento que mais vai resistir à mudança. [...] toda modificação no núcleo central conduz a uma transformação completa da representação” (ABRIC 1994 *apud* SÁ, 1996 p.70). Acrescenta ainda que é a definição ou a identificação do núcleo central de uma representação que possibilita o estudo comparativo entre duas ou mais representações.

Já os elementos periféricos dizem respeito às adaptações individuais dessas representações, em função da história de vida de cada membro do grupo. Constituem o complemento indispensável do sistema central do qual dependem. São flexíveis e suportam as contradições. Enquanto o sistema central é essencialmente “normativo”, orientado para a avaliação ou julgamento, o sistema periférico é “funcional”, isto é, está ligado à ação; o que significa dizer que é em consequência dele que a representação pode se “ancorar” na realidade do momento. Sua função principal é a “concretização” do sistema central com o objetivo de tomada de posição, sendo determinado pelas características do “contexto imediato”. Tal fato significa que o sistema periférico é mais sensível ao momento presente, é ele que vai captar os novos dados ou acontecimentos capazes de colocar em questão o núcleo central, bem como permitir, através de sua elasticidade, a integração das variantes individuais, ligadas às experiências pessoais vividas pelo sujeito. O núcleo central está assim constituído por determinações absolutas ou incondicionais, enquanto os elementos periféricos envolvem determinações condicionais. (ABRIC, 1994).

A Teoria do núcleo central estabelece relações com os mecanismos de geração das representações sociais. A objetivação tem papel fundamental na constituição do núcleo central, que, segundo Sá (1996), tem as seguintes características: relaciona-se à memória coletiva; apresenta-se estável, coerente e rígido; é consensual, definindo a homogeneidade do grupo; e tem as funções de gerar a significação da representação e designar a sua organização. A ancoragem dá origem ao sistema periférico, que, segundo Sá (1996): permite a integração das experiências e vivências de cada indivíduo o que leva à heterogeneidade do grupo; é flexível, suportando contradições; é aberto a transformações; sofre influências do contexto imediato, tem as funções de adaptação à realidade concreta, permite a diferenciação de conteúdo e protege o sistema central.

### **3.3 Abordagem e procedimentos de pesquisa**

Nesta etapa, iremos descrever os procedimentos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa, isto é, tipo de pesquisa, participantes, o instrumento utilizado na coleta de dados, a tabulação dos dados e a análise.

#### **3.3.1 Tipo de pesquisa**

Esta pesquisa é classificada como um estudo quali-quantitativo, por utilizar pressupostos e procedimentos da pesquisa qualitativa, assim como procedimentos e ferramentas próprias da pesquisa quantitativa, porém, associando-as e entendendo-as como complementares. A realidade é complexa e o seu estudo implica considerar que ela não nos é dada de forma explícita, aparente e definitiva. Muitas são as lentes que nos permitem vê-la, analisá-la, conhecê-la, há uma multiplicidade de meios, de caminhos que são disponibilizados ao pesquisador que precisa definir o que ele quer. No campo da pesquisa educacional, os objetos de estudo são situados histórica e socialmente, o que demanda do pesquisador um esforço para compreendê-los no contexto em que estão inseridos. Desse modo, os paradigmas da pesquisa quantitativa, fundamentados no positivismo – a neutralidade do pesquisador, a separação sujeito e objeto, a relação causa e efeito, a busca da generalização dos resultados, não dão conta de abarcar a educação, enquanto fenômeno social situado. Essa foi uma perspectiva de pesquisa presente no Brasil, nas pesquisas em educação até os anos finais da década de 1970 e início dos anos de 1980, quando o perfil da pesquisa educacional se abre a novas perspectivas, tanto no que se refere às temáticas como às formas de abordagem (GATTI, 2007).

A partir das décadas finais do século XX, preponderam as pesquisas de abordagem qualitativa no campo das pesquisas em educação. Minayo (2014, p. 57), assim caracteriza o método qualitativo: “[...] é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam.” Para se adequar ao estudo desses fenômenos, outros procedimentos de pesquisa são utilizados para a coleta e a análise dos dados, assim como outros fundamentos, que questionam a neutralidade do pesquisador, o controle de variáveis, a desconsideração do contexto, são colocados.

A pesquisa qualitativa tem diferentes abordagens, o que torna difícil ter uma definição do que seja. Segundo Flick (2009), há algumas características que são comuns como: analisar as experiências, os documentos, as interações em seu contexto natural; considerar que os conceitos e as hipóteses não são necessariamente definidos *a priori*, mas são desenvolvidos no processo de pesquisa; ter o pesquisador como uma parte importante do processo, pois traz a experiência de um campo de pesquisa; possuir uma variedade de abordagens e de métodos de pesquisa.

Tanto as abordagens qualitativas como as quantitativas na pesquisa educacional têm problemas e dilemas, como vem apontando Gatti (2004, 2007). A respeito da discussão acerca da incompatibilidade dessas abordagens, a pesquisadora considera que:

Os conceitos de quantidade e qualidade não são totalmente dissociados, na medida em que de um lado a quantidade é uma interpretação, uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza com que um fenômeno se manifesta (portanto é uma qualificação dessa grandeza), e de outro ela precisa ser interpretada qualitativamente pois, sem relação a algum referencial não tem significação em si. (GATTI, 2007, p. 29)

Essa posição é assumida por muitos pesquisadores que ponderam que a combinação desses métodos pode enriquecer a compreensão dos fatos, dos fenômenos, que são pesquisados, considerando que a figura do pesquisador é fundamental para dar sentido aos dados analisados. Assim, a articulação dessas abordagens passou a ser uma tendência nas pesquisas sociais.

Creswell e Clark (2007), apresentam quatro tipos de desenhos da pesquisa qualitativa ou quanti-qualitativa:

[...] *triangulação* que busca comparar e contrastar dados estatísticos com dados qualitativos obtidos simultaneamente; *embutido*, no qual um conjunto de dados (quantitativos) apoiam os outros dados (qualitativos) ou vice-versa,

ambos também obtidos simultaneamente; *explanatório*, no qual dados qualitativos são utilizados para explicar resultados quantitativos ou vice-versa; e *exploratório*, cujos os resultados qualitativos contribuem para o desenvolvimento do subsequente método quantitativo. (Grifos dos autores)

Nesta pesquisa, utilizamos uma abordagem quali-quantitativa, fazendo uma triangulação, buscando comparar e contrastar dados estatísticos com dados qualitativos, obtidos simultaneamente, a fim de compreender as representações sociais dos participantes.

Foram realizadas pesquisa documental, bibliográfica e de campo. A pesquisa bibliográfica incluiu obras que fundamentaram teórica e metodologicamente o trabalho, assim como o levantamento do que já foi produzido sobre a temática, apresentado no capítulo anterior. A pesquisa documental abrangeu documentos que norteiam o curso de administração, em nível local e nacional. A pesquisa de campo foi realizada, conforme descrito a seguir.

### 3.3.2 Participantes do estudo

Participaram da pesquisa 90 alunos das etapas finais do curso de Administração de uma IES do Triângulo Mineiro.

A opção pela participação de alunos concluintes dos cursos na pesquisa se justifica pelo fato de eles possuírem uma experiência maior relacionada à vivência com as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos seus professores – o objeto de estudo desse trabalho.

Antes da aplicação do questionário, foram explicados aos alunos os objetivos da pesquisa, cada uma das práticas pedagógicas e a importância de sua participação, a fim de conhecermos suas representações sociais em relação a seus docentes, bem como apresentamos os termos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE e o direito de cada um participar ou não e a garantia de sigilo sobre seus dados.

Cabe registrar que, antes da realização da pesquisa de campo, o projeto e todo o protocolo de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da IES pesquisada, tendo o seu registro sob o CAAE 14795419.9.0000.5145 e aprovado em reunião do dia 06/06/2019.

### 3.3.3 Instrumento de coleta de dados

Para a coleta dos dados, utilizamos um questionário formado por três partes. Na primeira, questões abertas e fechadas sobre o perfil do aluno, com questões como sexo, idade, se o discente trabalha, o motivo pelo qual escolheu o curso e o que espera de um curso

universitário. O objetivo dessa análise é conhecer o perfil dos participantes, uma vez que, tais características podem influenciar as representações sociais que buscamos conhecer desse grupo. Em seguida, na parte sobre a prática discente, o questionário é composto apenas por questões fechadas referentes aos hábitos e práticas dos alunos em sala e fora da sala de aula sobre seus estudos, pois entendemos que as práticas pedagógicas dos professores têm como elemento essencial, o aluno envolvido no processo de ensino-aprendizagem. A última parte é sobre as práticas pedagógicas e é composta por questões fechadas e pela Técnica de Associação Livre de Palavras - TALP, na qual foi solicitado ao aluno que escrevesse as 5 primeiras palavras que lhe ocorressem sobre as práticas pedagógicas a partir das seguintes expressões indutoras, que traduzem dimensões dessas práticas: 1) o planejamento de aula e a escolha dos conteúdos de ensino realizados pelos professores do meu curso; 2) os procedimentos didáticos – o tipo de aula dos professores do meu curso; 3) a avaliação da aprendizagem no meu curso; 4) a relação professor/aluno no meu curso.

Em seguida, ele deveria escolher a palavra mais importante, marcá-la com um asterisco e explicar o motivo da escolha dessa palavra, e, finalizando o questionário, uma pergunta relacionada às práticas pedagógicas dos professores, utilizando uma escala Likert de três pontos.

Sobre a TALP, segundo Nóbrega e Coutinho (2003), essa técnica foi desenvolvida por Carl Jung<sup>1</sup>, durante sua prática clínica. Teve como objetivo realizar o diagnóstico psicológico sobre a estrutura da personalidade de sujeitos. Portanto, trata-se de uma técnica orientada pela hipótese de que a estrutura psicológica do sujeito se torna perceptível através das manifestações de condutas de reações, de evocações, escolhas e criação.

Diferente dos objetivos de Jung, os pesquisadores em representações sociais visam identificar as dimensões existentes nas representações, através da configuração dos elementos que constituem a rede associativa dos conteúdos evocados em relação a cada estímulo indutor.

O questionário foi aplicado em sala de aula, durante o ano de 2019, em momentos antes do início das aulas, ou ao final, em dias de semana previamente acordados com os professores. A aplicação durou em torno de 30 minutos e vários alunos demonstraram dificuldade em preencher o mesmo, principalmente com relação à necessidade de escreverem 5 palavras sobre cada uma das áreas das práticas pedagógicas analisadas. Registro que muitos apresentaram e relataram essa dificuldade durante a aplicação do questionário.

---

<sup>1</sup> Carl Gustav Jung foi um psiquiatra e psicoterapeuta suíço que fundou a psicologia analítica.

### 3.3.4 Organização dos dados

Cada questionário foi identificado por um número, de 1 a 90 e com a sigla do curso ADM. O primeiro identificado como ADM001 e o último ADM 090. Em seguida iniciamos a fase de tabulação e análise dos dados. Dos 90 questionários aplicados, apenas 80 puderam ser considerados na pesquisa, pois o restante estava incompleto ou em branco. Das questões sobre o perfil, dos 80 questionários que compuseram a pesquisa, apenas 77 responderam essa parte.

### 3.3.5 Procedimentos de análise

Associadas à Teoria das Representações Sociais e do Núcleo Central de Abric (2000), as palavras evocadas na TALP foram processadas no *software* EVOC, desenvolvido por Vergès (2002). Esse programa possibilita a análise dos dados formado pelo conjunto das evocações obtidas em uma pergunta estruturada por meio de um termo indutor, referente ao objeto do estudo. Permite, ainda, de acordo com a ordem da citação das palavras e frequência, a identificação do núcleo central e periférico. Os dados coletados permitiram analisar, na perspectiva dos alunos, como têm sido desenvolvidas as práticas pedagógicas dos professores e as possíveis implicações destas na aprendizagem.

A utilização de *softwares* como o EVOC traz um suporte para a análise e identificação das representações sociais, como aponta Sant'anna (2012, p.96):

O conjunto de programas EVOC visa permitir a identificação, a partir de uma lista ordenada de evocações livres, dos elementos centrais e periféricos da representação conforme define a teoria do núcleo central. Pereira (2005) explica que as técnicas elaboradas por Vergès cruzam as frequências das evocações (natureza quantitativa) com as ordens das evocações (natureza qualitativa) para construir uma tabela de contingências de quatro quadrantes separados por esses cruzamentos.

Para utilização desse software, primeiramente, tabulamos as 400 palavras evocadas e suas justificativas em planilhas separadas para cada uma das práticas pedagógicas analisadas, e, em seguida, realizamos o tratamento das palavras, que consiste em verificar quais as palavras são sinônimas ou tem sentido similar para substituí-las. Para realização desse tratamento, criamos uma nova planilha e colocamos as 400 palavras em ordem alfabética para facilitar a análise e substituição. Em seguida, voltamos à planilha original das evocações e alteramos as palavras que foram substituídas durante o tratamento das palavras. Com base na planilha com

os dados tratados é que foi processado o EVOQ. Para a análise dos dados apresentados pelo EVOQ, criamos uma outra planilha com todas as palavras que surgiram no núcleo central e sistema periférico com suas respectivas justificativas e substituições para possibilitar a análise dos resultados.

Na análise do perfil dos participantes e das práticas pedagógicas respondidas por meio de questões fechadas, os dados foram tabulados e utilizadas medidas estatísticas descritivas, quando possível.

## 4 DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Neste capítulo, apresentamos o que se entende por práticas pedagógicas e os seus componentes: o planejamento de ensino, os procedimentos e as técnicas de ensino, a avaliação da aprendizagem e a relação professor-aluno-conteúdo, buscando situá-las no campo da docência universitária e da formação de professores, **considerando que estamos investigando as práticas pedagógicas de professores de um curso de Administração, que não têm formação específica para a docência..**

### 4.1 A docência universitária e seus desafios

A sociedade atual vivencia uma época de constantes mudanças e as universidades necessitam repensar suas finalidades e funções junto a um público que cada vez mais se apresenta diversificado, com interesses, objetivos, culturas e propósitos diferentes. Os professores universitários, que, muitas vezes, têm apenas formação técnica, sem formação específica para docência, precisam buscar conhecimentos, que possibilitem a reflexão sobre a sua prática, a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, além de os tornarem mais preparados para atuar em tempos de incerteza e mudanças.

**A educação é um fenômeno social, portanto dinâmico, atrelado a um momento social, político, econômico de uma sociedade. Esse contexto situa as suas finalidades, num movimento contraditório e tenso de adequação e de transformação e resistência. Assim o exercício da profissão docente nas condições objetivas e subjetivas em que ele ocorre, também, é complexo e contraditório, o que exige investigações, reflexões, formação continuada. Por isso, ainda que seja um tema bastante discutido e pesquisado, é um tema inesgotável.**

Cunha (2010) alerta para a necessidade da formação específica para a docência e não somente para a profissão a ser ensinada. A autora afirma que é necessária uma reflexão mais rigorosa sobre a formação do professor universitário, que por muito tempo foi alicerçada na ideia de que quem sabe fazer sabe ensinar. A própria formação continuada para docentes, que é importante e deve ser incentivada, é de curta duração e não é acompanhada de ações que levem à reflexão e os conhecimentos inerentes e necessários à profissão de professor.

**A situação do professor, no caso específico do professor universitário, a quem cabe a formação para o trabalho, para uma profissão, é diretamente afetada pelo contexto histórico e social no qual é exercida. Segundo Cunha (2018), houve um tempo em que cabia ao professor transmitir os conhecimentos historicamente acumulados pelo homem. Essa era a condição para**

ser um bom professor. Fundamentava essa concepção os paradigmas da ciência moderna – a neutralidade, a objetividade, a separação sujeito e objeto, teoria e prática. Exigia-se a erudição, o conhecimento de um conteúdo específico que lhe cabia transmitir, e, ao aluno, responder com exatidão o que foi veiculado em sala. Essa, segundo a autora, ainda é uma situação presente no ensino universitário, porque está fortemente arraigada na cultura escolar, com a presença de:

[...] avaliações que exigem “decoreba”; repetições de incansáveis exercícios de fixação da aprendizagem de forma mecânica; aulas expositivas com uma única metodologia de ensino; uso de *power points* – que sucederam as laminas de retroprojeter e os *slides* – com conteúdo tácito para os alunos copirarem e memorizarem; punição objetiva ou simbólica de todas as manifestações que discordem da palavra do professor; inibição da partilha do conhecimento e de tantas outras manifestações tão comuns no cenário acadêmico. (CUNHA, 2018, p. 7)

Poderíamos afirmar que muitas dessas práticas estão nas representações sociais dos alunos, dos pais, das comunidades profissionais sobre a “boa” escola, o “bom” professor, o “bom” curso. Esta investigação visa verificar se, de fato, para o grupo estudado isso ainda está presente e em que medida.

Além do foco no domínio do conteúdo específico, há que considerar, ainda, que o professor universitário se forma na prática, no exercício da docência. Mas esses saberes assim construídos, muitas vezes são até inovadores, fundamentam as argumentações dos professores em relação às suas ações, porém são justificativas baseadas no senso comum (CUNHA, 2018), e, não, no conhecimento científico das ciências da educação e da didática.

Contemporaneamente, ao final da segunda década do século XXI, o que se espera da universidade não é apenas difusão de conhecimentos e a sua apropriação por parte dos alunos. “O emergente é uma educação que prepare as novas gerações para a imprevisibilidade e para a capacidade de continuar aprendendo” (CUNHA, 2018, p. 9).

Essa expectativa acrescenta desafios, angústias e questionamentos aos professores de como devem se comportar em um cenário que, certamente, é diferente daquele vivenciado enquanto alunos. Aqui é importante falarmos um pouco sobre o “novo” aluno, que é totalmente familiarizado e conectado com o ambiente digital, conforme descrito por Borba (2009), e muitas das vezes o não saber lidar com as tecnologias, como usá-las e com qual finalidade, traz insegurança ao professor. Tantas mudanças nos levam a outros questionamentos como os citados por Custódio (2009): O que precisamos transformar? O que precisamos conservar?

Outro aspecto que gera incertezas aos docentes é como tratar as diferenças e valorizá-las por meio de um ensino universalizado, uma vez que se deve divulgar saberes universais e

sistematizados. Ninguém discorda da importância de individualizar o ensino, mas é questionado como isto deve ser feito na prática, quando temos alunos de diversas etnias, culturas e diversos níveis de conhecimento.

Podemos acrescentar também as preocupações referentes a cada uma das práticas pedagógicas: quais conteúdos devo trabalhar e de que forma? Como devo me relacionar com os alunos? Que tipo de avaliações devem ser aplicadas? As respostas para esses questionamentos é que certamente nortearão todas as ações dos professores e, para conhecer as respostas, é fundamental o conhecimento das diversas formas de se aplicar as práticas de acordo com o contexto e a necessidade de cada grupo de alunos. Para tanto, é necessária a familiaridade com os temas citados acima.

A esses desafios, no início de uma nova década, em 2020, a humanidade foi tomada por uma pandemia, a covid-19, doença respiratória causada pelo novo coronavírus (Sars-CoV-2), que a afetou, nos diversos aspectos da vida humana. A educação foi um dos setores grandemente afetado pelo isolamento social, imposto para a redução da transmissão da doença, cujas consequências são preocupantes e muitas delas ainda imprevisíveis. Neste cenário, a docência universitária teve que se reinventar com o ensino *on line*, para o qual alunos e professores não estavam preparados. Outras formas de docência serão implementadas com a adoção de outros tipos de ensino, como o ensino híbrido. Os desafios que já eram muitos serão acrescidos de novos, que perpassarão o trabalho docente em todas as suas dimensões.

Desta forma, verificamos a importância da formação de professores no resultado final a ser alcançado, qual seja, a qualidade do ensino, que implica a formação integral do homem e a formação profissional. Portanto, é necessário primeiramente valorizarmos o conhecimento pedagógico no ambiente universitário, construirmos condições propícias ao desenvolvimento e à atuação do docente, enquanto sujeito transformador que, cada vez mais, tem que estar preparado para enfrentar as mudanças contemporâneas e atender às expectativas dos sujeitos envolvidos que veem o professor como o principal responsável pelo processo de ensino-aprendizagem. “Compreender essa pluralidade de exigências pressupõe assumir a docência como ação complexa que requer saberes disciplinares, culturais, afetivos, éticos, metodológicos, psicológicos, sociológicos e políticos.” (CUNHA, 2018, p. 10).

O sucesso do ensino dependerá de inúmeros fatores que deverão ser bem administrados, para que nosso maior objetivo seja alcançado que é o de levar um conhecimento que transforme a vida dos envolvidos no processo e os prepare para enfrentar o mercado de trabalho e para a vida, num processo de humanização pela apropriação dos conhecimentos construídos historicamente e pelo cultivo de valores universais de respeito, de tolerância e de solidariedade.

## 4.2 Práticas pedagógicas: o que são e os seus componentes

Esta pesquisa trata das representações sociais dos alunos das etapas finais de Administração de uma instituição do Triângulo Mineiro sobre as práticas pedagógicas de seus professores. Para tanto, faz-se necessário conceituar, referenciar e compreender estas práticas pedagógicas.

Libâneo (2013), ao tratar as práticas pedagógicas destaca, em primeiro lugar, o compromisso do professor com o ensino no sentido de instrumentalizar o aluno para a apropriação de conhecimentos necessários à vida. Poderíamos acrescentar que, em se tratando de ensino superior, instrumentalizar o aluno para uma profissão no contexto da sociedade contemporânea, no sentido de transformar-se e de transformar a sociedade. Outro aspecto importante é o do planejamento, pois o ensino universitário é uma atividade intencional, para a qual são necessários conhecimentos específicos (conteúdos) e pedagógicos (métodos). Ainda, remete à importância da relação com o aluno, a qual deve ocorrer num clima de respeito.

Referindo-se também às práticas pedagógicas docentes, Masetto (2003, p. 11) alerta de que “o exercício da profissão docente no ensino superior exige competências específicas, que não se restringem a ter um diploma de bacharel, ou mesmo de mestre ou doutor, ou ainda, apenas o exercício de uma profissão. Exige isso tudo, além de outras competências próprias”. Para esse autor, não basta ter um amplo conhecimento específico do conteúdo que leciona, é preciso também saber ensinar.

Pimenta e Anastasiou (2010) corroboram com Masetto (2003), quando mostram que a docência no ensino superior exige outras competências além de um conhecimento específico.

[...] é preciso considerar que a atividade profissional de todo professor possui uma natureza pedagógica, isto é, vincula-se a objetivos educativos de formação humana e a processos metodológicos e organizacionais de transmissão e apropriação de saberes e modos de ação. O trabalho docente está impregnado de intencionalidade, pois visa à formação humana por meio de conteúdos e habilidades, de pensamento e ação, o que implica escolhas, valores, compromissos éticos (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 16).

Nesta mesma linha de pensamento, encontramos nos estudos de Leite (2006) o alerta de que os professores do Ensino Superior necessitam refletir sobre a ação pedagógica e sobre os conhecimentos necessários para uma prática docente que possa contribuir para a aprendizagem dos alunos. É na interação entre professor e aluno, na sala de aula, que se constitui um espaço

no qual “[...] os sujeitos de um processo de aprendizagem (professor e alunos) se encontram para juntos, ora professor e alunos, ora alunos e alunos, ora alunos individualmente realizaram uma série de atividades (na verdade interatividades)” (MASETTO, 2003, p. 12).

Esses autores nos ajudam a compreender em que consistem as práticas pedagógicas e as demandas que elas colocam aos envolvidos, professores e alunos, situados num dado momento e num dado contexto histórico e social, que, por sua vez, possibilita determinadas condições, como também impõe desafios e necessidades.

Franco (2012, p. 171) considera que “a sala de aula sempre será uma múltipla rede educativa, portanto, campo de tensões, de riqueza e de complexidade de sentido”. Essa perspectiva aponta para a complexidade da sala de aula, como um espaço de ensino-aprendizagem, contraditório, porque, ao organizar o ensino o professor propõe objetivos e estabelece condições para que a aprendizagem ocorra, entretanto essa depende do envolvimento e das repostas dos alunos ao proposto, que nem sempre remete ao esperado.

Para essa autora, as práticas pedagógicas são as que “se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social” (FRANCO, 2012, p. 173). Dessa conceptualização, decorre que as práticas pedagógicas são intencionais, contextuais e dirigidas por determinados fins. Neste sentido, a autora nos alerta que elas políticas, porque fruto de uma negociação, de adesão ou de imposição. Nessa dinâmica interferem pressupostos, interesses, conhecimentos científicos, ideologias e diríamos representações sociais dos envolvidos.

Estabelecendo a relação entre prática docente e prática pedagógica, Franco (2012, p. 160) afirma que a prática docente é pedagógica, quando “É uma prática que se exerce com finalidade, com planejamento, com acompanhamento, com vigilância crítica, com responsabilidade social”.

Compreendemos que as práticas pedagógicas constituem um conjunto complexo de fatores e de dimensões e devem ser vistas como uma totalidade, que expressam interesses, conhecimentos e representações sociais diversas. Nesta pesquisa, na qual pretendemos compreender as representações sociais dos alunos de um curso de administração em relação a elas, vamos tomar alguns dos elementos que as constituem de forma isolada para efeito de análise, especificamente, o planejamento, os procedimentos didáticos (ou estratégias de ensino), a avaliação, e a relação professor/aluno. Assim, cabem aqui algumas discussões e reflexões sobre esses elementos para melhor compreendê-los no diálogo entre teoria e empiria, buscando atingir o objetivo desta pesquisa, o que faremos a seguir.

#### 4.2.1 O planejamento de aula e a escolha dos conteúdos

Conforme vimos anteriormente, as práticas pedagógicas são intencionais e supõem planejamento, portanto esse é um componente essencial, sem o qual não se pode falar em práticas pedagógicas.

Segundo Gandin (1983, p. 22), planejar constitui-se do ato de elaborar, executar e avaliar o processo educativo. Nas suas palavras, planejar é:

- a) [...] transformar a realidade numa direção escolhida.
- b) [...] organizar a própria ação.
- c) [...] implantar “um processo de intervenção da realidade”.
- d) [...] agir racionalmente.
- e) [...] dar clareza e precisão a própria ação [...].
- f) [...] explicitar os fundamentos da ação do grupo.
- g) [...] por em ação um conjunto de técnicas para racionalizar a ação.
- h) [...] realizar um conjunto orgânico de ações, proposto para aproximar uma realidade a um ideal.
- i) [...] realizar o que é importante (essencial) e, além disso, sobreviver... se isso for essencial (importante).

Essa caracterização feita por Gandin (1983), ainda que aponte para um agir racional, realizado por meio de um conjunto de técnicas, que visa dar clareza à ação, devemos lembrar que o planejamento supõe escolhas. Essas são sempre calcadas em conhecimentos, interesses, representações sociais, valores, enfim, pressupostos que direcionam os fins e as opções de ações, metas e estratégias, que são propostas.

Sant’Anna *et al.* (1989) trazem, também, outra definição de planejamento educacional, complementam ao indicar que ele inclui a definição de prioridades e leva em conta a necessidade de desenvolvimento dos sujeitos e da sociedade. Para as autoras, o planejamento educacional é:

[...] um processo contínuo que se preocupa com o ‘para onde ir’ e ‘quais as maneiras adequadas para chegar lá’, tendo em vista a situação presente e possibilidades futuras, para que o desenvolvimento da educação atenda tanto as necessidades do desenvolvimento da sociedade, quanto às do indivíduo. É um processo de abordagem racional e científica dos problemas da educação, incluindo definição de prioridades e levando em conta a relação entre os diversos níveis do contexto educacional (SANT’ANNA *et al.*, 1989, p. 14).

De acordo com os autores clássicos do planejamento do ensino, a tarefa de planejar a ação docente envolve reflexão sobre o ‘para que’, ‘o que’, e ‘como’ ensinar os alunos. Com relação a isso, Farias *et al.* (2011) mostram que as respostas sobre esses questionamentos estão

presentes nos objetivos, na escolha do conteúdo, na metodologia, nos recursos didáticos e na avaliação. Os objetivos “dizem respeito ao destino, aos resultados e propósitos da nossa ação. Expressam valores, ideias, crenças, projetos sobre o que é e o que deve ser, não só o aluno, mas o homem e a sociedade” (FARIAS *et al.*, 2011, p. 119). Já a escolha dos conteúdos, as autoras advertem para o cuidado que se deve ter para não os dissociar do contexto social e da capacidade cognitiva dos alunos.

Ainda sobre a escolha dos conteúdos, corroborando com Farias *et al.* (2011), vale ressaltar o que recomenda Libâneo (2013, p. 141):

[...] não basta a seleção e organização lógica dos conteúdos para transmiti-los. Antes, os próprios conteúdos devem incluir elementos da vivência prática dos alunos pra torná-los mais significativos, mais vivos, mais vitais, de modo que eles possam assimilá-los ativa e conscientemente.

Assim, percebemos que o planejamento do ensino, mais especificamente o planejamento da aula, diz respeito à definição de objetivos e do que deve ser ensinado, à previsão de ações e técnicas para realizá-las, assim como as formas de avaliar, de modo a contemplar as necessidades do aluno, de modo contextualizado. Não é, portanto, um documento que se elabora e se esquece, mas um documento ao qual se dá vida durante o processo de execução e de avaliação. É, antes de mais nada, o processo de organização do ensino, que caracteriza o trabalho docente.

#### 4.2.2 Os procedimentos didáticos (estratégias/técnicas de ensino)

As práticas pedagógicas envolvem, também, as ações de ensino-aprendizagem, a que chamamos procedimentos didáticos, envolvendo técnicas de ensino e as tecnologias aplicadas à educação. Na educação formal, as práticas pedagógicas ocorrem nas instituições de ensino, e, de modo micro, na sala de aula, que, contemporaneamente, com as tecnologias digitais e a educação a distância, teve a sua dimensão ampliada.

Segundo Masetto (2003, p. 89), a sala de aula no Ensino Superior é compreendida como:

[...] espaço e tempo durante o qual os sujeitos de um processo de aprendizagem (professor e aluno) se encontram para, juntos realizarem uma série de ações (na verdade interações), como estudar, ler, discutir e debater, ouvir o professor, consultar e trabalhar na biblioteca, redigir trabalhos, participar de conferências de especialistas, entrevistá-los, fazer perguntas, solucionar dúvidas, orientar trabalhos de investigação e pesquisa, desenvolver

diferentes formas de expressão e comunicação, realizar oficinas e trabalhos de campo.

Como se pode observar, o conceito de sala de aula para Masetto (2003) transcende o espaço habitual a que estamos acostumados e vai além. Para o autor, esse novo formato é muito mais motivador e instigante para a aprendizagem dos alunos e para o exercício da docência.

A sala de aula é um espaço de aprendizagens e de formação, tanto para o aluno como para o professor. Nele, o aluno é chamado a pensar, a se apropriar do conhecimento acumulado historicamente pela humanidade, a expressar suas ideias. Constitui-se, também, num espaço formador para o professor, na medida em que ele reflete sobre a sua prática, busca alternativas para promover a aprendizagem.

Veiga (2013), na obra intitulada *Novas tramas para as técnicas de ensino e estudo*, por ela organizada, junto com os autores envolvidos, procura dar um sentido à técnica para além do tecnicismo, como práticas sociais que articulam o pensar e o fazer; arte, educação e cultura.

[...] de um lado, penso que a técnica de ensino é um conjunto de processos de uma arte, ou a maneira ou habilidade especial de executar ou fazer algo. A técnica de ensino tem caráter instrumental e intermedeia as relações entre professor e aluno, entre aluno e aluno. De outro lado, [...] Ela pode ser pensada em conformidade com outro ideário pedagógico, ou seja, no bojo da educação histórica-crítica. Nesse sentido ela pode ser vista como instrumento de emancipação e de diálogo (VEIGA, 2013, p. 48).

O que Veiga (2013) indica é que a técnica não é um fim em si mesma, ela é um meio, que se vincula a um ideário educativo, isto é, a pressupostos mais amplos. As técnicas de ensino, assim como as técnicas de estudo, no contexto das práticas pedagógicas, são meios para se atingir determinados fins, fundamentados numa dada concepção de ensino-aprendizagem.

As técnicas de estudo, segundo Romanowski e Martins (2013), têm dois aspectos orientadores. O primeiro é o projeto pedagógico do curso, pois o processo de ensino-aprendizagem se realiza no interior de uma instituição de ensino, expressando um dado momento histórico. O segundo são as condições dos estudantes, do ponto de vista psicológico e sociológico.

Sobre as estratégias de ensino, Farias *et al.* (2011, p. 137) as consideram “como andaimes didáticos que, vinculados aos fins educativos, possibilitam maior interação do professor com os alunos e destes com o conhecimento”. Afirmam, ainda, que a escolha das estratégias deve considerar, além dos fins educativos, “a adequação ao conteúdo programático,

às características dos alunos, aos recursos materiais e ao tempo disponível para o estudo” (FARIAS *et al.*, 2011, p. 140).

Farias *et al.* (2011, p. 141) identificaram variadas estratégias de ensino, como: debate, estudo de caso, pesquisa, dramatizações, seminários, estudo de textos, júri simulado, simpósio, painel, fórum, oficinas, estudo do meio, trabalhos de grupo, portfólio, mapa conceitual, discussões em meios informatizados, dinâmicas de grupo, tempestade mental, estudo dirigido e exposição oral. Desse grupo, as autoras detalharam as que consideram mais recorrentes, conforme Quadro 4.

**Quadro 4** – Estratégias de ensino mais utilizadas.

<b>Estratégias</b>	<b>Características</b>
Exposição oral	Caracteriza-se pela ênfase na linguagem oral, na estruturação lógica de um assunto e na transmissão de determinados conteúdos aos alunos. É a mais recorrente no cenário.
Do estudo de texto ao estudo dirigido	Compreende o estudo de textos de modo analítico e crítico, com o propósito de desenvolver a capacidade de interpretação como elemento definido do estudo. Nem sempre os alunos acolhem com prazer essa atividade.
Debate	A linguagem oral aparece com traço característico. O aluno expressa oralmente suas ideias, reflexões e experiências, bem como dialoga, argumenta, ouve e aprende a respeitar e conviver com opiniões distintas das suas. Cada vez mais presente no cotidiano. Contribui para independência intelectual do aluno.
Seminários	É um espaço onde as ideias são semeadas, onde temas e problemas são discutidos. Caracteriza-se como uma ação coletiva voltada para um estudo rigoroso de um assunto. Fomenta a capacidade de pesquisa, análise, interpretação e síntese. Também cada vez mais presente no cotidiano.
A pesquisa	Processo sistemático que propicia a formulação de conhecimentos e contribui para o desenvolvimento da capacidade de questionar, levantar hipótese, coletar e analisar dados, fundamentar decisões, elaborar propostas. Pressupõe acompanhamento sistemático por parte do professor.

Fonte: Vieira (2018) a partir de Farias *et al.* (2011, p. 141).

Dentre as técnicas de estudo para aprendizagem interativa, na qual os estudantes são estimulados a expressar as suas compreensões de diferentes modos, Romanowski e Martins (2013) apresentam a resenha acadêmica, os resumos, os fichamentos, as anotações, como possibilidades que vão depender das opções e orientações do professor. Essas autoras, também, fazem referência a técnicas de estudo em ambientes virtuais de aprendizagem, que não podem

ser ignoradas, em pleno século XXI, com o avanço e o acesso cada vez maior à internet e aos equipamentos disponíveis para a informação e a comunicação. Essas técnicas podem ser síncronas ou assíncronas, conforme os objetivos e a disponibilidade de recursos e de tempo de professores e alunos.

Neste trabalho, vamos considerar que quaisquer que sejam as técnicas de ensino, aliadas às práticas pedagógicas, elas vão além do simples fazer, e não são elas que determinam essas práticas, mas se constituem em meio para obter determinados fins.

#### 4.2.3 A avaliação da aprendizagem

Outro componente importante da prática pedagógica também investigado nesta pesquisa, é a avaliação da aprendizagem, que tem sido considerada, ainda, como um desafio na educação brasileira.

Segundo Libâneo (2013, p. 216), “a avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem”. Acresce também que a avaliação deve ser reconhecida como um momento de reflexão sobre o nível de qualidade do processo de ensino-aprendizagem, tanto por parte do professor quanto do aluno.

O conceito de avaliação para Masetto (2003, p. 105) corrobora as ideias de Libâneo (2013), quando mostra que a avaliação é:

[...] a capacidade de refletir sobre o processo de aprendizagem, buscando informações (*feedback*) que ajudem os alunos a perceber o que estão aprendendo, o que está faltando, o que merece ser corrigido e o que é importante ser ampliado ou complementado, como os aprendizes poderão fazer melhor isso ou aquilo e, principalmente, como motivá-los para desenvolverem seu processo de aprendizagem.

É importante que a avaliação seja vista como afirma o autor, constituindo-se em um momento também de aprendizagem e que tenha como objetivo levar ao aluno a refletir sobre como está sendo o seu processo de aprendizagem, além de motivá-los a se desenvolverem.

A avaliação pode ser vista como um ato de investigar os resultados da aprendizagem para neles intervir, segundo Luckesi (2012). Neste sentido, envolve um momento de diagnóstico e um segundo de qualificação do resultado, tendo em vista padrões estabelecidos. Se há compatibilidade entre o diagnosticado e descrito, os resultados são satisfatórios, em caso

contrário, são insatisfatórios e ações devem ser definidas e implementadas para que a qualidade seja atendida.

Masetto (2003, p. 106-107) descreve alguns pontos sobre o processo de avaliação que devem ser considerados pelos professores do Ensino Superior e que podem contribuir para a aprendizagem dos alunos. São eles:

- a) O processo de avaliação deve estar integrado ao processo de aprendizagem;
- b) A avaliação deve ter um caráter de *feedback*;
- c) Tanto o uso de técnicas presenciais quanto a distância permitem ao professor e aos alunos se avaliarem com relação aos objetivos pretendidos;
- d) Todos os implicados no processo de avaliação precisam de *feedbacks*;
- e) A autoavaliação só tem sentido quando o aluno consegue diagnosticar o que aprendeu, suas dificuldades e quais suas capacidades para facilitar suas aprendizagens;
- f) A aula universitária deve ser reconhecida como um espaço de avaliação: espaço para diagnóstico da aprendizagem, do diálogo, discussões e sugestões.

Alguns desses aspectos apresentados por Masetto (2003) apontam para a avaliação como prática que tem a função de dar ao aluno um retorno sobre as suas aprendizagens e ao professor informações sobre o seu ensino. O que nos leva a considerar o processo de avaliação integrado aos processos de ensino e de aprendizagem.

André e Passos (2014) nos alertam de que, antes de pensar sobre os procedimentos e os instrumentos de avaliação, é preciso definir com clareza o que se quer alcançar com a educação e com o ensino. “Se o que a escola pretende é desenvolver sujeitos autônomos, críticos, criativos, que aprendam a raciocinar, discutir, argumentar, examinar criticamente os dados disponíveis, justificar suas escolhas, então é isso que se deve avaliar.” (p. 178). Porém, neste ponto, nós percebemos uma ruptura. Os objetivos propostos para a educação, para a formação de profissionais e os objetivos das disciplinas caminham numa direção, formação de sujeitos críticos, reflexivos, autônomos, e a avaliação permanece arraigada à verificação, à medida, à classificação, como instrumento de poder e de exclusão. Aliás esse é o X da questão: **Eu ensino para quê? Qual a minha função social enquanto professor universitário? Formar para a cidadania ou formar minimamente para um diploma? A análise sobre esse prisma e a resposta a essas questões são fundamentais para que consigamos trabalhar com atividades avaliativas**

que sejam condizentes com os objetivos propostos e a formação dos alunos de acordo com o perfil do egresso definidos pelas DCNs dos cursos (RAIMANN, 2020).<sup>2</sup>

Na fase de diagnóstico, Luckesi (2012, p. 442) sugere que o instrumento de coleta de dados seja cuidadosamente elaborado, observando:

(1) a linguagem compreensível; (2) precisão dos que se solicita ao estudante; (3) compatibilidade entre os conteúdos ensinados e os aprendidos; (4) compatibilidade entre a metodologia utilizada na abordagem dos conteúdos do ensino e a metodologia exigida para a solução das questões propostas ao estudante; (5) compatibilidade entre a complexidade do que foi ensinado e a complexidade do que está sendo solicitado; entre outros.

Ainda que essas recomendações pareçam óbvias e de domínio dos professores, muitos dos problemas e dos conflitos em relação à avaliação têm origem na inobservância desses aspectos. Quando a avaliação tem a função de arma para manter a disciplina ou o interesse dos estudantes, é usada para prejudicar o aluno, e assim, esses aspectos geralmente não são observados.

Não se pode deixar de considerar que a avaliação está a serviço de um Projeto Político-Pedagógico - PPP, no qual se estabelece um compromisso com a formação de um tipo de cidadão para um dado tipo de sociedade, ao mesmo tempo em que estabelece princípios e práticas educativas para a concretização dos objetivos do curso. O PPP oferece as diretrizes, para que o professor possa julgar se as formas de avaliação que está propondo estão adequadas ao que se pretende em relação à apropriação de conhecimentos científicos, culturais e tecnológicos. Oferece os padrões para que o professor possa julgar a qualidade dos resultados obtidos.

#### 4.2.4 Relação professor-aluno

Também fará parte da pesquisa como um dos componentes das práticas pedagógicas, a relação professor-aluno, que, segundo Libâneo (2013, p. 274), é parte importante do processo “as formas de comunicação, os aspectos afetivos e emocionais, a dinâmica das manifestações na sala de aula faz parte das condições organizativas do trabalho docente”.

Dois aspectos dessa relação podem ser observados: o aspecto do conhecimento e o aspecto socioemocional. O primeiro diz respeito às formas de comunicação dos conteúdos e às

---

<sup>2</sup> Contribuição da Profª. Dra. Elizabeth Gottschalg Raimann, no Exame de Qualificação desta dissertação, realizado em 27/08/2020.

atividades a serem realizadas. O segundo refere-se às relações pessoais que são estabelecidas entre professor e aluno e às normas disciplinares indispensáveis para o trabalho docente. Para Leite e Tassoni (2002), vivemos outra época em que a preocupação que se tinha com o “o que ensinar” (os conteúdos das disciplinas) começa a ser dividido com o “como ensinar” (a forma de, a maneira, o modo).

Nessa mesma linha de pensamento, Leite (1997) enfatiza a importância do educador na formação dos indivíduos. Para ele, a nossa formação depende de relações interpessoais, e o educador precisa conhecer o seu significado; “[...] grande parte de nossa vida decorre num universo de relações interpessoais, e as grandes dificuldades de ajustamento se explicam como resultado de um despreparo para viver com os outros” (LEITE, 1997, p.304).

O autor alerta ainda, que tanto a simpatia quanto a antipatia constituem processos de interação. Quando sentimos simpatia por alguém, tendemos a interpretar favoravelmente o seu comportamento e agir de acordo com essas interpretações.

Vale então afirmar que o “Indivíduo criado em condições harmoniosas tende a estabelecer relações harmoniosas” (LEITE, 2006, p. 310). Direcionando essa questão para “o fazer pedagógico”, Leite e Tassoni (2002, p. 136) afirmam que:

[...] as relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhimento, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto de conhecimento, como também afetam a sua auto-imagem, favorecendo a confiança em suas capacidades e decisões.

Para os autores, “a afetividade está presente em todos os momentos ou etapas do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor” (LEITE; TASSONI, 2002, p. 129). O afeto é indispensável na atividade de ensinar, o processo de ensino e aprendizagem é movido pelo desejo e, portanto, é possível identificar e prever condições afetivas favoráveis que facilitem a aprendizagem. A afetividade, assim entendida no âmbito das práticas pedagógicas, coloca-se como elemento importante na relação professor-aluno-conteúdo. Os elementos mediadores nesta relação, incluindo as mediações realizadas pelo professor, podem desencadear impactos afetivos positivos ou negativos na subjetividade dos alunos.

Ainda sobre as relações entre docentes e alunos, Zabala (1998) aponta para a importância de se levar em consideração as contribuições dos alunos a fim de se estabelecer vínculos entre os novos conhecimentos e os já existentes previamente. Outro ponto importante é a participação do professor no sentido de mostrar o objetivo e a importância das tarefas que

irão realizar e demonstrar os processos e os produtos que se espera que eles adquiram. Outro aspecto importante defendido pelo autor é a existência de um ambiente favorável à aprendizagem, que é configurado por uma relação entre professores e alunos de confiança, aceitação e respeito mútuo.

Após discussão das práticas pedagógicas, na visão de alguns autores, vale ressaltar a afirmação de Cunha (2004, p. 525) quando, a partir da familiaridade com o cotidiano do Ensino Superior, percebeu que “não é possível separar a dimensão da prática pedagógica da formação de professores”. Apoiando-se em Tardif (2000), a autora justifica seu pensamento mostrando que os saberes dos professores possuem múltiplas fontes e se constituem numa dimensão temporal. Nesse sentido, a docência é um processo que se constrói permanentemente, aliando o espaço da prática com o da reflexão. Desta forma, este estudo pode contribuir não só para um diagnóstico sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas no curso analisado, como também, e principalmente, oportunizar reflexões e possíveis momentos formativos para os professores a partir do conhecimento das representações sociais dos alunos a respeito das práticas pedagógicas de seus professores, os tornando parte importante no planejamento dos aspectos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

### **4.3 Formação docente e desenvolvimento profissional**

A formação de professores será aqui tratada sob a perspectiva de Marcelo Garcia (1999, p. 26) que ressalta a complexidade do tema e a discordância relativa às dimensões e as teorias mais importantes para sua análise. O autor a define da seguinte maneira:

A formação de professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo ou da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (MARCELO GARCIA, 1999, p. 26).

A referida definição pontua alguns aspectos importantes que são o fato de a formação de professores se constituir num processo que deve ser sistemático e organizado, que deve ser aplicado tanto aos novatos quanto aos professores com experiência, que tem também uma

perspectiva coletiva e não somente individual que implica um grupo de professores focados em seus interesses e necessidades.

Marcelo Garcia (1999, p. 27), para o entendimento e desenvolvimento de seu conceito de formação de professores, ainda que tratando da formação para a educação básica, especificou os princípios subjacentes a ela. Dentre eles, o princípio no qual defende que a formação de professores deve acontecer ao longo da carreira e não somente na fase inicial, e, em sequência aponta a necessidade de a formação de professores estar integrada com o desenvolvimento curricular e organizacional, sendo executada como uma estratégia para facilitar a melhoria do ensino. **Esse princípio pode ser estendido à formação para o ensino superior que deve ser contínua e estar atrelada às Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação, ao Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, ao Projeto Pedagógico do Curso - PPP**

**Outro princípio que consideramos possa ser estendido** é o da individualização, trazido para mostrar a importância de se basear o processo de formação nas necessidades, interesses e adaptação ao contexto no qual os docentes estão inseridos. Por fim, a formação de professores deve estimular a capacidade crítica e reflexiva, salientando a importância do questionamento e o desenvolvimento do conhecimento a partir da reflexão dos próprios professores.

**Cunha (2018) nos lembra que a formação depende não, apenas, de iniciativas individuais dos professores, mas, também, de iniciativas e apoio institucionais e das políticas públicas. Citando Cordero Arroyo (2007) ela defende que essa formação seja guiada pelos seguintes pressupostos:**

**Ser realizadas no próprio lugar de trabalho dos professores; Não se dirigir ao professor individualmente, mas concebê-lo como membro de um grupo com um pertencimento (carreira, departamento, curso, etc); Ter como ponto de partida a prática dos docentes e suas necessidades específicas num contexto determinado; Conceber o planejamento e a avaliação com a participação do coletivo envolvido. (CORDERO ARROYO, 2007 *apud* CUNHA, 2018, p. 9)**

**Esses pressupostos reafirma a importância da colaboração nos processos formativos, que se faz presente desde o planejamento, na execução, até a avaliação, considerando as necessidades formativas dos professores e a sua prática, assumida como ponto de partida e como ponto de chegada.**

#### **4.4 O contexto das práticas pedagógicas pesquisadas**

**A docência universitária é exercida numa instituição, que tem sua cultura, seus valores, sua missão, suas regras e condições de trabalho. Esses elementos influenciam o trabalho**

docente, assim como são influenciados pelos sujeitos envolvidos nesta atividade. Segundo Cunha (2018, p. 9), “essa situação inclui na professoralidade tanto uma dimensão individual e subjetiva como uma dimensão coletiva e individual”. Assim, as práticas pedagógicas dos docentes precisam ser analisadas a partir das condições subjetivas e das condições objetivas de seu exercício. Por isso, consideramos importante trazer aqui, algumas informações, que poderão nos ajudar a compreender as representações construídas por esse grupo de alunos desta instituição.

O referido curso de Administração foi criado em 1989 e reconhecido em 1993 na modalidade presencial, portanto é um curso com uma longa trajetória, de mais de 30 anos. Atende à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, aos objetivos, competências e habilidades previstas na Resolução nº 4 CES/CNE, de 13 de julho de 2005 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso. Atende ainda às legislações: a Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004 e a Lei nº 11.645/2008 (que propõe a inclusão da temática História e Cultura Afro-brasileira e Indígena); a Lei nº 9795/1999 que trata da Política Nacional de Educação Ambiental e o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.536/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

Em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, o Projeto Pedagógico do Curso - PPC da IES pesquisada propõe uma formação que vise a “capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento adequado, observados os níveis graduais do processo de tomada de decisão” (BRASIL, DCN, 2005). Com base na formação proposta pelas DCNs do curso de Administração, o PPC traz como perfil do egresso: “Administrador profissional, com perfil empreendedor com visão humanística, com iniciativa, criatividade e capacidade de gerenciamento, de forma a conduzir a organização a decisões estratégicas. Possuirá competências para: utilizar adequadamente ferramentas gerenciais, tomar decisões e avaliar o impacto das mesmas no contexto em que estão inseridas, implementar mudanças no âmbito das organizações, trabalhar em equipe e motivá-la, conhecer os impactos da realidade externa nas organizações e disponibilizar seus conhecimentos à sociedade e valorizar uma postura voltada para a inovação e o empreendedorismo.”

Observa-se neste perfil uma ênfase no empreendedorismo e na inovação e em competências que podem contribuir para isso, como criatividade, iniciativa e capacidade de gerenciamento.

A organização curricular é dividida por eixos temáticos que foram estabelecidos, conforme Art. 5º da Resolução nº 4 de 2015, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Administração: I-Conteúdos de Formação Básica; II-Conteúdos de Formação Profissional; III-Conteúdos de estudos Quantitativos e suas Tecnologias; IV-Conteúdos de Formação Complementar. O curso está organizado em 3627 horas-aula de estudos, organizadas em oito etapas de seis meses consecutivas. A integralização curricular está prevista para um período de, no mínimo, quatro anos. Os conteúdos que compõem cada uma das etapas são trabalhados de forma integrada, para que os objetivos do curso se concretizem. O trabalho é, portanto, interdisciplinar, condição para se garantir a formação de competências e habilidades requeridas desse profissional. Ressalta-se que o sentido humanístico está presente em todas as áreas, seja explicitamente como conteúdo de formação, seja como princípios e valores a serem construídos conjuntamente com os propósitos técnicos e científicos de cada área.

A proposta pedagógica do curso de Administração pesquisado é revisada constantemente pelo Núcleo Docente Estruturante do curso, composto por quatro professores e o gestor do curso, e pela equipe pedagógica da Pró-reitoria de Ensino e teve sua última atualização em abril de 2020. O curso tem como objetivo a formação de profissionais capacitados para atuar com base em fundamentos científicos e técnicos, comprometidos com as questões sociais e econômicas que se insiram no cenário atual, com competência e criatividade.

O grupo de professores do curso analisado na pesquisa é composto por 26 professores dos quais 10 são especialistas, 13 mestres e 3 doutores. Com relação ao regime de trabalho, 14 são de tempo integral, 6 são de tempo parcial e, 6, horistas. Apenas 4 professores têm formação específica para docência, que são os que trabalham com os componentes “Matemática Básica e para Decisões Administrativas”, dos quais um tem também Mestrado em Educação, e os que ministram “Leitura e Produção de Textos” e “Instituições do Direito”, que também tem Mestrado e Doutorado em Educação. A grande maioria do corpo docente é formado por especialistas e mestres em Administração, Economia e Ciências Contábeis.

## 5 COMPREENDENDO AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ALUNOS SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE SEUS PROFESSORES - ANÁLISE DOS DADOS

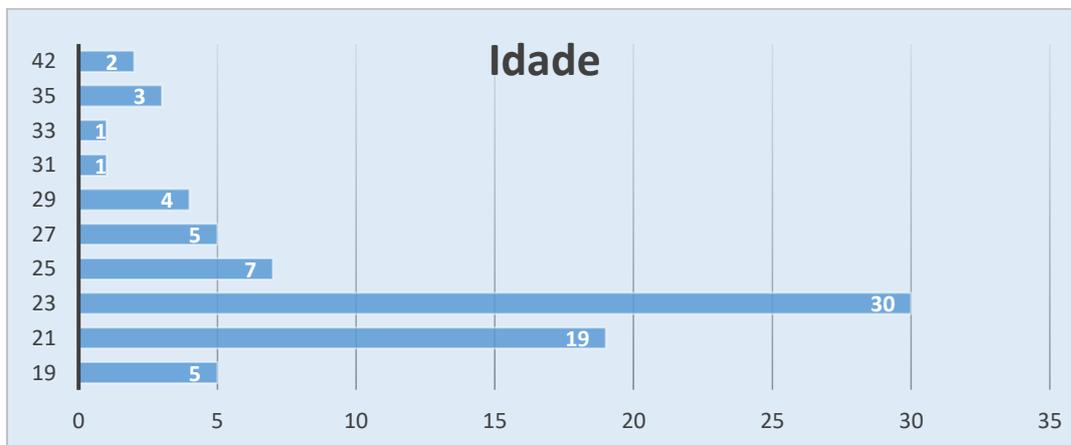
Neste capítulo, apresentamos e analisamos os dados coletados, em busca de identificar e compreender as representações sócias dos alunos sobre as práticas pedagógicas de seus professores. Primeiro tratamos da análise do perfil dos participantes da pesquisa, e, em seguida, descrevemos a análise dos dados coletados, os resultados da TALP, processados pelo EVOC, que possibilitou a identificação do provável núcleo central e do sistema periférico das Representações Sociais dos discentes referentes às práticas pedagógicas de seus professores.

### 5.1 Perfil

Conhecer o perfil dos participantes da pesquisa, antes de analisarmos as representações sociais é fundamental, pois nos possibilita uma melhor compreensão dos elementos que podem contribuir para a construção das representações sociais por esse grupo de estudantes. Dos 90 participantes, apenas 77 responderam a parte referente ao perfil. Dos que responderam, 41 são do sexo feminino, representando 53% enquanto 36 são do sexo masculino que representa 47% do total.

Em relação à faixa etária, apresentamos no Gráfico 1, como está distribuída a idade dos participantes.

**Gráfico 1** – Idade dos participantes



Fonte: Dados do questionário

A maioria dos alunos tem idade entre 21 e 25 anos, totalizando 56 dos 77 sujeitos (73%) que responderam a parte sobre o perfil, já acima de 29 anos temos apenas 11 participantes. A média das idades é de 24,19 anos e a moda<sup>3</sup> é 23 anos. Isso significa que se trata de um grupo de alunos jovens, que, em sua maioria, saiu do Ensino Médio e já deu início ao curso superior, considerando que o curso de Administração tem a duração de 4 anos.

Com relação à renda familiar, podemos verificar que 77% dos alunos tem renda familiar entre R\$ 2.000,00 a R\$ 7.000,00, conforme pode ser verificado no Quadro 5, apresentando uma renda média de R\$ 4.885,82, o que corresponde a 4,7 salários mínimos<sup>4</sup>.

**Quadro 5** – Renda familiar

<b>Renda Familiar</b>	<b>Frequência</b>	<b>Frequência (%)</b>
1.000 — 2.000	3	5%
2.000 — 3.000	10	18%
3.000 — 4.000	7	12%
4.000 — 5.000	10	18%
5.000 — 6.000	9	15%
6.000 — 7.000	8	14%
7.000 — 8.000	3	5%
8.000 — 9.000	2	4%
9.000 — 10.000	1	2%
10.000 — 16.000	4	7%
<b>Total</b>	<b>57</b>	<b>100%</b>

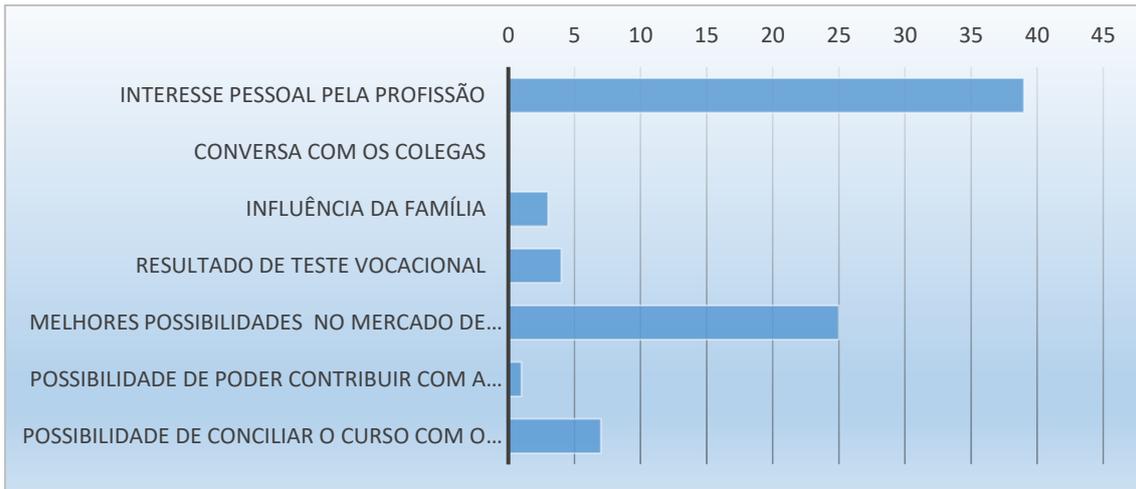
Fonte: Dados do questionário

O Gráfico 2, a seguir, apresenta o motivo pelo qual os alunos escolheram cursar o curso de Administração. Nessa pergunta foi solicitado marcar apenas uma alternativa e havia um campo para escrever outras razões que não tivessem sido citadas.

**Gráfico 2** – Principal motivo para escolha do curso apontado pelos participantes

<sup>3</sup> Moda é uma medida de tendência central, dada pelo valor de maior frequência, isto é, o que apareceu mais vezes.

<sup>4</sup> Salário mínimo de 2020 é de R\$ 1.045,00.

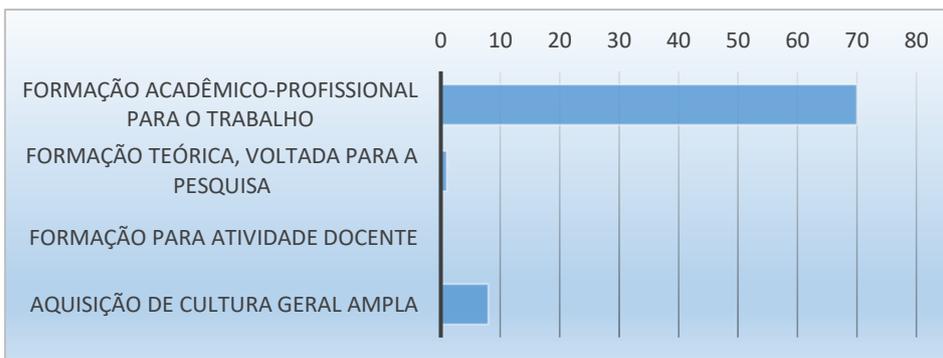


Fonte: Dados do questionário

O “interesse pessoal pela profissão” foi o motivo marcado pelo maior número de participantes 39, que representa 49% do total, seguido por “melhores possibilidades no mercado de trabalho”, que foi apontado por 25 dos participantes, que representa 32% do total. Os demais motivos juntos totalizam 19%.

Outra pergunta feita foi: O que você espera, em primeiro lugar, de um curso universitário?

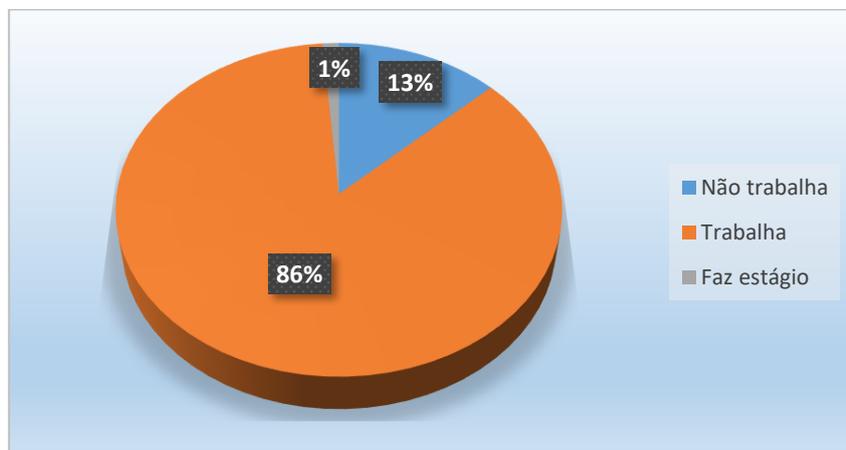
**Gráfico 3** – Expectativa em relação a um curso universitário



Fonte: Dados do questionário

Como se tratava de resposta única, compreende-se que 80% tenha marcado a formação para o mercado de trabalho. Essa, é, de fato, a expectativa do universitário jovem como é o caso da maioria desse grupo. Logo, a formação mais ampla deve estar atrelada à formação profissional.

No Gráfico 4 a seguir, podemos verificar que a maioria, 86% dos alunos trabalha e 1% faz estágio.

**Gráfico 4 – Em relação ao Trabalho**

Fonte: Dados do questionário

A partir da análise dos dados do questionário verificamos o seguinte perfil entre os alunos concluintes desse curso de Administração. A maioria tem idade entre 21 e 25 anos, 53% são mulheres, com renda familiar média de R\$ 4.885,82 e 86% trabalha e buscam o curso para uma formação acadêmico-profissional e pelo interesse pela profissão. Assim, o perfil descrito se assemelha ao descrito por Oliveira (2013) em sua tese, de estudantes que trabalham durante o dia e estudam à noite, o que pode resultar em pouco tempo para dedicar-se ao estudo e para usufruir de diferentes espaços acadêmicos como extensão, pesquisa, fazer parte da Empresa Junior e se dedicar às atividades complementares, o que poderá repercutir em sua formação e influenciar as representações sociais a respeito das práticas de seus professores.

A formação acadêmico-profissional para o trabalho foi apontada por 80% dos respondentes como o que esperam de um curso universitário e o interesse pessoal pela profissão foi o principal motivo de escolha do curso.

São alunos que buscam seu diploma para melhorar suas condições de vida e ampliar suas oportunidades no mercado de trabalho. Exigente, pois provavelmente é ele quem paga o curso; desta forma, procura no professor um bom profissional para poder se espelhar... ( como são as condições de trabalho docente na IES? Quais as formas de contratação, exigências ?

## 5.2 Participação e envolvimento do aluno

Uma das partes do questionário era composta por questões fechadas, afirmações sobre o envolvimento do aluno com a atividade de estudo, usando uma escala do tipo Likert de três pontos, cujas alternativas são “Nunca”, “Algumas vezes”, “Frequentemente” (Quadro 6).

**Quadro 6** – Participação e envolvimento do aluno

ATIVIDADES	NUNCA		ALGUMAS VEZES		FREQUENTEMENTE	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1 - Assiste filmes/vídeos relacionados aos conteúdos vistos em aula	20	25	53	67	6	8
2 - Lê de novo em casa o conteúdo das aulas	6	8	59	75	14	17
3 - Discute ou tira dúvidas com outros colegas	4	5	25	32	50	63
4 - Faz pesquisa em livros, artigos, periódicos sobre os temas estudados	30	38	45	58	3	4
5 - Refaz questões que erra em exercícios e avaliações	20	25	44	56	15	19
6 - Pesquisa na Internet conteúdos vistos durante as aulas	1	1	52	66	26	33
7 - Participa de projetos ou atividade extraclasse	37	48	34	43	8	10
8 - Estuda nos finais de semana	15	19	54	68	10	13
9 - Prefere realizar os trabalhos individualmente	21	27	47	59	11	14
10 - Acompanho a matéria exposta pelo professor	0	0	16	20	63	80
11 - Copio a matéria apresentada	4	5	17	22	58	73
12 - Fico à vontade para fazer perguntas	5	7	40	51	33	42
13 - Fico perdido durante as explicações do professor	12	15	62	78	5	7
14 - Converso com os colegas durante as aulas	6	8	68	86	5	6
15 - Discuto as atividades com o professor	8	10	51	65	20	25
16 - Realizo as atividades que o professor propõe	1	1	13	17	65	82

Fonte: Dados do questionário

Observando o Quadro 6, constatamos que as afirmações mais assinaladas como “Frequentemente” são “Realizo as atividades que o professor propõe” (82%), “Acompanho a matéria exposta pelo professor”, (73%) e “Copio a matéria apresentada” (73%). Esse grupo de afirmações nos permite inferir que há certa passividade do aluno, um aluno que faz o que o professor propõe em sala de aula, o que é corroborado pelas respostas que se destacam na coluna “Nunca” “Participa de projetos ou atividade extraclasse” (48%), “Faz pesquisa em livros, artigos, periódicos sobre os temas estudados” (38%), “Assiste filmes/vídeos relacionados aos conteúdos vistos em aula” (25%). Podemos concluir que é um aluno “aulista”, que, apenas, assiste aulas e não realiza atividades que poderiam complementar a aula, dá-lhe mais autonomia, desenvolver competências que serão exigidas no mundo do trabalho como a capacidade de continuar a aprender, num mundo de mudanças rápidas e de incertezas, como afirmou Cunha (2018). É um aluno que “Algumas vezes”, “Lê de novo em casa o conteúdo das aulas” (75%), “Fico perdido durante as explicações do professor” (78%), “Converso com os colegas durante as aulas” (86%), “Pesquisa na Internet conteúdos vistos durante as aulas” (66%), “Discuto as atividades com o professor” (65%). Esse envolvimento com as atividades de estudo, certamente, tem influência nas representações sociais desses alunos sobre as práticas docentes dos professores.

### 5.3 As práticas pedagógicas dos professores do curso

As respostas da última parte do questionário, na qual os alunos responderam a questões fechadas sobre as práticas pedagógicas, também, segundo uma escala Likert de três pontos. Os resultados estão apresentados no Quadro 7.

**Quadro 7** – As práticas pedagógicas dos professores do meu curso.

	NUNCA		ALGUMAS VEZES		FREQUENTEMENTE	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1 - Incentivam os alunos a melhorar	3	4	33	42	43	55
2 - Estão disponíveis para esclarecer as dúvidas dos alunos	1	1	27	34	51	65

3 - Dão oportunidade aos alunos para exporem opiniões nas aulas	0	0	29	37	50	63
4 - Relacionam-se bem com os alunos	1	1	31	39	47	60
5 - Utilizam recursos tecnológicos como meio para promover a aprendizagem em que o aluno é ativo/autor	4	5	41	52	34	44
6 - Mostram interesse pelo aprendizado de todos os alunos	5	7	44	56	30	38
7 - Organizam bem a apresentação das matérias	2	3	39	50	38	48
8 - Realizam uma avaliação justa	2	3	39	50	38	48
9 - Variam a maneira de apresentar / expor as matérias	21	27	47	59	11	14
10 - Organizam visitas técnicas, projetos, jogos ou outras atividades	18	23	50	63	11	14
11 - Corrigem os exercícios que recomendam	2	3	35	45	42	53
12 - Utilizam diferentes estratégias para auxiliar os alunos com dificuldades	26	33	35	45	17	22
13 - Procuram saber sobre os interesses dos alunos	18	23	43	55	18	23
14 - Demonstram domínio da matéria que ensinam	1	1	19	24	59	75
15 - Promovem formação humana	2	3	34	43	43	55
16 - Favorecem a integração da teoria com a prática	8	10	42	53	29	37

17 - Conduzem aulas de forma a evitar que fiquem monótonas e cansativas	21	27	46	58	12	15
---	----	----	----	----	----	----

Fonte: Dados do questionário

Podemos constatar, com base nos dados do Quadro 7, que, na visão da maioria dos alunos, os professores “Frequentemente”: “Demonstram domínio da matéria que ensinam” (75%), “Estão disponíveis para esclarecer as dúvidas dos alunos” (65%), “Dão oportunidade aos alunos para exporem opiniões nas aulas” (63%), “Relacionam-se bem com os alunos” (60%), “Promovem formação humana” (55%). Nesta categoria da escala, os números mais baixos estão nas afirmações: “Variam a maneira de apresentar / expor as matérias” (14%) e “Organizam visitas técnicas, projetos, jogos ou outras atividades” (14%), também, chamam a atenção: “Utilizam diferentes estratégias para auxiliar os alunos com dificuldades” (22%), “Procuram saber sobre os interesses dos alunos” (23%). Esse conjunto de resultados já nos permite inferir que, para esse grupo, os professores têm domínio do conteúdo, porém não têm os conhecimentos didáticos, ainda que se relacionem bem com os alunos.

#### 5.4 Práticas pedagógicas dos docentes: análises a partir das evocações

A segunda parte do questionário é composto pela TALP. Os dados coletados por essa técnica, palavras evocadas, foram submetidas ao *software* EVOC, que nos permitiu identificar o núcleo central e o sistema periférico das Representações Sociais.

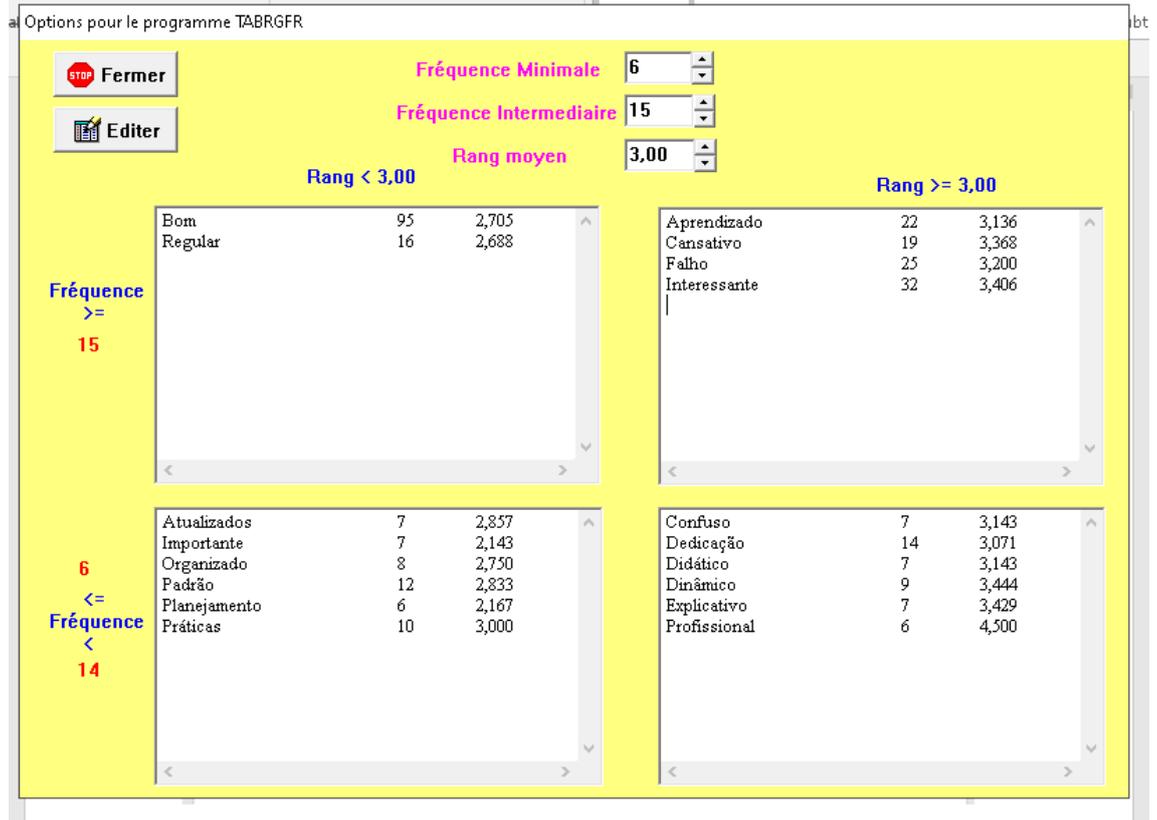
O *software* EVOC tem a finalidade de organizar as evocações de acordo com a frequência de ocorrência de uma dada palavra e a ordem de aparecimento. Por meio do EVOC são apontadas as palavras constituintes do núcleo central e as constituintes do sistema periférico das representações.

Após o tratamento das palavras evocadas, que consistiu na identificação e substituição das que tinham o mesmo significado, elas foram transcritas para uma tabela no *Excel* e processada no *software* EVOC. Esse procedimento foi realizado para cada uma das quatro expressões indutoras. Apresentaremos cada uma delas a seguir.

##### 5.4.1 Análise das representações sobre o planejamento de aula e a escolha dos conteúdos de ensino realizados pelos professores

O primeiro estímulo indutor na TALP foi o planejamento de aula e a escolha dos conteúdos de ensino. O processamento dessas palavras no EVOC permitiu a visualização dos quatro quadrantes. Como já explicado anteriormente, o sistema considera não só as palavras evocadas, mas também sua frequência e ordem média de evocações. Esses quatro quadrantes podem ser vistos na Figura 01, após a utilização do EVOC.

**Figura 2** – Quadrantes do EVOC: O planejamento de aula e a escolha dos conteúdos de ensino realizados pelos professores do meu curso.



Fonte: EVOC (Anexo B)

O quadrante superior esquerdo constitui o provável Núcleo Central das representações; no segundo, superior direito, estão os elementos intermediários, ou primeira periferia; no terceiro, inferior esquerdo, estão os elementos de contraste; no quarto, inferior direito, estão os elementos da segunda periferia.

Nesta pesquisa, esse quadro resultou de uma lista de 400 palavras evocadas pelos 80 respondentes. A frequência mínima ficou estabelecida em 6; a frequência intermediária, calculada em 15, e a média das ordens médias de evocação, ou seja, o *rang moyen* (classificação média) foi igual a 3, a mediana entre 1 e 5, determinada pelo sistema (Tabela 2).

**Tabela 2** - Números relevantes para o EVOC

Número de respondentes	80
Número total de palavras evocadas	400
Número total de palavras diferentes	74
Média geral de evocação (Rang Moyen)	3,00

Fonte: dados do EVOG

A frequência mínima foi calculada, dividindo-se 400 (total de palavras) por 74 (número de palavras diferentes). Esse quociente deu 5,4, que arredondamos para 6. O cálculo da frequência intermediária foi feito com base nos dados da Tabela 3, do seguinte modo: primeiro faz um corte a partir da frequência mínima de 6; soma-se a primeira coluna a partir do corte; em seguida, a segunda coluna; finalmente dividem-se esses totais.

Assim:

$$6+7+8+9+10+12+14+16+19+22+25+32+95= 275$$

$$2+5+1+1+1+1+1+1+1+1+1= 18$$

275 dividido por 18: **15,2**, arredondado para 15

Tabela 09: Distribuição das frequências segundo o processamento do EVOG

Frequência	Número de palavras	Frequências acumuladas			
		Diretas		Inversas	
		N	%	N	%
1	35	35	8,8	400	100,0
2	12	59	14,8	365	91,3
3	6	77	19,3	341	85,3
4	1	81	20,3	323	80,8
5	2	91	22,8	319	79,8
<b>6</b>	<b>2</b>	<b>103</b>	<b>25,8</b>	<b>309</b>	<b>77,3</b>
7	5	138	34,5	297	74,3
8	1	146	36,5	262	65,5
9	1	155	38,8	254	63,5
10	1	165	41,3	245	61,3
12	1	177	44,3	235	58,8
14	1	191	47,8	223	55,8
16	1	207	51,8	209	52,3
19	1	226	56,5	193	48,3
22	1	248	62,0	174	43,5
25	1	273	68,3	152	38,0
32	1	305	76,3	127	31,8
95	1	400	100,0	95	23,8

Fonte: dados do EVOG

As informações apresentadas nos quadros permitem a visualização em forma de esquema das características e funções do sistema central e do sistema periférico das representações sociais. Segundo Abric (2000), toda representação é organizada em torno de um núcleo central, cujos elementos dão significados à representação. O núcleo central é o elemento unificador e estabilizador da representação. Já o sistema periférico possui três funções: concretização, regulação e defesa (ABRIC, 2000).

#### *5.4.1.1 Primeiro quadrante: o núcleo central*

As palavras que compõem o primeiro quadrante, **Bom e Regular**, provavelmente constituem o núcleo central das representações. Essas evocações tiveram uma alta frequência, ou seja, maior ou igual a 15 e Ordem Média de Evocação - OME inferior a 3; o que significa dizer que elas foram citadas por um maior número de participantes e apareceram nas primeiras posições.

Segundo Abric (2000), o núcleo central contém elementos que estão diretamente ligados à memória coletiva e à história do grupo. Eles são influenciados pelas condições históricas, sociológicas e ideológicas dos participantes. Portanto, caracteriza-se por ser um sistema de natureza estável, coerente, rígido e resistente à mudança; o que assegura a função de continuidade e permanência da representação.

A palavra **Bom** foi a mais evocada quantitativamente, num total de 95 evocações e teve média de evocação de 2,705, ou seja, foi a que mais apareceu nas primeiras posições. Para os participantes deste estudo, o planejamento de aula e a escolha dos conteúdos de ensino, realizados pelos seus professores, podem ser considerados bons, uma vez que contêm conteúdo bem planejado, de qualidade, de fácil entendimento e com evidência de conhecimento do que é ensinado, como mostram algumas justificativas<sup>5</sup> de quem as marcou como a mais importante:

É válido lembrar que o conteúdo é devidamente preparado pelos professores que possui na instituição. Conteúdo expostos com clareza desde o início dos semestres. (A37)

É notável o cuidado e o planejamento que o professor tem, isso já fica visível no primeiro dia. (A13)

---

<sup>5</sup> As justificativas inseridas são de alunos que marcaram a palavra em análise como a mais importante.

O planejamento e o conteúdo proposto é o que eu esperava quando iniciei o curso. (A73)

Bons, pois poderiam ser melhores e nem tão corridos como são às vezes, principalmente para as pessoas que estão tendo o primeiro contato com o conteúdo. (A57)

Existem professores com ótimos planejamentos. Porém também há aqueles que por falta de tempo passam por vários tópicos antes dos devidos exercícios. (A79)

A palavra **Regular**, com OME igual a 2,688, foi evocada por 16 participantes. De modo geral, os alunos relacionam o significado dessa palavra com um planejamento e conteúdos de ensino que deixam a desejar, por parte de alguns professores, que não apresentam o planejamento ou que poderiam melhorar conforme podemos verificar abaixo como citado pelos alunos.

Possui professores que tem um bom planejamento de aula e boa escolha de conteúdos de ensino, mas, outros professores precisam melhorar nesse aspecto. (A01)

Regular, alguns professores falham com o planejamento de suas aulas. (A55)

Regular, o bom não se aplica a todos os professores. (A59)

Segundo Moliner (1995), citado por Sá (1996, p. 76), há duas dimensões fundamentais do Núcleo Central – uma dimensão *funcional*, isto é, voltada para a ação e uma outra de *avaliação*, revelando julgamento, por meio de elementos normativos. No Núcleo Central analisado as palavras remetem a essa função de avaliação e expressas pelo **Bom** ou **Regular**.

#### 5.4.1.2 Sistema periférico

Os demais quadrantes correspondem ao sistema periférico. Esse sistema desempenha um papel essencial no funcionamento e na dinâmica das representações. Segundo Abric (2000), o sistema periférico, por ser transitório, tem a função de proteger, de aclarar e apoiar o núcleo central. Ele é flexível e adaptativo, seus elementos podem também migrar para o quadrante que representa o Núcleo Central. Mazzotti (2002, p. 22), também com relação à importância do sistema periférico, lembra que:

[...] é por comparação com um elemento periférico de igual saliência que um elemento central é definido, e é por contraste com a condicionalidade periférica que os elementos incondicionais aparecem como "não negociáveis", e, portanto, como pertencentes ao Núcleo central. [...] uma transformação, mesmo pequena do Núcleo central, é preparada longamente na periferia.

Nesse estudo, o sistema periférico, com relação às evocações sobre o planejamento e à escolha dos conteúdos, assim está constituído:

#### a) Quadrante superior direito

O quadrante superior direito é constituído pelas seguintes palavras: **Interessante (32)**, **Falho (25)**, **Aprendizado (22)**, e **Cansativo (19)**. Nele, estão palavras que tem alta frequência (maior do que 15), porém média de evocação maior do que 3, porém não ocupam as primeiras posições. As palavras desse quadrante parecem ter relação com as evocadas presentes no primeiro quadrante, enquanto **Interessante** e **Aprendizado** remetem a **Bom**; **Falho** e **Cansativo** remetem a **Regular**.

As justificativas dessas palavras, respectivamente, mostram o sentido e significado atribuídos a elas:

Interessantes pois os professores procuram trazer formas diferentes de aplicar o planejamento feito, atraindo assim atenção. (A45)

Às vezes por falta de planejamento, o conteúdo fica incompleto. (A04)

Um planejamento de aula inovador traz curiosidade aos alunos em querer ir a fundo naquele projeto, pois se trata de algo novo. (A46)

Planejar uma aula e conteúdo mais dinâmico e interativo promoveria maior entusiasmo dos alunos e captação de conhecimento. (A19)

As palavras deste quadrante ainda não podem ser consideradas representações sociais, mas tem grande possibilidade de migrarem para o núcleo central – são as mais próximas. Portanto, é preciso considerá-las. Pode-se perceber que elas assemelham, quanto ao sentido e significado ao núcleo central. Há contradições que podem sinalizar também a existência de representações diferentes – positivas e negativas. Ao mesmo tempo em que são interessantes e trazem aprendizado são também falhas e cansativas, para alguns. É falho, porque faltam aulas práticas, é extenso, pouco seguido, muito teórico, desinteressante, incompleto.

Como pode ser observado nas justificativas, os participantes desta pesquisa atribuem sentido e significado ao planejamento e conteúdos dos cursos, a partir de representações que

reforçam a ideia da necessidade de aulas dinâmicas, didáticas, bem planejadas, práticas e com conteúdos atuais, o que remete ao pedagógico e ao didático.

### **b) Quadrante inferior direito**

O quadrante inferior direito é o mais distante do núcleo central, portanto com possibilidades remotas de tornarem representações. Contém as palavras menos frequentes, aquelas com frequência maior ou igual a 6 e menor ou igual a 14, evocadas por último, com média de evocação maior do que 3, isto é, nas últimas posições dando indícios de processo de ancoragem. São elas: **Dedicação (14), Dinâmico (9), Explicativo, Confuso e Didático (7), e Profissional (6).**

Essas palavras evocadas revelam que o planejamento e os conteúdos dos cursos estão relacionados com elementos positivos que denotam ser (ou deveriam ser) dinâmico, explicativo e didático, mas também apresenta um elemento negativo que é confuso. Pode ser um contraste, ao mostrar que para ser bom, é preciso ser organizado, atualizado, importante e planejado. É um contraste no sentido de mostrar outro sentimento que surge e que pode estar contribuindo para construção de representações diferentes das presentes no núcleo central. Porém, essas evocações ainda não podem ser consideradas como representações, apenas indícios.

Seguem abaixo algumas justificativas apresentadas pelos alunos:

Diversificar é sempre bom, quando se acha que a turma está cansada da mesmice é bom as aulas, como por exemplo, em algumas aulas aprendemos bastante de forma bem diferente uma matéria que é teórica ficou bem interessante. (A80)

Alguns professores não consideram o nível de dificuldade e o nível dos alunos, sendo assim os não entendem quase nada da matéria e para eles não importa. (A54)

É muito importante que as aulas dos professores sejam didáticas. Muitos professores não sabem ou não conseguem transmitir seu conhecimento de maneira que seja de fácil compreensão. (A53)

Novos métodos de didática de aprendizagem. Com formas diversas para que a sala inteira possa acompanhar sem sentir dificuldades. (A69)

### **c) Quadrante inferior esquerdo**

O Quadrante inferior esquerdo representa uma zona de contraste, por ter apresentado uma baixa frequência; o que significa dizer que as palavras deste quadrante foram apontadas por um menor número de alunos (frequência maior ou igual a 6 e menor ou igual a 14), mas nas primeiras posições. Este quadrante apresenta as seguintes palavras: **Padrão (12)**, **Práticas (10)**, **Organizado (8)**, **Atualizados e Importante (7)** e **Planejamento (6)**, que colaboram para a interpretação do núcleo central que traz dois conceitos bom e regular. Assim, vemos palavras que têm um sentido positivo como práticas, atualizados e importantes e a palavra *padrão* que foi referido pelos alunos como indicadora de desatualizado e antiquado, como podemos verificar nas justificativas a seguir:

Atualizados, pois o planejamento tende a ser claro e fácil de entender e atualizado semestralmente. (A29)

Importante em todas as ações, pois melhora em grande escala os resultados. (A20)

Organizado. Datas programadas, assim podemos também nos programar. E quando o professor utiliza apostila, melhor ainda. (A35)

Alguns professores não diferenciam a maneira de passar a informação para o aluno. (A16)

As representações do núcleo central mostram-se muito mais positivas, mesmo diante da palavra “padrão”. Pode ser um contraste ao mostrar que para ser bom é preciso ser organizado, atualizado, importante e planejado. É um contraste no sentido de mostrar outro sentimento que surge e que pode estar contribuindo para construção de representações diferentes dos presentes no núcleo central.

#### 5.4.1.3 Em síntese

Com relação ao núcleo central, pode-se dizer que os alunos dos cursos de Administração de uma IES do Triângulo Mineiro estão construindo representações sociais sobre o planejamento e a escolha dos conteúdos, realizados pelos seus professores, ancoradas em elementos que denotam sentimentos ambivalentes, ainda que os positivos sejam mais salientes. A ancoragem e a objetivação no termo **Bom**, presente no núcleo central são aclaradas, protegidas e apoiadas pelos termos **Aprendizado** e **Interessante**, do quadrante superior direito. Para alguns, o planejamento e a escolha dos conteúdos de ensino são bons, organizados, práticos, atualizados, palavras do quadrante de contraste. A representação social deste objeto

também se objetiva e ancora em sentimentos, que são negativos, expressos pela palavra **Regular**, pois se mostram **Cansativos** e **Falhos**. Isto é, deixam a desejar, por não prever aulas mais interessantes e práticas que despertem o interesse do aluno, além de propor um conteúdo desatualizado quanto aos conhecimentos teóricos e também práticos.

No que diz respeito ao sistema periférico, com relação à primeira periferia, ela contém elementos muito próximos ao núcleo central, clareando o núcleo central e com possibilidades de a ele se juntar. Analisando as justificativas fica muito claro que os alunos consideram alguns professores muito bons e outros que consideram executar um planejamento falho e que precisam melhorar, especialmente nos aspectos didáticos.

O planejamento inclui a seleção de conteúdos, a definição de objetivos, a escolha de estratégias, a definição da avaliação, daí a sua importância para as práticas pedagógicas. Os elementos presentes no sistema periférico e que estão mais próximos do contexto dos alunos, fazem-nos lembrar de Libâneo (2013), quando afirma que a seleção e a organização dos conteúdos e, conseqüentemente, a organização da aula, devem considerar elementos da vivência prática dos alunos para que sejam mais significativos, mais vivos, mais vitais. Pensamos que é isso que essas representações estão nos dizendo.

#### 5.4.2 Análise das representações sobre os procedimentos didáticos

Em relação aos procedimentos didáticos, a frase indutora da TALP, no questionário, foi “Os procedimentos didáticos – o tipo de aula dos professores do meu curso”. O quadro de quatro casas do EVOC resultou de uma lista de 400 palavras evocadas pelos 80 respondentes.

A frequência mínima ficou estabelecida em 5; a frequência intermediária em 16, calculadas como explicado na análise anterior; e a média das ordens médias de evocação, ou seja, o *rang moyen*, foi igual a 3.

**Figura 3** – Quadrantes do EVOC: os procedimentos didáticos – o tipo de aula dos professores do meu curso

Options pour le programme TABRGFR

Fréquence Minimale: 5  
 Fréquence Intermediaire: 16  
 Rang moyen: 3,00

**Rang < 3,00**

Dinâmicos	17	2,588
Interessante	18	2,667
Ruim	21	2,952

**Rang >= 3,00**

Bom	82	3,024
Cansativo	63	3,190
Exercícios	18	3,500
Regular	20	3,300

**Fréquence >= 16**

Didático	7	2,857
Diferente	5	2,600
Explicativo	8	2,625
Expositiva	6	2,333
Importante	6	2,667
Padrão	11	2,727
Prática	10	2,900
Slides	11	2,364
Teóricas	8	2,875

**Fréquence <= 15**

Aprendizado	11	3,273
-------------	----	-------

Fonte: EVOQ (Anexo B)

#### 5.4.2.1 Primeiro quadrante: o núcleo central

O primeiro quadrante é composto pelas palavras **Ruim**, **Interessante** e **Dinâmicos** que provavelmente constituem o núcleo central das representações, pois foram evocadas por um maior número de participantes e apareceram nas primeiras posições. A frequência delas é maior ou igual a 16 e a média das evocações é inferior a 3.

**Ruim**, foi a palavra mais evocada, com 21 evocações média de evocações igual a 2,952. Esta palavra tem para os participantes o sentido de desorganizado, desatualizado, desmotivador e com pouca interação. As afirmações seguintes evidenciam o significado dessa evocação para os participantes.

Pouca interação. Inovar trazendo interações diferenciadas iria cativar o aluno e fazer com que curtisse mais a aula apresentada. (A18)

Bagunçado. Falta de organização para aplicar a matéria e procedimentos muito ruins. (A64)

Desmotivador pela falta de prática. (A76)

A segunda palavra mais evocada, com 18 evocações é **Interessante**, com média de evocação igual a 2,667, que foi tratada pelos alunos como a forma que as aulas devem ser conforme pode ser verificado nas frases abaixo.

Interatividade, pois a interação no mercado de trabalho é fundamental. (A16)

Interativa. Com uma aula onde o professor permite que o aluno interaja, isso fará com que o mesmo se prenda a aula e participe mais da mesma, permitindo que o aluno aprenda mais. (A30)

Envolvente é a palavra mais interessante, pois as melhores aulas são as que despertam a atenção. (A57)

A palavra **Dinâmicos**, foi evocada 17 vezes, com média de evocação igual a 2,588 e contrapõe-se à palavra **Ruim**, pois traz nas afirmações dos participantes justificativas muito mais positivas do que negativas. Para a maioria, os procedimentos didáticos são **Dinâmicos**, pois trazem exemplos, tem interatividade e desenvolvem pensamento crítico conforme nas afirmações abaixo.

O dinamismo e a interação auxiliam no processo de construção do saber, visto que aproxima ambas as partes e faz com que eu me sinta próxima e à vontade com o professor. (A2)

Dinâmicas, desenvolve o pensamento crítico sobre os diferentes assuntos ensinados de várias maneiras, com exposições e exemplos. (A33)

Dinâmica, pois os professores usam exemplos do nosso dia a dia e as vezes usam a gente como exemplos para explicar o conteúdo. (A66)

#### 5.4.2.2 Sistema periférico

##### a) Quadrante superior direito

Este quadrante apresenta as palavras **Bom (82)**, **Cansativo (63)**, **Regular (20)** e **Exercícios (18)**. As palavras desse quadrante não estão no núcleo central, mas estão bem próximas, quer pelas frequências, quer pela ordem de evocação. Neste quadrante, verificamos semelhança com o núcleo central no sentido de apresentarem também sentimentos contraditórios, que pode ser verificado na fala dos alunos como o sentimento de que alguns

professores têm aulas dinâmicas e outros não, e também na visão única de cada aluno, pois um grande número traz a evocação **Bom** e outros **Cansativo**.

Lembro de alguns professores que explicam bem e lembro de alguns professores que são ultrapassados na hora de explicar. (A6)

Considero os procedimentos didáticos bons porque os professores sabem mesclar conteúdo no quadro e conteúdo em data show, por exemplo. (A1)

Extenso, algumas aulas se tornam extensa pela forma teórica usada pelo professor, a falta de prática ou melhor de exercícios pode deixar a aula cansativa e até menos desmotivante. (A43)

Melhorar, porque apesar de muitos professores já se proporem a aulas mais dinâmicas e práticas, alguns ainda pecam quando o assunto é tornar a aula mais interessante e atrativa. (A41)

#### **b) Quadrante inferior direito**

Este é o quadrante mais distante do núcleo central, portanto é o que tem menores possibilidades de se tornarem representações, mas foram citadas por alguns participantes, em menor frequência. Neste quadrante encontra-se a palavra **Aprendizado (11)**. As justificativas seguintes mostram, respectivamente, o sentido e significado atribuído a ela pelos participantes, que nos parecem conduzir mais a expectativas do que algo experimentado.

Aprendizado. Aulas que possamos aproveitar o máximo e extrair o máximo de conhecimento possível. (A31)

Aprendizado, determina o que foi coletado e absorvido do material aplicado e da aula dada pelo professor. Um bom aprendizado vem regado de bons frutos a serem coletados no futuro. (A50)

Essa é uma palavra que diz respeito à finalidade de uso de procedimentos de ensino, a aprendizagem do aluno. Tem um caráter funcional. Entretanto, está longe de compor a representação social dos alunos sobre práticas pedagógicas docentes.

#### **c) Quadrante inferior esquerdo**

Este quadrante é composto pelas seguintes palavras **Padrão e Slides (11)**, **Prática (10)**, **Explicativo e Teóricas (8)**, **Didático (7)**, **Expositiva e Importante (6)** e **Diferente (5)**. Em

contraste com o núcleo central, essas evocações demonstram que os alunos querem aulas mais dinâmicas, menos monótonas e com mais práticas e menos uso de *slides*. Há aqui elementos que podem se constituir numa representação que não é positiva, em relação aos procedimentos de ensino, relacionadas a padrão, uso excessivo de slides, a teóricas, expositivas, à necessidade de serem diferentes.

Slides. Os professores usam muitos slides, as vezes é preciso mudar para a aula ser mais atrativa. (A21)

No que se refere ao interesse docente o que é notório é que no máximo 1 ou dois professores do curso tem o interesse em trazer coisas, conteúdos diferentes e estratégias diferentes. Especificamente alguns. (A56)

#### 5.4.2.3 *Em síntese*

O Núcleo Central das Representações Sociais, sobre “os procedimentos didáticos, ou as estratégias de ensino utilizadas pelos seus professores”, está representado pelas palavras **Ruim, Interessante e Dinâmicos**. Essas representações ancoram-se em elementos que denotam sentimento de que as estratégias de aulas utilizadas por alguns professores são cansativas, monótonas e repetitivas, com o excesso do uso de slides, embora sejam algumas interessantes, pois são bem planejadas e possibilitam a prática.

Quanto ao sistema periférico, tanto as evocações da primeira periferia, quanto às da segunda, ancoram, ainda, em elementos que trazem o sentido de ambivalência, com evocações positivas tanto quanto negativas, esclarecendo o núcleo central e o defendendo.

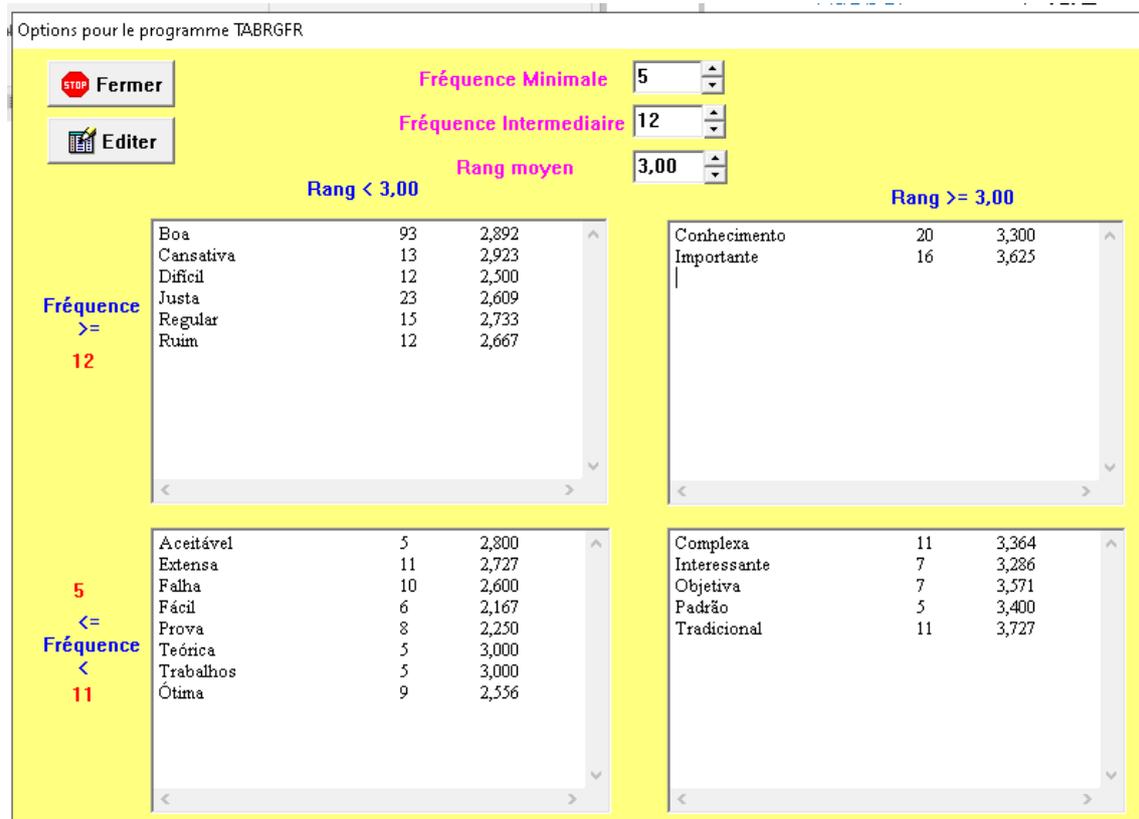
Retomando o referencial teórico sobre os procedimentos de ensino, segundo Veiga (2013), as técnicas são meios para atingir determinados fins, ligados a uma concepção de ensino-aprendizagem. Para esse grupo de estudantes, as técnicas nem sempre estão colaborando para a sua aprendizagem, pois se as aulas são cansativas, com excesso de slides, expositivas, teóricas, as chances de aprendizagem ficam reduzidas. É preciso considerar, ainda, que esses alunos, em sua maioria, são alunos trabalhadores, que estudam à noite, que não se envolvem em outras atividades de estudo fora da sala de aula, como constamos em respostas a outra questão. Segundo Farias *et al.*, a escolha das técnicas de ensino deve levar em conta as características dos alunos e o tempo disponível para o estudo, e, para Romanowski e Martins (2013), as condições dos estudantes, do ponto de vista psicológico e sociológico.

### 5.4.3 Análise das representações sobre a avaliação da aprendizagem

Com relação ao termo indutor “A avaliação da aprendizagem no meu curso”, o quadro de quatro casas do EVOQ resultou de uma lista de 400 palavras evocadas pelos 80 participantes.

A frequência mínima ficou estabelecida em 5; a frequência intermediária em 12, e a média das ordens médias de evocação, ou seja, o *rang*, foi igual a 3.

**Figura 4** – Quadrantes do EVOQ: a avaliação da aprendizagem no meu curso.



Fonte: EVOQ (Anexo C)

#### 5.4.3.1 Primeiro quadrante: o núcleo central

Conforme já citado anteriormente, as palavras desse quadrante provavelmente constituem o núcleo central das representações sociais, tem frequência maior ou igual a 12 e média de evocação inferior a 3. São elas: **Boa (93)**, **Justa (23)**, **Regular (15)**, **Cansativa (13)**, **Ruim e Difícil (12)**.

A palavra **Boa** foi a mais evocada, aparece 93 vezes, com média de evocação igual a 2,892. As justificativas relativas a ela possibilitam compreender o significado e sentido que lhe foram atribuídos.

Excelente, pois está de acordo com o que foi trabalhado em aula. (A12)  
 Bom, gosto da forma que são divididos os pontos. (A03)

Apresentação de trabalhos desenvolvidos onde o aluno se prepara para falar em público, o professor avalia o desempenho do mesmo durante a realização do trabalho. (A23)

A palavra considerada mais importante nesse quesito é muito bom, por ser de acordo com cada conteúdo passado em sala de aula. (A07)

A segunda palavra mais evocada foi **Justa** (23), com média de evocação igual a 2,609, que reforça a maioria de evocações positivas em relação às avaliações.

Tem professores que não olham apenas o resultado final, olham o todo. Portando, mesmo que o resultado final esteja errado pois o aluno se perdeu ao responder, os professores consideram certa parte. (35)

Justa nos leva a conclusão do que aprendemos em sala de aula para nossa vida profissional. (47)

Em contraposição à visão positiva das avaliações, mais evidente pela frequência das palavras nas quais se objetiva, temos as seguintes palavras **Regular, Cansativa, Ruim e Difícil**.

Confusa, às vezes o conteúdo dado nas avaliações foi pouco estudado em sala de aula. (A42)

Há professores que misturam as matérias, por exemplo: terminam o conteúdo da primeira prova e passam o conteúdo da próxima prova senso que a primeira prova não foi aplicada, ou seja, fica confuso. (A10)

Melhorar, alguns professores não são consistentes com as matérias passadas nas aulas. (A55)

#### 5.4.3.2 Sistema periférico

##### a) Quadrante superior direito

Neste quadrante, constam as palavras: **Conhecimento (20)** e **Importante (16)**, que reforçam as ancoragens positivas do possível núcleo central. Para os participantes, as avaliações são necessárias para se compreender a evolução da aprendizagem. A palavra

“Conhecimento” remete à função da avaliação, que está ligada ao promover a aprendizagem e a apropriação do conhecimento.

Provas. Acredito que as provas são fundamentais para compreender o que foi aprendido e o que precisa ser estudado. (63)

Oportunidade. Através da avaliação de aprendizagem é possível observar os pontos positivos e negativos. É uma oportunidade para melhorar. (24)

#### **b) Quadrante inferior direito**

Integram esse quadrante as palavras: **Complexa e Tradicional (11), Interessante e Objetiva (7) e Padrão (5)**. Neste quadrante, as afirmações demonstram que os alunos acreditam que as avaliações são tradicionais. Estando neste quadrante essas palavras estão mais distantes do núcleo central, dado que são menos frequentes e evocadas nas últimas posições, pois as médias de evocação são superiores a 3 (*Rang Moyen*)

Tradicional, pois é somente escrita. (A32)

Poderia inovar na forma de avaliação. (A74)

#### **c) Quadrante inferior esquerdo**

Esse quadrante é composto pelas seguintes palavras: **Extensa (11), Falha (10), Ótima (9), Prova (8), Fácil (6), Teórica, Trabalhos e Aceitável (5)**. Há uma dispersão de palavras que contrastam com o núcleo central. Várias afirmativas falam sob uma perspectiva negativa da questão da pontuação muito alta ou mal distribuída das provas e da extensão das mesmas.

Mal distribuídas. As notas em si são mal distribuídas, uma vez que para o momento N3 são 45 pontos. Com isso, muitas vezes o professor faz uma prova complexa, com poucas questões e um valor de pontos muito alto, o que acaba prejudicando o aluno algumas vezes. (A30)

A maioria das provas são bem tranquilas, mas tem provas que são muito pesadas, ou tem muitas questões ou uma questão vale muitos pontos. (A01)

Uma prova com uma alta pontuação acaba punindo mais do que se fosse uma com menor pontuação. (A08)

#### *5.4.3.3 Em síntese*

Com relação às representações sociais dos alunos, sobre a avaliação da aprendizagem, pode-se dizer que o núcleo central, representado pelas palavras: **Boa (93), Justa (23), Regular (15), Cansativa (13), Ruim e Difícil (12)**, ancora em elementos que evidenciam sentimentos tanto positivos quanto negativos, com predominância dos positivos. Embora se revele boa e justa para muitos, outros a percebem como extensa, com pontuação mal distribuída e tradicional. Com relação ao sistema periférico, continuamos a observar essa ambiguidade, pois enquanto alguns consideram as avaliações como ótima, fácil, outros citam que é cansativa, ruim e difícil. São representações valorativas, mais do que funcionais. Exceto na primeira periferia em que as palavras apontam para o valor funcional da avaliação e reforçam a representação social ancorada e objetivada em aspectos positivos.

As representações sociais, que se ancoram em elementos negativos, podem estar relacionadas à falta de observância de aspectos apresentados por Luckesi (2012), quando propõe que os instrumentos de avaliação devem ter compatibilidade entre: o ensinado e o aprendido, a complexidade do ensinado e o do solicitado.

Chama a atenção, ainda, que as representações sociais dos alunos sobre a avaliação não estejam ancoradas e objetivadas em elementos que, segundo Masetto (2003), deveriam ser considerados no processo de avaliação no Ensino Superior, tais como aprendizagem, *feedback*, auto avaliação, diálogo.

#### 5.4.4 Análise das representações sociais sobre a relação professor-aluno

As 400 palavras evocadas com o termo indutor, “A relação professor/aluno no meu curso”, ao serem processadas no *software* EVOC, originaram o quadro de quatro casas, que pode ser observado na Figura 5.

A frequência mínima ficou estabelecida em 6; a frequência intermediária em 25, e a média das ordens médias de evocação, ou seja, o *rang*, foi igual a 3. Nesta evocação, há uma menor dispersão de palavras.

**Figura 5** – Quadrantes do EVOC: a relação professor-aluno no meu curso.

Options pour le programme TABRGFR



Fonte: EVOQ (Anexo D)

#### 5.4.4.1 Primeiro quadrante: o núcleo central

Integram o possível Núcleo Central das representações dos alunos concluintes do curso de Administração, sobre a relação professor/aluno, as palavras **Boa (173)** e **Amigável (40)**.

A palavra **Boa**, teve a maior evocação, foi citada 173 vezes, com média de evocação de 2,740. Para esse grupo, a relação professor/aluno é boa, uma vez que os professores estão sempre dispostos a ajudar os alunos, são próximos, receptivos e atenciosos.

Os professores sempre estão abertos às perguntas, dúvidas e opiniões, às aulas dos alunos. (A01)

O apoio na relação interpessoal torna a relação dinâmica e próxima, uma vez que me sinto segura para conversas, debates, dúvidas e trocas de experiências, vendo um apoio e um porto seguro nessa jornada profissional. (A02)

A palavra que eu escolho é excelente, pois os professores nos acolhem muito bem, explicam novamente caso necessário, tirar dúvidas, dão conselho, ajudam, apoiam e estão sempre dispostos a nos atender. (A07)

A outra palavra citada foi **Amigável**, com 40 evocações e média de evocação igual a 2,725. A partir das justificativas emitidas pelos participantes, é possível observar o sentido e o significado dessa palavra. Para esse grupo, a relação professor/aluno, como uma prática pedagógica, é amigável, pois os professores são amigos, ajudam no que for preciso e se mostram interessados na fala do aluno.

Muitos dos professores conseguem compreender e ajudar de muitas formas para o desempenho do aluno. (A78)

Amigo, pois, é mais leve e não fico com vergonha de perguntar. (A17)

#### 5.4.4.2 Sistema periférico

##### a) Quadrante superior direito

Este quadrante é composto pela palavra **Respeito (28)**. Os alunos ao justificar a palavra evocada, trouxeram respeito como muito importante na relação professor/aluno.

A relação deve ter respeito entre aluno e professor. (04)

Respeito é essencial entre o aluno e professor independentemente de qualquer coisa. (05)

Respeito. O respeito na relação professor/aluno é importante, pois uma boa convivência tem um reflexo positivo tanto na vida pessoal quanto profissional de ambos. (63)

Essa palavra, única neste quadrante, protege o núcleo central, pois o respeito é condição para uma relação boa e de amizade.

##### b) Quadrante inferior direito

Integram esse quadrante as palavras **Ruim (21)**, **Regular e Profissional (15)**, **Parceria e Importante (8)**, **Diálogo e Educação (6)**.

Como se pode observar, as justificativas mostram que a relação professor/aluno, embora alguns a percebam como ruim e regular, outros externam sentimento de que ela é parceira e profissional. A ambivalência só fez presente aqui neste quadrante, porém as palavras têm frequência inferior à frequência média e evocação entre 3,00 e 4,00.

O professor não está disponível em outros momentos que não está dando aula. Não responde a central de mensagens. (A20)

Brincadeira, eles dão liberdade demais a alguns alunos, teriam que passar mais conhecimento. (A42)

Importante, os professores tentam nos aconselhar para oportunidades no mercado de trabalho. (A61)

Parceiro, alguns professores se tornaram amigos verdadeiros parceiros. (A48)

### c) Quadrante inferior esquerdo

Com relação à zona de contraste, encontram-se nesse quadrante as palavras **Companheiro (9)** e **Depende (6)**. Alguns descrevem a relação professor/aluno como de companheirismo, mas alguns ressaltam que não são todos os professores que são amigáveis, principalmente quando informam ter dúvidas.

O professor ajuda e é compreensivo quando o aluno tem alguma dificuldade, porém não são todos. Apenas alguns. (A72)

Melhorar. A maioria dos professores tratam os alunos bem, com muita paciência, e ajudando bastante. Porém outros não fazem muita questão ou tratam os alunos de forma grosseira perante as dificuldades. (A51)

Companheirismo. É importante que o professor tenha uma boa relação com seus alunos para uma boa convivência. (A53)

#### 5.4.3.3 Em síntese

Quanto às representações sociais dos estudantes dos períodos finais do curso de Administração de uma IES do Triângulo Mineiro, sobre a relação professor/aluno, como uma prática pedagógica no curso, os quadrantes do *software* EVOC mostram, no Núcleo Central, que elas se ancoram e se objetivam nas palavras **Boa (173)** e **Amigável (40)**, que podem ser traduzidas em sentimentos positivos. Para esses estudantes, essa relação é amigável e boa, pois os professores são amigos, estão sempre dispostos a ajudar na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos.

Já os resultados do sistema periférico, ainda que haja presença de maioria de elementos que podem ser considerados positivos, como **Respeito (28)**, **Profissional (15)**, **Parceria e**

**Importante (8), Diálogo e Educação (6) e Companheiro (9)**, mostram que há outros que preocupam. São eles: **Ruim (21), Regular (15) e Depende (6)**. Ora, embora esses resultados ainda sejam considerados apenas como um indício de representações, eles apresentam evocações que mostram elementos ancorados em sentimentos negativos, quanto à relação professor/aluno. Se, por um lado, a maioria do grupo percebe essa relação como sendo de amizade, respeito e compromisso, outro grupo traz que nem todos os professores são atenciosos, quando demonstram que tem dúvida em relação ao conteúdo.

É importante lembrar que na relação professor-aluno dois aspectos são importantes: o aspecto do conhecimento, que diz respeito às formas de comunicação dos conteúdos e às atividades a serem realizadas e o aspecto socioemocional, que se refere às relações pessoais. Na representação social desses alunos estão presentes elementos que se referem a esses dois aspectos, pois, segundo Leite e Tassoni (2002), os sentimentos de aceitação, de acolhimento, de simpatia interferem na relação do aluno com o objeto de conhecimento, mas também na sua auto-imagem.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo tem como objetivo geral compreender as Representações Sociais dos alunos dos últimos períodos do curso de graduação de Administração de uma instituição do Triângulo Mineiro sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos seus professores. Participaram da pesquisa 80 alunos dos últimos períodos do curso. As práticas pedagógicas aqui referidas dizem respeito à forma como o professor planeja o seu conteúdo; escolhe os procedimentos didáticos “tipo de aula”; avalia; e relaciona-se com os alunos.

Portanto, conhecer e compreender as representações sociais dos alunos em relação às práticas pedagógicas de seus professores, com vistas a verificar possíveis implicações dessas no processo de ensino-aprendizagem, é o objetivo geral desta pesquisa, com aporte teórico-metodológico na Teoria das Representações Sociais de Moscovici (2003) e na abordagem estrutural de Abric (2000)

Desta forma, os dados coletados e analisados, associados aos estudos teóricos, permitiram-nos evidenciar as prováveis representações sociais dos alunos, construídas, o longo de suas vivências e condicionantes diversos, durante o curso.

De modo geral, as representações sociais construídas pelos 80 alunos, identificadas a partir da TALP e processadas no *software* EVOC, sobre as práticas de seus professores, encontram-se ancoradas em elementos que denotam tanto um modo de perceber positivo quanto negativo. É possível observar essa ambivalência de modos de ver em todas as práticas pesquisadas, embora haja uma tendência maior para a ancoragem e objetivação em elementos positivos. Os quadros 8 e 9 esquematizam os resultados dessa ambivalência com relação ao Núcleo Central e Periférico, respectivamente.

**Quadro 8** – Ambivalência de sentimentos presentes no **Núcleo Central** das Representações Sociais sobre as práticas pedagógicas

Núcleo Central das Representações Sociais		
Práticas pedagógicas	Ambivalência de sentimentos	
	Representações positivas	Representações negativas
Planejamento e escolha dos conteúdos	O planejamento é bem feito e com conteúdo de qualidade. É também demonstrado com clareza para os alunos.	Regular, pois nem todos os professores tem um bom planejamento da aulas e conteúdo.
Os procedimentos didáticos	São interessantes, dinâmicos, com aulas interativas e muitos exemplos práticos.	São ruins, pois não são organizados e desmotivadores pela falta de prática.
A avaliação da aprendizagem no meu curso	É boa e justa, pois é coerente com o que é ensinado e prepara para a vida profissional.	Cansativa e difícil, pela extensão e forma de distribuição de notas, que é muita alta em alguns casos.

<b>A relação professor/aluno no meu curso.</b>	A relação é amigável e boa, pois os professores são amigos, estão sempre dispostos a ajudar na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos.	Não há representações negativas
--	--	---------------------------------

Fonte: dados da TALP.

**Quadro 9 – Ambivalência de sentimentos presentes no Sistema Periférico das Representações Sociais sobre as práticas pedagógicas**

Sistema Periférico das Representações Sociais		
Práticas pedagógicas	Ambivalência de sentimentos	
	Representações positivas	Representações negativas
<b>Planejamento e escolha dos conteúdos</b>	Atualizado, interessante e didático. Muito importante para o aprendizado. De fácil entendimento.	Há uma necessidade de aulas dinâmicas, bem planejadas e que não falte tempo para tratar todos os conteúdos e que leve em consideração a dificuldade que alguns alunos possam ter.
<b>Os procedimentos didáticos</b>	Bom, pois os professores dominam os conteúdos e transmitem o conteúdo de forma a preparar para o mercado e para a vida e também são interessantes porque trazem bastante novidades e de formas diferentes.	Cansativos e falhos, pois são repetitivos, com métodos pouco variados e faltam atividades práticas e preparação das aulas.
<b>A avaliação da aprendizagem no meu curso</b>	É percebida como importante e uma oportunidade de se acompanhar e melhorar o aprendizado	A avaliação tem pontuação mal distribuída e não tem inovações em seu formato, somente escrita.
<b>A relação professor/aluno no meu curso.</b>	Percebida como uma relação de respeito e companheirismo, pois os professores demonstram preocupação com o desenvolvimento profissional e pessoal dos alunos.	É percebida como ruim, pois nem todos estão disponíveis fora da sala de aula e alguns não são compreensivos quando o aluno demonstra dificuldade em relação ao conteúdo.

Fonte: dados da TALP

A análise das questões fechadas sobre as práticas pedagógicas dos professores também corroborou com a identificação do Núcleo Central e Sistema Periférico das representações sociais procedentes do *software* EVOC.

Essas análises trazem em comum a compreensão de que as representações sociais dos participantes deste estudo estão ancoradas em elementos tanto positivos, quanto negativos, evidenciando, assim, uma ambivalência de sentimentos. O que pode ser verificado por meio dos seguintes dados: 59% dos respondentes afirmou que os professores apenas algumas vezes variam a maneira de expor as matérias e 58% dizem que algumas vezes conduzem as aulas de forma a evitar que fiquem monótonas e cansativas. Com relação a incentivar os alunos a melhorar, 55% afirma que é o que frequentemente ocorre, 65% diz que os professores estão

frequentemente disponíveis para esclarecer dúvidas e 63% afirmam que também frequentemente dão oportunidade aos alunos de se expressarem.

Diante desse resultado, é preciso considerar, principalmente, o objetivo desse estudo – o de conhecer as representações sociais dos alunos, ou seja, conhecer o não familiar, o que incomoda e traz desconforto. Assim, a partir dessas informações, propiciar a compreensão do modo de perceber dos alunos e permitir reflexões que possam contribuir para o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem, bem como servir de subsídio para o planejamento da formação de professores.

As representações para Moscovici (2003) contribuem e influenciam na construção da própria realidade. Elas estimulam o comportamento, as atitudes e o modo de agir das pessoas. Nesse sentido, as análises aqui descritas contribuem para discussões, reflexões e até mesmo ações que possam tanto preservar e fortalecer as representações positivas, quanto minimizar as representações negativas. Ressaltamos o aspecto preventivo dos dados, no que diz respeito às representações negativas que foram identificadas e a importância de reforçar e fortalecer os aspectos positivos. É importante considerarmos o que afirma Cunha (2004, p.525), em relação à impossibilidade de “separar a dimensão da prática pedagógica da formação de professores”, e propor, a partir desse trabalho momentos formativos inseridos em um processo contínuo, com foco na formação e desenvolvimento profissional do professor baseado no que acreditamos ser fundamental para esse processo que é o conhecimento dos elementos da tríade educacional alunos, professores e contexto.

Em continuidade a esta pesquisa, sugerimos a realização de grupos focais com os professores para que os resultados possam ser divulgados, refletidos, constituindo-se em momentos formativos.

## REFERÊNCIAS

**ABRIC**, Jean Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. Paredes (org.), OLIVEIRA, Denize Cristina de. (org). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 2000.

\_\_\_\_\_. L'organisation interne des représentations sociales: système central et système périphérique. Em C. Guimelli (ed.) **Structures et transformations des représentations sociales** (pp. 73-84). Neuchâtel: Delachaux & Niestlé, 1994.

**ALEXANDRE**, Marcos. Representação Social: uma genealogia do conceito. **Comum**, Rio de Janeiro, v.10, n.23, p. 122-138, jul/dez, 2004.

**ANDRÉ**, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; PASSOS, Laurizete F. Avaliação escolar: desafios e perspectivas. In: CASTRO, Amélia Domingues; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Orgs). **Ensinar a Ensinar: didática para a escola fundamental e média**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

**BRASIL**. Ministério da Educação. Decreto nº 5626 de 22 de dez de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.536/2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 22 dez. 2005. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm) >. Acesso em: 03 jul. 2020.

**BRASIL**. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares nacionais para os cursos de graduação em Administração**. Resolução CNE/CP nº 4, de 13 de julho de 2005. Publicação no DOU nº 137, de 19 de julho de 2005, seção 1, pág. 26/27.

**BRASIL**. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012. Publicação no DOU, de 30 de mai de 2012. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf)>. Acesso em: 03 jul. 2020.

**BRASIL**. Ministério da Educação. Lei nº 11645 de 10 de março de 2008. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena” **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 10 mar. 2008. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm)>. Acesso em: 03 jul. 2020

**BRASIL**. Ministério da Educação. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 03 jul. 2020.

**BRASIL**. Ministério da Educação. Lei nº 9795 de 27 de abril de 1999. Trata da Política Nacional de Educação Ambiental. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 27 abr. 1999. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm) >. Acesso em: 03 jul. 2020.

**BREJO**, Janayna Alves. **Estado do conhecimento sobre a formação de profissionais da educação infantil no Brasil (1996 – 2005)**. Disponível em: [http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP\\_bb121d28eb696c878a81b3bab3a87beb](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_bb121d28eb696c878a81b3bab3a87beb) .Acesso em: 16 ago. 2019.

**BORBA**, Michele Schuster. **Caminhando à luz de velas em meio à tempestade: o desafio de uma aula inovadora frente a um novo perfil de aluno na sociedade da informação**. In: ZANCHET, Beatriz Maria Boéssio Atrib; GHIGGI, Gomercindo (org.). Práticas inovadoras na aula universitária: possibilidades, desafios e perspectivas. São Luís: EDUFMA, 2009.

**CHARLOT**, Bernard. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador v. 17, n. 30, p. 17-31, jul. dez. 2008.

COSSO, Esther. **Representações sociais de professores e alunos do ensino superior sobre relação professor e aluno**. Tese (Doutorado em Psicologia Educacional). Centro Universitário FIEO. Osasco, SP, 2017.

**CRESWELL**, John W.; CLARK, Vicki L. **Pesquisa de métodos mistos**. Porto Alegre: Penso, 2007.

**CRUSOÉ**, Nilma Margarida de Castro. A teoria das representações sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em educação. **APRENDER - Cad. de Filosofia e Pisc. da Educação**, Vitória da Conquista. Ano II n. 2. 2004. (p. 105-114).

**CUNHA**, Maria Isabel. Diferentes Olhares Sobre as Práticas Pedagógicas no Ensino Superior: a docência e sua formação. **Educação**. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 3 (54), p. 525 – 536, Set./Dez. 2004.

**\_\_\_\_\_**. A docência como ação complexa. In: Maria Isabel Cunha (Org.). **Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**. Araraquara: Junqueira & Marin, p. 19 – 34, 2010.

\_\_\_\_\_. Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. **Educação** (Porto Alegre), v. 41, n. 1, p. 6-11, jan.-abr. 2018.

**CUSTÓDIO**, Cândida M. de Sousa. **Formação de professores: novas perspectivas educacionais**. In: ZANCHET, Beatriz Maria Boéssio Atrib; GHIGGI, Gomercindo (org.). Práticas inovadoras na aula universitária: possibilidades, desafios e perspectivas. São Luís: EDUFMA, 2009.

**DURKHEIM**, Émile. **Da divisão do trabalho social**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

**FARIAS**, Isabel Maria Sabino de [et al.]. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. 3 ed. Brasília: Liber Livro, 2011.

**FLICK**, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre – RS: Artmed Editora, 2009.

FRANÇA, Janaina de Avelar. **O significado de qualidade de ensino para o aluno ingressante de graduação**. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas). Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças. Vitória, ES, 2015.

**FRANCO**, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas. In: LIBANEO, José Carlos.; ALVES, Nilda. **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Editora Cortez, 2012, p. 169-188.

**GANDIN**, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. São Paulo: Loyola, 1983.

**GATTI**, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

GUERREIRO, Patricia Lana Pinheiro. **O que é ser professor? Representações sociais sobre a profissão docente por estudantes não tradicionais em formação em Marília SP e Estocolmo**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, SP, 2016.

**JODELET**, Denise. As representações sociais um domínio em expansão. In: \_\_\_\_\_. (Org.) **As representações sociais**. Tradução Lílian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

**LEITE**, Sérgio Antônio da Silva. **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2006. p. 15-95.

**LEITE**, Sérgio Antônio da Silva; TASSONI, Elvira Cristina Martins. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. In: AZZI, R. G.; SADALLA, A. M. F. de A. (Org.). **Psicologia e formação docente: desafios e conversas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 113-141.

**LIBÂNEO**, José Carlos. **Didática**. 2. ed. Campinas; SP.Ed. Papirus, 2013.

**LUCKESI**, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem na escola. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (Orgs). **Temas de Pedagogia; diálogos e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.

**MARCELO GARCIA**, Carlos. Estrutura Conceptual da Formação de Professores. In: \_\_\_\_\_ **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Lisboa: Porto Editora, 1999.

**MASETTO**, Marcos Tarcísio. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus Editorial, 2003.

**MAZZOTTI**, Alda Judith Alves. A Abordagem estrutural das representações sociais. **Psicologia da Educação**, São Paulo, PUC/SP, n. 14/15, p.17-37, 2002.

**MINAYO**, Maria Cecília de Souza. O conceito de Representações Sociais dentro da sociologia clássica. In: GUARESCHI, Pedrinho Arcides; JOVCHELOVITCH, Sandra (Orgs.). **Textos em representações sociais**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_ **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa. **Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções**. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/18875/12399>. Acesso em: 16 ago. 2019.

**MOSCOVICI**, S. **Representações Sociais: investigações em psicologia social**. 2ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes.2011.

**NÓBREGA**, S. M; COUTINHO, M. da P. L. O Teste de Associação Livre de Palavras. In: COUTINHO, M. da P. L. (Org.) **Representações Sociais: Abordagem interdisciplinar**. Editora Universitária, UFPB, João Pessoa, 2003.

**NÓBREGA**-TERRIEN, Silvia Maria; TERRIEN, Jacques. Os trabalhos científicos e o estado da questão. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, 2004.

**OLIVEIRA**, Camila Alberto Vicente de. **O que os estudantes pensam sobre os seus professores? Um estudo sobre os cursos de licenciatura do Campos Jataí da Universidade Federal de Goiás**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 161. 2013.

**PIMENTA**, Selma Garrido.; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2010.

**ROMANOWSKI**, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Técnicas de estudo para além da dimensão do fazer. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Novas tramas para as técnicas de ensino e estudo**. Campinas, S.P: Papyrus, 2013.

**SÁ**, Celso Pereira de. **Núcleo central das representações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

**SANT'ANNA**, Hugo Cristo. **OpenEvoc: um programa de apoio à pesquisa em Representações Sociais**. Vitória: GM Gráfica e Editora, 2012

SANT'ANNA, Flávia Maria *et al.* **Planejamento de ensino e avaliação**. 11 ed. Porto Alegre: Sagra, 1989.

SILVA, Cintia Souza Dantas da. **Representações sociais sobre formação pedagógica de professores que atuam na educação profissional e tecnológica no contexto dos institutos federais**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2017.

SOUZA, Cleudinete Ferreira dos Santos. **Relação afetiva entre professora e estudantes do ensino superior: sentidos, desafios e possibilidades**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, BA, 2016.

UGGIONI, Juliana da Silva. **Representações sociais de saberes docentes: formação inicial e continuada**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2013

**VEIGA**, Ilma Passos Alencastro. Ensinar, aprender, pesquisar e avaliar com mapas conceituais. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Novas tramas para as técnicas de ensino e estudo**. Campinas, S.P: Papyrus, 2013.

**VÈRGES, P. Conjunto de programas que permitem a análise de evocações: EVOC:** manual. Versão 5. Aix en Provence: 2002.

**VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira. et al.** Estado do conhecimento: práticas pedagógicas, formação e desenvolvimento profissional docente do professor da educação superior. **Revista Triângulo**, v.11 n.2, 2018.

**\_\_\_\_\_**. Relatório da pesquisa realizada com os alunos concluintes dos cursos de Uberlândia/MG – Campus Marileusa e Campus Gestão e Direito. **Relatório de uso restrito**, 2018.

**VIEIRA, Vania Maria de Oliveira; RESENDE, Marilene Ribeiro.** Representações Sociais e Grupo Focal: um estudo sobre a avaliação da aprendizagem em EAD. **Educação: Teoria e Prática/ Rio Claro/ Vol. 23, n.43/ p. 145-168/ Mai-Ago. 2013.**

**XAVIER, Maria das Dores Dutra. Representações sociais de licenciandos do curso de pedagogia da UFRN acerca da prática educativa.** Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN, 2016

**ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

**ZAIDAN, Lilian Araujo Ferreira. Constituir-se professor universitário: das representações sociais às práticas pedagógicas.** Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade de Uberaba. Uberaba, MG, 2015.



## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDADE DE UBRABA  
 PROPEPE - PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS GRADUAÇÃO E  
 EXTENSÃO  
 PPGE - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Nº

**PESQUISA:** “Práticas pedagógicas no ensino superior: as representações sociais dos alunos das etapas finais do curso de administração de uma instituição do Triângulo Mineiro”

Este questionário pretende coletar informações para uma pesquisa diagnóstica que estamos realizando, com o objetivo de identificar as Representações Sociais dos alunos, dos últimos períodos do curso de graduação de Administração de uma IES do Triângulo Mineiro, sobre as práticas pedagógicas de seus professores. Os dados coletados permitirão analisar, na perspectiva dos alunos, como têm sido desenvolvidas as práticas pedagógicas dos professores e as possíveis implicações destas na aprendizagem universitária. Reiteramos que os dados serão tratados confidencialmente, com a garantia do anonimato.

Não é necessário identificar-se.

### A – Perfil do aluno

Sexo \_\_\_\_\_

Idade \_\_\_\_\_

Nível de instrução do pai \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Nível de instrução da mãe \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Possui computador em casa? \_\_\_\_\_

Renda familiar \_\_\_\_\_

Você trabalha? \_\_\_\_\_

1 - Qual o principal motivo que o levou a escolher o curso?

- a (    ) interesse pessoal pela profissão
- b (    ) conversas com colegas
- c (    ) influência da família
- d (    ) resultado de teste vocacional
- e (    ) melhores possibilidades no mercado de trabalho
- f (    ) possibilidade de poder contribuir com a sociedade
- g (    ) possibilidade de conciliar o curso com o trabalho
- h (    ) outro motivo

Especificar \_\_\_\_\_

2 - O que você espera, em primeiro lugar, de um curso universitário?

- a (    ) formação acadêmico-profissional para o trabalho
- b (    ) formação teórica, voltada para a pesquisa
- c (    ) formação para atividade docente
- d (    ) aquisição de cultura geral ampla

### B – Sobre a prática discente

Com que frequência você faz as seguintes atividades: (Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha)	Nunca	Algumas vezes	Frequentemente
1. Assiste filmes/vídeos relacionados aos conteúdos vistos em aula	(A)	(B)	(C)
2. Lê de novo em casa o conteúdo das aulas	(A)	(B)	(C)
3. Discute ou tira dúvidas com outros colegas	(A)	(B)	(C)
4. Faz pesquisa em livros, artigos e periódicos sobre os temas estudados	(A)	(B)	(C)
5. Refaz questões que erra em exercícios e avaliações	(A)	(B)	(C)
6. Pesquisa na internet conteúdos vistos durante as aulas	(A)	(B)	(C)
7. Participa de projetos ou atividades extraclasse	(A)	(B)	(C)
8. Estuda nos finais de semana	(A)	(B)	(C)
9. Prefere realizar os trabalhos individualmente	(A)	(B)	(C)

Em sala de aula: (Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha)	Nunca	Algumas vezes	Frequentemente
10. Acompanho a matéria exposta pelo professor	(A)	(B)	(C)
11. Copio a matéria apresentada	(A)	(B)	(C)
12. Fico à vontade para fazer perguntas	(A)	(B)	(C)
13. Fico perdido durante a explicação do professor	(A)	(B)	(C)
14. Converso com os colegas durante as aulas	(A)	(B)	(C)
15. Discuto as atividades com o professor	(A)	(B)	(C)
16. Realizo as atividades que o professor propõe	(A)	(B)	(C)





6. Mostram interesse pelo aprendizado de todos os alunos	(A)	(B)	(C)
7. Organizam bem a apresentação das matérias	(A)	(B)	(C)
8. Realizam uma avaliação justa	(A)	(B)	(C)
9. Variam a maneira de apresentar/ expor as matérias	(A)	(B)	(C)
10. Organizam visitas técnicas, projetos, jogos ou outras atividades	(A)	(B)	(C)
11. Corrigem os exercícios que recomendam	(A)	(B)	(C)
12. Utilizam diferentes estratégias para auxiliar alunos com dificuldades	(A)	(B)	(C)
13. Procuram saber sobre os interesses dos alunos	(A)	(B)	(C)
14. Demonstram domínio da matéria que ensinam	(A)	(B)	(C)
15. Promovem a formação humana	(A)	(B)	(C)
16. Favorecem a integração da teoria com a prática	(A)	(B)	(C)
17. Conduzem as aulas de forma a evitar que fiquem monótonas e cansativas	(A)	(B)	(C)

Muito obrigada pela participação!

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título do projeto:** “Práticas pedagógicas no ensino superior: as representações sociais dos alunos das etapas finais do curso de administração de uma instituição do Triângulo Mineiro”

**Instituições onde será realizada a pesquisa:**

Universidade de Uberaba (UNIUBE).

**Pesquisadora Responsável:** Thaís Borges Duarte

**Orientadora:** Professora Dra. Marilene Ribeiro Resende

CEP-UNIUBE: Av. Nenê Sabino, 1801, 38055-500-Uberaba/MG, tel: 34-3319-8816 e-mail: [cep@uniube.br](mailto:cep@uniube.br)

Prezado discente, por fazer parte do grupo de alunos do sexto, sétimo e oitavo períodos do curso de Administração, você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada: “Práticas pedagógicas no ensino superior: as representações sociais dos alunos das etapas finais do curso de administração de uma instituição do Triângulo Mineiro”

O objetivo desse estudo é compreender as Representações Sociais dos alunos dos últimos períodos do curso de graduação de Administração de uma IES do Triângulo Mineiro sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos seus professores.

Este projeto se justifica, porque a compreensão da realidade na qual está inserido o processo de ensino aprendizagem, incluídas as crenças, os valores, as concepções, os conhecimentos (representações sociais) que os envolvidos, professores, alunos e gestores têm, é fundamental para que esses processos se efetivem de modo a atender aos propósitos de formação do aluno. Assim, o que pensam os alunos sobre as práticas pedagógicas de seus professores pode orientar mudanças, propostas de formação de professores, enfim o planejamento do curso.

Se aceitar participar da pesquisa, você irá responder a um questionário com questões abertas e fechadas, com uma duração prevista de 10 a 15 minutos, em momento que não prejudicará o andamento das suas atividades acadêmicas.

Esse estudo pode acarretar alguns riscos aos participantes, como é o caso da perda de confidencialidade, possível em todas as pesquisas com seres humanos. Para a minimização desse risco, os pesquisadores se comprometem a assegurar o anonimato, substituindo o seu nome por um código. Todos os dados serão tratados confidencialmente. O anonimato dos participantes será mantido em todo momento e os dados serão analisados no conjunto de todas as informações

Embora esse trabalho não apresente um benefício direto para você, poderá subsidiar a implementação de ações concretas no curso que visem implementar práticas pedagógicas eficientes no curso de Administração desta instituição.

Sua participação na pesquisa é voluntária. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, assim como não terá prejuízo algum. Pela sua participação no estudo, você não receberá qualquer valor em dinheiro. Também solicitamos o seu consentimento para que os dados sejam apresentados, mantendo em sigilo o seu nome, em eventos científicos e publicados em revistas especializadas.

Contato dos pesquisadores:

**Pesquisador(es):**

Nome: Thaís Borges Duarte

E-mail: [thais.duarte@uniube.br](mailto:thais.duarte@uniube.br)

Telefone: (34) 3319-8910

Endereço: Av. Nenê Sabino, 1801

Bairro Universitário

38.055-500 - Uberaba/MG

**Pesquisador(es):**

Nome: Marilene Ribeiro Resende

E-mail: [marilene.resende@uniube.br](mailto:marilene.resende@uniube.br)

Telefone: (34) 3319-8831

Endereço: Av. Nenê Sabino, 1801

Bairro Universitário

38.055-500 - Uberaba/MG

**APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título do projeto: Práticas pedagógicas no ensino superior: as representações sociais dos alunos das etapas finais do curso de administração de uma instituição do Triângulo Mineiro

Eu, \_\_\_\_\_, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi que a pesquisa tem fins acadêmicos e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não afetará o tratamento/serviço que estou recebendo. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo. Concordo em participar do estudo: “Práticas pedagógicas no ensino superior: as representações sociais dos alunos das etapas finais do curso de administração de uma instituição do Triângulo Mineiro”

Uberaba, ...../...../.....

\_\_\_\_\_  
Assinatura do voluntário

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador responsável

Telefone de contato dos pesquisadores:

**Pesquisador(es):**

Nome: Marilene Ribeiro Resende  
E-mail: marilene.resende@uniube.br  
Telefone: (34) 3319-8831  
Endereço: Av. Nenê Sabino, 1801  
Bairro Universitário  
38.055-500 - Uberaba/MG

**Pesquisador(es):**

Nome: Thaís Borges Duarte  
E-mail: thais.duarte@uniube.br  
Telefone: (34) 3319-8910  
Endereço: Av. Nenê Sabino, 1801  
Bairro Universitário  
38.055-500 - Uberaba/MG

## ANEXO A – PARECER DO CEP

UNIVERSIDADE DE UBERABA -   
UNIUBE

### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO SUPERIOR: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ALUNOS DAS ETAPAS FINAIS DE UM CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DO TRIÂNGULO MINEIRO.

**Pesquisador:** THAIS BORGES DUARTE

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 14795419.9.0000.5145

**Instituição Proponente:** Sociedade Educacional Uberabense

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.376.692

#### Apresentação do Projeto:

O projeto envolve "uma pesquisa de abordagem quali-quantitativa, que utiliza o referencial teórico-metodológico da teoria das Representações Sociais, proposta por Serge Moscovici. Inclui pesquisa bibliográfica, documental e de campo". Trata-se de projeto que visa a confecção de uma dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIUBE, sob orientação da Profa. Dra. Marilene Ribeiro Resende. Apresenta como "objeto de estudo as representações sociais dos alunos concluintes do curso de Administração em relação às seguintes dimensões das práticas pedagógicas: planejamento educacional, os procedimentos didáticos (estratégias de ensino), a avaliação da aprendizagem e relação professor/aluno".

#### Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

"Compreender as Representações Sociais dos alunos dos últimos períodos de um curso de graduação de Administração do Triângulo Mineiro sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos seus professores".

Objetivos Secundários:

a. Caracterizar o perfil socioeconômico e cultural dos participantes da pesquisa;

b. Contextualizar o curso de Administração pesquisado em seus aspectos legais (DCNs) e institucionais;

**Endereço:** Av. Nene Sabino, 1801  
**Bairro:** Universitário **CEP:** 38.055-500  
**UF:** MG **Município:** UBERABA  
**Telefone:** (34)3319-8816 **Fax:** (34)3314-8910 **E-mail:** cep@unlube.br

Continuação do Parecer: 3.376.692

- c. Identificar as Representações Sociais dos alunos sobre as práticas pedagógicas dos professores compreendidas na forma como o professor planeja o seu conteúdo, escolhe os procedimentos didáticos, avalia e relaciona-se com os alunos;
- d. Identificar o Núcleo Central e Sistema Periférico das Representações Sociais, construídas pelos alunos dos últimos períodos de um curso de graduação de Administração do Triângulo Mineiro, sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas por seus professores;
- e. Discutir e refletir sobre possíveis implicações das Representações Sociais identificadas sobre as práticas pedagógicas dos professores no processo de ensinoaprendizagem".

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Com relação aos riscos e às estratégias para minimização dos mesmos, a pesquisadora diz que as pesquisas "com seres humanos tem o risco da perda da confidencialidade e do anonimato. Para tanto, os respondentes serão identificados por código e serão respeitados os princípios da eticidade na pesquisa e as normativas das Resoluções 466/12 e 510/15. Garantimos que as informações não serão utilizadas em prejuízo das pessoas e os participantes poderão a qualquer momento desistir de participar desta pesquisa. O material será manuseado, apenas, pelos pesquisadores e, devidamente, armazenado e descartado, garantido a privacidade e o anonimato. O material será utilizado, apenas, para fins acadêmicos".

A respeito dos benefícios advindos da investigação, a pesquisadora considera não haver "benefícios diretos para os usuários, mas por meio de sua manifestação sobre suas representações sociais das práticas pedagógicas de seus professores darão subsídios para seu curso e professores no sentido de serem propostas alternativas de melhoria das práticas pedagógicas, se não forem adequadas, e de formação continuada dos professores que levem em consideração o que pensam os alunos".

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de investigação relevante, envolvendo pesquisa documental, bibliográfica e de campo. Com relação a esta última prática, propõe-se a aplicação de questionários a 90 alunos dos últimos períodos do curso de administração da Uniube. O critério de inclusão estabelece que responderão ao questionário todos os "alunos dos sexto, sétimo e oitavo períodos regularmente matriculados do curso de Administração de uma instituição do Triângulo Mineiro [Uniube]". Como critério de exclusão, está colocado que ficarão fora da pesquisa os "Alunos que não estiverem presentes no dia da aplicação do questionário e/ou não preencherem o TCLE".

Endereço: Av.Nene Sabino, 1801  
 Bairro: Universitário CEP: 38.055-500  
 UF: MG Município: UBERABA  
 Telefone: (34)3319-8816 Fax: (34)3314-8910 E-mail: cep@uniube.br

Continuação do Parecer: 3.376.692

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram apresentados todos os documentos obrigatórios, incluindo: folha de rosto, devidamente assinada; formulário com as informações básicas da pesquisa; autorização para realização da pesquisa no curso de Administração da Uniube; projeto de pesquisa; questionário; declaração da pesquisadora de conhecimento e respeito às normas da Resolução 466/12; TCLE, adequado em seus termos.

**Recomendações:**

Não há.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O parecer do relator é pela aprovação do projeto.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Em 08/06/2019 a plenária votou de acordo com o relator, pela aprovação da proposta. O CEP-UNIUBE lembra o pesquisador sobre seu compromisso com a Resolução 466/12, especialmente no que diz respeito à entrega do Relatório Parcial e Final, conforme estabelece a Resolução.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1351095.pdf	31/05/2019 01:05:40		Aceito
Outros	declaracao.jpg	31/05/2019 01:03:28	THAIS BORGES DUARTE	Aceito
Outros	questionario.docx	30/05/2019 16:49:19	Marilene Ribeiro Resende	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.docx	30/05/2019 16:33:08	Marilene Ribeiro Resende	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	brochura.docx	30/05/2019 16:32:19	Marilene Ribeiro Resende	Aceito
Folha de Rosto	folharosto.pdf	28/05/2019 14:12:32	THAIS BORGES DUARTE	Aceito
Outros	Autorizacao.jpg	28/05/2019 00:20:38	THAIS BORGES DUARTE	Aceito

**Situação do Parecer:**

Endereço: Av. Nene Sabino, 1801  
 Bairro: Universitário CEP: 38.055-500  
 UF: MG Município: UBERABA  
 Telefone: (34)3319-8816 Fax: (34)3314-8910 E-mail: cep@unlube.br

Continuação do Parecer: 3.376.692

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

UBERABA, 07 de Junho de 2019

---

**Assinado por:**  
**Geraldo Thedei Junior**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av.Nene Sabino, 1801  
**Bairro:** Universitário **CEP:** 38.055-500  
**UF:** MG **Município:** UBERABA  
**Telefone:** (34)3319-8816 **Fax:** (34)3314-8910 **E-mail:** cep@unlube.br

## ANEXO B – RELATÓRIO DO EVOQ PLANEJAMENTO

Fichier initial : EVOCTP.CSV  
 Fin de la transformation  
 Nombre de lignes du fichier initial : 80  
 Nombre de lignes du fichier final : 80

fichier initial : C:\Users\Uniube\Desktop\EVOCTP\EVOCTP.TXT  
 Fin creation mots  
 nombre de ligne en entree : 80  
 nombre de mots : 400

Fichier Initial : C:\Users\Uniube\Desktop\EVOCTP\EVOCTP.tm1  
 NOUS ALLONS MAINTENANT TRIER LE FICHER  
 FIN TRI SANS PROBLEME  
 Nombre d enregistrements en entree : 400  
 Nombre d enregistrements en sortie : 400

Fichier Initial : C:\Users\Uniube\Desktop\EVOCTP\EVOCTP.tm2  
 Nous avons en entree le fichier : C:\Users\Uniube\Desktop\EVOCTP\EVOCTP.tm2

ENSEMBLE DES MOTS	RANGS
:FREQ.:	1 * 2 * 3 * 4 * 5 *
Apostila	: 1 : 0* 1*
Aprendizado	: 22 : 1* 5* 9* 4* 3*
moyenne : 3.14	
Aprovação	: 1 : 0* 0* 0* 0* 1*
Atividades	: 1 : 0* 0* 1*
Atualizado	: 3 : 1* 0* 1* 1*
Atualizados	: 7 : 2* 1* 1* 2* 1*
moyenne : 2.86	
Automático	: 2 : 0* 2*
Bom	: 95 : 34* 16* 10* 14* 21*
moyenne : 2.71	
Básico	: 1 : 0* 0* 0* 0* 1*
Cansativo	: 19 : 0* 6* 4* 5* 4*
moyenne : 3.37	
Comunicação	: 1 : 0* 0* 0* 1*
Confuso	: 7 : 0* 3* 1* 2* 1*
moyenne : 3.14	
Conteúdo	: 2 : 0* 2*
Curso	: 1 : 0* 0* 0* 0* 1*

Debate	:	1	:	0*	0*	1*
Dedicação	:	14	:	3*	1*	5*
moyenne :		3.07				
Defasado	:	2	:	1*	1*	
Demorado	:	1	:	0*	1*	
Depende	:	2	:	1*	1*	
Desafiador	:	3	:	0*	0*	2*
Descontraído	:	1	:	0*	1*	
Desorganizado	:	1	:	0*	0*	1*
Didaticos	:	1	:	0*	0*	0*
Didático	:	7	:	1*	1*	2*
moyenne :		3.14				
Diferente	:	1	:	0*	0*	1*
Dinâmico	:	9	:	0*	2*	2*
moyenne :		3.44				
Direcionar	:	3	:	2*	0*	0*
Direto	:	1	:	0*	0*	0*
Disciplina	:	2	:	1*	1*	
Discursivo	:	1	:	0*	0*	0*
Escolha	:	1	:	0*	1*	
Estratégicos	:	5	:	0*	0*	1*
moyenne :		4.20				
Estudo	:	2	:	0*	1*	1*
Exercícios	:	3	:	1*	0*	1*
Exigível	:	1	:	0*	0*	0*
Explicativo	:	7	:	0*	2*	1*
moyenne :		3.43				
Falho	:	25	:	4*	5*	4*
moyenne :		3.20				
Flexível	:	2	:	0*	0*	0*
Foco	:	4	:	0*	2*	2*
Futuro	:	2	:	0*	0*	1*
Gestão	:	1	:	0*	1*	
Humildade	:	1	:	0*	0*	0*

Igual : 1: 0\* 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Importante : 7: 3\* 1\* 2\* 1\*  
     moyenne : 2.14  
 Instrutivo : 1: 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Inteligente : 2: 0\* 2\*  
 Interatividade : 1: 1\*  
 Interessante : 32: 3\* 6\* 6\* 9\* 8\*  
     moyenne : 3.41  
 Internet : 1: 0\* 0\* 0\* 1\*  
 MEC : 1: 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Mudar : 2: 0\* 0\* 0\* 0\* 2\*  
 Organizado : 8: 2\* 2\* 1\* 2\* 1\*  
     moyenne : 2.75  
 Orientar : 1: 0\* 0\* 1\*  
 Paciência : 1: 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Padrão : 12: 2\* 3\* 3\* 3\* 1\*  
     moyenne : 2.83  
 Pesquisa : 2: 0\* 0\* 2\*  
 Planejamento : 6: 3\* 1\* 1\* 0\* 1\*  
     moyenne : 2.17  
 Prazo : 1: 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Profissional : 6: 0\* 0\* 1\* 1\* 4\*  
     moyenne : 4.50  
 Profundidade : 1: 0\* 0\* 1\*  
 Práticas : 10: 1\* 3\* 3\* 1\* 2\*  
     moyenne : 3.00  
 Quantidade : 1: 0\* 1\*  
 Regular : 16: 6\* 1\* 4\* 2\* 3\*  
     moyenne : 2.69  
 Relacionamento : 1: 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Resumido : 1: 0\* 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Retribuir : 1: 0\* 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Rápido : 3: 0\* 0\* 2\* 0\* 1\*  
 Sabedoria : 1: 0\* 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Slides : 3: 3\*

Tempo : 1 : 0\* 1\*  
 Teoria : 2 : 0\* 1\* 1\*  
 Trabalho : 5 : 3\* 0\* 0\* 2\*  
 moyenne : 2.20  
 Técnicos : 1 : 0\* 1\*  
 Ótimo : 1 : 1\*

DISTRIBUTION TOTALE : 400 : 80\* 80\* 80\* 80\* 80\*  
 RANGS 6 ... 15 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\*  
 RANGS 16 ... 25 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\*  
 RANGS 26 ... 30 0\* 0\* 0\* 0\* 0\*

Nombre total de mots differents : 74  
 Nombre total de mots cites : 400

moyenne generale des rangs : 3.00

### DISTRIBUTION DES FREQUENCES

freq. \* nb. mots \* Cumul evocations et cumul inverse

1 *	35	35	8.8 %	400	100.0 %
2 *	12	59	14.8 %	365	91.3 %
3 *	6	77	19.3 %	341	85.3 %
4 *	1	81	20.3 %	323	80.8 %
5 *	2	91	22.8 %	319	79.8 %
6 *	2	103	25.8 %	309	77.3 %
7 *	5	138	34.5 %	297	74.3 %
8 *	1	146	36.5 %	262	65.5 %
9 *	1	155	38.8 %	254	63.5 %
10 *	1	165	41.3 %	245	61.3 %
12 *	1	177	44.3 %	235	58.8 %
14 *	1	191	47.8 %	223	55.8 %
16 *	1	207	51.8 %	209	52.3 %
19 *	1	226	56.5 %	193	48.3 %
22 *	1	248	62.0 %	174	43.5 %
25 *	1	273	68.3 %	152	38.0 %
32 *	1	305	76.3 %	127	31.8 %
95 *	1	400	100.0 %	95	23.8 %

FREQUÊNCIA MÍNIMA	400 dividido por 74= <b>5,4</b>	arredondei para <b>6</b>
RANG MOYEN	<b>3</b>	já vem estabelecido
FREQUÊNCIA INTERMEDIÁRIA	<b>15,2</b>	Arredondei para <b>15</b>

A frequência intermediária é calculada a partir da tabela “Distribuição das frequências” acima. Primeiro faz um corte a partir da frequência mínima de 6 e soma a primeira coluna e em seguida a segunda. O resultado da primeira divide-se pelo resultado da segunda.  
 Assim:

6+7+8+9+10+12+14+16+19+22+25+32+95= 275

2+5+1+1+1+1+1+1+1+1+1+1+1= 18

275 dividido por 18: 15,2

Les 3 colonnes correspondent respectivement :  
 au Mot  
 à sa Fréquence  
 à son Rang Moyen

Le Fréquence minimale des mots est 6

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence >= 15  
 et  
 le Rang Moyen < 3

Bom	95	2,705
Regular	16	2,688

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence >= 15  
 et  
 le Rang Moyen >= 3

Aprendizado	22	3,136
Cansativo	19	3,368
Falho	25	3,200
Interessante	32	3,406

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence < 15  
et  
le Rang Moyen < 3

Atualizados	7	2,857
Importante	7	2,143
Organizado	8	2,750
Padrão	12	2,833
Planejamento	6	2,167
Práticas	10	3,000

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence < 15  
et  
le Rang Moyen >= 3

Confuso	7	3,143
Dedicação	14	3,071
Didático	7	3,143
Dinâmico	9	3,444
Explicativo	7	3,429
Profissional	6	4,500

## ANEXO C – RELATÓRIO DO EVOQ PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Fichier initial : EVOCTE.CSV

Fin de la transformation

Nombre de lignes du fichier initial : 80

Nombre de lignes du fichier final : 80

Fichier initial : C:\Users\Uniube\Desktop\EVOCTE\EVOCTE.TXT

Fin creation mots

nombre de ligne en entree : 80

nombre de mots : 401

Fichier Initial : C:\Users\Uniube\Desktop\EVOCTE\EVOCTE.tm1

NOUS ALLONS MAINTENANT TRIER LE FICHER

FIN TRI SANS PROBLEME

Nombre d enregistrements en entree : 401

Nombre d enregistrements en sortie : 400

Fichier Initial : C:\Users\Uniube\Desktop\EVOCTE\EVOCTE.tm2

Nous avons en entree le fichier : C:\Users\Uniube\Desktop\EVOCTE\EVOCTE.tm2

ENSEMBLE DES MOTS	RANGS
:FREQ.: 1 * 2 * 3 * 4 * 5 *	
AVA	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*
Anotações	: 1: 0* 0* 0* 1*
Aprendizado	: 11: 2* 2* 2* 1* 4*
moyenne : 3.27	
Apresentações	: 2: 0* 2*
Apresentável	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*
Aproveitador	: 1: 0* 0* 0* 1*
Argumento	: 1: 0* 1*
Atenção	: 1: 0* 0* 0* 1*
Atividades	: 1: 1*
Avaliação	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*
Bom	: 82: 21* 9* 18* 15* 19*
moyenne : 3.02	
Cadernos	: 1: 0* 1*
Cansativo	: 63: 9* 12* 15* 12* 15*
moyenne : 3.19	
Complexo	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*

Componentes	: 1: 1*
Comunicação	: 1: 0* 1*
Curso	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*
Data	: 1: 0* 0* 1*
Depende	: 3: 0* 2* 1*
Desligados	: 1: 0* 0* 0* 1*
Didático	: 7: 2* 1* 0* 4*
moyenne :	2.86
Diferente	: 5: 1* 2* 1* 0* 1*
moyenne :	2.60
Dinâmicos	: 17: 3* 7* 2* 4* 1*
moyenne :	2.59
Engajamento	: 1: 0* 0* 0* 1*
Equipe	: 1: 0* 0* 1*
Esperançosa	: 1: 0* 0* 0* 1*
Estagio	: 1: 0* 0* 1*
Exercícios	: 18: 2* 4* 1* 5* 6*
moyenne :	3.50
Explicativo	: 8: 2* 3* 0* 2* 1*
moyenne :	2.63
Expositiva	: 6: 2* 2* 1* 0* 1*
moyenne :	2.33
Faculdade	: 2: 0* 0* 1* 0* 1*
Flexível	: 2: 1* 1*
Foco	: 1: 0* 0* 1*
Folha	: 1: 0* 0* 0* 1*
Fundamentadas	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*
Ilustradas	: 2: 1* 0* 0* 1*
Importante	: 6: 3* 0* 0* 2* 1*
moyenne :	2.67
Indiferente	: 1: 0* 1*
Individualista	: 1: 0* 1*
Inovador	: 4: 0* 1* 1* 0* 2*
Interativo	: 1: 0* 1*
Interessante	: 18: 6* 3* 3* 3* 3*

	moyenne : 2.67
Internet	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*
Liberdade	: 1: 0* 0* 1*
Livro	: 1: 0* 1*
Livros	: 1: 0* 0* 1*
Maioria	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*
Oratória	: 1: 1*
Padronizado	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*
Padrã	: 1: 1*
Padrão	: 11: 3* 2* 3* 1* 2*
	moyenne : 2.73
Pensativa	: 1: 0* 1*
Planejamento	: 1: 0* 1*
Pontos	: 1: 0* 0* 0* 1*
Pressionar	: 1: 0* 0* 1*
Procedimentos	: 2: 1* 0* 0* 1*
Professores	: 1: 0* 0* 1*
Profundo	: 1: 0* 1*
Provas	: 2: 0* 0* 1* 0* 1*
Prática	: 10: 1* 2* 4* 3*
	moyenne : 2.90
Quadro	: 2: 0* 0* 1* 1*
Regras	: 1: 0* 0* 1*
Regular	: 20: 2* 5* 3* 5* 5*
	moyenne : 3.30
Ruim	: 21: 4* 4* 5* 5* 3*
	moyenne : 2.95
Slides	: 11: 5* 1* 2* 2* 1*
	moyenne : 2.36
Somativo	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*
Textos	: 2: 0* 1* 0* 1*
Teórica	: 2: 1* 1*
Teóricas	: 8: 2* 1* 2* 2* 1*
	moyenne : 2.88

Teórico	:	1	:	1*
Tipo	:	1	:	0* 1*
Tradicional	:	3	:	1* 0* 2*
Vasta	:	1	:	0* 0* 0* 0* 1*
Verbal	:	1	:	0* 1*
Vídeos	:	4	:	0* 0* 2* 2*
show	:	1	:	0* 0* 1*

DISTRIBUTION TOTALE : 400 : 80\* 80\* 81\* 80\* 79\*  
RANGS 6 ... 15 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\*  
RANGS 16 ... 25 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\*  
RANGS 26 ... 30 0\* 0\* 0\* 0\* 0\*

Nombre total de mots differents : 76  
Nombre total de mots cites : 400

moyenne generale des rangs : 3.00

#### DISTRIBUTION DES FREQUENCES

freq. \* nb. mots \* Cumul evocations et cumul inverse

1 *	46	46	11.5 %	400	100.0 %
2 *	9	64	16.0 %	354	88.5 %
3 *	2	70	17.5 %	336	84.0 %
4 *	2	78	19.5 %	330	82.5 %
5 *	1	83	20.8 %	322	80.5 %
6 *	2	95	23.8 %	317	79.3 %
7 *	1	102	25.5 %	305	76.3 %
8 *	2	118	29.5 %	298	74.5 %
10 *	1	128	32.0 %	282	70.5 %
11 *	3	161	40.3 %	272	68.0 %
17 *	1	178	44.5 %	239	59.8 %
18 *	2	214	53.5 %	222	55.5 %
20 *	1	234	58.5 %	186	46.5 %
21 *	1	255	63.8 %	166	41.5 %
63 *	1	318	79.5 %	145	36.3 %
82 *	1	400	100.0 %	82	20.5 %

FREQUÊNCIA MÍNIMA	400 dividido por 76= <b>5,2</b>	arredondei para <b>5</b>
RANG MOYEN	<b>3</b>	já vem estabelecido
FREQUÊNCIA INTERMEDIÁRIA	<b>15,7</b>	Arredondei para <b>16</b>

A frequência intermediária é calculada a partir da tabela “Distribuição das frequências” acima. Primeiro faz um corte a partir da frequência mínima de 5 e soma a primeira coluna e em seguida a segunda. O resultado da primeira divide-se pelo resultado da segunda.

Assim:

268 dividido por 17: **15,7**

Options pour le programme TABRGFR

STAP Fermer

Editer

Fréquence Minimale 5

Fréquence Intermediaire 16

Rang moyen 3,00

Rang < 3,00

Rang >= 3,00

Fréquence >= 16

Dinâmicos	17	2,588
Interessante	18	2,667
Ruim	21	2,952

Fréquence <= 5

Didático	7	2,857
Diferente	5	2,600
Explicativo	8	2,625
Expositiva	6	2,333
Importante	6	2,667
Padrão	11	2,727
Prática	10	2,900
Slides	11	2,364
Teóricas	8	2,875

Fréquence < 15

Bom	82	3,024
Cansativo	63	3,190
Exercícios	18	3,500
Regular	20	3,300

Aprendizado	11	3,273
-------------	----	-------

Les 3 colonnes correspondent respectivement :  
 au Mot  
 à sa Fréquence  
 à son Rang Moyen

Le Fréquence minimale des mots est 5

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence >= 16  
 et  
 le Rang Moyen < 3

Dinâmicos	17	2,588
Interessante	18	2,667
Ruim	21	2,952

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $\geq 16$   
 et  
 le Rang Moyen  $\geq 3$

Bom	82	3,024
Cansativo	63	3,190
Exercícios	18	3,500
Regular	20	3,300

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $< 16$   
 et  
 le Rang Moyen  $< 3$

Didático	7	2,857
Diferente	5	2,600
Explicativo	8	2,625
Expositiva	6	2,333
Importante	6	2,667
Padrão	11	2,727
Prática	10	2,900
Slides	11	2,364
Teóricas	8	2,875

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence  $< 16$   
 et  
 le Rang Moyen  $\geq 3$

Aprendizado	11	3,273
-------------	----	-------

## ANEXO D – RELATÓRIO DO EVOQ AVALIAÇÃO

Fichier initial : EVOCTA.CSV  
 Fin de la transformation  
 Nombre de lignes du fichier initial : 80  
 Nombre de lignes du fichier final : 80

fichier initial : C:\Users\Uniube\Desktop\EVOCTA\EVOCTA.TXT  
 Fin creation mots  
 nombre de ligne en entree : 80  
 nombre de mots : 400

Fichier Initial : C:\Users\Uniube\Desktop\EVOCTA\EVOCTA.tml  
 NOUS ALLONS MAINTENANT TRIER LE FICHER  
 FIN TRI SANS PROBLEME  
 Nombre d enregistrements en entree : 401  
 Nombre d enregistrements en sortie : 400

ENSEMBLE DES MOTS	RANGS
:FREQ.: 1 * 2 * 3 * 4 * 5 *	
AVA	: 1: 0* 0* 1*
Aberto	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*
Aceitável	: 5: 0* 3* 1* 0* 1*
moyenne : 2.80	
Administração	: 2: 0* 0* 1* 0* 1*
Aluno	: 1: 0* 0* 0* 1*
Ansiedade	: 1: 0* 1*
Antiga	: 4: 0* 1* 1* 1* 1*
Aprovação	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*
Atrapalha	: 1: 0* 0* 1*
Aulas	: 2: 1* 0* 0* 1*
Automático	: 1: 0* 1*
Boa	: 93: 21* 17* 20* 21* 14*
moyenne : 2.89	
Busca	: 1: 0* 1*
Cansativa	: 13: 2* 4* 2* 3* 2*
moyenne : 2.92	

Capacidade	:	1:	0*	0*	1*		
Capitalista	:	1:	0*	0*	0*	1*	
Complexa	:	11:	0*	2*	5*	2*	2*
moyenne :						3.36	
Conhecimento	:	20:	1*	5*	6*	3*	5*
moyenne :						3.30	
Considerável	:	2:	0*	2*			
Consulta	:	1:	0*	0*	1*		
Conteúdo	:	1:	1*				
Decisão	:	1:	0*	0*	0*	1*	
Depende	:	2:	0*	0*	1*	0*	1*
Desafiadora	:	2:	0*	1*	0*	0*	1*
Desenvolvida	:	1:	1*				
Despreparado	:	1:	0*	0*	0*	1*	
Diferente	:	3:	0*	1*	0*	1*	1*
Dificuldade	:	1:	0*	0*	1*		
Difícil	:	12:	4*	2*	3*	2*	1*
moyenne :						2.50	
Dinâmico	:	3:	1*	1*	0*	0*	1*
Direta	:	1:	1*				
Diversa	:	1:	0*	0*	0*	1*	
ENADE	:	1:	0*	0*	0*	0*	1*
Ensino	:	1:	0*	0*	1*		
Entendimento	:	1:	0*	1*			
Entretenimento	:	1:	0*	0*	0*	0*	1*
Escrita	:	3:	0*	0*	1*	1*	1*
Esforço	:	3:	1*	0*	1*	0*	1*
Esperada	:	1:	0*	0*	0*	1*	
Exigente	:	2:	0*	0*	0*	0*	2*
Exigível	:	1:	1*				
Extensa	:	11:	3*	3*	1*	2*	2*

moyenne : 2.73  
 Falha : 10 : 3\* 4\* 0\* 0\* 3\*  
 moyenne : 2.60  
 Ferramenta : 1 : 0\* 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Flexível : 3 : 1\* 1\* 0\* 1\*  
 Foco : 1 : 0\* 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Frequente : 1 : 0\* 1\*  
 Fácil : 6 : 2\* 2\* 1\* 1\*  
 moyenne : 2.17  
 Gestão : 1 : 0\* 1\*  
 Grupo : 1 : 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Importante : 16 : 1\* 2\* 3\* 6\* 4\*  
 moyenne : 3.63  
 Indutiva : 1 : 0\* 0\* 1\*  
 Injusta : 3 : 1\* 0\* 0\* 1\* 1\*  
 Inovador : 3 : 0\* 1\* 1\* 1\*  
 Insegurança : 1 : 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Interessante : 7 : 0\* 2\* 3\* 0\* 2\*  
 moyenne : 3.29  
 Justa : 23 : 9\* 4\* 1\* 5\* 4\*  
 moyenne : 2.61  
 Maturados : 1 : 0\* 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Maturidade : 1 : 1\*  
 Necessário : 1 : 0\* 1\*  
 Nota : 1 : 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Objetividade : 1 : 0\* 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Objetiva : 7 : 0\* 2\* 2\* 0\* 3\*  
 moyenne : 3.57  
 Padrão : 5 : 1\* 1\* 0\* 1\* 2\*  
 moyenne : 3.40  
 Pontuação : 1 : 0\* 1\*  
 Projetos : 1 : 0\* 0\* 0\* 0\* 1\*  
 Prova : 8 : 3\* 1\* 3\* 1\*  
 moyenne : 2.25  
 Prática : 4 : 0\* 0\* 2\* 1\* 1\*  
 Qualidade : 1 : 0\* 0\* 1\*

Quantidade	:	1	:	0*	1*			
Questões	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
Regular	:	15	:	5*	2*	3*	2*	3*
moyenne :	2.73							
Remota	:	1	:	1*				
Reprovação	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
Responsabilidade	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
Resultado	:	2	:	1*	0*	0*	1*	
Ruim	:	12	:	4*	1*	3*	3*	1*
moyenne :	2.67							
Sala	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
Simples	:	3	:	1*	1*	0*	1*	
Tempo	:	2	:	0*	1*	0*	0*	1*
Tensa	:	1	:	1*				
Termo	:	1	:	1*				
Teórica	:	5	:	1*	0*	2*	2*	
moyenne :	3.00							
Trabalhos	:	5	:	0*	2*	2*	0*	1*
moyenne :	3.00							
Tradicional	:	11	:	1*	1*	2*	3*	4*
moyenne :	3.73							
aula	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
Ótima	:	9	:	4*	1*	1*	1*	2*
moyenne :	2.56							

DISTRIBUTION TOTALE : 400 : 80\* 80\* 80\* 81\* 79\*  
RANGS 6 ... 15 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\*  
RANGS 16 ... 25 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\*  
RANGS 26 ... 30 0\* 0\* 0\* 0\* 0\*

Nombre total de mots differents : 87

Nombre total de mots cites : 400

moyenne generale des rangs : 3.00

#### DISTRIBUTION DES FREQUENCES

freq. \* nb. mots \* Cumul evocations et cumul inverse

1 *	48	48	12.0 %	400	100.0 %
2 *	8	64	16.0 %	352	88.0 %
3 *	8	88	22.0 %	336	84.0 %

4 *	2	96	24.0 %	312	78.0 %
5 *	4	116	29.0 %	304	76.0 %
6 *	1	122	30.5 %	284	71.0 %
7 *	2	136	34.0 %	278	69.5 %
8 *	1	144	36.0 %	264	66.0 %
9 *	1	153	38.3 %	256	64.0 %
10 *	1	163	40.8 %	247	61.8 %
11 *	3	196	49.0 %	237	59.3 %
12 *	2	220	55.0 %	204	51.0 %
13 *	1	233	58.3 %	180	45.0 %
15 *	1	248	62.0 %	167	41.8 %
16 *	1	264	66.0 %	152	38.0 %
20 *	1	284	71.0 %	136	34.0 %
23 *	1	307	76.8 %	116	29.0 %
93 *	1	400	100.0 %	93	23.3 %

FREQUÊNCIA MÍNIMA	400 dividido por 87= <b>4,6</b>	arredondei para <b>5</b>
RANG MOYEN	<b>3</b>	já vem estabelecido
FREQUÊNCIA INTERMEDIÁRIA	<b>11,8</b>	Arredondei para <b>12</b>

A frequência intermediária é calculada a partir da tabela “Distribuição das frequências” acima. Primeiro faz um corte a partir da frequência mínima de 5 e soma a primeira coluna e em seguida a segunda. O resultado da primeira divide-se pelo resultado da segunda.

Assim:

248 dividido por 21: **11,8**

Options pour le programme TABRGFR

Fréquence Minimale

Fréquence Intermediaire

Rang moyen

**Rang < 3,00**

Boa	93	2,892
Cansativa	13	2,923
Difícil	12	2,500
Justa	23	2,609
Regular	15	2,733
Ruim	12	2,667

**Fréquence**  
 >=  
12

**Rang >= 3,00**

Conhecimento	20	3,300
Importante	16	3,625

**Rang < 3,00**

Aceitável	5	2,800
Extensa	11	2,727
Falha	10	2,600
Fácil	6	2,167
Prova	8	2,250
Teórica	5	3,000
Trabalhos	5	3,000
Ótima	9	2,556

**Fréquence**  
 <=  
5  
 <  
11

**Rang >= 3,00**

Complexa	11	3,364
Interessante	7	3,286
Objetiva	7	3,571
Padrão	5	3,400
Tradicional	11	3,727

Les 3 colonnes correspondent respectivement :  
 au Mot  
 à sa Fréquence  
 à son Rang Moyen

Le Fréquence minimale des mots est 5

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence >= 12  
 et  
 le Rang Moyen < 3

Boa	93	2,892
Cansativa	13	2,923
Difícil	12	2,500
Justa	23	2,609
Regular	15	2,733
Ruim	12	2,667

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence >= 12  
 et  
 le Rang Moyen >= 3

Conhecimento	20	3,300
Importante	16	3,625

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence < 12  
 et  
 le Rang Moyen < 3

Aceitável	5	2,800
Extensa	11	2,727
Falha	10	2,600
Fácil	6	2,167
Prova	8	2,250
Teórica	5	3,000
Trabalhos	5	3,000
Ótima	9	2,556

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence < 12  
 et  
 le Rang Moyen  $\geq$  3

Complexa	11	3,364
Interessante	7	3,286
Objetiva	7	3,571
Padrão	5	3,400
Tradicional	11	3,727



Desconfiança	: 1: 1*
Diferente	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*
Diversificada	: 1: 0* 0* 1*
Diálogo	: 6: 0* 2* 2* 1* 1*
moyenne : 3.17	
Educação	: 6: 1* 1* 2* 0* 2*
moyenne : 3.17	
Empatia	: 2: 0* 0* 0* 1* 1*
Engraçada	: 2: 0* 1* 1*
Engraçado	: 1: 0* 1*
Esforço	: 1: 0* 1*
Exigente	: 1: 0* 0* 1*
Expertas	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*
Futuro	: 1: 0* 0* 0* 1*
Humanizada	: 1: 0* 1*
Humor	: 1: 1*
Importante	: 8: 2* 1* 0* 2* 3*
moyenne : 3.38	
Informal	: 1: 0* 1*
Inteligente	: 2: 0* 0* 1* 1*
Interativa	: 3: 2* 1*
Maturidade	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*
Multi	: 1: 0* 0* 0* 1*
Paciência	: 1: 0* 0* 0* 1*
Parceria	: 8: 0* 1* 4* 3*
moyenne : 3.25	
Possibilidades	: 1: 0* 0* 0* 0* 1*
Professor	: 1: 0* 0* 1*
Profissional	: 15: 3* 2* 3* 5* 2*
moyenne : 3.07	
Profissional	: 1: 1*
Profissional	: 1: 0* 0* 1*

Prova	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
Proveitosa	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
Regular	:	15	:	2*	4*	2*	3*	4*
moyenne :		3.20						
Respeito	:	28	:	2*	4*	4*	9*	9*
moyenne :		3.68						
Respeitosa	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
Respoitosa	:	1	:	0*	0*	1*		
Responsabilidade	:	2	:	0*	0*	1*	0*	1*
Ruim	:	21	:	1*	5*	6*	6*	3*
moyenne :		3.24						
Rígida	:	2	:	0*	0*	1*	1*	
Secretaria	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
Simples	:	2	:	0*	0*	1*	0*	1*
Trabalho	:	1	:	0*	0*	1*		
Treinamento	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
Troca	:	4	:	0*	1*	1*	1*	1*
Voluntário	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
Íntima	:	2	:	0*	0*	0*	0*	2*

DISTRIBUTION TOTALE : 400 : 80\* 80\* 80\* 80\* 80\*  
RANGS 6 ... 15 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\*  
RANGS 16 ... 25 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\* 0\*  
RANGS 26 ... 30 0\* 0\* 0\* 0\* 0\*

Nombre total de mots differents : 59

Nombre total de mots cites : 400

moyenne generale des rangs : 3.00

#### DISTRIBUTION DES FREQUENCES

freq. *	nb. mots *	Cumul evocations	et cumul inverse
1 *	35	35	8.8 % 400 100.0 %
2 *	8	51	12.8 % 365 91.3 %
3 *	2	57	14.3 % 349 87.3 %
4 *	2	65	16.3 % 343 85.8 %
6 *	3	83	20.8 % 335 83.8 %
8 *	2	99	24.8 % 317 79.3 %
9 *	1	108	27.0 % 301 75.3 %

15 *	2	138	34.5 %	292	73.0 %
21 *	1	159	39.8 %	262	65.5 %
28 *	1	187	46.8 %	241	60.3 %
40 *	1	227	56.8 %	213	53.3 %
173 *	1	400	100.0 %	173	43.3 %

FREQUÊNCIA MÍNIMA	400 dividido por 59= <b>6,7</b>	arredondei para <b>6</b>
RANG MOYEN	<b>3</b>	já vem estabelecido
FREQUÊNCIA INTERMEDIÁRIA	<b>25</b>	

A frequência intermediária é calculada a partir da tabela “Distribuição das frequências” acima. Primeiro faz um corte a partir da frequência mínima de 5 e soma a primeira coluna e em seguida a segunda. O resultado da primeira divide-se pelo resultado da segunda.

Assim:

300 dividido por 12: **25**

Options pour le programme TABRGFR

The screenshot shows the following data in the 'Rang < 3,00' pane:

Amigável	40	2,725
Boa	173	2,740

The screenshot shows the following data in the 'Rang >= 3,00' pane:

Respeito	28	3,679
Diálogo	6	3,167
Educação	6	3,167
Importante	8	3,375
Parceria	8	3,250
Profissional	15	3,067
Regular	15	3,200
Ruim	21	3,238

Les 3 colonnes correspondent respectivement :  
 au Mot  
 à sa Fréquence  
 à son Rang Moyen

Le Fréquence minimale des mots est 6

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence >= 25

et  
le Rang Moyen < 3

Amigável	40	2,725
Boa	173	2,740

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence >= 25

et  
le Rang Moyen >= 3

Respeito	28	3,679
----------	----	-------

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence < 25

et  
le Rang Moyen < 3

Companheiro	9	2,889
Depende	6	2,000

\*\*\*\*\*

Cas ou la Fréquence < 25

et  
le Rang Moyen >= 3

Diálogo	6	3,167
Educação	6	3,167
Importante	8	3,375
Parceria	8	3,250
Profissional	15	3,067
Regular	15	3,200
Ruim	21	3,238