

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Carla Pineda Lechugo

**“A EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA: SUA HISTÓRIA, SEUS PROFESSORES E A
PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”.**

Sorocaba/SP

2016

Carla Pineda Lechugo

“A EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA: SUA HISTÓRIA, SEUS PROFESSORES E A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”.

Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Waldemar Marques.

Sorocaba/SP

2016

Ficha Catalográfica

Lechugo, Carla Pineda

L494e A educação tecnológica : sua história, seus professores e a percepção dos alunos sobre as práticas pedagógicas / Carla Pineda Lechugo. -- 2016.

248 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Waldemar Marques

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2016.

Carla Pineda Lechugo

“A EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA: SUA HISTÓRIA, SEUS PROFESSORES E A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”.

Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Waldemar Marques
Universidade de Sorocaba – UNISO

Prof.^a Dra. Maria Alzira de Almeida Pimenta
Universidade de Sorocaba – UNISO

Prof. Dr. Paulo de Tarso Gomes
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP

Prof.^a Dra. Juliana Augusta Verona
Faculdade de Tecnologia de Itu Dom Amaury Castanho – FATEC

Prof. Dr. Jefferson Carriello do Carmo
Universidade de Sorocaba - UNISO

*Aos professores que mais me
ensinam: Afonso e Raquel!*

Agradecimentos

Ao Prof. Dr. Waldemar Marques pela orientação, apoio e principalmente carinho, sem o qual esta jornada não seria possível, e por ter me ensinado através do seu exemplo de respeito e consideração ao aluno a frase: *faz sentido?*

À Banca examinadora composta pelos professores Dr. Paulo de Tarso Gomes e Dra. Maria Alzira de Almeida Pimenta pelas valiosas contribuições apresentadas no exame de qualificação e defesa.

À Diretora da Fatec Itu Prof^a. Dra. Juliana Augusta Verona pela abertura, confiança e apoio para a realização deste trabalho e por ser uma Educadora que além de “vibrar alto”, “vibra forte” contribuindo com a consolidação da Educação com vistas à formação integral.

Aos Professores da Fatec Itu que desde o início se dispuseram a me ajudar, e até o final estiveram comigo!

Aos alunos da Fatec Itu que aceitaram participar da pesquisa e contribuíram com o processo.

A todos os meus alunos que sempre foram a razão do meu trabalho.

À Prof.^a. Dra. Flavinês Rebolo pela amizade e apoio desde a primeira conversa em Madrid até os últimos dias, me fornecendo textos e energia para terminar o trabalho.

Ao meu marido e amigo Prof. Me. Fábio de Paula Santos que é um grande incentivador dos meus estudos e do meu progresso.

Ao meu avô José Pineda Rodrigues que iniciou a trajetória na área da Educação na minha família.

Aos meus pais, que me criaram pelos princípios da Educação como condição de autonomia e integridade.

Aos meus filhos que sempre foram meus mestres e que me abasteceram de amor para que eu continuasse a jornada!

*Quem ensina aprende ao
ensinar. E quem aprende ensina
ao aprender.*

Paulo Freire

RESUMO

Esta tese vincula-se a linha de pesquisa “Educação Superior” e tem por finalidade analisar as diretrizes do Centro Paula Souza (CEETEPS), a formação acadêmica e a qualidade de vida dos professores de uma Faculdade de Tecnologia do interior paulista e a percepção dos alunos sobre suas práticas pedagógicas. As perguntas que orientaram essa pesquisa são: *a) quais práticas pedagógicas os professores da Faculdade de Tecnologia do interior paulista incorporam no exercício da docência? b) quais práticas pedagógicas incorporadas pelos professores, atendem satisfatoriamente às expectativas dos alunos? c) quais práticas pedagógicas incorporadas pelos professores, atendem satisfatoriamente as diretrizes curriculares em curso? e d) como os alunos avaliam a competência dos professores como profissionais da Educação?* E os problemas apontados acima, originaram as seguintes hipóteses: *a) as práticas pedagógicas incorporadas se constituem em aulas expositivas, centradas no professor e pouco participativas. b) as práticas pedagógicas incorporadas pelos professores da Faculdade de Tecnologia do interior paulista, não atendem satisfatoriamente as expectativas dos alunos. c) as práticas pedagógicas incorporadas pelos professores da Faculdade de Tecnologia do interior paulista, não atendem satisfatoriamente as diretrizes curriculares em curso e d) os alunos avaliam os professores capacitados nas suas áreas técnicas, porém, não qualificados para ensinar.* A busca de possíveis respostas aos problemas propostos demandou: a) entendimento do processo de industrialização, das transformações no mundo do trabalho e os reflexos na Educação Superior profissionalizante, b) conhecer o Centro Paula Souza e suas Diretrizes Curriculares, c) analisar a formação dos professores, d) entrevistá-los para compreender a qualidade de vida e seu cotidiano, e) compreender a percepção dos alunos sobre as práticas pedagógicas através de pesquisa qualitativa. As conclusões deste trabalho apontam um descompasso entre a Missão, Visão, Valores e as Diretrizes Pedagógicas dos cursos com as práticas exercitadas em sala de aula, pois, tanto nas declarações da Identidade e Imagem Institucionais, como nas diretrizes pedagógicas dos cursos, não se reconheceu nas falas dos alunos e dos professores uma Educação que promova plenamente a criatividade, as competências humanas, o estímulo a discussão e a compreensão dos

problemas da sociedade, a formação do ser humano pleno e do cidadão responsável. Os resultados desta pesquisa revelaram uma heterogeneidade nas práticas pedagógicas dos professores e nas expectativas dos alunos. Porém, pode-se perceber que os alunos avaliaram os professores com base nos itens “fale bem” e “reclame” pelos mesmos critérios: *conhecimento do professor sobre a matéria a ser lecionada, relacionamento professor-aluno, capacidade de ensinar e motivação do professor*. Dos itens mencionados, pode-se concluir que a maior deficiência dos professores está relacionada a capacidade de ensinar, pois os alunos reconhecem que os professores são qualificados em suas áreas, porém, não qualificados para “dar” aula como apontado na hipótese. Esse resultado é consequência da pouca formação dos professores pesquisados nas áreas da Educação, pois a maioria deles têm formação nas áreas técnicas. Também se constatou uma qualidade de vida que prejudica o trabalho docente, pois os professores entrevistados acumulam dois ou três empregos e não tem tempo para aperfeiçoarem o seu trabalho. Ao final desta pesquisa, são elencadas as características do “bom professor” e do “mau professor” e sugere-se uma avaliação de competências a ser utilizada pelo CEETEPS para futuros investimentos na formação dos professores.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Formação de Professor. Qualidade de Vida. Cotidiano Docente e Educação Superior Tecnológica.

ABSTRACT

This thesis ties to the line of research “Higher Education” and has the purpose to analyze the guidelines of Centro Paula Souza (CEETEPS), the academic formation and the life quality of a professor from a Technological College and the student’s perception about the pedagogical practices. The questions that lead this research are: a) which pedagogical practices does the professors of the Technological College incorporate in the exercise of teaching? b) Which pedagogical practices incorporated by the professors fill satisfactory the student’s perspective? c) Which pedagogical practices incorporated by the professors fill satisfactory the course’s curricular guidelines? And d) how does the students evaluate the professors’ competency as professionals of education? The problems pointed above originated the following hypothesis: a) the pedagogical practices incorporated compose expositive classes, centered on the professor and slight participative, b) the pedagogical practices incorporated by the Technological College professors’ does not fill satisfactory the students’ expectation. c) The pedagogical practices incorporated by the Technological College professors’ does not fill satisfactory the course’s curricular guidelines and d) the students evaluate the professors qualified on its technical areas, but not qualified to teach. The search for possible answers to the presented problems demanded: a) understanding of the industrialization process, the transformations on the world of work and its reflex on the Vocational Higher Education, b) to get to know Paula Souza Center and its curricular guidelines, c) to analyze the professors’ qualification, d) interview them to comprehend their life quality and daily routine, e) comprehend the students’ perception about the pedagogical practices through qualitative research. The conclusions of this work point to a mismatch between the Mission, Vision, Values and the Pedagogical Guidelines of the courses with the practices exercised in class, since, both in the declaration of Identity and Institutional Image and the pedagogical guidelines of the courses, is not recognized in the students and professors’ speech an Education that promotes fully the creativity, the human skills, the incentive to discussion and the comprehension of the societies’ problems and the formation of a strict human and responsible citizen. The results of this research showed a heterogeneity on the professors’ pedagogical practices and not consistent on the students’ perspective. However, one can tell that the students

evaluated the professors based on the items “speak well” and “complain” by the same requirements: the professors’ knowledge on the topic to be taught, the relationship between professor and student, capacity to teach and the professors’ motivation. From the items mentioned, it can be concluded that the biggest disability of the professors is related to the capacity to teach, since the students recognize that the professors are qualified on its areas, but are not qualified to “give classes” as pointed on the hypothesis. This result is a consequence of a lack on the formation of professors on the areas of Education, since most of them are graduated on the technical areas. It has also determined a quality of life that damages the lecture work, because the interviewed professors have two or three jobs and they do not have time to improve their work. At the end of this research are listed the characteristics of a “good professor” and of a “bad professor” and it is suggested a skills evaluation to be used by the CEETEPS for future inputs on the professors formation.

Key words: Pedagogical Practices. Professors’ Training. Quality of Life. Daily Teaching and Technological Higher Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....	6
FIGURA 2 - VISÃO INTERDEPENDENTE DO SISTEMA.	7
FIGURA 3 – FORMAÇÃO.	59
FIGURA 4 - PROFESSOR EM SALA DE AULA.....	61
FIGURA 5 - IMAGENS DO PROFESSOR.....	62
FIGURA 6 - MODELO PARA ANÁLISE DO BEM-ESTAR/MAL-ESTAR DOCENTE.....	89
FIGURA 7- ESPAÇO ESCOLAR.....	98
FIGURA 8 - CONE DE DALE.	159
FIGURA 9 - NÍVEIS DE MEMORIZAÇÃO.....	161
FIGURA 10 – TAXONOMIA DE BLOOM.....	162

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – FORMAÇÃO DOCENTE.....	69
TABELA 2- FORMAÇÃO LICENCIATURA.	70
TABELA 3 – FORMAÇÃO BACHARELADO.	71
TABELA 4- FORMAÇÃO EM TECNOLOGIA.....	73
TABELA 5 - FORMAÇÃO DOCENTE (PÓS-GRADUAÇÃO).....	74
TABELA 6 – ESPECIALIZAÇÃO DOCENTE.	75
TABELA 7 – FORMAÇÃO MESTRADO.	77
TABELA 8 – NÍVEL DOUTORADO.	79
TABELA 9 – CURSOS EM ANDAMENTO	81
TABELA 10 - TOTAL DE ALUNOS QUE RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO.....	116
TABELA 11 - O MAU E O BOM PROFESSOR.	152
TABELA 12- O BOM PROFESSOR, UM COMPARATIVO.....	155
TABELA 13 - QUADRANTE DE APRENDIZAGEM.	158
TABELA 14 - MODELO DE TABELA DE AVALIAÇÃO DOCENTE.....	163

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1– EXPERIÊNCIA DOCENTE.	68
GRÁFICO 2– FORMAÇÃO DOCENTE.	68
GRÁFICO 3 - FORMAÇÃO LICENCIATURA.	70
GRÁFICO 4- FORMAÇÃO BACHARELADO.	71
GRÁFICO 5– FORMAÇÃO EM TECNOLOGIA.	72
GRÁFICO 6– FORMAÇÃO DOCENTE (PÓS-GRADUAÇÃO).	73
GRÁFICO 7-ESPECIALIZAÇÃO DOCENTE (LATU SENSU).	75
GRÁFICO 8 - FORMAÇÃO MESTRADO (STRICTU SENSU).	77
GRÁFICO 9 – DOUTORADO.....	79
GRÁFICO 10 – CURSOS EM ANDAMENTO.....	81

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
2	A INDUSTRIALIZAÇÃO, AS TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO, OS REFLEXOS NA EDUCACAO SUPERIOR E PROFISSIONALIZANTE NA EUROPA E NO BRASIL	9
2.1	A necessidade de um novo trabalhador e os reflexos na Educação Superior e profissionalizante na Europa.	18
3	AS ORIGENS DO CENTRO PAULA SOUZA (CEETPS).....	29
3.1	A construção da identidade e as diretrizes do Centro Paula Souza (CEETEPS)	33
3.2	Os perfis de competências previstos na formação dos tecnólogos.	36
3.3	A história, a construção da identidade e as orientações estratégicas da Faculdade de Tecnologia do interior paulista.	41
3.3.1	Missão, Visão e Valores.	41
3.3.2	Objetivos Estratégicos	44
3.3.3	Áreas de Atuação Acadêmica	45
3.3.3.1	Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	46
3.3.3.2	Curso de Gestão da Tecnologia da Informação	48
3.3.3.3	Curso de Tecnologia em Mecatrônica Industrial	50
3.3.4	Sobre a questão das competências	51
3.4	A educação superior de tecnologia nos dias atuais.....	54
4	A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES.	58
5	O COTIDIANO E A QUALIDADE DE VIDA DOS PROFESSORES DE UMA FACULDADE DE TECNOLOGIA DO INTERIOR PAULISTA.	88
5.1	As condições do trabalho docente: um panorama	91
5.2	O que os professores da faculdade de tecnologia falam sobre o seu trabalho.....	99
6	A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES PELA PERSPECTIVA DOS	

ALUNOS.....	116
6.1 Fale bem dos professores.....	118
6.1.1. Relacionamento professor – aluno.....	118
6.1.2. Capacidade de ensinar	119
6.1.3. Conhecimento sobre os conteúdos de ensino	121
6.1.4. Motivação do professor	123
6.2 Reclame dos professores	127
6.2.1. Relacionamento professor - aluno	128
6.2.2. Capacidade de ensinar	129
6.2.3. Conhecimento sobre o conteúdo de ensino.....	135
6.2.4. Motivação do professor	136
6.3 As práticas pedagógicas dos professores da instituição e a visão do aluno: contraponto	140
7 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA PARA ATUAIS E FUTUROS PROFESSORES.....	148
8 CONSIDERAÇÃO FINAIS	166
9 REFERÊNCIAS	169
APÊNDICE A – TABELA DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES.....	172
APÊNDICE B - ENTREVISTA COM OS PROFESSORES	177
APÊNDICE C - EXEMPLOS DA PESQUISA “FALE BEM DOS PROFESSORES” E “RECLAME DOS PROFESSORES”	196
APÊNDICE D – RESULTADO DA PESQUISA COM OS ALUNOS	200

1 INTRODUÇÃO

Esta tese está vinculada à linha de pesquisa em Educação Superior do programa de doutorado em Educação da Universidade de Sorocaba (UNISO), sob orientação do Prof. Dr. Waldemar Marques.

Para explicar o interesse desse trabalho dentro do Programa, faz-se necessário o entendimento do percurso que foi seguido até o presente momento.

Um projeto de mestrado encerrado em 2006 que procurava verificar a correlação entre a Teoria da Administração ensinada nos cursos de Administração de Empresas com a prática do mundo do trabalho iniciou essa trajetória. Neste estudo, foi confirmada a hipótese de que os alunos de administração de empresas de uma instituição de ensino superior do interior paulista não incorporavam uma visão crítica e transformadora da sociedade e dos modelos de gestão. Esta pesquisa constatou que a prática pedagógica dos professores da Educação Superior não atendia na época às necessidades da realidade, que eram de refletir com os alunos os diversos “mundos” do trabalho e suas contradições.

Se naquele momento, o trabalho focava uma Instituição privada e os professores vinculados ao bacharelado, nesta pesquisa, analisaremos o contexto da Educação pública de nível superior com ênfase em tecnologia. Além disso, será mudado o “olhar” de observação da pesquisa; se antes as conclusões do pesquisador incidiam sobre o professor, neste trabalho, será dado ao aluno o papel de avaliar o trabalho docente.

Portanto, a questão que motiva essa pesquisa é: como os alunos avaliam as práticas pedagógicas dos professores? Essas práticas atendem as expectativas do alunado e das diretrizes curriculares em curso?

Para aplicar a pesquisa foi selecionada uma Faculdade de Tecnologia do interior paulista que será objeto de estudo neste trabalho. A referida instituição resulta da recente expansão dos cursos superiores de tecnologia do Estado de São Paulo. As revistas especializadas na área da Educação Superior têm analisado com mais frequência o tema “prática pedagógica”. Por exemplo, na revista *Ensino superior* do mês de março de 2013, o artigo “aprendizado permanente” com a diretora do Instituto de Estudos em Educação da Universidade de Toronto, evidencia o problema sobre a capacitação docente em vários momentos do seu discurso. Segundo a diretora, “os professores são contratados por

entenderem de uma área específica, e não pela habilidade docente”. E num outro momento diz: *“Cada vez mais, a população cobra a existência de centros de suporte aos docentes, para que eles melhorem suas práticas.”* (REY, 2013, p.16).

Nota-se que, a questão da qualificação docente na Educação Superior, não é só um problema do Brasil, como também no Canadá, e essa realidade tende, com as novas gerações a acentuar-se ainda mais. Portanto, esta pesquisa alinha-se às discussões atuais em Educação Superior no que tange à prática pedagógica, principalmente na perspectiva problematizadora da profissão docente.

Segundo Tardif (2005), nos últimos quinze anos, os debates, as pesquisas e as reformas relacionadas ao ensino vêm dando bastante espaço ao tema da profissionalização do professor com uma série de proposições visando melhorar tanto a formação dos mestres quanto o exercício da docência. Desta forma, julga-se de extrema importância a melhoria das práticas dos professores em aula, mesmo porque, o aluno de hoje não tem mais o perfil do aluno de quarenta anos atrás, pois, apresenta menor motivação frente às aulas expositivas e descontextualizadas. Também o mercado de trabalho aponta, através dos programas de seleção, o desejo de absorver um trabalhador criativo, comunicativo e empreendedor, o que de certa forma recai sobre o professor a responsabilidade de “formar” no aluno tais competências.

Na revista *Carta Capital* no mês de abril de 2013, um artigo publicado “a criatividade sitiada” mostra a valorização do termo criatividade no mundo dos negócios com o seguinte comentário: *“O fato é que a criatividade vem ganhando palco, plateia e subvenções federais. E conquistou também a atenção do mundo corporativo. Afinal, ela está no centro dos processos de concepção de inovações, é capaz de parir novos produtos, originar novos negócios e gerar vultosos lucros para as empresas”* (JR, 2013). Os projetos políticos pedagógicos dos cursos de Tecnologia vêm se moldando para atender tais necessidades como veremos mais adiante. Isso porque vivemos numa era de mudanças, na qual as condições de trabalho, e as relações de poder mudam o tempo todo. Se na Revolução Industrial, o modo de produção capitalista exigia que os trabalhadores deixassem o cérebro em casa, hoje, com o advento da tecnologia da informação, o que se espera deles é que levem o conhecimento para o trabalho, que é o recurso mais valioso quando se pretende inovar.

Se os desafios então passam pela capacidade das pessoas transformarem as informações hoje disponibilizadas em conhecimento novo, os recursos humanos tornam-se os diferenciais competitivos das empresas ou em qualquer espaço que promova desenvolvimento. Logo, o antigo termo “mão de obra”, passa a ser substituído por pessoas que pensam e que podem criar condições de competitividade na indústria, na escola e na sociedade como um todo.

Destas mudanças, nascem novos perfis de competência dos futuros profissionais. Nas escolas, pede-se que os alunos tenham pensamento crítico, analítico e reflexivo, que desenvolvam o pensar e o fazer sistêmico e integrado com o entorno social e que transformem as múltiplas realidades existentes. Também é fato que os termos criatividade, autonomia e o trabalho em equipe, ganharam destaque nos planejamentos de cursos de formação de nível superior nos últimos anos. Portanto, nota-se que a Educação Superior tem modificado suas diretrizes quando observadas as mudanças na constituição das ementas e na matriz curricular dos cursos.

Se em outros tempos o lucro estava condicionado à capacidade do fazer do trabalhador e isso se refletia na formação dos alunos, hoje, a capacidade de pensar volta a ser valorizada para as gerações presentes e futuras e isso está refletido não só nas Universidades, como também nos cursos Superiores de Tecnologia.

Segundo Sobrinho (2005, p.31):

Não se trata da formação apenas prática, ainda que isso hoje ganhe grande valor, em uma hora em que valor é entendido como preço. Não obstante essa tendência é sempre importante não esquecer que a ética exige que a universidade seja um espaço institucional de formação de seres sociais pensantes, críticos, reflexivos.

Portanto, cabe aos envolvidos no processo da Educação Superior refletir sobre suas contribuições dentro do contexto atual, e pensar sobre qual é a perspectiva que está sendo discutida dentro do ambiente da sala de aula: a da aceitação e alienação, ou da reflexão e mudança? E antes de tal proposição, uma questão antecede a de formação de seres sociais, é a de reconhecer os alunos como seres HUMANOS no sentido amplo da palavra. Diz-se humano, pois, uma educação que não leva à consciência, reduz o homem/mulher a um cavalo, asno, ou qualquer outro animal irracional. Apenas a

consciência é que nos dá a percepção que não somos animais.

No livro “A Alma Imoral”, Bonder (1998, p.46) escreve:

[...] uma cobra que se sabe cobra, não é uma cobra. Um cavalo que se reconhece cavalo, cavalo não é. Um macaco que se sabe macaco, deixa de ser macaco. Um ser humano que se sabe ser humano, é um ser humano. Um ser humano que não se sabe ser humano é um cavalo, um macaco, uma cobra.

Portanto, voltamos à pergunta original: estamos desenvolvendo um aluno consciente do seu papel enquanto sujeito crítico e transformador da sociedade? Está o professor proporcionando encontros com seus alunos contemplando momentos de debate, embate e reflexão? Diante das questões apontadas acima, origina-se os seguintes PROBLEMAS a serem investigados:

- a. Quais práticas pedagógicas os professores da Faculdade de Tecnologia do interior paulista incorporam no exercício da docência?
- b. Quais práticas pedagógicas incorporadas pelos professores, atendem satisfatoriamente às expectativas dos alunos?
- c. Quais práticas pedagógicas incorporadas pelos professores, atendem satisfatoriamente as diretrizes curriculares em curso?
- d. Como os alunos avaliam a capacidade dos professores como profissionais da Educação?

Dos problemas apontados acima, têm-se as seguintes HIPÓTESES:

- a. As práticas pedagógicas incorporadas se constituem em aulas expositivas, centradas no professor e pouco participativas.
- b. As práticas pedagógicas incorporadas pelos professores da Faculdade de Tecnologia do interior paulista, não atendem satisfatoriamente as expectativas dos alunos.
- c. As práticas pedagógicas incorporadas pelos professores da Faculdade de Tecnologia do interior paulista, não atendem satisfatoriamente as diretrizes curriculares em curso.
- d. Os alunos avaliam os professores como capacitados nas suas áreas técnicas, porém, não qualificados para ensinar.

O objetivo da pesquisa é avaliar se as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores de uma Faculdade de Tecnologia do interior paulista atendem às expectativas dos alunos e as diretrizes curriculares em curso. Também pretende-se compreender, como os alunos avaliam os professores como profissionais da Educação.

Para o desenvolvimento deste trabalho, primeiro foi analisado o processo de formação do professor através do currículo escolar do mesmo. Tal análise pretendeu conhecer a trajetória da formação dos docentes em nível superior e pós-graduação, com a finalidade de compreender suas habilidades e competências acadêmicas. Essa investigação se torna fundamental na medida em que se busca compreender a formação do professor como análise prévia e contextual do problema de investigação vigente, que é conhecer as práticas pedagógica dos professores de uma Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo pelo ponto de vista do aluno.

Em seguida, analisou-se o cotidiano e a qualidade de vida do professor através de entrevista semiestruturada. Essa análise permitiu compreender as rotinas de trabalho do professor e verificar os reflexos sobre as práticas pedagógicas do mesmo.

A prática de trabalho dos professores da Faculdade de Tecnologia do interior paulista foi analisada por meio do discurso dos alunos pelas seguintes categorias:

- a. relacionamento professor-aluno,
- b. capacidade de ensinar,
- c. conhecimento do assunto sobre os conteúdos de ensino,
- d. motivação do professor.

Para o levantamento e compreensão das questões apontadas acima, foram analisadas 157 pesquisas feitas com alunos dos cursos de Gestão da Tecnologia da Informação (GTI), Análise e Desenvolvimento de Software (ADS) e Mecatrônica Industrial. Analisou-se a avaliação que os alunos fizeram sobre a prática de trabalho do professor, assim como suas expectativas e frustrações.

Abaixo, esboçamos o processo de desenvolvimento do trabalho desta pesquisa.

Figura 1- O processo de desenvolvimento da pesquisa.



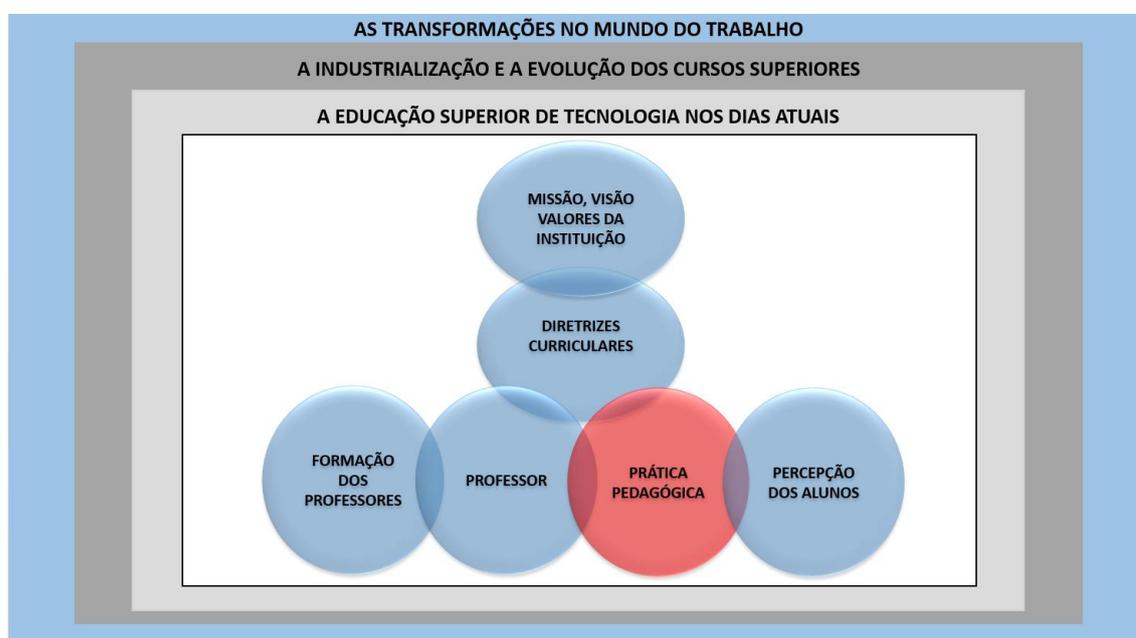
Fonte: Elaboração própria.

Este trabalho também identifica as relações entre quais competências se pretende formar no aluno, analisando o Projeto Político Pedagógico da Instituição e, o que os professores estão alcançando em termos de resultado nas vivências de sala de aula com base nas avaliações feitas com os alunos na pesquisa. Neste trabalho, enfatizou-se a importância do professor como responsável por formar o aluno no sentido crítico, reflexivo e inovador. Sabe-se que existem muitas outras variáveis que interferem na formação do aluno e na conduta do professor em sala de aula, porém, neste trabalho, estas variáveis não foram contempladas. Acredita-se que a prática pedagógica incorporada pelos professores, não atende satisfatoriamente às expectativas dos alunos, as necessidades dos cursos de Educação Superior de Tecnologia e da sociedade de forma geral. Com isso, pretendeu-se colaborar não só para uma melhor compreensão sobre o que os professores estão realizando em termos de práticas pedagógicas em sala de aula, mas também, propor programas de desenvolvimento docente para os mesmos. Buscou-se reforçar a necessidade da profissionalização do professor através de investimentos na sua formação, pois se acredita que a competência docente é condição *sine qua non* para o

sucesso das Instituições de Educação Superior.

Para ampliar o foco de compreensão sobre a prática docente dentro de um ambiente interdependente, será necessário descrever qual é a missão, políticas e valores da Instituição estudada, e quais são as diretrizes pedagógicas apontadas no Plano de Desenvolvimento Institucional do CEETEPS (Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza). Deste modo, temos uma visão sistêmica do problema, contemplando não só o processo horizontal que é a prática pedagógica, mas também a relação vertical que é a Instituição como orientadora estratégica.

Figura 2 -Visão interdependente do sistema.



Fonte: elaboração própria.

Além da orientação vertical (estratégica) e horizontal (do processo), buscou-se compreender quais “molduras” envolvem esse contexto e quais são as limitações e interferências estabelecidas por elas. A palavra *moldura* foi usada para mostrar que todo o trabalho da pesquisa foi “recortado” a partir de uma problemática social, política e econômica com a qual as Faculdades são direta ou indiretamente influenciadas, e sem elas não há como compreender os fenômenos cotidianos. Portanto, para contextualizar o trabalho, o primeiro capítulo fará uma breve retomada sobre as transformações no mundo do trabalho e os desdobramentos da exigência de um “novo trabalhador” para a escola. No segundo capítulo, será tratada a questão da industrialização e os reflexos na formação

dos cursos superiores de tecnologia, e por último, a Educação Superior de Tecnologia nos dias atuais.

Para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa, foram utilizados as seguintes metodologias: a) pesquisa bibliográfica, b) pesquisa documental, para analisar os Planos de Desenvolvimento Institucional a fim de verificar as orientações estratégicas e pedagógicas da Faculdade, c) pesquisa de campo por meio de entrevista com professores, a fim de analisar o cotidiano e a qualidade de vida dos mesmos como fatores de interferência no seu papel docente e aplicação de pesquisa qualitativa com 157 alunos da referida Instituição, onde os mesmos escrevem sobre os itens “fale bem dos professores” e “reclame dos professores”. O trabalho de pesquisa está organizado e dividido em capítulos, que tratarão cada qual de aprofundar as questões levantadas até o presente momento.

2 A INDUSTRIALIZAÇÃO, AS TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO, OS REFLEXOS NA EDUCACAO SUPERIOR E PROFISSIONALIZANTE NA EUROPA E NO BRASIL

*“Que diabo! Claro que mãos e pés e cabeça e traseiro são teus!
Mas tudo isto que eu tranquilamente gozo é por isso menos meu?
Se posso pagar seis cavalos, não são minhas tuas forças?
Ponho-me a correr e sou um verdadeiro senhor,
como se tivesse vinte e quatro pernas.”*

Fausto, Goethe

Este capítulo analisa o processo de industrialização e as transformações no mundo do trabalho com o intuito de refletir sobre o quanto essas mudanças interferiram na formação dos cursos superiores de tecnologia na Europa e no Brasil.

A decisão de percorrer o caminho histórico sobre a industrialização pode parecer distante do interesse desta pesquisa, que é buscar compreender as práticas pedagógicas dos professores pela perspectiva do aluno, porém, não há condição de entender o presente no que se refere à atuação do professor em aula e suas relações com o ensino e a aprendizagem, sem que antes se tenha em mente que o presente da educação é resultante de um longo processo construído historicamente. Portanto, essa primeira reflexão está posta: qual é a relação entre a atividade econômica, a organização do trabalho e a organização do sistema educativo? O estudo desta questão implica na discussão sobre o trabalho. Segundo Marx (1978, p. 149):

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio. Não se trata aqui das primeiras formas instintivas, animais, de trabalho. O estado em que o trabalhador se apresenta no mercado como vendedor de sua própria força de trabalho deixou para o fundo dos tempos primitivos o estado em que o trabalho humano não se desfez ainda de sua primeira forma instintiva. Pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem. Uma aranha

executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador e, portanto, idealmente.

De acordo com Marx (1978), o trabalho é uma condição natural da existência humana e parte do metabolismo entre o homem e a natureza. Deste modo, o trabalho engloba as dimensões cognitivas, afetivas e motoras do trabalhador que, antes mesmo de produzir uma peça, a havia concebido mentalmente. Isso significa que o trabalho, exigia do trabalhador inspiração, imaginação e por fim, ação para confeccionar a “obra” idealizada.

Na era agrícola, o trabalho unia as famílias que tendiam a viver em grandes grupos multigeracionais, formados por tios, tias, primos, primas e avós. Em geral as famílias viviam sobre o mesmo teto e trabalhavam juntas numa unidade econômica de produção. Segundo Toffler (1992), estes grupos se organizavam em “núcleos” e representavam a economia da “primeira onda” que está baseada na agricultura e na produção artesanal.

Neste tipo de economia, como foi a economia medieval europeia, a produção artesanal era mantida por carpinteiros, ferreiros, alfaiates, sapateiros, padeiros e etc., que se organizavam em associações para defender seus interesses trabalhistas e econômicos. Tais organizações (guildas), conhecidas por “corporações de ofício”, dividiam o trabalho em três categorias: os mestres, os oficiais e os aprendizes. Os mestres eram os donos das oficinas e os que tinham muita experiência no ramo de atuação; os oficiais eram pagos pelo trabalho que faziam, apresentam também grande conhecimento e experiência na área, constituíam o ponto de ligação entre o mestre e o aprendiz. Os aprendizes eram jovens em começo de carreira que entravam na oficina para aprender o ofício.

Na época, as famílias que eram proprietárias de oficinas, mas que não estavam em condições financeiras de adquirir máquinas e maquinizar a sua produção, foram obrigadas, por força da concorrência, a trabalhar para outros proprietários de oficinas que possuíam a maquinaria necessária.

A transição entre a economia agrícola-artesanal para a industrialização englobou

um lento e longo processo de transformação que se iniciou com o desenvolvimento do comércio e da vida urbana na idade média, adentrando a modernidade. Os processos de produção que estavam vinculados ao trabalhador manual, passam progressivamente para o controle e a intensificação das máquinas.

No contexto anterior, a “mão de obra” especializada para trabalhar nas oficinas era formada pelas próprias corporações de ofício, ou seja, a formação do trabalhador era feita dentro do próprio trabalho, tornando assim desnecessária a escola como mediadora do processo de formação do trabalhador. Com o crescimento da indústria, a formação dada anteriormente pelas oficinas se mostra inadequada. Portanto, o aumento da demanda de trabalhadores nas indústrias, a necessidade de instrumentalização desse trabalhador para novas tecnologias, leva as empresas a “terceirizarem” para as escolas técnicas e de tecnologia a responsabilidade de educar esse trabalhador para o trabalho.

Num primeiro momento, o modelo capitalista industrial se desenvolveu com base na subcontratação da mão de obra que trabalhava em casa. Esse sistema de produção domiciliar gerou vários problemas: a falta de uniformidade e rigor na qualidade dos produtos, e a impossibilidade do dono das máquinas organizar e controlar o trabalho dos operários. Essa fase de transição entre as casas e a fábrica marca um período em que o capitalismo ainda não havia assumido a função de direção e controle sobre o processo de produção.

Segundo Braverman (1981, p. 66), “O controle sem centralização do emprego era, senão impossível, certamente muito difícil, e assim, o requisito para a gerência era a reunião de trabalhadores sob um único teto”. Se antes as oficinas representavam um aglomerado de pequenas unidades de produção que estavam desorganizadas entre si, as fábricas consolidaram a necessidade de organizar e sistematizar os processos de produção.

O mesmo movimento ocorre com a organização escolar. Se antes a formação profissional correspondia ao esforço particular de cada oficina que, através dos mestres garantia a propagação dos ensinamentos para os aprendizes, com a indústria, a necessidade de manter os trabalhadores sob o mesmo teto e sob a mesma orientação torna-

se necessária. Se a produção de massa possibilita fabricar peças em grande escala, a formação deste “novo” trabalhador também precisa passar pela mesma prerrogativa, ou seja, formação escolar em menor tempo e em maior quantidade.

O trabalho que era considerado livre, pois, cada família desenvolvia sua aptidão e talento para determinado trabalho, passa a ser “mercadoria”, vendida e comprada como qualquer produto. De idealizadores e livres, os trabalhadores se deslocam para ambientes de produção programados, fechados e altamente controlados. Diz-se que mais se pareciam com prisões, e isso leva a dois sentimentos percebidos na época: descontentamento e medo.

Segundo Braverman (1981, p. 67):

Dentro das oficinas, a gerência primitiva assumiu formas rígidas e despóticas, visto que a criação de uma “força de trabalho livre” exigia métodos coercitivos para habituar os empregados às suas tarefas e mantê-los trabalhando dias e anos. Pollard observa que “havia poucas regiões do país em que indústrias modernas, sobretudo as têxteis, instaladas em grandes edifícios, não estivessem associadas com prisões, sobretudo por aqueles historiadores que pressupõem que os novos trabalhos recrutassem apenas trabalho livre”. Ele acha tão generalizado este e outros sistemas de coerção que é levado a concluir que “o moderno proletariado industrial foi levado a seu papel não tanto pelo atrativo ou recompensa monetária, mas pela compulsão, força e medo.

Neste cenário, um grande número de trabalhadores “vendia” sua força produtiva para o dono da indústria que inicialmente utilizava esta “mão de obra” tal como ela estava formada anteriormente. Segundo Braverman (1981, p. 61), “os trabalhadores já estavam adestrados nas artes tradicionais da indústria anteriormente praticada na produção feudal e no artesanato das guildas”, porém com uma diferença: cada vez mais os capitalistas consolidavam a sua própria regulamentação sobre o trabalho, impondo assim, a forma, o ritmo e o volume de toda a produção. Foi em parte por esta razão que as primeiras manufaturas tendiam a transferir-se para novas cidades que estavam isentas dos regulamentos das guildas e das tradições feudais.

Esse ambiente altamente programado, fechado e controlado foi reproduzido também na escola que revelou em sua arquitetura, modelo de organização e relação aluno-professor, o modelo de prisão da época. Com isso, os sentimentos de medo e alienação foram também percebidos nos alunos que se antes eram livres, agora devem se

“enquadrar” ao modelo de educação que serve aos interesses do capital.

A Revolução Industrial, na sua primeira fase, a partir da segunda metade do século XVIII foi caracterizada pela máquina a vapor, a substituição das ferramentas manuais pelas máquinas; e na sua segunda fase, cerca de cem anos depois, pela eletricidade, o motor de combustão e a fundição do aço. Tais avanços culminaram na transferência do poder econômico da terra para a indústria. Neste contexto, o trabalhador assalariado passa a produzir “coisas” sobre as quais não tinha domínio, conhecimento e nem desejo. Para Marx (1978, p. 17):

A simplificação da máquina, do trabalho, é utilizada para converter em operário o homem que ainda está se formando, o homem ainda não formado – a criança -, assim como o operário tornou-se uma criança totalmente abandonada. A máquina acomoda-se à fraqueza do homem, para converter o homem fraco em máquina.

Portanto, o modelo de organização do trabalho levou à gerência das fábricas a ter que desconsiderar a diferença entre a força de trabalho e o trabalho que se pode obter dela, ou seja, o trabalho passa a ser mercadoria, assim como todos os outros insumos de produção.

A autossuficiência dos artesãos e dos camponeses, que realizavam uma variedade de tarefas, trocando de papéis segundo as circunstâncias o exigiam, foi substituída no industrialismo por redes de alta interdependência, expropriação do conhecimento do ofício e caráter desumanizador do trabalho.

Segundo Braverman (1981, p.113): “as unidades de produção operam como a mão, vigiada, corrigida e controlada por um cérebro distante”. Nestas circunstâncias, o sentido do trabalho na produção artesanal não mais se sustenta por si mesmo, quando os interesses de acumulação capitalista a ele se sobrepõem. Agora, o trabalho incorpora dois ingredientes que mudarão as rotinas do trabalhador, são eles: ciência e poder “criativo” da engenharia.

Nota-se com isso, que a divisão intelectual do trabalho começa a apontar suas diretrizes, pois a criatividade sugerida acima, não mais será exercitada pelo operário trabalhador. Além disso, a mecanização excluía o senso de realização e o espírito do sujeito. Gramsci (2001, p. 267), observa as mudanças em relação à criatividade:

É certo que eles não se preocupavam com a “humanidade”, com a “espiritualidade” do trabalhador, que, no nível imediato, são esmagadas. Esta “humanidade e espiritualidade” só pode se realizar no mundo da produção e do trabalho, na “criação” produtiva; ela era máxima no artesão, no “demiurgo”, quando a personalidade do trabalhador se refletia inteiramente no objeto criado, quando era ainda muito forte a ligação entre arte e trabalho.

O esvaziamento da arte foi preenchido com a mecanização do trabalho, que levou à sua divisão e à simplificação das operações, para que pudesse ser pela sua enorme simplicidade controlada pelo capital. E, ao contrário do que se pensava, as pessoas, conforme citado acima, não cederam à imposição industrial pelos apelos de “maiores salários”, senão por “compulsão, medo e força”. Em decorrência disto, o industrialismo muda violentamente o modo de viver das pessoas, das comunidades e a forma como elas se organizam diante do trabalho. Se antes eram essencialmente autossuficientes, agora o sistema de produção cria pela primeira vez na História, uma situação na qual o volume avassalador de todo o alimento, mercadorias e serviços é destinado à venda, barganha ou troca. Com isso, cria-se uma civilização na qual quase ninguém mais, nem mesmo um lavrador, é autossuficiente.

Todo mundo se tornou quase inteiramente dependente de alimento, mercadorias ou serviços produzidos por outrem. “Em tal sociedade, interdependente de sua estrutura política, não só são comprados, vendidos, negociados e trocados os produtos, mas também o são igualmente o trabalho, as ideias, a arte e as almas” (TOFFLER, 1992, p. 52).

Para enfatizar a dependência das pessoas dentro dessa nova lógica de organização do trabalho, Braverman (1981, p. 55) aponta que:

Nos Estados Unidos, talvez quatro quintos da população trabalhavam por conta própria nos inícios do séc. XIX. Por volta de 1870 a cifra desceu para cerca de um terço e em 1940 para não mais de um quinto; no ano de 1970, apenas perto de um décimo da população trabalhava por conta própria. Estamos, pois, lidando com uma relação social de data extremamente recente. A rapidez com a qual ela obteve supremacia em numerosos países realça o extraordinário poder da tendência das economias capitalistas a converter todas as demais formas de trabalho em trabalho assalariado.

Essa mudança de cenário descrita acima revela a força do sistema capitalista frente

ao modelo anterior vivido, e suas consequências são percebidas na vida social, nas relações humanas e também nas relações de trabalho e poder.

A Industrialização representou uma grande revolução porque foi se expandindo através da intensificação da tecnologia e da inovação que incorporaram a velocidade da produção de larga escala das fábricas.

Segundo Castells (1999, p. 53):

Foram, de fato, “revoluções” no sentido de que um grande aumento repentino e inesperado de aplicações tecnológicas transformou os processos de produção e distribuição, criou uma enxurrada de novos produtos e mudou de maneira decisiva a localização dos países e elites capazes de comandar o novo sistema tecnológico.

A capacidade de comando dessa elite está representada pelo fortalecimento dos burgueses que dominaram a organização técnica da produção e o desenvolvimento técnico-científico. Essa nova classe social, segundo Maccio (1989) comandava o sistema garantindo para si a propriedade da técnica e do trabalho intelectual, impedindo que a classe operária e as grandes massas dele se apoderassem. Isso se realiza limitando o número de escolas técnicas e de universidades, mas, sobretudo reduzindo o trabalho operário a um mero trabalho material de execução, impedindo a colaboração entre trabalho manual e intelectual (MACCIO, 1989). Desta forma, é recusado ao operário à possibilidade de aproveitar a sua experiência prática e apoderar-se da técnica e da ciência ao mesmo tempo. A “plena” formação do trabalhador foi impedida, pois para a burguesia isso implicaria em estar à mercê das exigências do mesmo, quando, ao contrário, se desejava colocar o trabalhador como dependente do processo.

Ao entrar na fábrica, que tem na ciência moderna sua maior força produtiva, ele foi expropriado também da sua pequena ciência, inerente ao seu trabalho; esta pertence a outros e não lhe serve para mais nada e com ela perdeu, apesar de tê-lo defendido até o fim, aquele treinamento teórico-prático que, anteriormente, o levava ao domínio de todas as suas capacidades produtivas: o aprendizado (MANACORDA, 2010, p. 271).

Portanto, o caráter mercantil da Revolução Industrial se impõe sobre todos os aspectos, inclusive a um novo tipo de homem adequado a esta lógica mercantil. “Na América, a racionalização determinou a necessidade de elaborar um novo tipo humano, adequado ao novo tipo de trabalho e de processo produtivo: esta elaboração está até agora

na fase inicial e, por isso, (aparentemente) idílica” (GRAMSCI, 2001, p. 248).

A busca incessante pela maximização da produção é refletida em todas as nações, e com ela, duas preocupações se tornam latentes: crescimento = eficiência produtiva.

Depois que Descartes (séc. XVII) negou todo o conhecimento recebido como base apenas em costumes e tradições, e salientou o poder da razão para resolver qualquer espécie de problema, o séc. XVIII fortaleceu profundamente esse princípio dando início ao Racionalismo. Um século depois, tais ideias foram reforçadas nos princípios das ciências sociais. Porém, havia um campo que não havia sido ainda afetado pelo racionalismo, o campo do trabalho, que, a partir deste momento, se transforma em objeto de estudo e interesse capitalista.

Esta racionalidade é a ideia central do movimento da Administração Científica de Taylor que coloca o homem como eminentemente racional e previsível, facilitando muito a relação com ele. Incentivos financeiros adequados, constante vigilância e treinamento, eram condições consideradas suficientes para garantir uma boa produtividade. Para compreender melhor o modelo de Administração Científica, faz-se necessário reconhecer que o modo de pensar de seus precursores estava diretamente relacionado às necessidades da industrialização americana na época. E esse modelo de organização do trabalho é incorporado não só aos Estados Unidos como a toda a Europa. No Brasil, esse processo se inicia no século XX.

Os problemas de como aumentar a produtividade e diminuir os custos, eram em parte resolvidos por Frederick Taylor (1903) e por Fayol (1916) que contribuíram com a indústria e com a administração através dos modelos por eles propostos: estrutura escalar burocrática e racionalização dos tempos e movimentos do trabalhador. Com eles a administração torna-se ciência e a partir deste reconhecimento, nascem as escolas de formação superior de administradores. A intensificação tecnocientífica a partir da industrialização, a exigência de um novo perfil de trabalhador e a transferência da autonomia do sujeito para a dependência da indústria, são “palco” de discussão sobre em que medida estas questões se aproximam, se distanciam, ou se reproduzem quando o assunto é formação do aluno superior de tecnologia.

Este capítulo buscou apontar as principais mudanças entre as revoluções agrícola e industrial no que tange a organização do trabalho e a relação do trabalhador com o conhecimento nestes contextos. Faz-se necessário este percurso, pois enquanto o trabalho era feito de modo artesanal e empírico, o conhecimento pertencia ao próprio homem, como o seu tempo e sua própria produção. Com o advento da industrialização, o conhecimento do trabalhador precisou ser cientificamente estudado e transferido para o processo de produção a fim de que o resultado do seu trabalho gerasse maior volume de produção e riqueza para o dono do capital.

Os desdobramentos desta revolução estão diretamente associados à formação das escolas de tecnologia. As questões que serão levantadas nesta pesquisa buscarão compreender em que medida a ideologia do CEETEPS está à serviço dos interesses da indústria e do modelo econômico vigente, ou de uma orientação educacional mais integral, humana e reflexiva, como apontavam os interesses do próprio fundador do Centro Paulo Souza na época de sua inauguração.

É importante destacar a transferência da educação dada nas oficinas para a educação gerada nas escolas de tecnologia, pois, a Instituição pesquisada neste trabalho é o Centro Paula Souza (CEETEPS) que nasceu exatamente dentro deste contexto da industrialização.

Outra questão importante sobre a formação do aluno-trabalhador é que nas oficinas, a profissionalização se dava através da incorporação de todo o conhecimento do processo, e não de uma parte apenas. O trabalhador antes mesmo de confeccionar uma peça a concebia em sua mente, sendo ele o próprio idealizador do seu trabalho. Já nas escolas, a organização curricular separou os conteúdos em áreas do conhecimento, dando ao aluno uma visão fragmentada do processo.

O industrialismo rompeu a união da produção e do consumo e separou o produtor do consumidor. A união do primeiro modelo (produção-consumo) e a separação do segundo (produção-dono-consumo) será analisada em seguida pela perspectiva da formação das faculdades de tecnologia da Europa que foram copiadas posteriormente no Brasil. Buscar-se-á fazer uma análise dos reflexos dos modelos de organização do trabalho sobre a organização do sistema escolar.

2.1 A necessidade de um novo trabalhador e os reflexos na Educação Superior e profissionalizante na Europa.

As mudanças no mundo do trabalho analisadas anteriormente apresentam uma dimensão a ser melhor explorada aqui, dadas suas implicações diretas nos processos de formação profissional. Esta dimensão diz respeito às mudanças ocorridas na estrutura ocupacional. Se no contexto anterior a estrutura das ocupações no âmbito das unidades produtivas se limitava praticamente ao artesão, detentor de todo o conhecimento necessário à produção de um bem, com a industrialização a estrutura das ocupações se diversifica, encerrando estas tarefas simples na base das unidades de produção, inaugurando outras complexas nos níveis mais altos da organização empresarial.

A formação dos trabalhadores que anteriormente se dava na organização das guildas, com a revolução industrial, a complexidade da organização das fábricas demanda um novo trabalhador, cujas capacidades deveriam ser melhor desenvolvidas, se pensadas pela perspectiva da economia industrial. Deste modo, ao longo dos séculos XVIII e XIX, o sistema de guildas foi perdendo grande parte da importância que antes tivera na Europa. Segundo Wollschläger, Reuter-kumpmann, (2004), a livre iniciativa, considerava o sistema de guildas um obstáculo à concorrência e ao comércio livre

No primeiro caso (revolução agrícola), as demandas por formação profissional inexistem dadas a simplificação das tarefas, tornadas rotineiras. No segundo caso (revolução industrial), as exigências de formação profissional são maiores, quanto mais alta a posição na hierarquia ocupacional das unidades produtivas. Lembrando que, apenas as funções elevadas necessitavam algum grau de escolaridade, os demais trabalhadores, os dedicados ao trabalho operacional, não necessitavam de nenhuma instrução. Isso ocorreu porque o sistema taylorista-fordista possibilitou a extrema divisão do trabalho associada às linhas de montagem, permitindo que qualquer pessoa, analfabeto ou criança, fizesse o trabalho.

A primeira fase da Revolução Industrial ficou limitada à Inglaterra com o aparecimento de indústrias de tecidos de algodão e com o uso do tear mecânico. Nessa época o aprimoramento das máquinas a vapor contribuiu para a continuação da

Revolução. A Segunda Etapa da Industrialização ocorreu no período de 1860 a 1900 e ao contrário da primeira fase, países como Alemanha, França, Rússia e Itália também se industrializaram (WOLLSCHLÄGER; REUTER-KUMPMANN, 2004).

O emprego do aço, a utilização da energia elétrica e dos combustíveis derivados do petróleo, a invenção do motor a explosão, da locomotiva a vapor e o desenvolvimento de produtos químicos foram as principais inovações desse período. Com essas mudanças na intensificação da produção, as exigências da formação escolar do trabalhador tornaram-se obrigatórias.

Os primeiros esboços da escola de tecnologia que temos hoje veio de 1868 com Viktor Karlovich Della-Vos, que era diretor da Escola Técnica Imperial de Moscovo (Rússia) (WOLLSCHLÄGER; REUTER-KUMPMANN, 2004). Ele criou aquilo que viria a ser chamado “Método Sequencial” onde os aprendizes começavam a aprender, executar e dominar tarefas simples. De acordo com uma sequência rigorosamente predeterminada, estas tarefas iam-se tornando cada vez mais complexas. Após a sua apresentação na Exposição Mundial de Viena, em 1873, este método começou a ser adotado cada vez mais por centros de formação profissional. As qualificações permitiam que os formandos trabalhassem na profissão e que prosseguissem seus estudos para níveis de maior especialização.

Desta forma, a relação que se estabelece entre educação, sociedade e tecnologia passa a incluir o mundo do trabalho na escola. E mesmo que as escolas na Europa do século XIX ainda mantivessem a escola “livresca”, inicia-se segundo (CARDOSO, 1999) um movimento de democratização da educação, paralelo ao progresso industrial e ao desenvolvimento da nova aprendizagem profissional.

Porém, esse movimento sofreu resistência na época por parte daqueles que ainda desejavam manter a escola apenas para os que “pensavam”.

As resistências oferecidas por parte de educadores conservadores, contra a chamada “instrução de oficina”, ou seja, as escolas que promoviam uma educação profissional, demonstram de forma clara a persistência de modelos de pensamento anterior à industrialização, onde o saber e o fazer estavam dissociados, e que perduraram em sociedades ocidentais até depois da Segunda Guerra Mundial (CARDOSO, 1999, p. 212).

Porém, mesmo com a resistência de muitos, as mudanças impactaram na educação europeia da época que neste período necessitavam menos de crianças e jovens nas fileiras

de trabalho e mais de trabalhadores com formação mais avançada. Por isso, o currículo foi modificado, passando do programa humanista tradicional para o mais realista, prático e técnico.

Na Europa, países como Inglaterra, França e Alemanha incentivaram a educação a formar trabalhadores hábeis e subservientes. Porém, segundo Eby (1976) os legisladores em geral estavam bem conscientes de que a educação era um instrumento perigoso, que poderia conduzir a um Estado socialista. E deste modo, para perpetuar o controle das massas, os líderes da Alemanha desenvolveram o império, na esperança de que a prosperidade conservasse o povo servil (EBY, 1976).

Dentre os países europeus, a França teve um papel de destaque nas ciências naturais no século XVIII. Instituições como as grandes *Écoles*, tal como a *École Polytechnique*, tornaram-se um modelo para o ensino técnico na Europa. No entanto, o país só atingiu o auge da sua industrialização em finais do século XIX (WOLLSCHLÄGER; REUTER-KUMPMANN, 2004). Com a Revolução Francesa, o sistema de guildas foi abolido em 1791, e a questão da formação de operários especializados permaneceu sem solução durante muito tempo.

Escolas que inicialmente tinham sido criadas para os órfãos dos soldados foram, segundo (WOLLSCHLÄGER; REUTER-KUMPMANN, 2004), transformadas em *Écoles des arts et métiers*, que formavam operários metalúrgicos, torneiros mecânicos e carpinteiros, que iriam trabalhar em empresas estatais, em vez de ferreiros e seleiros destinados ao exército. A formação prática era fornecida nas oficinas enquanto a teoria era dada nas salas de aulas. O ensino e os modelos de formação profissional eram semelhantes à dos outros países: aulas noturnas, formação cívica e técnica, mas não destinada a todos os jovens (WOLLSCHLÄGER; REUTER-KUMPMANN, 2004).

Na primeira metade do século XX, haviam se desenvolvido na Europa três modelos básicos de educação e formação profissional. São eles: o modelo do mercado liberal (Inglaterra), o modelo regulamentado pelo Estado (França) e o modelo dual empresarial (Alemanha). Na Inglaterra, o processo de formação profissional se estabelecia com parcerias entre representantes dos trabalhadores, gestores e centros de formação profissional (WOLLSCHLÄGER; REUTER-KUMPMANN, 2004). Os cursos poderiam ser ministrados nas escolas, ou nas empresas, ou ainda simultaneamente nas

escolas e nas empresas através de meios de comunicação eletrônicos. Os conteúdos curriculares não eram predeterminados, pois ficavam atrelados às necessidades da indústria. Em regra geral, eram os formandos que pagavam pela formação, ficando à cargo das empresas alguns financiamentos de cursos que elas próprias ministravam. Neste modelo, não havia supervisão da formação profissional, nem exames finais reconhecidos formalmente. Na França, onde o modelo adotado foi regulamentado pelo Estado, as escolas especializadas eram chamadas de “escolas de produção”, cujo objetivo não era refletir a prática das empresas puramente, desejava-se antes estabelecer uma formação mais geral e teórica ao indivíduo. Neste modelo, o Estado aplicava um imposto às empresas e financiava o ensino e formação profissional, mas só para um determinado número de candidatos por ano. Os certificados emitidos pelo Estado permitiam que aqueles que se destacassem prosseguissem os seus estudos para níveis de maior especialização.

No terceiro modelo da Alemanha, quem determina a organização do ensino e formação profissional eram as câmaras de comércio regulamentadas pelo Estado, e agrupadas por profissão. As aulas se alternavam entre as empresas e as escolas profissionais, por isso é chamada de “dual”. Quem determinava o conteúdo dos programas de ensino e formação profissional eram os empresários, os sindicatos e o Estado. As empresas financiavam a formação dos alunos, sendo esses custos dedutíveis nos impostos. Os formandos recebiam um subsídio definido por contrato e as escolas profissionais eram financiadas pelo Estado.

A compreensão dos diversos posicionamentos políticos frente à formação tecnológica é relevante nesta pesquisa, na medida em que o nosso objeto de estudo que é uma Faculdade de Tecnologia, que está subordinada ao Centro Estadual de Educação Tecnológica do Estado de São Paulo (CEETESP), foi amplamente inspirada no terceiro modelo, o Alemão, como veremos mais adiante.

Na época da Industrialização e do surgimento das escolas de formação técnica, a vida e o trabalho eram regidos por dois conceitos fundamentais: o “liberalismo” e o “puritanismo” (WOLLSCHLÄGER; REUTER-KUMPMANN, 2004). Segundo os autores, na perspectiva do “liberalismo”, a ausência de intervenção e de proteção do Estado tornava cada pessoa responsável pelo seu próprio destino. Daí a percepção de que o sucesso depende só da pessoa! O “puritanismo”, conduzia a um severo código moral

protestante da época que exigia auto sacrifício e dedicação total ao trabalho. Acreditava-se que a prosperidade era uma consequência dessa dedicação. Esses conceitos foram nos Estados Unidos amplamente divulgados por Frederick Winslow Taylor (1900) e formaram o alicerce da Administração Científica da época.

O fortalecimento da ideologia da “devoção ao trabalho” foi difundido nas escolas de formação profissional que, a partir de 1900, passam a ser obrigatórias para todas as crianças e jovens com menos de 16 anos (WOLLSCHLÄGER; REUTER-KUMPMANN, 2004). As aulas davam especial ênfase ao valor “moral” do trabalho, tornando assim, o modelo imposto pela revolução industrial o único ideal de felicidade para a sociedade da época.

Outro fator determinante para a profissionalização foi “retirar das ruas as crianças de 13 anos e habituá-las ao trabalho” (WOLLSCHLÄGER; REUTER-KUMPMANN, 2004). Isso porque, havia uma necessidade premente de operários especializados em eletrotécnica e mecânica, com vistas ao crescimento da economia e do poderio militar da nação alemã. Na Europa foram criados dois tipos de escolas públicas, destinadas ao ensino de operários altamente qualificados e à formação de trabalhadores manuais e de escritório.

Ao longo do século XIX, muitos aprendizes frequentaram as “escolas de acompanhamento”, em regime pós-laboral ou aos domingos. Nestas escolas, fazia-se uma revisão dos programas da escola primária e ministrava-se o conhecimento teórico específico para se trabalhar num determinado setor.

No final do século XIX, estas escolas tinham se transformado em “escolas profissionais”, e para além do ensino e formação profissional, os estudantes recebiam ainda educação cívica (WOLLSCHLÄGER; REUTER-KUMPMANN, 2004).

A partir de 1860, com a indústria em franco e rápido desenvolvimento, tornava-se necessário um maior número de trabalhadores especializados. Em resposta a essa necessidade, foram criadas na Europa inúmeras escolas técnico-profissionais. O Estado foi chamando gradativamente para si a responsabilidade do financiamento destas escolas, muitas das quais eram inicialmente privadas. O objetivo inicial destas escolas consistia em ser um complemento ao ensino geral das escolas básicas, porém, para responder às necessidades laborais da época, a sua reorganização se fez necessária. O ensino “dual” na empresa e na escola difundiu-se sobretudo após a Segunda Guerra Mundial, sem, no

entanto, ter a importância de que o ensino de tempo integral continua a gozar. Em 1957 em Roma, representantes de seis nações europeias assinavam os tratados que fundavam a Comunidade Europeia (CEE). Mesmo não tendo uma relação direta com a questão de formação profissional, esse movimento de fusão acabou por preparar o terreno para mudanças posteriores importantes nesta área. Como apontam os autores, o ensino e a formação profissional poderiam melhorar a segurança laboral na indústria mineira – uma necessidade, tendo em conta que todos os anos morriam ou ficavam feridos centenas de mineiros.

Em 1951 em Paris, representantes de seis países europeus assinaram o tratado que fundava a Comunidade Europeia do Carvão e do Aço (CECA).

A partir de 1953 na Europa, foi sendo gradualmente implementado o seguinte programa: compilação de documentação; organização de reuniões regulares, intercâmbio de informação entre os responsáveis pelo ensino e formação profissional dos Estados Membros e criação de uma Comissão Permanente para a Formação Profissional (WOLLSCHLÄGER; REUTER-KUMPMANN, 2004).

A necessidade de desenvolvimento do ensino e de formação profissional foi expressa de uma forma mais clara nos Tratados de Roma do que o havia sido no Tratado que instituiu a CECA, sendo descrita, por exemplo, como forma de atingir uma situação social harmoniosa com uma política de pleno emprego. As iniciativas conjuntas no domínio do ensino e formação profissional foram identificadas como condição prévia para a mobilidade da mão-de-obra e para o intercâmbio de jovens trabalhadores no espaço da CEE.

Em 12 de maio de 1960, o Conselho de Ministros da Comunidade Europeia decidiu acelerar a implementação do programa, a fim de cumprir diversos objetivos: 1) atenuar a escassez de trabalhadores qualificados, 2) diminuir a elevada taxa de desemprego em algumas regiões, como o Sul de Itália, e 3) melhorar a qualidade de vida dos trabalhadores (WOLLSCHLÄGER; REUTER-KUMPMANN, 2004).

Após consultar peritos representantes dos sindicatos e do patronato, a Comissão apresentou um programa de dez pontos para uma ação conjunta. A França e a Alemanha manifestaram a sua viva oposição ao plano de transferir para a Comunidade as responsabilidades na área do ensino e formação profissional. Em 1975, uma diretiva do Conselho de Ministros se referia necessidade de criação de um centro europeu de

investigação e documentação sobre o ensino e formação profissional, o Cedefop (WOLLSCHLÄGER; REUTER-KUMPMANN, 2004).

A ideia de uma política comum foi amadurecendo lentamente, tendo por diversas vezes se deparado com a oposição dos Estados- Membros. Temia-se que os modelos de formação profissional que já tinham dado boas provas pudessem ser substituídos. Em 1970, a situação começa a mudar. Os governos e os sindicatos, em especial, começam a debruçar-se sobre a questão da formação inicial e contínua. Era necessário investigar para introduzir melhoramentos no ensino e formação profissional, e em muitos países foram criadas instituições que iriam levar a cabo essa tarefa.

2.2 Industrialização e formação profissional no Brasil

Depois de percorrida a história da industrialização na Europa, os desdobramentos sobre a necessidade de um novo trabalhador, e o surgimento da formação superior de tecnologia na Europa, chega o momento de transportarmos essa história para o Brasil.

O caminho que será percorrido se faz necessário, na medida em que, os reflexos da industrialização do Brasil se originam das influências trazidas do velho continente. Assim como na Europa, o crescimento econômico atrelado às novas tecnologias, levou a percepção da necessidade da profissionalização do trabalhador, no Brasil não fora diferente.

Segundo Mendonça (1995), o período de industrialização no Brasil, pode ser compreendido entre 1880 e 1900, correspondendo ao final do Império e início do regime republicano. Esse momento foi marcado, segundo a autora, pelo começo de um processo no qual a unidade fabril fortemente mecanizada afirmou-se como predominante na economia urbana. Porém, esse desenvolvimento se deu mais acentuadamente no sudeste brasileiro que concentrou o maior número de empresas da época. Isso ocorreu em decorrência da expansão da lavoura de café que crescia substancialmente. Com a economia do café, a importação e exportação de produtos, os serviços terciários, as ferrovias e os bancos se fizeram presentes através de investimentos estrangeiros na época (MENDONÇA, 1995). Desta forma, pode-se afirmar que do café nasceu a indústria e

segundo (MENDONÇA, 1995, p. 17):

Todas as características do funcionamento da atividade cafeeira apontavam numa mesma direção: *o complexo cafeeiro* se diversificava e urbanizava. Os centros de comércio da região – Rio, Santos ou São Paulo – tornavam-se poderosos elos de ligação entre os cafeeiros brasileiros internacionais e funcionavam também como núcleos de concentração dos recursos materiais, humanos e financeiros, capazes de sustentar o desenvolvimento de uma nova atividade: a grande indústria.

A subordinação da indústria à cafeicultura proporcionou um *grande fluxo de mão de obra* do interior para as cidades (MENDONÇA, 1995). Porém, parte desta mão de obra era representada pelos imigrantes principalmente italianos e espanhóis que vieram na época após a escravidão no Brasil trabalhar nas lavouras de café. Além de imigrantes, os ex-escravos também procuravam os grandes centros atraídos pela expectativa de melhores condições de trabalho. Essas condições não foram cumpridas, em decorrência do excesso de trabalhadores da época se comparado ao número de oferta de emprego. Esse cenário, colaborou para baixos salários e condições laborais pouco saudáveis.

Esses primeiros operários originavam-se das camadas mais pobres da população urbana, sendo muitos deles menores, retirados de asilos ou casas de caridade, diretamente para o regime das fábricas. As condições de trabalho e de vida desses aprendizes não eram melhores do que as de muitos escravos, formando um contingente significativo de trabalhadores não especializados (MENDONÇA, 1995, p. 21).

Deve-se destacar que um contingente significativo desses primeiros operários não era qualificado para o trabalho, portanto, desta realidade nasce a necessidade de profissionalizar o trabalhador no Brasil. Essa “qualificação” será oferecida mais tarde, através do surgimento das escolas técnicas e tecnológicas, como a Fatec por exemplo. Neste momento, mesmo que a economia estivesse aquecida, o Brasil ainda dependia integralmente da importação de tecnologia e de máquinas.

Como a presença desse tipo de empresa é condição indispensável para o pleno desenvolvimento econômico de um país, fica fácil perceber o ponto fraco da industrialização brasileira no período analisado, isto é, sua enorme dependência de tecnologia importada. A produção de “máquinas que produzem máquinas” ainda não constituía um ramo expressivo de nossa estrutura industrial (MENDONÇA, 1995, p. 18).

E, para trabalhar com essas máquinas que não haviam sido produzidas por brasileiros, foi preciso também, “importar” mão de obra especializada da Inglaterra, país fornecedor da maioria das máquinas. Esse trabalhador importado, além de caro, se

adaptou pouco à realidade brasileira (MENDONÇA, 1995).

O operário brasileiro era então, o ex-escravo, ou o ex-lavrador, crianças, idosos, mulheres, enfim, todos com a mesma característica: nenhum grau de instrução para trabalhar com a tecnologia oferecida na época. Está claro então que, o processo de industrialização no Brasil, enfrentava vários problemas originados pela falta de tecnologia, seja ela representada por cérebros (conhecimento) ou pela materialização deste através de máquinas e equipamentos. Desta forma, se de um lado a industrialização trazia perspectiva de crescimento, por outro, a escassez de “mão de obra” representava estagnação. Portanto, as escolas técnicas de ensino médio e superior, precisaram ser criadas para respaldar esta nova formação de trabalhadores que, não só teriam que levar sua força física para o trabalho, mas também seus conhecimentos técnicos e científicos que deveriam ser garantidos futuramente pelas escolas. Mesmo tendo havido tentativas e espaços dedicados à educação profissionalizante antes de 1900, este trabalho descreve o que foi construído a partir desta data.

O estado de São Paulo foi o que mais se destacou na modalidade de ensino profissionalizante, em 1892, foi aprovada uma lei que determinava a criação de cursos noturnos para menores trabalhadores (MANFREDI, 2002). Segundo a autora, em 1907, havia 22 desses cursos no Estado e, dez anos depois, 139; em 1920, mais de 50 mil alunos os frequentavam. Inicialmente essas escolas enfatizavam uma educação geral, porém com vistas à aplicação prática na produção.

Em 1911 começaram a funcionar em São Paulo capital, as primeiras escolas profissionalizantes oficiais, destinadas ao ensino das “artes industriais” para o sexo masculino com cursos nas áreas de mecânica, marcenaria, pintura e eletricidade (MANFREDI, 2002). O Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, entidade de natureza privada, chamada de escola-oficina, chega a ter 1200 alunos em um só ano.

Outro movimento importante de formação profissionalizante pode ser encontrado no Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissionalizante (CFESP), em que o governo estadual colaborava com equipamento especializado existente na empresa Sorocabana (que havia sido estatizada), com professores de educação geral (MANFREDI, 2002).

Outras instituições que representaram um avanço no que se refere à qualificação da mão de obra na década de 40, foi o SENAI (1942) e o SENAC (1943) que significaram uma vitória para os industriais paulistas, pois ambas eram organizadas e geridas pelos organismos sindicais patronais (MANFREDI, 2002).

Mesmo depois de décadas, a educação profissional era dirigida principalmente às classes populares com a intenção de promover a capacitação da força de trabalho, distanciando-se da educação direcionada para as camadas sociais privilegiadas, marcada pelo academicismo e seletividade.

Segundo Cunha (*apud* SALES; OLIVEIRA, 2011, p. 166):

Esta diferenciação refletia o preconceito contra o trabalho manual, herança da Antiguidade Clássica, que exerceu influência marcante na formação da cultura brasileira. A palavra trabalho é derivada do termo latino *tripalium*, designativo de um instrumento de tortura feito de três paus, de confecção semelhante à canga que se punha nos bois para propiciar a tração de carga.

Desta forma, os cursos profissionalizantes, refletiam o objetivo de “formar” “mãos para o trabalho” enquanto à Educação Superior cabia desenvolver cérebros que pensassem o sistema produtivo da época. O Ensino Superior de Tecnologia, inspirado no sistema europeu, rompia com essa dicotomia, pois pretendia “formar” um trabalhador com habilidades conceituais e técnicas, portanto, capazes de trabalhar em funções cuja complexidade fosse maior.

Essa é a diferença que existe entre os cursos técnicos (nível médio) e de tecnologia (nível superior). Se de um lado o primeiro enfatiza a prática, o segundo pretende equilibrar essas duas dimensões: o teórico e o prático. Os cursos superiores de Tecnologia, no caso as FATEC’S, nasceram com o propósito de estudar, aplicar e desenvolver tecnologia brasileira, já que essa era a grande necessidade do Brasil na década de 70.

Esta separação entre a Educação para “o fazer”, e a Educação para “o pensar” foram e ainda são questões próprias da Educação para o trabalho, isto porque, existe uma visível dificuldade em compreender a educação com vistas à formação profissional, que deve ser acompanhada de outros elementos, como a pesquisa e a extensão, elementos próprios das universidades. Este conceito de que a educação para o trabalho é meramente “formação de mão de obra” representa um conceito equivocado tanto de “formação”,

como do “trabalho”.

Nesta pesquisa, esta separação terá relativa importância quando pesquisarmos a prática pedagógica dos professores que poderão manter essa dicotomia ou romper com ela.

Salientamos que, quando o Centro Paula Souza foi criado, seu fundador trazia das experiências da Suíça e da Alemanha uma formação *científica e técnica*. Se a formação profissional deveria contemplar essas duas dimensões do saber, então, a fragmentação da educação para o Trabalho, na sua esfera prática apenas, veio depois como consequência de uma incorporação do conceito equivocado.

Portanto, se as expectativas tanto da Faculdade, como do aluno e das empresas, seja que os indivíduos atinjam o grau máximo da capacidade humana que é do pensar criticamente o mundo em que vivem e participar da sua transformação, então, a prática pedagógica que deve ser incorporada na formação desses alunos, precisa servir para esses fins, e não o de eternizar a pedagogia que estimula a alienação.

3 AS ORIGENS DO CENTRO PAULA SOUZA (CEETPS)

Neste capítulo serão descritas as mudanças históricas e econômicas que deram origem à Educação Tecnológica no Brasil. Também serão indicados os fatores de criação, origem e desenvolvimento do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), órgão mantenedor da Faculdade de Tecnologia, portanto, o responsável pelas diretrizes da política educacional da Instituição em estudo. Serão analisados os objetivos que motivaram a criação e a implantação do CEETEPS, as diretrizes, o perfil de competências desejado nos alunos, a formação dos professores envolvidos, e quais orientações pedagógicas foram incorporadas neste processo.

A educação profissional de nível superior no Brasil desenvolveu-se com base em dois movimentos, de um lado o esforço governamental de implementar a expansão de cursos universitários de curta duração nas áreas técnicas (inicialmente Engenharia), para fazer face às necessidades do mercado de trabalho nos anos 70, e do outro, a tentativa de se estruturarem cursos de menor duração nas áreas de tecnologia de ponta, projeto que se inicia com os cursos de Engenharia Operacional (MANFREDI, 2002).

Segundo Manfredi (2002, p. 168):

No rastro desses dispositivos legais, surgem, mais tarde, duas iniciativas que significaram a ampliação desse tipo de Educação Profissional: a criação, pelo governo paulista, do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, para ministrar cursos de formação de técnicos de nível médio e de técnicos de nível superior, denominados tecnólogos. Mais tarde, com a transformação (pela Lei 6.545/78) das escolas técnicas federais em centros federais de educação tecnológica, essa modalidade de ensino expandiu-se, no âmbito da rede pública federal.

O nascimento do Centro Paula Souza se deu a partir da intensificação da industrialização no Estado de São Paulo no final da década de 60. Seu patrono e fundador foi um dos mentores intelectuais e técnicos da Educação para o Trabalho e defensor da formação integral, tendo desenvolvido sua formação no *Polytechnikum*, em Zurique, Suíça. Segundo Batista (2011), entre 1861 a 1863, Paula Souza frequentou a *Eidgenoessische Technische Hochschule* e entre 1864 e 1867, estudou em *Karlschule*, na Alemanha, num percurso que articulava formação teórica e experimental prática.

Em 5 de janeiro de 1969, em São Paulo, o Governador Abreu Sodré recomendava

ao Presidente do Conselho Estadual de Educação, que tivesse atenção para o exame da viabilidade de se implantar em São Paulo uma rede de cursos nos moldes dos “*College of Advanced Technology*” que fora implantado na Inglaterra e vinha funcionando com excelentes resultados. Tal curso visava a articulação do Ensino Médio com o Superior, e assim sendo, pudesse iniciar junto aos colégios técnicos estaduais, e com a cooperação das escolas superiores de ciência e de engenharia locais e vizinhos (SILVA, 2008).

Em 1968, foi criado um grupo através da resolução n. 2.001 de 15.1.1968, no Estado de São Paulo, para estudar a viabilidade da implementação de uma rede de cursos superiores diversificados de tecnologia, com duração de dois e de três anos e que atendessem à demanda da sociedade por desenvolvimento tecnológico. Mesmo tendo interesse em contemplar o maior número possível de estudantes e fornecer uma formação especializada, segundo Silva (2008) [...] “não poderia ser omitida a *educação humanística* e que o ensino ministrado deveria permitir a continuação dos estudos e a obtenção de outros graus universitários”. O *italico* da expressão é nosso, pois se deseja enfatizar que desde o início da idealização dos cursos de tecnologia, se desejava uma formação técnica e humanista, e que uma não excluía a outra. Nesta pesquisa, essa dicotomia será revelada todo o tempo, pois o objetivo deste trabalho está em analisar a prática pedagógica dos professores da Instituição estudada, e verificar a contribuição dos mesmos nesta perspectiva de humanização ou alienação do ensino.

Na posse do Grupo de trabalho que estudaria a viabilidade da implementação dos cursos de tecnologia, o discurso feito pelo Governador Abreu Sodré deixa claro as diferenças entre os cursos propostos e os já existentes:

(...) ênfase a necessidade de se eliminar o mito da inferiorização do trabalho técnico e a importância, numa terra que deseja ordem e progresso, do estímulo ao desenvolvimento do ensino da tecnologia em suas variadas manifestações. (...) sempre combati o encaminhamento da juventude para cursos do tipo acadêmico tradicional ou de mero prestígio (...) Ele (o Grupo de Trabalho) irá verificar se estamos com condições de instituir uma nova escola superior neste Estado, em que as comunidades estão seriamente interessadas no curso que melhor sirva ao povo e não em um instituto de mera fachada, distribuidor de canudos em branco. (...) Este Grupo de Trabalho (...) produzirá (...) mais que uma solução de emergência, um instrumento de que possamos valer para eliminar a estratificação, alargar as oportunidades, apagar a imagem da escola como fornecedora de uma clientela privilegiada, abolir o culto do diploma, cultivar a probidade e a competência: enfim, um instrumento de Educação (SILVA, 2008, p. 96).

No discurso acima, alguns trechos merecem destaque para a nossa pesquisa: necessidade de eliminar a inferiorização do trabalho técnico, combater o encaminhamento da juventude para os cursos do tipo acadêmico e tradicional, necessidade de criar uma escola que sirva ao povo, eliminar a estratificação, alargar as oportunidades, e um instrumento de Educação. Essas expressões revelam as aspirações dos cursos de tecnologia quando criados, e sem dúvida, tratava-se de uma Educação que pretendia elevar o aluno ao trabalho técnico-intelectual, através de cursos inovadores, que atendessem às necessidades da sociedade civil, buscando a igualdade e a democratização da Educação.

Depois dos estudos preliminares, o Governador através do Decreto-Lei de 6 de outubro de 1969, criou como entidade autárquica, o Centro Estadual de Educação Tecnológico de São Paulo, tendo:

Artigo 2º - (...) por finalidade a articulação, a realização e o desenvolvimento da educação tecnológica, nos graus de ensino médio e superior, devendo para isso: I – incentivar ou ministrar cursos de especialização correspondentes às necessidades e características dos mercados de trabalho nacional e regional, promovendo experiências e novas modalidades educacionais, pedagógicas e didáticas, bem como o seu entrosamento com o trabalho; II – formar pessoal docente destinado ao ensino técnico, em seus vários ramos e graus, em cooperação com as universidades e institutos isolados de ensino superior que mantenham cursos correspondentes de graduação de professores; e III – desenvolver outras atividades que possam contribuir para a consecução de seus objetivos. § 1º - Entre outras medidas que visem a articulação, a integração e o desenvolvimento do ensino técnico, o Centro promoverá ou realizará cursos, proporcionará estágios, e executará programas que, nos variados setores das atividades produtivas, possibilitem aos trabalhadores de qualquer idade ensejo para o seu contínuo aperfeiçoamento profissional e o aprimoramento de sua formação cultural, moral e cívica (SILVA, 2008, p. 99).

O Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo iniciou suas atividades como escola em 19 de maio de 1970, e sua primeira aula foi ministrada no dia 20 de julho do mesmo ano. Em 20 de maio de 1970, pelo decreto n. 243, foi criada a Faculdade de Tecnologia de Sorocaba, estabelecimento idêntico ao Centro e subordinada à Coordenadoria do Ensino Técnico da Secretaria da Educação de São Paulo. O Centro está vinculado à Secretaria de desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia do Estado

de São Paulo, uma autarquia que administra 203 Escolas Técnicas (Etecs) e 53 Faculdades de Tecnologia (Fatecs) em 158 municípios paulistas. Atualmente, são oferecidos 120 cursos técnicos para os setores Industrial, Agropecuário e de Serviços. Este número inclui 3 cursos técnicos oferecidos na modalidade semipresencial, 20 cursos técnicos integrados ao Ensino Médio e 2 cursos técnicos integrados ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nas Fatecs, mais de 73 mil alunos estão matriculados em 72 cursos de graduação tecnológica, em diversas áreas, como Construção Civil, Mecânica, Informática, Tecnologia da Informação, Turismo, entre outras. Além da graduação, são oferecidos cursos de pós-graduação, atualização tecnológica e extensão (CEETEPS, 2015). O fato de o CEETEPS estar vinculado à Secretaria do Desenvolvimento, enquanto as demais Universidades paulistas estão subordinadas à Secretaria de Educação Superior, mostra uma contradição que revela a separação entre a educação para o trabalho e a educação para a formação plena. Esta separação se deu com o Decreto n. 51.460 de 1 de janeiro de 2007 e reflete a concepção de Educação nos moldes Tayloristas, pois perpetua a separação da Educação para o *pensar* da Educação para o *fazer*. Se esta é uma crise de identidade do próprio processo de concepção da Educação para o Trabalho como diferente da Educação para a Vida, analisando os documentos que deram início aos cursos de Tecnologia do CEETEPS, parece evidente que o que se pretendia era exatamente o contrário, desenvolver no aluno as competências do fazer-pensar e inovar o trabalho como parte da vida, e a vida como parte do indivíduo.

Como forma de reforçar essa incoerência da separação do CEETEPS, das demais Universidades do Estado de São Paulo, o Centro mantém também cursos de Pós-Graduação com o Programa de Mestrado em tecnologia: Gestão, Desenvolvimento e Formação, recomendado pela CAPES e reconhecido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Se o interesse desta pesquisa está em compreender quais práticas pedagógicas o professor incorpora na ação docente, e de que maneira esta prática é percebida pelo aluno, faz-se necessário perguntar, a qual estrutura está o professor inserido? Quais orientações pedagógicas têm o professor respaldado pelo Planejamento de Desenvolvimento Institucional atual?

3.1 A construção da identidade e as diretrizes do Centro Paula Souza (CEETEPS)

Para melhor compreender a essência dos Cursos de Tecnologia do CEETEPS, é necessário entender sua missão, visão, valores, objetivos e estratégias que estão dispostos no site www.centropaulasouza.sp.gov.br.

O Centro Paula Souza, a qual pertencem às Fatecs, tem como Missão *“promover a educação profissional pública dentro de referenciais de excelência, visando ao atendimento das demandas sociais e do mundo do trabalho”* e sua Visão: *“consolidar-se como centro de excelência e estímulo ao desenvolvimento humano e tecnológico, adaptado às necessidades da sociedade”*.

Da missão e visão reveladas, pode-se extrair o “DNA” da Instituição: “Educação profissional com desenvolvimento humano e tecnológico voltado às necessidades sociais”.

Se o CEETEPS utiliza a expressão “Educação Profissional”, significa que ao profissional serão dadas as condições de educá-lo dentro de uma concepção integral, ou seja, para pensar, aplicar e questionar o trabalho e sua formação.

Também vale apontar aqui os **Objetivos Estratégicos** que são:

- Atender/Antecipar-se às demandas sociais e do mercado de trabalho;
- Obter a satisfação dos públicos que se relacionam com o Centro Paula Souza;
- Aperfeiçoar continuamente os processos de planejamento, gestão e as atividades operacionais/administrativas;
- Alcançar e manter o grau de excelência diante do mercado em seus processos de ensino e aprendizagem;
- Estimular e consolidar parcerias (internas e externas), sinergias e a inovação tecnológica;

- Reconfigurar a infraestrutura e intensificar a utilização de recursos tecnológicos;
- Promover a adequação, o reconhecimento e o desenvolvimento permanente do capital humano;
- Incentivar a transparência e o compartilhamento de informação e conhecimentos;
- Assegurar a sustentabilidade financeira da instituição.

Dos objetivos estratégicos apontados acima, dois deles são mais importantes para esta pesquisa: a) alcançar e manter o grau de excelência diante do mercado em seus *processos de ensino e aprendizagem*; e b) *promover a adequação, o reconhecimento e o desenvolvimento permanente do capital humano*.

Consideremos as perguntas que movem esta pesquisa: a) quais práticas pedagógicas incorporadas pelos professores da Faculdade de Tecnologia do interior paulista atendem satisfatoriamente às expectativas dos alunos e as diretrizes curriculares em curso? b) como os alunos avaliam a competência dos professores como profissionais da Educação? Então, as respostas destas perguntas deverão ajudar na compreensão de como estão se consolidando os processos de ensino-aprendizagem dentro da Instituição estudada, que deseja nos objetivos estratégicos acima, excelência no processo.

Outra questão importante é verificar, a partir desta análise da prática do professor em aula, se o mesmo está se adequando às novas exigências da Educação Superior e, portanto, desenvolvendo-se enquanto professor dentro da Instituição.

Também não menos importante, são suas **diretrizes estratégicas**:

- *Excelência em educação humana e tecnológica*. Alcançar e manter o grau de excelência em seus processos de ensino e aprendizagem focados na aplicação da tecnologia, criatividade e no desenvolvimento de competências humanas e organizacionais;

- *Satisfação dos públicos (internos e externos)*. Compreender as necessidades dos públicos interno e externo com objetivo de atender as suas expectativas;
- *Valorização do capital humano*. Assegurar a valorização dos serviços do Centro Paula Souza por meio de ações que estimulem a prática inovadora;
- *Alto desempenho e melhoria permanente*. Garantir processos permanentes de autocrítica institucional que viabilizem a melhoria contínua das atividades do Centro Paula Souza com o objetivo de alcançar resultados e metas;
- *Parcerias, sinergias e inovação tecnológica*. Estimular a busca de interesses comuns nas iniciativas pública e privada para o aprimoramento do conhecimento, da formação profissional e da gestão administrativa de modo a promover a sustentabilidade da instituição.
- *Transparência*. Compartilhar de forma sistêmica informações de interesse dos públicos interno e externo.

Mais uma vez tem-se reveladas as orientações ideológicas apontadas acima. Interessa-nos neste momento analisar neste trabalho os seguintes itens: *a) Excelência em educação humana e tecnológica e b) Valorização do capital humano*.

Portanto, se é interesse da Instituição promover desenvolvimento humano e tecnológico através de processos de ensino e aprendizagem focados na aplicação de tecnologia, criatividade e no desenvolvimento de competências humanas e organizacionais, este trabalho buscará confirmar ou não as hipóteses levantadas inicialmente, que são: a) as práticas pedagógicas incorporadas pelos professores da Faculdade de Tecnologia não atendem satisfatoriamente as expectativas dos alunos e as diretrizes curriculares em curso, e b) os alunos avaliam os professores capacitados nas suas áreas técnicas, porém, não qualificados para ensinar.

Desta forma, após os 40 anos de história, este trabalho deverá contribuir para o entendimento de como os cursos hoje desenvolvidos na Instituição se mantêm fiéis às ideologias iniciais.

3.2 Os perfis de competências previstos na formação dos tecnólogos.

Neste tópico, analisar-se-ão através de pesquisa documental os Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de Tecnologia do Ensino Superior das Faculdades de Tecnologia do Centro Paula Souza, a fim de verificar quais são os objetivos da formação do aluno tecnólogo e quais são as habilidades previstas nos referidos planos.

Com base nesta análise, pretende-se refletir sobre o perfil de competência desejado pelos cursos; em que estas competências diferem das pretendidas nos currículos anteriores, e quais responsabilidades o professor tem com base na mudança de perfil dos alunos.

Nos dias atuais, muito se tem dito quanto ao perfil de competência dos alunos para uma realidade multifacetada, globalizada e dinâmica. Se o contexto industrial de hoje, se distancia do vivido há cem anos, os Cursos de Educação Superior de modo geral devem mudar buscando essa aproximação e adequação.

Na Educação profissional não é diferente; os Projetos Políticos Pedagógicos, o perfil de competência dos alunos tecnólogos previstos nos referidos planos, vão se alterando ao longo do tempo.

Neste trabalho, faz-se necessário o estudo destes planos, para ressaltar que as competências contempladas nos Projetos, alteram em muito, os desafios do professor em aula. Se o resultado final da aprendizagem é determinado pela formação de um aluno analítico, que tenha uma visão sistêmica, que resolva problemas, que lidere, coordene, enfim; tais destrezas intelectuais e técnicas, precisam ser exercitadas no processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, questiona-se a competência do professor para tal desafio. Terá o professor do Centro Paula Souza, uma prática pedagógica que estimule a formação deste aluno? A metodologia incorporada pelos professores da FATEC está “alinhada” aos fins que se pretende atingir em termos de formação do aluno?

Vê-se refletida essa mudança de paradigma nas palavras de Batista (2011, p. 102):

A Educação profissional requer, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a

compreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões.

Nota-se que o novo paradigma está claro: ter domínio operacional e ao mesmo tempo compreensão global do processo. Quando a valorização da cultura do trabalho está em tomar decisões e não em repetir o trabalho anteriormente pensado, temos um novo desafio: formar o aluno para pensar. E esta perspectiva está atrelada à necessidade da criatividade, da inovação e do empreendedorismo como elementos necessários à formação do aluno como será mostrado com a análise dos Projetos Políticos Pedagógicos da FATEC.

Estas mudanças estão fortemente ligadas às profundas alterações nas estruturas organizacionais na década de 80. Com o aumento da competitividade do mundo globalizado e com a diminuição das margens de lucro das empresas, o mundo dos negócios se viu obrigado a pensar numa estrutura que fosse mais enxuta.

Desta necessidade, nascem os processos de *Reengenharia* que são modos de pensar e (re) planejar a organização do trabalho a partir de processos realizados horizontalmente. Na época de Taylor, início do século XX, as empresas estavam pensadas pela perspectiva vertical, ou seja, prevalecia a ordem burocrática e o disciplinamento. Os organogramas verticais “enquadravam” o trabalhador para cumprir determinadas funções previstas nos perfis profissiográficos que delimitavam as competências do trabalhador. Esta estrutura tornou-se demasiada lenta, cara e ineficaz frente a um mundo corporativo que exigia rapidez, flexibilidade e inovação.

As profundas transformações ocorridas ao longo da história recente da humanidade acarretaram uma pressão sem precedentes sobre a educação e os sistemas educativos. Essa pressão fica evidente já em uma primeira análise dos fatores que marcaram a história do século XX, impactando profundamente a sociedade atual. Dentre esses fatores, destacam-se o desenvolvimento científico acelerado e os avanços tecnológicos, especialmente no que se refere às tecnologias da informação; a reorganização dos processos produtivos; a extinção progressiva do emprego formal e o surgimento de novas formas de relação e organização do trabalho, dentro outros (KELLER, FRANCISCONE, TEIXEIRA, 2011, p. 82).

Por estas razões, as empresas foram obrigadas a repensar o processo de produção e a organização do trabalho. As estruturas horizontais ou por processo, privilegiam o processo em detrimento à hierarquia, estimulam a interdisciplinaridade do trabalho e o

fazer e pensar coletivo e cooperativo. Destas mudanças no mundo do trabalho, nasce a discussão e a efetivação de novos planos de ensino, novas matrizes curriculares que contemplam tais saberes.

Na visão de González (2003, p. 55), “essas práticas assinalam a necessidade de formação de um novo ser social por meio da incorporação de novas habilidades cognitivas efetivadas nas denominadas competências como suposto para a empregabilidade”. Portanto, os novos planos de ensino, buscam atenuar a divisão clássica entre o operacional e o estratégico, pois, para que o operacional consiga os resultados estratégicos pretendidos, não basta à racionalidade instrumental, exige-se, além disso, a compreensão global do processo produtivo.

A influência deste contexto mais voltado ao processo e não à estrutura, está refletido na Educação Superior com o tripé *ensino, pesquisa e extensão*, que não só representa os anseios da Universidade, mas também das Faculdades de Tecnologia. Isto exige uma atitude de não conformidade com as práticas educacionais conservadoras, as quais formam indivíduos numa perspectiva pouco criativa e reflexiva, contribuindo para a manutenção de uma sociedade desconectada com a sua realidade. Segundo Keller; Franciscone e Teixeira (2011 p. 83): “Tais práticas, sustentadas por políticas educacionais promotoras de processos de homogeneização e padronização, são incompatíveis com as demandas por uma educação crítica e reflexiva, na sociedade do conhecimento”.

E quando na citação acima é mencionada a expressão “sociedade do conhecimento”, é necessário entender que se trata de uma sociedade que se move através de uma nova dimensão de acumulação do capital: a inovação. Se em outros tempos, os bens tangíveis tinham valor absoluto, como máquina, terra, matéria prima, hoje a tecnologia exige destrezas mais sofisticadas para que esta sociedade se sustente, que é o conhecimento como fator prioritário de produção.

Este novo modelo deve ser compreendido como uma *economia que se move através da acumulação do conhecimento* e, por isso, é tão importante estimular os alunos ao pensamento crítico, inventivo e empreendedor, já que se trata de manter a competitividade industrial em tempos de inovação. E em se tratando da responsabilidade

da escola frente a este papel sabe-se que:

Oferecer uma proposta educacional que atenda às expectativas do contexto social atual, bem como promover o desenvolvimento de competências do estudante, são importantes desafios que os sistemas educacionais enfrentam atualmente. Sendo assim, os processos de aprendizagem devem promover a ação reflexiva na construção dos conhecimentos, possibilitando aos alunos serem agentes conscientes de seu papel social, comprometidos com a transformação da realidade (KELLER, FRANCISCONE, TEIXEIRA, 2011, p. 83).

Quando na citação acima, os autores mencionam que são os desafios dos “sistemas educacionais”, compreende-se dentro deste contexto um conjunto articulado de variáveis interdependentes, porém, todas estas variáveis ocultam os principais responsáveis pelas mudanças na educação: as pessoas que pensam e executam o processo. A escola não é a escola, senão um conjunto de pessoas que dão vida a ela, personalidade e sentido, assim como as empresas, não são um conjunto de paredes e computadores. São as pessoas que estão por trás destas instituições que parecem despersonalizarem-se.

Neste trabalho, daremos nome a um dos responsáveis por estas mudanças: *o professor*.

Nos primeiros anos de existência da FATEC Sorocaba, que é a segunda Faculdade de Tecnologia mais antiga do CEETEPS, algumas dificuldades foram enfrentadas pelos professores no exercício do trabalho docente. Segundo Silva (2008), em ata registrada pelo Departamento de Ensino Geral, em 28 de janeiro 1977, “os professores pedem que seja oferecido Curso de Didática e por unanimidade aprovam sábado à tarde e à noite como o melhor horário para sua realização”. Nota-se que os professores, reconhecem suas limitações frente ao exercício da docência e pedem ajuda no sentido de profissionalizarem-se.

Portanto, não recairá sobre o professor a responsabilidade total pela sua formação e aperfeiçoamento. Acredita-se que o professor da Educação Superior é o único profissional nos dias de hoje que é contratado para trabalhar, e nenhuma atenção é dada a ele no sentido de capacitá-lo para a prática do trabalho. Ser professor nas escolas de nível superior requer que o mesmo tenha domínio teórico e conceitual do componente a ser ministrado. Ser professor não implica, em primeira instância em ter competência

pedagógica. Tanto isso é verdade, que nenhuma profissionalização é exigida do professor e nem fornecida a ele após o seu ingresso na carreira docente. Não há dados de que este Curso de Didática, solicitado pelos professores tenha sido realizado.

Ainda com Silva (2008), além destas atas analisadas há registros de 9 reuniões realizadas nos anos de 1971 a 1973 pelo colegiado denominado Colegiado Pedagógico. Nelas, diretor e professores discutiam assuntos referentes ao contexto da sala de aula, e entre os assuntos estavam: a necessidade de “entrosamento entre as matérias”, reformulação de carga horária das disciplinas”, “estudo do entrosamento e equilíbrio das matérias”, “estudo da intensidade e profundidade das matérias”, “critérios para aprovação” e “aulas repetitivas”, numa demonstração de que era preciso buscar formas conjuntas e adequadas de enfrentar os novos desafios e dar conta da tarefa de ser professor.

Portanto, conforme dados da pesquisa de Silva (2008), pode-se afirmar que os professores tinham consciência de que o papel de ser professor exigia capacitação e adequação. Neste trabalho, buscar-se-á ouvir os professores que estão trabalhando hoje em uma FATEC do interior paulista, afim de verificar de que forma os mesmos têm enfrentado essas questões.

Outra questão que merece ser ressaltada é a preocupação dos professores, em 1971, com relação às aulas repetitivas. Então, pressupõe-se que desde essa época existia questionamentos sobre a melhor forma de trabalhar os conteúdos em aula.

Será que estas questões continuam presentes nas reuniões de professores e coordenação? Estarão esses desafios superados após 40 anos de história? Quais são as preocupações do professor da Fatec nos dias de hoje com relação à sua prática de trabalho? Questões como essas foram contempladas nesta pesquisa.

Voltemos às questões que direcionam esse capítulo, a análise dos Projetos Políticos Pedagógicos.

3.3 A história, a construção da identidade e as orientações estratégicas da Faculdade de Tecnologia do interior paulista.

A Fatec estudada foi a primeira faculdade pública de uma cidade do interior paulista próxima à Sorocaba - SP, criada pelo Decreto 52.461/2008 e inaugurada no dia 28 de fevereiro de 2008 com a presença do então Governador do Estado de São Paulo, José Serra. Sua instalação, coerente com uma demanda forte de educação profissionalizante na região, configurou uma oferta de 80 vagas distribuídas nos turnos da tarde e noite, no Curso Superior de Tecnologia de Informática – Gestão Financeira e Gestão da Produção Industrial. O primeiro processo seletivo para a FATEC em questão foi realizado no dia 17 de fevereiro de 2008.

Atualmente, a Fatec em questão, oferece cursos gratuitos de nível superior nos 3 períodos (manhã, tarde e noite). Os cursos oferecidos atualmente são: Gestão da Tecnologia da Informação e Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

A cidade é um município brasileiro do interior do estado de São Paulo. Localiza-se a uma latitude 23°15'51" sul e a uma longitude 47°17'57" oeste, estando a uma altitude de 583 metros. Em 2010, a cidade completou 400 anos e hoje é um dos municípios mais importantes do Brasil, com sua história e fama, que ajudou a tornar o país uma República.

É uma das regiões populacional e economicamente mais densas do Estado de São Paulo, com boa capacidade instalada em infraestrutura industrial, comercial, de serviços e de transporte e com forte crescimento econômico. As informações aqui pontuadas justificam a relevância da implantação de uma unidade escolar do Centro Paula Souza no município, em cumprimento à missão da instituição de “Formar competência profissional adequada às necessidades dos diferentes mercados, com o propósito de contribuir para a melhoria do padrão de vida do trabalhador e para a elevação da qualidade e produtividade de processos, produtos e serviços”.

3.3.1 Missão, Visão e Valores.

Missão: Promover a **educação profissional** pública dentro de referenciais de excelência, visando ao atendimento das **demandas sociais e do mundo do trabalho**;

estimular e desenvolver **pesquisa** e promover atividades de **extensão** relevantes à comunidade, contribuindo desse modo para a **formação plena do cidadão**, alicerçada em uma **cultura empreendedora** e em princípios **humanistas, éticos e democráticos**.

Visão: Consolidar-se como centro de excelência e estímulo ao **desenvolvimento humano e tecnológico, adaptado às necessidades da sociedade**.

Valores: Orienta-se pelos princípios da **justiça e da ética** fundamentados em pressupostos **democráticos**, de **igualdade**, da **solidariedade humana**, da **verdade**, da **liberdade de expressão**, da igualdade de oportunidades, da **idoneidade**, do **mérito**, da **eficiência**, da **eficácia**, da **inovação** e do **respeito ao indivíduo**.

As palavras em negrito foram assinaladas pelo autor para melhor aprofundar as questões que movem esta pesquisa. Se compreender a formação do professor é fundamental para analisar sua conduta em sala de aula, agora, não menos importante será refletir sobre a identidade desta Faculdade do interior paulista a fim de verificar suas diretrizes ideológicas e posteriormente verificar se essas orientações são incorporadas pelos professores da referida instituição.

Lembrando que, se acredita que a prática pedagógica, incorporada pelos professores, não atende satisfatoriamente às expectativas dos alunos, às necessidades dos cursos de Educação Superior de Tecnologia e da sociedade de forma geral. Porém, é preciso pensar que os professores poderiam ser orientados, formados, informados e encorajados pedagogicamente pela própria Instituição através das reuniões mensais e outros encontros que poderiam ser introduzidos como de acolhimento, por exemplo. Como isso acontece de forma pouco satisfatória, conforme Pimenta (2002, p. 108):

O professor fica entregue à própria sorte. Nesse contexto, não é de estranhar a permanência de uma relação entre professor, aluno e conhecimento na sala de aula de modo secularmente superado, tradicional, jesuítico, cientificamente ultrapassado.

Para modificar isso, os professores deveriam compreender a Instituição a partir da sua própria Missão, que revela o que ela é, e as razões da sua existência. Portanto, se cabe ao professor mediar a construção do conhecimento na relação com os alunos e demais professores, a Faculdade deve construir a identidade da escola, que é essencialmente política e pedagógica com os próprios professores.

A docência universitária é a profissão que tem por natureza constituir um processo mediador entre sujeitos essencialmente diferentes, professor e alunos, no confronto e na conquista do conhecimento. Para desenvolvê-la, é fundamental iniciar pelo conhecimento da realidade institucional, procedendo a um diagnóstico dos problemas presentes na realidade em questão, os quais serão considerados como ponto de partida da discussão coletiva da proposta a ser posta em ação (PIMENTA, 2002, p. 109).

Se os professores não conhecem a missão da escola, e mais, não a reconhecem em suas próprias aulas e em si mesmos, então como avançar nas discussões sobre as práticas de ensino? Antes de qualquer discussão, seja ela de natureza pedagógica, estrutural, acadêmica ou operacional, é preciso sempre lembrar: - “para que estamos aqui”?

A resposta dessa pergunta que compreende a missão, visão e valores, sempre levará os professores e demais envolvidos no processo educacional ao caminho mais adequado.

Analisando as palavras em negrito sobre a missão, visão e valores da Instituição, pode-se afirmar que, se ela pretende desenvolver educação profissional e não treinamento, ela propõe desenvolver no aluno saberes técnicos e conceituais. Além disso, está orientada para valores éticos, de cidadania, justiça social, fraternidade, democracia, liberdade de expressão, etc.

Também se deve ressaltar a frase “formação plena do cidadão” com vistas à pesquisa e à extensão, que são também orientações das Universidades no país. Desta forma, se reconhece que a Faculdade de Tecnologia do interior paulista é essencialmente igual às outras escolas de nível superior, pois todas elas pretendem formar o aluno para o mercado, para a sociedade, e para a cidadania com os mesmos atributos de valor. Por que perceber isso é importante? Porque serão analisadas mais adiante, quais práticas pedagógicas os professores de uma Faculdade de Tecnologia incorporam. E depois de analisadas, buscar-se-á identificar de que forma essas práticas têm contribuído para a formação dos alunos nas perspectivas apontadas acima que são da cidadania, da autonomia e da humanização. Mas antes, foi analisada a formação dos professores, o cotidiano e a qualidade de vida dos mesmos a fim de verificar a correlação entre esses fatores. Porém, não devemos nos esquecer que as Instituições tidas como “educativas” precisam exercer essa educação com os próprios professores. Se as escolas são essencialmente didáticas, estão elas construindo esse conhecimento pedagógico,

ideológico e estratégico com os seus professores? Esta questão será tratada no capítulo sobre o cotidiano e a qualidade de vida do professor.

3.3.2 Objetivos Estratégicos

- **Atender/Antecipar-se às demandas** sociais e do mercado de trabalho;
- Obter a **satisfação dos públicos** que se relacionam com o Centro Paula Souza;
- Aperfeiçoar continuamente os processos de planejamento, gestão e as atividades operacionais/administrativas;
- Alcançar e manter o grau de **excelência** diante do mercado em seus **processos de ensino e aprendizagem**;
- Estimular e consolidar parcerias (internas e externas), sinergias e a inovação tecnológica;
- Reconfigurar a infraestrutura e intensificar a utilização de recursos tecnológicos;
- Promover a **adequação, o reconhecimento e o desenvolvimento permanente do capital humano**;
- Incentivar a transparência e o **compartilhamento de informações e conhecimentos**;
- Assegurar a sustentabilidade financeira da instituição.

Analisando os objetivos estratégicos, podemos afirmar que se a Instituição pretende atender e antecipar-se às demandas da sociedade, então, deverá analisar urgentemente as práticas de trabalho incorporadas pelos professores. Outra questão é que a Instituição deseja satisfazer os públicos que se relacionam com a ela, então ouvir os alunos, compreender suas percepções, motivações, torna-se fundamental. Também justifica as ações desta pesquisa pois a Instituição vislumbra tornar-se excelente no que tange o processo de ensino e aprendizagem. Ao final deste trabalho, pretende-se contribuir com os anseios da escola, no que se refere à adequação, reconhecimento e permanência do desenvolvimento do capital humano. Além disso, todas as informações extraídas nesta pesquisa deverão ser compartilhadas entre todos os envolvidos no processo educacional.

No contexto da contínua transformação científica, tecnológica, econômica, social, psicológica, ética que redimensiona constantemente o mundo, a responsabilidade social da FATEC em questão se amplia, em face da consciência do seu compromisso em formar profissionais, cidadãos e pessoas capazes de entender e enfrentar, com discernimento lúcido e atitude reflexiva, a dinâmica cultural e globalizada aludida. Tal panorama exige postura serena e firme desta Instituição, para ser presença ativa e significativa no entorno socioambiental a que vem servindo.

“Construir para o desenvolvimento da sociedade, educando para a cidadania, propiciando a formação de profissionais competentes e éticos.”

Diante da declaração da Instituição sobre sua responsabilidade social, fica claro que a escola se mostra comprometida com os valores de igualdade, justiça, ética e transformação social, tudo o que a sociedade de modo geral também clama.

Ou seja, a sociedade civilizada, fruto e obra do trabalho humano, cujo elevado progresso evidencia as riquezas que a condição humana pode desfrutar, revela-se também uma sociedade contraditória, desigual, em que grande parte dos seres humanos está à margem dessas conquistas, dos benefícios do processo civilizatório (PIMENTA, 2002, p. 81).

Neste sentido a referida Faculdade que é objeto de análise deste trabalho, está totalmente alinhada com os anseios da sociedade que recentemente vem mostrando indignação e desejo de mudança social. E é consenso na sociedade que estas mudanças se darão a partir de investimentos em educação, mas que educação será capaz de transformar essa sociedade tão injusta? Acredita-se que só uma educação crítica, reflexiva e transformadora poderá trilhar esse caminho.

3.3.3 Áreas de Atuação Acadêmica

A Fatec em questão atualmente oferece 05 cursos de graduação com duração de 03 anos. São eles: Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Gestão da Tecnologia da Informação, Mecatrônica Industrial, Eventos e Gestão Empresarial (EAD).

Neste trabalho serão analisados apenas os três primeiros cursos, pois foram os cursos onde os alunos participaram da pesquisa.

3.3.3.1 Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas

O curso forma o tecnólogo que analisa, projeta, documenta, especifica, testa, implanta e mantém sistemas computacionais de informação. Esse profissional trabalha, também, com ferramentas computacionais, equipamentos de informática e metodologia de projetos na produção de sistemas. Raciocínio lógico, emprego de linguagens de programação e de metodologias de construção de projetos, preocupação com a qualidade, usabilidade, integridade e segurança de programas computacionais são fundamentais à atuação desse profissional.

Competências Gerais:

- Conhecimento de ferramentas computacionais que auxiliem na **solução de problemas** em Sistemas de Informação;
- Capacidade para **identificar necessidades, desenvolver e implementar soluções**, utilizando a tecnologia da informação;
- Capacidade de **raciocínio lógico**, de **observação**, de **interpretação e análise crítica** de dados e informações;
- Capacidade para **selecionar recursos** de Software e Hardware específicos às necessidades das instituições;
- Capacidade de **propor e coordenar mudanças organizacionais**, definir políticas e diretrizes decorrentes do uso da tecnologia da informação;
- Capacidade de **organizar e coordenar recursos humanos e técnicos** envolvidos no desenvolvimento e manutenção dos Sistemas de Informação;
- Interesse para o **aprendizado contínuo** de **novas tecnologias**;
- Capacidade de desenvolver atividades de forma **colaborativa em equipes multidisciplinares**;
- Capacidade de **comunicação interpessoal** e expressão correta em documentos técnicos, inclusive em Língua estrangeira.
- **Espírito empreendedor** e **visão crítica** na busca de novas oportunidades de desenvolvimento profissional;
- **Criatividade e intuição aguçadas** aliadas a preparo técnico adequado;

- Visualizar novas oportunidades de desenvolvimento profissional.
- Formação **ético-profissional** que propicie **sensibilidade para as questões humanísticas, sociais e ambientais**;
- **Ser receptivo** na aquisição e utilização de novas ideias e tecnologias.
- **Analisar** as áreas funcionais da empresa e suas necessidades em relação aos sistemas de informação.
- **Planejar e desenvolver** o modelo de dados que atendam às necessidades atuais e futuras da empresa.
- Elaborar os planos de desenvolvimento de sistemas de informação focalizando todas as áreas de negócio da empresa.

Das competências pretendidas na formação dos alunos de ADS (análise e desenvolvimento de software), algumas serão destacadas aqui: aprendizado contínuo, trabalhar colaborativamente em equipes multidisciplinares, comunicação interpessoal, espírito empreendedor, visão crítica, criatividade, intuição aguçadas, sensibilidade para as questões humanísticas, sociais e ambientais.

Essas competências estão alinhadas às necessidades do mercado de trabalho que deseja um aluno-trabalhador que pensa e faz, que propõe soluções inovadoras, que traz para a empresa, não só o conhecimento, mas os sentimentos e as emoções. As empresas querem que esse aluno-trabalhador tenha preocupações ambientais, sociais e econômicas, que mantenha uma visão sistêmica e interdisciplinar e que saiba trabalhar junto. Tais prerrogativas estão intimamente ligadas aos novos modelos de gestão que cada vez mais incorporam palavras como gestão do conhecimento, gestão por competências, gestão da inovação. Porém, vale lembrar que o conhecimento, a inovação, os sentimentos que as empresas desejam obter dos alunos-trabalhadores, são diferentes daqueles que as escolas desejam. Se as instituições educativas, e neste caso a Faculdade de Tecnologia do interior paulista deseja um aluno crítico, inovador, e empreendedor, com vistas à uma sociedade mais justa, as empresas querem esses mesmos adjetivos com vistas aos lucros e a exploração do capital intelectual.

Neste início de século, o discurso que domina as mídias é o de que as instituições educativas têm por tarefa preparar os jovens para o mundo do trabalho, que, entre outras coisas, exige deles novas competências: criar,

pensar, propor soluções, conviver em equipe – competências essas compatíveis com as novas configurações do processo produtivo. Essas transformações estão modificando significativamente a identidade do trabalhador, que passou, da noite para o dia, a ser valorizado como alguém que deve pensar e propor, embora com a finalidade de gerar mais produtividade, que gera maior lucro. Não está em pauta o desenvolvimento da capacidade de pensar como atributo constitutivo do humano nem como condições para propor soluções para melhor distribuição do que se gera com o lucro. É nesse tênue equilíbrio, nessa tênue questão que põe em pauta as finalidades do pensar e do criar que é necessário diferenciar o papel da instituição educativa e o trabalho que desenvolve com as informações e o conhecimento. O que põe em questão as finalidades das instituições educativas, entre elas a universidade (PIMENTA, 2002, p. 101).

Portanto, volta-se à questão da identidade. Para que não haja uma distorção sobre o papel da educação superior em contraposição às empresas, sobre os desejos de formação de competências dos alunos-trabalhadores, é preciso manter dentro do ambiente escolar, uma visão crítica do modelo de organização do trabalho vigente. Despertar no aluno indignação sobre o processo de acumulação do capital e propor a partir disso, novas propostas de organização social e de trabalho. Também é importante lembrar que mesmo que esse aluno seja absorvido por uma empresa do modelo atual, ele próprio dentro das funções de liderança, deve ser um promotor da transformação da sociedade a partir da sua própria atuação. O próximo curso a ser analisado é o curso de Gestão da Tecnologia da informação.

3.3.3.2 Curso de Gestão da Tecnologia da Informação

O profissional egresso desse curso atua num segmento da área de informática que abrange a administração dos recursos de infraestrutura física e lógica dos ambientes informatizados. Define parâmetros de utilização de sistemas; gerencia os recursos humanos envolvidos; implanta e documenta rotinas; controla os níveis de serviço de sistemas operacionais e banco de dados, gerenciando os sistemas implantados.

Competências Gerais

- Capacidade de **Comunicação e Expressão**;
- Gerar **Soluções Inovadoras**;
- **Interagir** com Outras Áreas

- **Tomar decisões**
- Demonstrar **capacidade de negociação**
- Demonstrar raciocínio lógico
- Adotar **postura ética e responsável**, de respeito aos valores definidos pela organização e pela sociedade.
- Capacidade de **identificar novas oportunidades** de negócios
- **Estimular e mobilizar positivamente as pessoas;**
- **Trabalhar em equipe**, interagindo em situações de natureza diversificada.

Competências Específicas

- **Diagnosticar** a infraestrutura da empresa para implantação de soluções de TI;
- **Gerenciar projetos** de TI (Redes, Banco de Dados, Aplicações, Portais Corporativos, Equipamentos) articulando a infraestrutura tecnológica com processos, pessoas e informações;
- Planejar, organizar e implantar processos de gestão de TI **alinhados às estratégias de negócios da organização;**
- Identificar, avaliar e coordenar soluções e necessidades de aplicativos nos ambientes de negócio.

Acima, ressaltamos algumas competências que se referem às condições do aluno numa perspectiva humanística, são elas: comunicação e expressão, solucionar de forma inovadora os problemas, interação, negociação, ética, liderar pessoas e trabalhar em equipe. Mais uma vez essas diretrizes nos levam a crer que a formação do tecnólogo deve contemplar as destrezas além de técnicas e conceituais, as de ordem comportamental. Mas, como ensinar inovação, ética, comunicação e expressão, negociação, trabalhar em equipe e liderança? Acredita-se que esses aprendizados são incorporados ao longo da vida das pessoas e são construídas através de exemplos, modelos, referências que são assistidas e interiorizadas. Desta forma, pergunta-se: de que maneira os professores estão contribuindo para o aprendizado dos alunos sobre essas competências? Como os professores estão estimulando a comunicação e a expressão dos alunos dentro da sala de aula? Quais metodologias adotam os professores que favorecem o trabalho em equipe

entre os alunos e professores? Em quais momentos os alunos e os professores exercitam a negociação? Quando o aluno é líder em aula?

Essas e outras questões serão analisadas nesta pesquisa, já que os problemas e hipóteses deste trabalho estão intimamente ligados às perguntas acima.

3.3.3.3 Curso de Tecnologia em Mecatrônica Industrial

O Tecnólogo em Mecatrônica Industrial tem sua atividade caracterizada pelo desenvolvimento de dispositivos utilizados em automação e otimização de processos industriais, atuando na elaboração e execução de projetos, instalação, manutenção e integração desses processos, além da coordenação de equipes. Robótica, sistemas flexíveis de manufatura, comando numérico computadorizado, desenho auxiliado por computador (CAD), manufatura auxiliada por computador (CAM), planejamento de processos de controle, interfaces homem-máquina, controles mediante a utilização de controladores lógico programável (CLP), micro controladores, microprocessadores, software supervisórios, entre outras, são as tecnologias utilizadas por esse profissional.

Competências e áreas de atuação

O Tecnólogo egresso do Curso Superior de Tecnologia em Mecatrônica Industrial será um profissional de nível superior com competências para:

- Desenvolver a gestão, supervisão, coordenação e orientação técnica de empreendimentos inovadores e novas tecnologias para geração de trabalho e renda na área de mecatrônica e automação industrial;
- **Projetar**, especificar e efetuar planejamento cinemático, de acionamento, de controle e supervisão de sistemas mecatrônicos, utilizando as ferramentas adequadas;
- Efetuar o desenvolvimento de estudos, planejamento e coleta de dados no âmbito da mecatrônica industrial;
- Desempenhar Cargo Técnico e Função Técnica, no âmbito de Mecatrônica; elaborar laudo, parecer técnico, perícias, estudo de viabilidade técnica e econômica e orçamentos, relacionados aos sistemas mecatrônicos em geral;

- Especificar, aplicar e executar manutenção em equipamentos de controle e instrumentação industrial, software de controle e supervisão, na área de processos contínuos;
- Projetar, especificar, instalar e integrar equipamentos de manufatura em sistemas de produção industrial;
- **Ministrar treinamento, ensino e pesquisa**, assim como, desenvolver ensaios, experimentação e divulgação técnica na área de mecatrônica industrial;
- Organizar e coordenar os recursos necessários à produção e propor a aplicação de técnicas que viabilizem economicamente a obtenção de produtos e sistemas robóticos automatizados;
- **Propor e executar estratégias** de implantação de sistemas mecatrônicos industriais.

Novamente foram destacadas do texto as competências previstas pelo profissional de mecatrônica. Estas, de natureza gerencial e, portanto, humanas, pois em todo o processo de gestão está incluído o pensar e o fazer o trabalho. As competências de gestão estão implícitas quando aparecem as palavras supervisão, coordenação e orientação; e também estão apontadas palavras mais acadêmicas, como ensino e pesquisa. Portanto, em ambas as competências os alunos incorporarão o papel de liderança, ou seja, poderão fazer, através do seu trabalho, um processo de construção de formação de indivíduos, e, portanto, a relevância de discutirmos os modelos pedagógicos adotados pelos professores em aula, já que os mesmos serão provavelmente incorporados pelos alunos, futuros líderes.

3.3.4 Sobre a questão das competências

Na análise feita sobre as competências dos cursos de Tecnologia de uma Faculdade do interior paulista, fica claro que o termo “competência” engloba aprendizados de natureza conceitual, procedimental e atitudinal (ZABALLA,1998). Porém, ao fixar as competências que devem ser apreendidas pelo aluno, e criar um padrão a ser seguido, cria-se também, a possibilidade de tornar essas competências estáticas,

engessadas e determinísticas. Segundo Pimenta (2002, p. 133):

O termo “competência”, polissêmico, aberto a várias interpretações, fluido, é mais adequado do que o de “saberes” e “qualificação” para uma desvalorização profissional dos trabalhadores em geral e dos professores. Falar em competência no lugar de saberes profissionais, desloca a identidade do trabalhador para o seu local de trabalho, ficando ele vulnerável à avaliação e controle de suas competências, definidas pelo “posto de trabalho.

Ou seja, ou a pessoa tem esses atributos de valor, ou não está “enquadrado” nos moldes propostos pelo sistema. Aqui a palavra “*enquadrado*” deve ser compreendida na sua concepção literal, pois a forma de “medir” competência está se tornando aos olhos da educação e das empresas uma forma perversa de exclusão e alienação para o modelo de trabalho vigente. Mais uma vez a indústria coloca o trabalhador à mercê da máquina. Se Taylor buscava o trabalhador ideal, tido como “classe A”, que era aquele cujas competências estavam ligadas a força física e resistência ao trabalho maquinal, hoje colocamo-nos mais uma vez à disposição de que o modelo de industrialização nos avalie mecanicamente com base em competências que também são racionalmente elaboradas e que são alheias ao trabalhador. Deste modo as palavras criatividade, conhecimento e inovação não passam de mero discurso e escondem a mesma roupagem de alienação de cem anos atrás.

No modelo de educação voltada para competências, está sempre presente, o *saber conhecer* (conceitos, fatos, regras), o *saber fazer* (prática) e o *saber ser* (atitude), porém pergunta-se: onde está contemplado o saber criticar, repensar e questionar? As dimensões que contemplam esses saberes referem-se a uma formação política, ética e social à qual a educação não pode se furtar.

Se o conhecimento é um recurso abundante e infinito, e se a criatividade e a inovação são prerrogativas da educação que pretendemos exercitar, não estariam as “competências” na contramão desse processo? Acredita-se que é importante para a educação superior que sejam estabelecidas diretrizes de formação do aluno, e que elas estejam orientadas para saberes que os alunos devem desenvolver ao longo do processo escolar que lhes sirvam para o trabalho, para a sociedade e para a vida.

Atualmente as empresas desejam um trabalhador inovador e criativo e, essa inovação e criatividade estão subordinadas ao modelo de acumulação do capital e servem

para condicionar a uma criatividade orientada, supervisionada aos fins de lucratividade. Porém, a escola não deve se subordinar a esses interesses, pois se a escola não é uma empresa, deve estar “livre” para estabelecer seus fins para além do trabalho e do sistema de produção. A escola, em todos os níveis, deve compreender, e não se afastar da sua principal vocação, que é a de desenvolver seres humanos, para viver de forma mais digna, justa e sustentável.

O trabalho é uma dimensão do indivíduo, mas não a única; e mesmo que seja ele o principal interesse dos jovens alunos, o trabalho precisa ser repensado à luz de uma sociedade pós-industrial, que traz para todos nós novos desafios e perspectivas. É preciso sempre ter em mente a seguinte pergunta: os alunos e professores precisam ser competentes para que? Para interesse de quem? Desta forma, segundo Pimenta (2002, p. 134): “Onde ficaria a autonomia universitária no desempenho de sua tarefa básica que é o permanente exercício do conhecimento produzido e de sua apropriação histórico-social? Professores (e alunos) competentes para que? ”

Outra questão que nos afasta do papel das empresas é a natureza da existência da organização escolar. As escolas, as universidades, as faculdades e as de educação tecnológica, como é o caso da instituição que estudamos neste trabalho, vivem **de e para** o conhecimento. A preposição “de” se refere de onde a escola se alimenta, seu insumo, matéria prima; “para” significa os fins, a quem servimos, portanto, é um ciclo. Mas que não se encerra em si mesmo, pois o conhecimento é sempre questionado, relativizado, contextualizado. Assim, a escola, que se nutre do conhecimento, o nutre também, e, portanto, a escola que é a materialização do conhecimento, só poderá subordinar-se à busca das verdades, da investigação científica, para tentar compreender e melhorar a sociedade que nos cerca.

Mas ter competência é diferente de ter conhecimento e informação sobre o trabalho, sobre o que se faz. Conhecer implica visão de totalidade, consciência ampla das raízes, dos desdobramentos e implicações do que se faz, para além da situação; consciência das origens, dos porquês e das finalidades. Portanto, competência pode significar ação imediata, refinamento do individual e ausência do político, diferentemente da valorização dos conhecimentos em situação, mediante o qual o professor constrói conhecimento. O que só é possível se, partindo de conhecimento e saberes anteriores tomar as práticas (as suas e das Instituições) coletivamente consideradas e contextualizadas como objeto de análise, problematizando-as em confronto com o que se sabe sobre elas e em confronto com os resultados sociais que dela se esperam. Os

saberes são mais amplos, permitem que se critique, avaliem e superem as competências. (PIMENTA, 2002, p. 134).

Portanto, as escolas vivem de conhecimento científico (que devem ser todo o tempo construído e questionado), empírico (que são aqueles trazidos pelos alunos e comunidade), institucionais (trazidos pelas orientações estratégico/pedagógicas) e pela sociedade, através de projetos de pesquisa e de extensão. Sendo assim, as instituições educativas são de um lado “autônomas”, pois não devem ser subordinadas a interesses particulares a ponto de corrompê-las, e ao mesmo tempo não podem se distanciar da sociedade que as cercam. A escola, o conhecimento e a educação devem andar de forma interdependente e interdisciplinar com a sociedade de forma geral.

3.4 A educação superior de tecnologia nos dias atuais

Depois de percorrido esse capítulo que se iniciou com as origens do Centro Paula Souza, discorreu sobre o perfil de competência na formação dos alunos e por último, sobre a construção da identidade da Faculdade de Tecnologia objeto de estudo neste trabalho, é chegado o momento de compreender os debates e as reflexões sobre a Educação Superior Tecnológica nos dias atuais.

Após a realização em 2009 do I Fórum Mundial de Educação Profissional Tecnológica em Brasília – DF, reafirmou-se a necessidade de ampliar o sentido da Educação Profissional e romper com a dualidade estrutural historicamente marcada pela separação da educação para o trabalho e educação para a vida. Conforme Batista (2011), foi proclamada na agenda da Educação Profissional e Tecnológica “Fortalecer a educação para o trabalho enquanto educação para a vida e por toda a vida”

Nos últimos anos, a Educação Profissional e Tecnológica, tem sido valorizada e considerada estratégica, pois ela diz respeito ao antigo e renovado anseio de uma Educação emancipatória que garanta a efetiva democratização do ensino e da redução das desigualdades sociais.

Neste fórum, inspirado pelas ideias de Leonardo Boff e pela orientação gramsciana de uma escola unitária, a educação profissional e tecnológica é apresentada e

defendida como forte e decisivo instrumento de mobilização social, concebida não na dicotomia do dentro/fora (FORUM MUNDIAL, 2009).

O II Fórum Mundial da Educação Profissional Tecnológica que ocorreu em 2012 em Florianópolis com o tema “Democratização, Emancipação e Sustentabilidade”, teve a participação de 26.700 educadores, educadoras, estudantes, representantes da sociedade civil e de governos de 30 países. Este Fórum reafirma os princípios e diretrizes para uma educação emancipadora e inclusiva para todo o planeta, promotora da cidadania plena e intermulticultural, que vêm sendo construídos desde o Fórum Mundial de Educação de 2001 de Porto Alegre, por um outro mundo possível.

A carta escrita no II Fórum Mundial da Educação Profissional e Tecnológica de 2012, demonstra a continuidade da preocupação com a ampliação dos objetivos da Educação para o trabalho nos tópicos escritos abaixo:

1. Garantir a Educação Profissional e Tecnológica voltada para jovens e adultos, trabalhadores e trabalhadoras, como política pública que possibilite a *inclusão crítica* de todas as pessoas nos processos de construção democrática da sociedade.
2. Conclamar a sociedade para atuar na organização, mobilização e convencimento do processo de construção das políticas públicas necessárias à Educação Profissional e Tecnológica.
3. Reafirmar o direito universal e *inalienável de homens e mulheres à educação emancipadora, inclusiva e solidária*, combatendo sua mercantilização.
4. *Reconhecer e valorizar a diversidade dos saberes populares*, dos saberes construídos no trabalho pelos povos originários, comunidades quilombolas, povos da floresta e outros, incorporando-os na construção dos currículos escolares.
5. Entender que em um mundo permeado pela tecnociência, o que nos toca mais fundo é ainda a *emoção tecida e reconfigurada em sua rede de interações*.
6. *Considerar o ser humano na sua totalidade, preparando-o para o exercício da cidadania, com base na ciência, tecnologia, cultura e trabalho, mediante processos de educação integral, ambiental, inclusiva, tecnológica, transversal e estruturante, potencialmente transformadores*.
7. Exigir e promover a valorização dos trabalhadores e trabalhadoras da educação, o respeito aos seus direitos e a garantia de condições dignas de trabalho.
8. Mobilizar a juventude a se articular com os diferentes agentes sociais na construção de uma sociedade solidária e sem preconceitos, na busca de um outro mundo possível.
9. Reconhecer que é legítimo o direito à vida e à felicidade e *defender a inovação, a ciência e a tecnologia social como instrumentos nessa conquista*.
10. *Garantir que na educação, como instrumento construtor da pedagogia da paz, estabeleça-se uma concepção crítica da relação entre as pessoas e o meio ambiente, como condição de sobrevivência planetária*.
11. Construir a educação ao longo da vida em sintonia com os vários espaços, nos tempos da escola e nos tempos livres, considerando todos os ambientes, reais e virtuais, em que as pessoas vivem.

Com base na carta lida na abertura do II Fórum Mundial da Educação Profissional e Tecnológica de 2012, pode-se concluir que os interesses da Educação na área da Tecnologia culminam com os mesmos objetivos da Educação de modo geral. Este trabalho, não só deseja conhecer o universo das práticas pedagógicas dos professores da Educação da área de tecnologia, como também, verificar até que ponto, essas práticas possibilitam o alcance dos objetivos acima descritos. Para que o resultado do processo de educação seja desenvolver um aluno crítico, inovador, autônomo, é preciso ter um professor que coopere com isso, sendo ele próprio exemplo desta conduta através da sua prática de trabalho.

Os avanços sobre os debates em Educação Superior na área de Tecnologia cresceram nos últimos 10 anos. Segundo Danna (*apud* Batista 2011, p. 96):

Em documento escrito em 2004, a Secretaria de Estado de Trabalho, Emprego e Cidadania (SETEC) se pronunciou quanto à educação profissional e tecnológica não como uma questão acadêmica, mas essencialmente política. Isto demonstra a abrangência da educação profissional e tecnológica nas suas funções científica, humanística, tecnológica, cultural e do trabalho na construção de sujeitos críticos, criativos, agentes de transformação econômica e social sustentável, especialmente, de âmbito local e regional.

Se os debates, reflexões e documentos apontam para uma Educação Integral, ou seja, nas funções científicas, humanísticas e culturais, envolvendo a tecnologia e o trabalho a favor de sujeitos críticos, criativos e agentes de transformação, então, a prática pedagógica dos professores deve contemplar estas dimensões dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Como considera Batista (2011, p. 99):

A formação profissional embora tenha avançado em termos de metodologia de trabalho pedagógico e instrucional, há pouco tempo não era visto como estratégico para o desenvolvimento científico e tecnológico, mas apenas como fornecedor de mão de obra para as demandas imediatas do setor produtivo. Este posicionamento tem mudado em função da flexibilização do trabalho e da reestruturação produtiva decorrentes dos aspectos positivos e negativos da globalização.

Conforme a autora, há avanços sobre o posicionamento tanto metodológicos, quanto pedagógicos e instrucionais da formação profissional, e isso se deve à flexibilização do trabalho e a reestruturação produtiva. Nesta pesquisa, não aprofundamos sobre as expectativas do mercado de trabalho, pois seria impossível compreender essa

dinâmica. O que se pretende aqui é refletir sobre a atuação do professor em sala de aula (vista pela perspectiva do aluno), avaliar se o processo de ensino e aprendizagem contempla uma formação integral, humanista e crítica como estabelecido nos Fóruns Mundiais de Educação Tecnológica, nos Projetos Pedagógicos dos cursos, nas Diretrizes do CEETEPS.

4 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES.

A análise sobre a formação dos professores neste trabalho, precede a questão principal da pesquisa que é sobre a prática pedagógica que eles incorporam em aula avaliada pelo aluno. Acredita-se que é fundamental antes de compreender a aula do professor, compreender a sua formação, pois, possivelmente, sua educação pregressa interfere muito na sua condição de educador.

Neste capítulo, será analisado a formação dos professores nos seguintes itens: a experiência docente, formação acadêmica e formação em continuidade. Ao analisar a formação do professor, buscar-se-á compreender como a trajetória acadêmica cursada por ele, influencia suas práticas no trabalho. Também serão avaliados os aspectos históricos, políticos e sociais que permeiam a questão da profissionalização do professor, pois pensar a “formação” do mesmo perpassa as questões da “*formação*”, como um *conceito* de “*ser professor*” envolvendo crenças e valores.

O conceito de “formação” será analisado neste capítulo, pois pode referir-se a “*desenvolver-se*” ou “*pôr-se na forma*”. Ou seja: estarão os professores da Educação Superior “em formação” ou “formados”? Estarão buscando novas “formas” pedagógicas para sair da habitual “fôrma” de aula? Como mostrado nas figuras seguintes, a “fôrma” serve para dar forma ao conteúdo, e através dela é possível reproduzir essa forma infinitas vezes. A figura ao lado representa o processo de (des) enformar-se, ou seja, sair da fôrma para buscar novos formatos. Essa analogia deve sempre estar presente na reflexão sobre formação, pois, é preciso compreender quais fôrmas moldaram os professores e em que sentido eles estão se desenformando ao longo do processo de profissionalização.

Figura 3 – Forma.



Fonte:Google.Disponível em :

https://www.google.com.br/search?q=desenformar&espv=2&biw=1366&bih=643&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0CAcQ_AUoAmoVChMI8t3SufuFyAIVCY2QCh34uAGi#imgrc=GQyFAaKYk_WsYM%3a. Acesso em: 20/09/2015.

Essas e outras questões deverão ser debatidas ao longo deste trabalho. Porém, antes de iniciarmos a discussão sobre a questão da formação, buscar-se-á compreender o próprio professor e como ele é reconhecido pelos meios de consulta mais comuns e acessíveis. Segundo o dicionário Aurélio (HOLANDA FERREIRA,1975), professor é:

- 1) aquele que ensina uma arte, uma atividade, uma ciência, uma língua, etc. 2) pessoa que ensina em escola, universidade ou noutro estabelecimento de ensino. 3) executante de uma orquestra de primeira ordem. 4) aquele que professa publicamente as verdades religiosas. 5) entendido, perito. 6) que ensina. 7) professor livre: o que ensina sem estipêndio do governo.

Nota-se que para explicar a função docente, são utilizadas as palavras *ensina*, *professa*, *entendido e perito*, todas relacionadas ao conceito de que o professor domina um dado conhecimento, e sua função implica em transmiti-lo para o aluno.

Conforme o Wikipédia (2015), a definição de professor é: “uma pessoa que ensina ciência, arte, técnica ou outros conhecimentos. Para o exercício dessa profissão, requer-se qualificações acadêmicas e pedagógicas, para que consiga transmitir/ensinar a matéria de estudo da melhor forma possível ao aluno”.

Com base na definição acima, professor é aquele profissional com qualificação acadêmica (conhecimento na área) e pedagógica (conhecimento didático) que se propõe a ensinar. Nota-se que a palavra *profissão* no texto reforça que a atividade docente é uma atividade que exige formação de competências específicas e passíveis de serem

desenvolvidas através da educação formal e estruturada. Também no mesmo *site* temos: “*É uma das profissões mais antigas e mais importantes, tendo em vista que as demais, na sua maioria, dependem dela*” (WIKIPÉDIA, 2015).

Conforme o dicionário, professor é aquele que *ensina* e *transmite* um conhecimento, e não o que constrói a relação de ensino-aprendizagem junto com o aluno. Sendo assim, o conceito proposto alinha-se ao que Paulo Freire (1983) denominou no livro *Pedagogia do Oprimido* de “transferência bancária”, onde o professor “transfere” conhecimento ao aluno que nada sabe. Nota-se no conceito do dicionário que o sucesso da aprendizagem está vinculado à capacidade do professor encontrar a “melhor forma” de ensinar “ao” aluno.

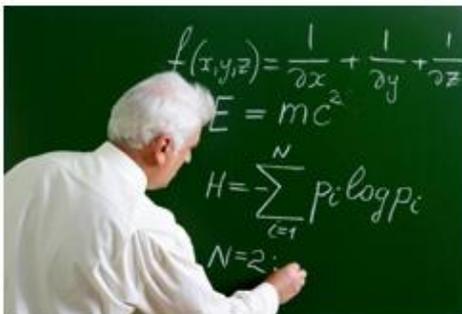
Uma segunda visão que se tem do professor foi obtida através dos meios eletrônicos de comunicação (internet). Mesmo sabendo que, em termos de rigor metodológico os dados que seguem são insuficientes, acredita-se que vale a pena analisar as imagens de professor que aparecem no Google.

a) Imagens do *professor* através dos meios eletrônicos.

Das inúmeras imagens que apareceram no site de busca do Google, o professor está quase sempre colocado à frente da sala de aula, escrevendo na lousa, explicando e orientando os alunos que estão sentados em carteiras enfileiradas.

Na maioria das imagens, os alunos aparecem em segundo plano, ficando claro que o aprendizado do aluno está dependendo da atuação do professor, da sua exposição, explicação e clareza, reforçando o conceito do dicionário. É rara a imagem que mostra o professor sentado junto com os alunos ou em situação de cooperação ou troca.

Figura 4 - Professor em sala de aula.



Fonte: Google. Disponível em:

https://www.google.com.br/search?q=professor&espv=2&biw=1536&bih=764&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0CAYQ_AUoAWoVChMI6ZTI6PSDyAIVww2QCh3w3gLq. Acesso em: 19/09/2015.

Para ampliar a percepção que os meios eletrônicos têm sobre o professor, pesquisou-se também no Google imagens com a frase “sala de aula”, e em todas elas aparecem as carteiras (em grande quantidade), dispostas uma atrás da outra.

Segundo Tardif (2005, p. 270): “Visitando algumas salas de aula do primário, percebe-se uma verdadeira apropriação estética dos lugares: desenhos, arranjos coloridos, disposição escolhida de móveis, objetos e etc. É uma ordem que reflete a personalidade do professor”. Sendo assim, as salas de aula da Educação Superior também devem refletir a personalidade de seus professores.

Portanto, se as imagens mostram o professor sempre em frente à lousa, falando aos alunos que estão sentados ouvindo passivamente, pergunta-se: quais competências estão sendo exigidas do professor nesta função? Que tipo de formação tem que ter o professor para desempenhar o seu papel dentro desta perspectiva?

Além das imagens citadas acima, outras (em menor proporção) aparecem colocando o professor em situações constrangedoras, como por exemplo baixos salários, salas numerosas, professores oprimidos pelo aluno e pelo sistema.

Figura 5 - Imagens do professor.



Fonte: Google. Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=professor&biw=1536&bih=783&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=83IUVPfCBcehyAThyILIBQ&ved=0CDUQsAQ>. Acesso em: 20/09/2015

Vale lembrar que o objetivo desde capítulo é compreender os aspectos da formação dos professores de uma Faculdade de Tecnologia, porém, acredita-se que é fundamental compreender o conceito que o trabalho docente tem através dos meios eletrônicos. Como discutir a formação do professor, sem antes compreender a percepção que o mesmo e que os outros têm sobre sua própria função e atuação? Além disso, se as imagens do professor empobrecido como demonstrado por Chico Anísio refletem os dias atuais na Educação Superior e, se as condições de trabalho são cada vez piores como

mostrado na figura da “enturmação”, então, quais serão os reflexos destas realidades sobre a formação do professor?

Ao final desta pesquisa, buscar-se-á analisar o quanto esses conceitos e imagens se aproximam da realidade do professor da Instituição estudada.

E se buscássemos as palavras Universidade ou Faculdade no Google, teríamos um conjunto de salas de aulas dentro do mesmo formato. Estas imagens indicam que a educação está ainda fortemente vinculada a uma visão centrada no professor. Portanto, compreender o papel do professor, a partir dos conceitos atribuídos a ele, representa um esforço necessário quando se deseja entender os reflexos na sua formação.

b) Formação docente: como se dá?

A discussão sobre a importância da preparação do professor para o exercício da docência tem crescido nos últimos anos. Hoje “se nota que a preocupação com a qualidade dos resultados do ensino superior, sobretudo daqueles do ensino de graduação, aponta para a importância da preparação do campo *específico* e no campo *pedagógico* de seus docentes” (PIMENTA, 2002).

Sendo assim, os professores que traziam apenas sua carga de conhecimento técnico e experiências práticas para a sala de aula, cada vez mais deverão ser cobrados pelo aprimoramento das suas competências pedagógicas.

Porém, como o ato de ensinar e aprender é humano e intrínseco, todos nós atuamos como professores, então, se nascemos aprendendo e ensinando, porque é preciso estudar para isso? Não seremos todos professores natos?

Segundo Benedito (1995, p.131 *apud* PIMENTA; ANASTACIOU, 2002, p. 36)

O professor universitário aprende a sê-lo mediante um processo de socialização em parte intuitiva, autodidata ou (...) seguindo a rotina dos “outros”. Isso se explica, sem dúvida, devido à inexistência de uma formação específica, com professores universitários. Neste processo, joga um papel mais ou menos importante sua própria experiência como aluno, o modelo de ensino que predomina no sistema universitário e as reações de seus alunos, embora não há que se descartar a capacidade autodidata do professorado. Mas ela é insuficiente.

Como mostrado acima, os professores da Educação Superior não estudaram pedagogia para dar aula, foram simplesmente sendo professores e incorporando os modelos ao seu redor.

Nas palavras de Pimenta (2002, p. 79): “Os professores, quando chegam à docência na universidade, trazem consigo inúmeras e variadas experiências do que é ser professor. Experiências que adquiriram como alunos de diferentes professores ao longo de sua vida escolar”.

Não é diferente quando tratamos da formação dos professores das Faculdades de Tecnologia (FATEC’S), pois vale lembrar que:

A formação de docentes para o ensino profissional sempre foi um problema de difícil equacionamento no Brasil. Em 1917, foi criada a Escola Normal de Artes e Ofícios “Venceslau Brás”, extinta duas décadas depois, sem apresentar resultados satisfatórios. E, 1936, começaram a funcionar, na Rede Estadual Paulista de Ensino Profissional, cursos de aperfeiçoamento de docentes, cujos resultados foram igualmente insatisfatórios. (CUNHA, 2000 *apud* SALES; OLIVEIRA, 2011, p. 173).

Nota-se que mesmo havendo interesse em “aperfeiçoar” o trabalho dos professores do ensino profissional através do oferecimento de cursos, os resultados em 1917 e 1936 mostraram-se insatisfatórios. Nota-se que a questão da formação docente sempre foi um problema de difícil equação no Brasil.

Os referidos cursos de aperfeiçoamento de docentes oferecidos em 1936 foram de curta duração e específicos sobre formação de professor. Neste trabalho, serão analisados os cursos de longa duração, como graduação e pós-graduação, que representam uma parte importante do processo de formação do professor. Desta forma, pretende-se compreender o caminho escolhido pelo professor para o seu aperfeiçoamento, entender suas motivações frente à formação, e possivelmente essa análise nos dê indícios de quanto essa trajetória é satisfatória ou não para uma prática de trabalho adequada às demandas da Educação profissional e Superior.

Quando se fala das demandas da Educação Superior é preciso reconhecer que os jovens, os problemas, e a sociedade mudaram, e isso está diretamente afetando as relações entre professor e aluno em sala de aula. Hoje o aluno tem acesso às novas tecnologias de

comunicação e está conectado em rede o tempo todo. Se antes o aluno levava caderno, estojo, e copiava o conteúdo da lousa, hoje ele tem um *tablet*, ou um celular, e o esforço de copiar o conteúdo, quando acontece, se dá num apertar de botão fotografando a lousa. Então, pergunta-se: como competir com tantos estímulos e dialogar com esse aluno hipermídia? E mais, que competências os professores precisarão desenvolver a partir desta nova realidade? Porém, essa discussão sobre a mudança do ambiente da educação e dos papéis do aluno e do professor será analisada mais a diante.

Voltando às questões da formação do professor, o problema sobre este tema se dá, tanto no âmbito nacional como internacional. Com a expansão dos cursos Superiores de bacharelado e de Tecnologia, aumentou a oferta de vagas para professores, e com isso, o problema da capacitação. Provavelmente essas contratações se dão às pressas e sem uma preparação adequada. Portanto, as mudanças do alunado, diante do aumento de contratação de professores sem formação adequada possivelmente estejam refletindo em insatisfação de ambos os envolvidos e ineficiência do processo de aprendizagem.

Examinado o panorama internacional, constata-se, nos meios educativos dos países mais avançados, um crescimento da preocupação com a formação e o desenvolvimento profissional de professores universitários e com as inovações no campo da Didática. Um dos fatores explicativos dessa preocupação é, sem dúvida, a expansão quantitativa da educação superior e o conseqüente aumento do número de docentes. Dados da Unesco demonstram que o número de professores universitários, no período de 1950 a 1992, saltou de 25 mil para um milhão, isto é, aumentou 40 vezes. No entanto, em sua maioria, são professores improvisados, não preparados para desenvolver a função de pesquisadores e sem formação pedagógica. (Unesco/Cresalc (1996) *apud* PIMENTA (2002, p. 38).

E se examinarmos a realidade nacional a lógica será a mesma; estamos em franca expansão das Faculdades e Universidades. A Instituição, que é objeto desta pesquisa, pode ser enquadrada nesta expansão, pois ela existe há seis anos, fazendo parte de um conjunto de Faculdades de Tecnologias que foram abertas na última década.

Enfim, se a questão era analisar os aspectos de formação docente no sentido de buscar compreender como se tornam professores, como se preparam para essa atividade, verificamos que historicamente pouca atenção foi dada a essa questão, ora por parte da escola, ora por parte dos professores. Porém, sem dúvida nenhuma, entender sobre as motivações que os professores têm sobre os aspectos de sua formação, perpassa por

questões de natureza política, econômica e social como apontado abaixo.

Enfim, a própria estruturação das organizações escolares e do trabalho dos professores se presta pouco a uma profissionalização séria desse ofício: fechados em suas classes, os professores não tem nenhum controle sobre o que acontece fora delas; eles privilegiam, conseqüentemente, práticas marcadas pelo individualismo, ausência de colegialidade, o recurso a experiência pessoal como critério de competência, etc. Em suma, longe de estar se profissionalizando, contata-se que esses diferentes fatos levantam no fundo toda a questão da proletarização do trabalho docente ou, ao menos, da transformação de grupos de professores em equipes de executivos que não tem nenhum vínculo com as decisões que os afetam (TARDIF, 2005, p. 27).

Como mostrado, compreender a pouca qualificação do professor, está fortemente relacionado com a própria estrutura da organização escolar, que não só inviabiliza a formação fora da escola como dentro dela, pois o sistema impõe que cada qual esteja em sua sala de aula isolado das práticas de seus colegas. Isso sugere que nem entre eles próprios (os professores) é possível compartilhar conhecimento. Segundo Coelho (2007, p. 35):

A caracterização dos docentes como “simples” professores e não como especialistas em educação (decorrente da divisão social do trabalho) funciona como um pretexto para sua subordinação à burocracia escolar, bem como para a desqualificação do seu trabalho e a degradação de seu salário.

Essa é a uma questão que deve ser considerada: o professor como especialista numa determinada área do conhecimento, ou como especialista em Educação. A segunda concepção provavelmente levaria o professor a investir em sua formação pedagógica diferente da primeira, que reforça a especialização na área em que o professor leciona.

Como a educação tecnológica tem como princípio estreitar o conhecimento teórico com os problemas que envolvem as empresas, os professores precisam levar para a sala de aula toda a sua experiência profissional e buscar aproximar os conteúdos da aula à prática do trabalho. Isso reforça a questão da especialização/atualização na área que o professor leciona e não na formação enquanto educador.

Porém, o desafio do corpo docente, segundo Behrens (2007) é aceitar que a prioridade de um profissional dentro de uma Universidade é a sua atuação como professor. Isso não significa que a competência técnica tenha menor valor, mas que apenas ela não basta para o professor ser competente.

Segundo Masetto (2012), “existem três competências básicas do professor do ensino superior: competência em determinada área do conhecimento, domínio na área pedagógica e exercício da dimensão política. O “professor deve ter clareza sobre o que significa aprender [...], como aprender de modo significativo, [...] como se aprende no ensino superior” (MASETTO, 2012, p. 24). Essas competências são inerentes à função do professor, e acredita-se que apenas a primeira dimensão (competência técnica) está sendo preenchida pela maioria dos professores; as demais, estão sendo colocadas à margem do processo de profissionalização docente.

Para verificar essa tendência da formação técnica do professor da Educação Superior, no próximo item será analisado o processo de formação dos professores com o objetivo de verificar se eles representam essa mesma lógica apontada na teoria.

c) A formação do professor na Faculdade de Tecnologia em questão.

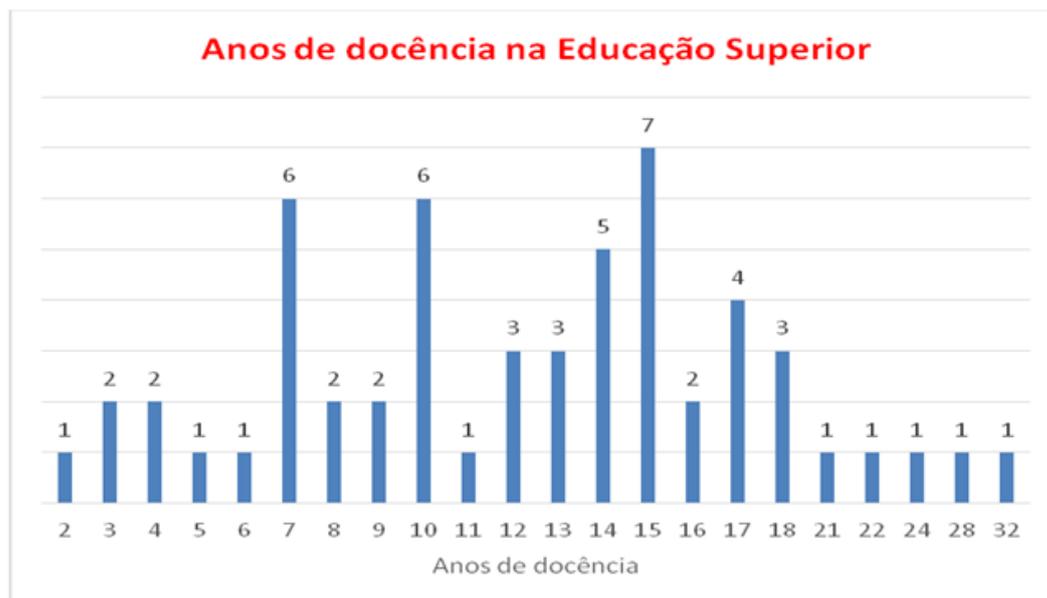
A Faculdade de tecnologia objeto de estudo desta pesquisa, conta com 56 professores.

Dentro da análise dos currículos (APÊNDICE A), os seguintes aspectos foram observados: tempo de *experiência docente*, *formação do professor* (Tecnólogo, Licenciado ou Bacharel), *Especialização* (Latu Sensu), *Mestrado*, *Doutorado*, *Pós-doutorado* (Strictu Sensu) e cursos em andamento.

O primeiro aspecto a ser analisado é referente à experiência do professor em sala de aula na Educação Superior. Com base no gráfico 1, dos 56 professores da Faculdade, 7 (sete) têm 15 anos dedicados à docência, seguidos de 6 (seis) que tem 10 anos e outros 6 (seis) com 7 anos de experiência. Entre 12 a 14 anos na docência temos 11 professores. Do total, 9 (nove) professores representam a média entre 16 a 18 anos na educação superior e 5 (cinco) tem entre 21 a 32 anos de experiência. Os que têm menor tempo oscilam entre 1 e 6 anos, e somam o número de 7 professores.

Analisando esses dados, pode-se dizer que o grupo de professores da Faculdade de Tecnologia em questão é bastante experiente.

Gráfico 1– Experiência docente.

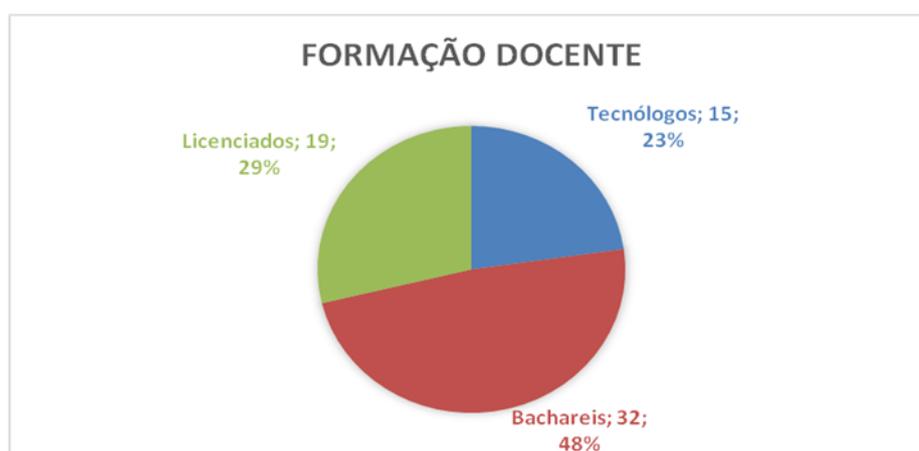


Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

O gráfico 2, a seguir, refere-se ao tipo de formação que tem o professor da Faculdade em questão. Esta formação pode ser classificada nas seguintes categorias: tecnólogo, licenciado ou bacharel.

Dos 56 professores da Faculdade de Tecnologia, temos:

Gráfico 2– Formação docente.



Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Tabela 1 – Formação docente.

Tecnólogos	15
Bacharéis	32
Licenciados	19
Total	56

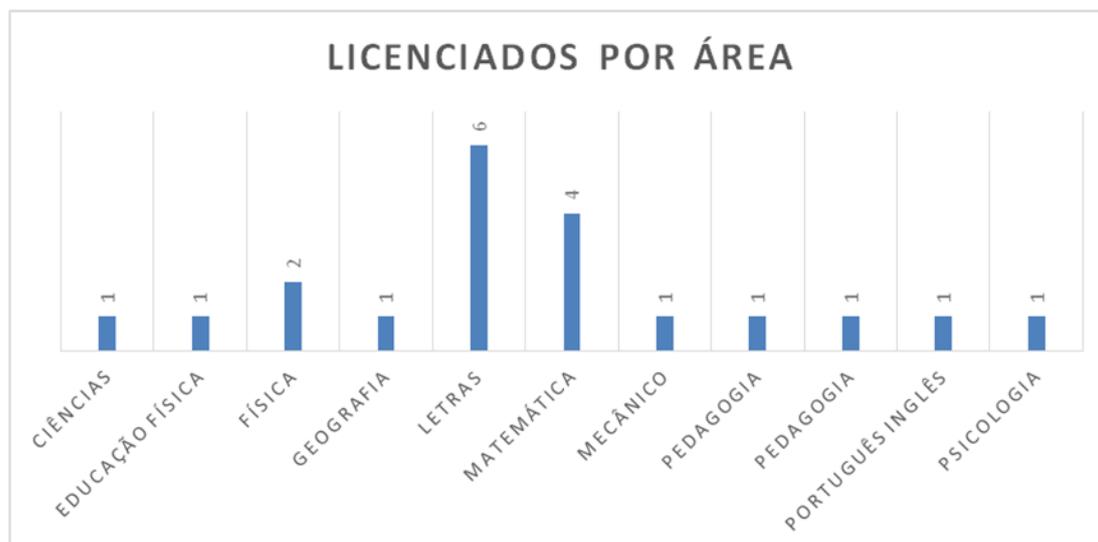
Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Na tabela acima, verificou-se que a formação em nível de Bacharelado representa a maior parte 48%; em seguida os professores com Licenciatura somam 29%, e os Tecnólogos 23%. Mesmo estando os tecnólogos com o menor percentual, acredita-se que 23% não deve ser considerado um número pequeno, ao contrário, bastante expressivo se comparado às demais carreiras. Também é um número representativo para essa pesquisa a proporção de professores com Licenciatura, pois os mesmos, nas suas graduações estudaram temas da área da pedagogia, já que as licenciaturas se direcionam àqueles que desejam ser professor. De qualquer modo, esses dados reforçam o fato de que na formação docente destaca-se a especialização do conhecimento, vindo os conhecimentos pedagógicos em segundo plano.

Vale lembrar que a Faculdade que se está estudando também é de Tecnologia e alguns desses professores provavelmente foram alunos da própria Instituição.

Outra questão que deve ser apontada é a natureza dos cursos da Faculdade de Tecnologia em questão. Os cursos de Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS) e Gestão de Tecnologia da Informação (GTI) são ministrados, em grande parte por esses professores tecnólogos. A seguir, verificar-se-á a formação dos professores com Licenciatura.

Gráfico 3 - Formação Licenciatura.



Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Tabela 2- Formação Licenciatura.

Área	Quantidade	% em relação ao total de professores
Ciências	1	5%
Educação Física	1	5%
Física	2	10%
Geografia	1	5%
Letras	6	30%
Matemática	4	20%
Mecânico	1	5%
Pedagogia	1	5%
Pedagogia	1	5%
Português Inglês	1	5%
Psicologia	1	5%
Total	20	

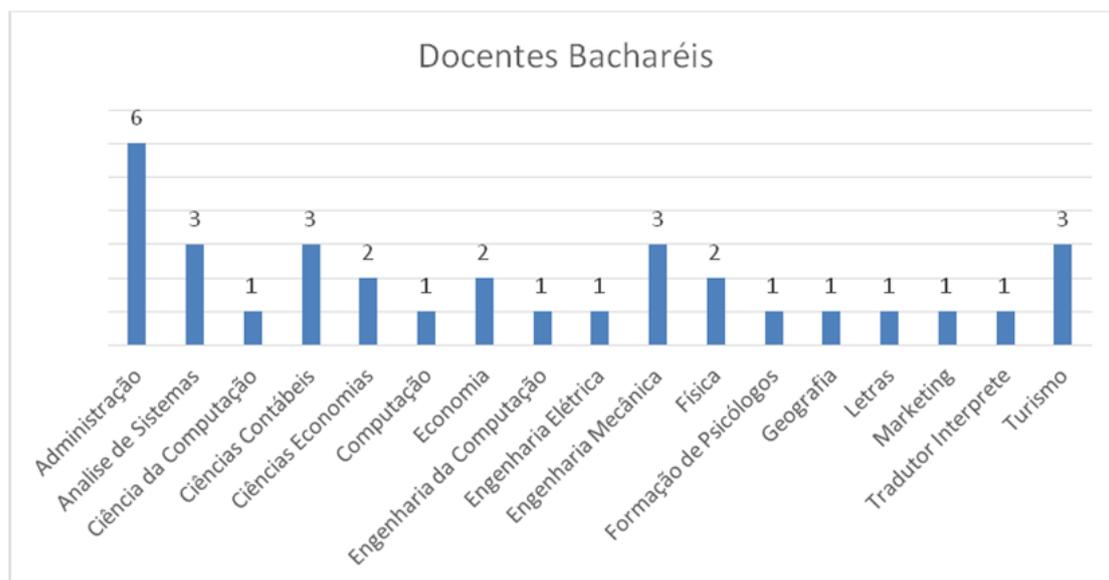
Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Do total de 56 professores, 19 (dezenove) fizeram licenciatura como se vê acima, sendo que os formados em Matemática e Letras representam a maioria. Apenas 2 (dois) professores são pedagogos, o que representa uma proporção muito pequena de professores com preparação para a docência. Porém, os demais licenciados também tiveram conteúdos voltados para o ensino. Esses professores lecionam nos cursos de ADS e GTI as aulas de inglês, português e matemática. Esses dados especificam melhor a

constatação feita na tabela anterior. Nela, percebe-se que os professores licenciados se concentram nas disciplinas de formação geral, ciências humanas e ciências da natureza.

A próxima tabela, mostra os professores que se formaram em cursos de bacharelado.

Gráfico 4- Formação Bacharelado.



Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Tabela 3 – Formação Bacharelado.

Área	Quantidade	% em relação ao total de professores
Administração	6	18%
Análise de Sistemas	3	9%
Ciência da Computação	1	3%
Ciências Contábeis	3	9%
Ciências Econômicas	2	6%
Computação	1	3%
Economia	2	6%
Engenharia da Computação	1	3%
Engenharia Elétrica	1	3%
Engenharia Mecânica	3	9%
Física	2	6%
Formação de Psicólogos	1	3%
Geografia	1	3%
Letras	1	3%

Marketing	1	3%
Tradutor interprete	1	3%
Turismo	3	9%
TOTAL	33	

Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

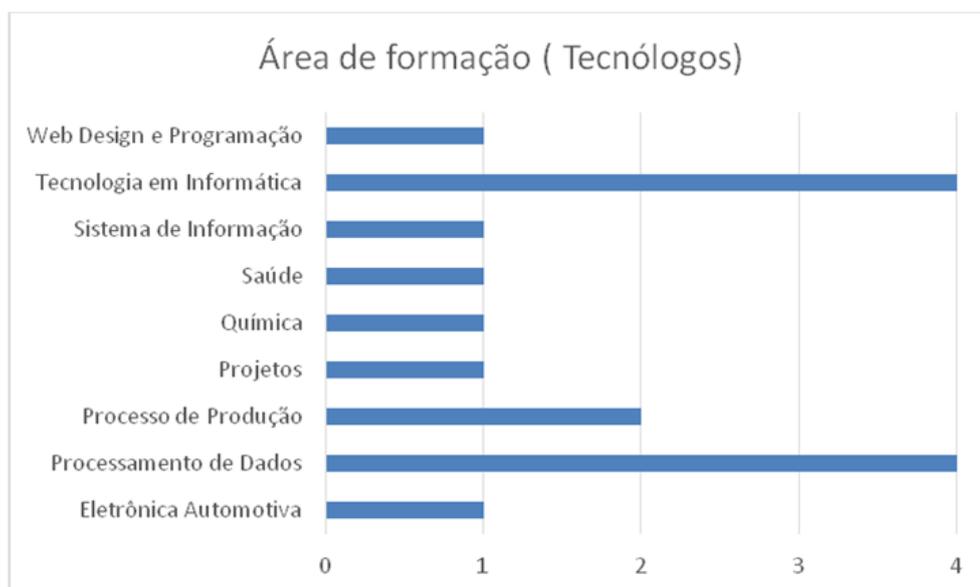
Como pode ser observado, do total de 56 professores, 32 (trinta e dois) são formados em cursos de bacharelado, portanto, a maioria. O número 33 deve-se a algum professor que fez duas graduações de bacharelado.

A partir desta constatação, pode-se afirmar que eles não tiveram na sua formação a preparação para serem professores. E possivelmente a maioria deles nem pretendesse sê-lo. Do total de 32 professores, 3 são bacharéis em Análises de Sistemas, 6 em Administração, 4 em Economia e 5 em Engenharia.

Apenas um deles formou-se em Letras, o que pressupõe interesse em trabalhar na Educação.

A próxima tabela mostra os professores que se formaram nos cursos de Tecnologias e suas respectivas áreas.

Gráfico 5– Formação em Tecnologia.



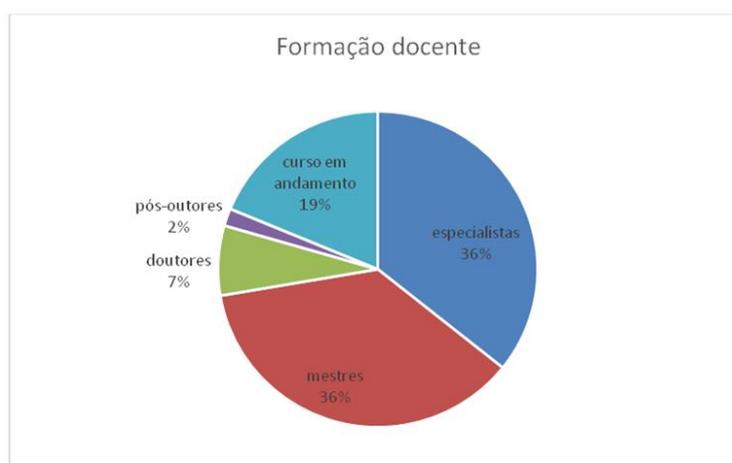
Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Tabela 4- Formação em Tecnologia.

Curso	Quantidade	
Eletrônica Automotiva	1	6%
Processamento de Dados	4	25%
Processo de Produção	2	13%
Projetos	1	6%
Química	1	6%
Saúde	1	6%
Sistema de Informação	1	6%
Tecnologia em Informática	4	25%
Web Design e Programação	1	6%
	16	

Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

No quadro acima, os cursos de Tecnologia em Informática, Processamento de Dados e Processo de Produção apontam como os mais cursados. O número 16 deve-se a um professor ter feito mais do que uma graduação em Tecnologia. Com base nos números acima, pode-se afirmar que os professores no que tange o conhecimento específico na área de tecnologia, estão alinhados com os cursos que a faculdade oferece (informática e mecatrônica). Em suma, quanto mais se aproximam dos conteúdos específicos da formação tecnológica, mais distantes estão os professores da formação didático-pedagógica. O gráfico abaixo mostra o perfil de formação dos professores dentro do nível de especialização *latu sensu e strictu sensu*.

Gráfico 6– Formação docente (pós-graduação).

Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Tabela 5 - Formação docente (pós-graduação).

Formação	Quantidade	
Especialistas	40	36%
Mestres	41	37%
Doutores	8	7%
Pós-doutores	2	2%
Curso em andamento	21	19%
Total	112	

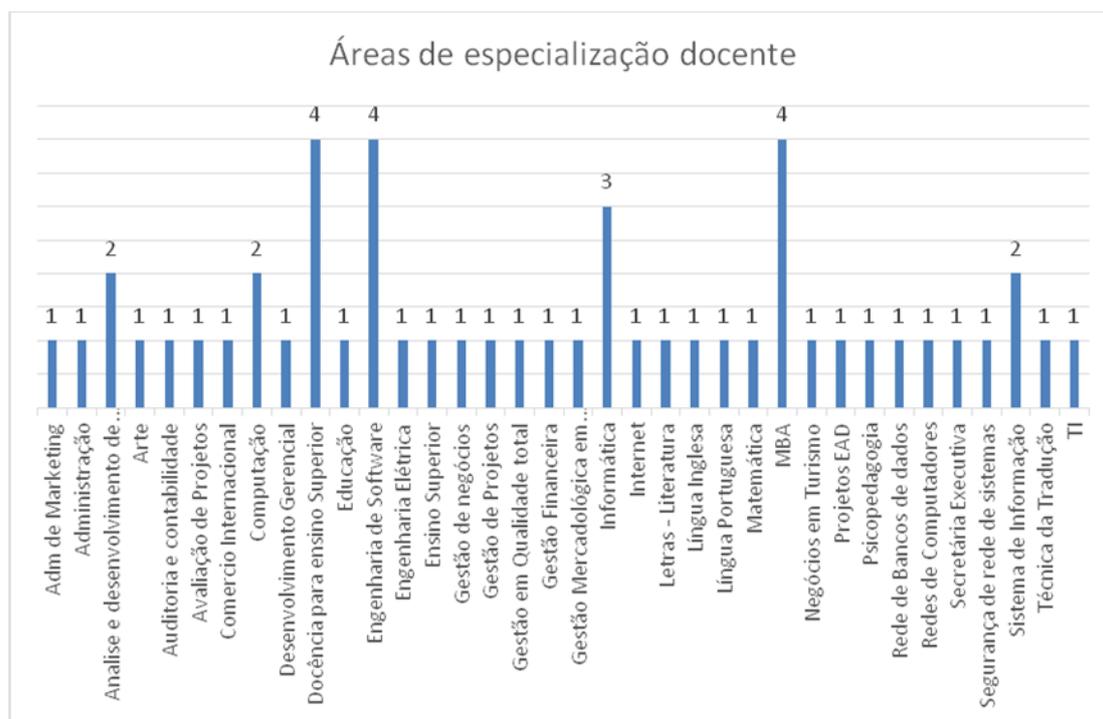
Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Obs.: respostas múltiplas.

Os dados apresentados nesta tabela sugerem que os professores buscam aperfeiçoar seus conhecimentos para além da formação básica adquirida (licenciatura, bacharelado ou tecnológica), o que é altamente positivo. Do total, 19% estão com algum curso em andamento; a grande maioria completou um ou mais cursos de pós-graduação (mestrado, 37% e especialização, 36%); e uma proporção significativa deles é de doutores (7%) ou pós-doutores (2%).

No próximo quadro, serão analisadas as escolhas do professor no que tange a especialização. Neste momento, imagina-se que o mesmo esteja em pleno exercício profissional, portanto, suas escolhas são pautadas pelas perspectivas do trabalho.

Gráfico 7-Especialização docente (latu sensu).



Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Tabela 6 – Especialização docente.

Área	Quantidade	% em relação ao total de professores
Adm de Marketing	1	2%
Administração	1	2%
Análise e desenvolvimento de sistemas	2	4%
Arte	1	2%
Auditoria e contabilidade	1	2%
Avaliação de Projetos	1	2%
Comercio Internacional	1	2%
Computação	2	4%
Desenvolvimento Gerencial	1	2%
Docência para ensino Superior	4	8%
Educação	1	2%
Engenharia de Software	4	8%
Engenharia Elétrica	1	2%
Ensino Superior	1	2%
Gestão de negócios	1	2%
Gestão de Projetos	1	2%

Gestão em Qualidade total	1	2%
Gestão Financeira	1	2%
Gestão Mercadológica em Turismo	1	2%
Informática	3	6%
Internet	1	2%
Letras – Literatura	1	2%
Língua Inglesa	1	2%
Língua Portuguesa	1	2%
Matemática	1	2%
MBA	4	8%
Negócios em Turismo	1	2%
Projetos EAD	1	2%
Psicopedagogia	1	2%
Rede de Bancos de dados	1	2%
Redes de Computadores	1	2%
Secretária Executiva	1	2%
Segurança de rede de sistemas	1	2%
Sistema de Informação	2	4%
Técnica da Tradução	1	2%
TI	1	2%
TOTAL	50	

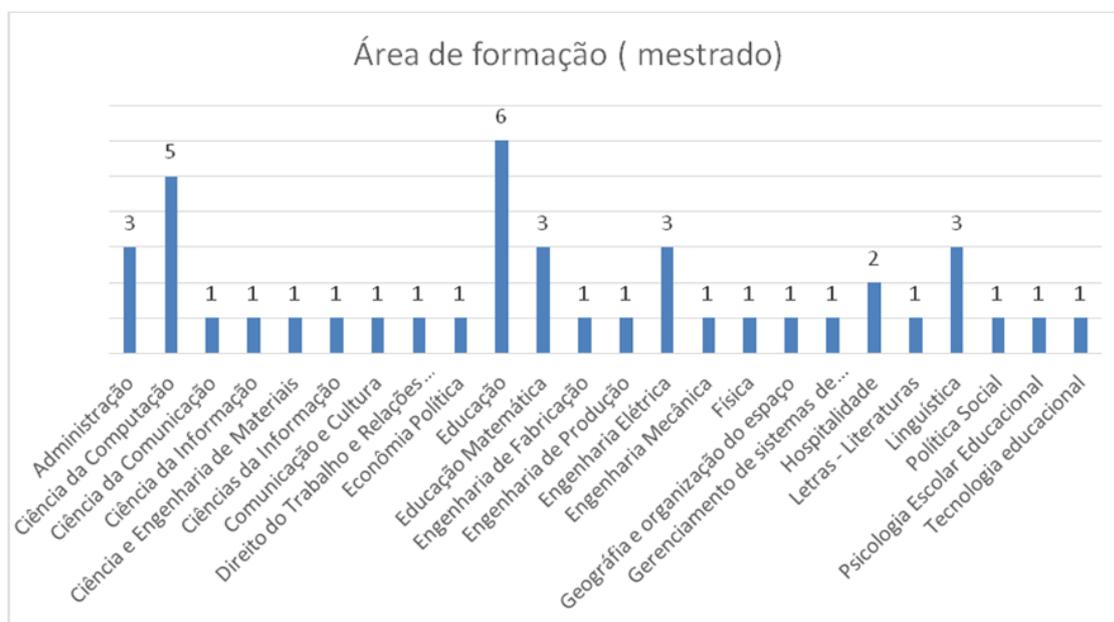
Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Do total de professores, 40 tem curso de especialização nas mais diversas áreas, e vários tem mais do que uma especialização, por isso o número 50 acima. Do total, 3 professores fizeram curso com ênfase em Educação, 1 em Psicopedagogia, 1 em Artes e 3 em Letras. Esse total representa um número pequeno se considerado o volume total de especializações em Administração, Sistemas de Informação e Engenharia por exemplo.

Diante desta constatação, pode-se afirmar que mesmo tendo iniciada a carreira docente, a maioria dos professores optou por aprofundar os conhecimentos nas especialidades da formação inicial. Quase nenhum, motivou-se por estudar a área da Educação, seja por interesse ou necessidade. O fato é que, mesmo incorporando uma profissão, planejada ou não, ela não remeteu ao professor a necessidade ou consciência da profissionalização em Educação. Possivelmente essa postura reforça a falta de reconhecimento do professor em se conceber como profissional da área e de reconhecer a complexidade de sê-lo.

A próxima análise será feita com base no curso de Mestrado realizado pelo professor. Neste momento, acredita-se que o professor já tenha percorrido alguns anos de trabalho docente e iniciado uma trajetória de pesquisador mais efetivamente.

Gráfico 8 - Formação Mestrado (Strictu Sensu).



Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Tabela 7 – Formação Mestrado.

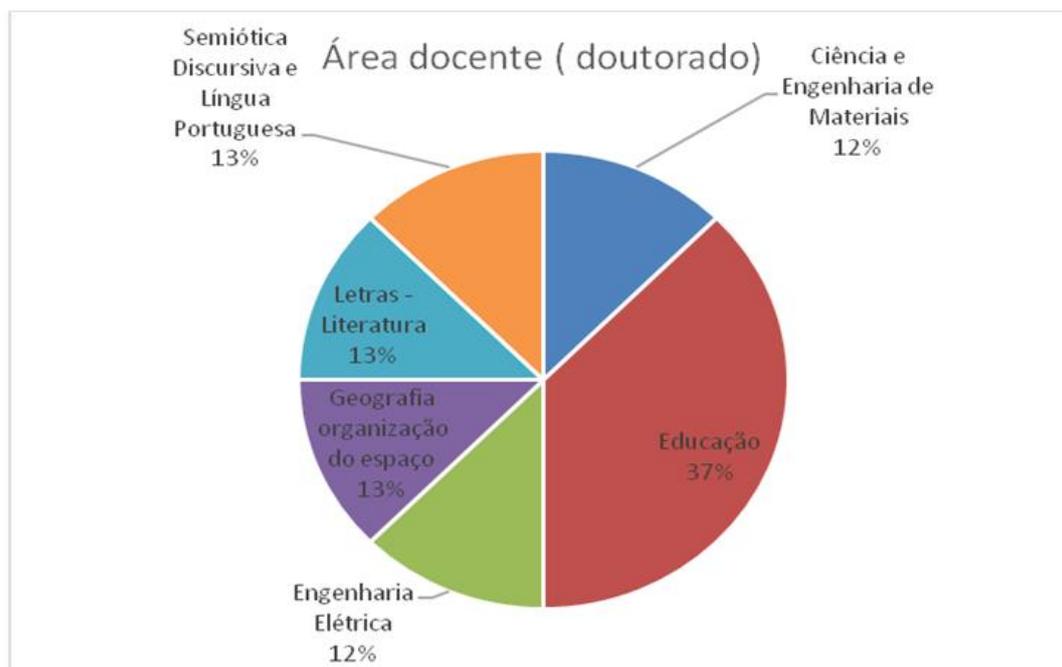
Mestrado (área)	Quantidade	%
Administração	3	7%
Ciência da Computação	5	12%
Ciência da Comunicação	1	2%
Ciência da Informação	1	2%
Ciência e Engenharia de Materiais	1	2%
Ciências da Informação	1	2%
Comunicação e Cultura	1	2%
Direito do Trabalho e Relações Internacionais	1	2%
Economia Política	1	2%
Educação	6	14%
Educação Matemática	3	7%
Engenharia de Fabricação	1	2%
Engenharia de Produção	1	2%
Engenharia Elétrica	3	7%
Engenharia Mecânica	1	2%
Física	1	2%
Geografia e organização do espaço	1	2%

Gerenciamento de sistemas de informação	1	2%
Hospitalidade	2	5%
Letras – Literaturas	1	2%
Linguística	3	7%
Política Social	1	2%
Psicologia Escolar Educacional	1	2%
Tecnologia educacional	1	2%

Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Como apontado acima, dos 56 professores analisados, 41 (ou seja, quase 70%) possuem mestrado (Stricto Sensu). Das áreas de interesse dos professores da Instituição estudada, a maioria deles, ou seja, 8 (oito) fizeram a pós-graduação em Computação. Isso é explicado, pois a Faculdade tem dois cursos Superiores ligados à Informática. Em seguida temos 7 (sete) professores que são mestres na área de Engenharia, e em seguida os professores que fizeram mestrado em Educação que totalizam 6 (seis) e 3 (três) em Educação Matemática. Do total de 41 professores, apenas 9 (nove) especializaram-se em Educação, reforçando a questão da pouca qualificação na área de atuação. Do total, 3 (três) professores fizeram na área de Linguística e 3 (três) em Administração. Os demais em diversas áreas das Ciências Humanas e Sociais.

Em seguida, serão apresentados os professores da Faculdade de Tecnologia que cursaram o Doutorado.

Gráfico 9 – Doutorado.

Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Tabela 8 – Nível Doutorado.

Doutorado	Quantidade	%
Ciências e Engenharia de Materiais	1	13%
Educação	3	38%
Engenharia Elétrica	1	13%
Geografia organização do espaço	1	13%
Letras – Literatura	1	13%
Semiótica Discursiva e Língua Portuguesa	1	13%
Total	8	

Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Dos 56 professores, 8 (oito) atingiram o nível de Doutorado. Eles estão bastante diversificados com relação às áreas de interesse, contemplando desde Comunicação Social, Humanas e Sociais Aplicadas. Do total de Doutores, 3 (três) fizeram na área da Educação, o que demonstra que a maioria dos professores se doutorou em suas áreas de formação, sendo poucos os que se doutoraram em Educação, que é a sua área de atuação profissional.

Isso mostra que os professores na faculdade estudada, não tinham como primeira opção serem professores e essa escolha se deu durante o percurso da sua trajetória profissional. Também é observável que, mesmo tendo “descoberto” essa função após sua

formação primeira, eles não buscaram aperfeiçoamento na área da educação.

Outra questão interessante é observar que os professores buscaram aperfeiçoar os estudos nas áreas específicas de atuação docente. Por exemplo, um professor que é bacharel em Análises de Sistemas, pós-graduado em Informática e Sistemas de Informação, está no programa de mestrado em Sistemas de Informação. Se de um lado o professor busca a ultra especialização, por outro, se afasta da área de atuação dele, que é a da Educação. O fato dos professores buscarem aperfeiçoamento em cursos de especialização, mestrado e até mesmo o doutorado é um indicador altamente positivo da qualidade técnica do conhecimento especializado do corpo docente desta Instituição. Porém, o mesmo não pode ser dito quanto à qualificação pedagógica.

Isso, sem dúvida, reflete o pouco preparo dos professores com relação ao processo de ensino e aprendizagem que ocorre em aula, e possivelmente suas práticas de trabalho se dão, por tentativa e erro e por repetição dos modelos incorporados anteriormente.

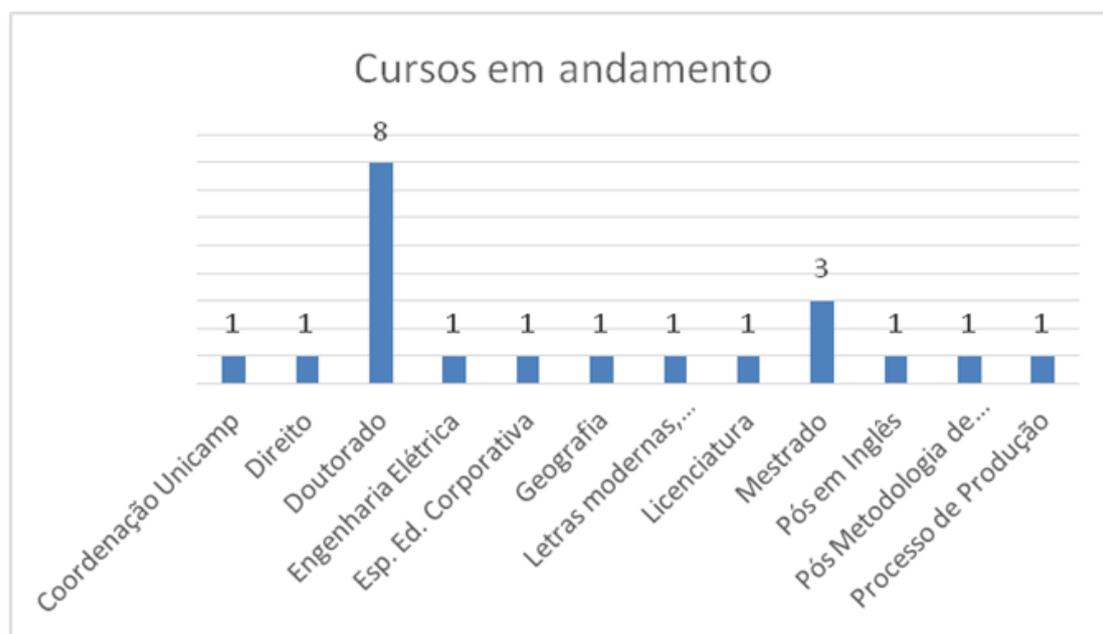
Essa realidade que se constata na Faculdade de Tecnologia em questão, reflete a realidade de boa parte das Faculdades e Universidades do país, até porque a maioria dos professores trabalha em outras Instituições de Educação Superior. Segundo Pimenta (2002, p.37):

Na maioria das instituições de ensino superior, incluindo as universidades, embora seus professores possuam experiência significativa e mesmo anos de estudos em suas áreas específicas, predomina o despreparo e até um desconhecimento científico do que seja um processo de ensino e de aprendizagem, pelo qual passam a ser responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula.

E essa questão da profissionalização do professor será cada vez mais urgente e necessária, pois a expansão da Educação Superior é resultante de um aumento da profissionalização de todos os outros profissionais. Cada dia mais, o mercado de trabalho induz os jovens a se aperfeiçoarem nas Instituições escolares, o que representa aumento no campo de atuação do professor. Porém, ele próprio, é cobrado por essa especialização, o que não está ocorrendo de forma satisfatória, conforme verificado na pesquisa aplicada com os professores da Faculdade em questão. Outro dado importante da pesquisa é o

volume de professores que está atualmente matriculado em algum curso. Do total de 56 professores, 21 estão estudando, e 35 não, ou seja, mais da metade.

Gráfico 10 – Cursos em andamento.



Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Tabela 9 – Cursos em andamento

Cursos em andamento	Quantidade	%
Coordenação Unicamp	1	5%
Direito	1	5%
Doutorado	8	38%
Engenharia Elétrica	1	5%
Esp. Ed. Corporativa	1	5%
Geografia	1	5%
Letras modernas, Linguagem Aplicada	1	5%
Licenciatura	1	5%
Mestrado	3	14%
Pós em Inglês	1	5%
Pós Metodologia de Ensino	1	5%
Processo de Produção	1	5%
Total	21	

Fonte: Elaboração própria conforme apêndice A - Tabela de formação dos professores.

Com base nos dados acima, e retomando os conceitos de “*formação*” e “*formado*” podemos afirmar que 35 professores estão atualmente “*formados*”, ou seja, postos numa “*fôrma*” pelo ponto de vista acadêmico. Não que a experiência em sala de aula, ou as leituras feitas pelos professores não representem formação, mas do que é possível observar, do ponto de vista formal, menos da metade deles está também na função de aluno, ou seja, estudando, o que significa que se o professor fala da importância de estudar ele próprio deve dar o exemplo. Porém, o que foi analisado aqui, além de verificar a motivação dos professores em seguir estudando, foi observar como eles estão investindo em suas formações. Deste modo, cabe ao professor colocar-se ao lado do aluno e como aprendiz, correr atrás de novos saberes para acompanhar os novos tempos.

Inclusive, aos alunos é dada a orientação de que devem planejar suas carreiras pela perspectiva do conhecimento sistêmico, integrado e interdisciplinar. Então se pergunta: se os alunos precisam desenvolver suas competências pensando no global e no específico para resolver problemas complexos, porque os professores não seguem as mesmas orientações, se ensinar e aprender nos tempos atuais exige atualização, inovação e conectividade com as outras áreas? Como mostrado na pesquisa sobre a formação dos professores da Faculdade de Tecnologia do interior paulista (que seguramente reflete as demais Faculdades), os professores buscaram durante suas trajetórias, aperfeiçoar as áreas que dominavam, ou seja, se especializaram ainda mais nas áreas de atuação. Dentre os 56 professores analisados, poucos se desenvolveram procurando ampliar suas competências na área didático-pedagógica, o que contradiz o que pretendemos em termos de formação atual.

Outra questão que precisa ser observada é o aumento de profissionais qualificados que, sem emprego, “*batem*” na porta das Faculdades e Universidades para trabalhar. Não é incomum formar um aluno por uma porta e recebê-lo na outra como professor no ano seguinte. O problema que está por trás dessa realidade é que possivelmente esses novos professores não veem a docência como profissão que exige conhecimento específico na área da Educação. Essas competências não foram desenvolvidas nas suas graduações dentro da Universidade, pois, o retrato que está sendo descrito refere-se a cursos de Tecnologia e bacharelado. Mesmo já tendo sido apontado neste texto a tendência à valorização dos saberes didáticos e a profissionalização docente, o que vemos na realidade é o oposto disso.

Se nos próximos anos, por conta da diminuição dos empregos formais na indústria e no comércio, o trabalho docente deve atrair ainda mais profissionais para a área da educação, então, os investimentos no professor devem sair do discurso e caminhar para políticas públicas que valorizem essa formação.

Contribuindo para ampliar a questão da docência no ensino superior, há que considerar a influência das novas configurações do trabalho na sociedade contemporânea da informação e do conhecimento, das tecnologias avançadas e do Estado mínimo, reduzindo a empregabilidade. Em decorrência, nota-se um afluxo dos profissionais liberais, ex-empregados, ao exercício da docência no ensino superior, cuja oferta de empregos se encontra em expansão. (PIMENTA, 2002, p. 39)

Se as vagas nas Faculdades e Universidades estão expandindo, tanto para alunos como para professores, então é preciso também expandir as exigências na formação do professor, refletindo conseqüentemente na formação do aluno.

Quando abordada a questão sobre a capacitação ou profissionalização do professor, deve-se compreender que não está sendo diminuído aqui o valor da experiência e do saber técnico e específico, ao contrário, sabe-se que esta é uma parte importante do processo.

Em nosso entendimento, nos processos de formação de professores, é preciso considerar a importância dos saberes das áreas de conhecimento (ninguém ensina o que não sabe), dos saberes pedagógicos (pois o ensinar é uma prática educativa que tem diferentes e diversas direções de sentido na formação do humano), dos saberes didáticos (que tratam da articulação da teoria da educação e da teoria de ensino para ensinar nas situações contextualizadas), dos saberes da experiência do sujeito professor (que dizem do modo como nos apropriamos do ser professor em nossa vida). Esses saberes se dirigem às situações de ensinar e com ela dialogam, revendo-se, redirecionando-se, ampliando-se e criando. (PIMENTA, 2002, p. 71)

Porém, além de saber fazer e conhecer o assunto, é preciso saber construir esse conhecimento com os alunos, e aí entra a questão: estarão os professores conscientes sobre o seu papel? Refletirão sobre a importância do conhecimento sobre as realidades que cercam os alunos? Serão os professores aprendizes dos próprios alunos? Portanto, as perguntas levantadas por Pimenta (2002) fazem todo o sentido: “Qual a finalidade de ensinar? Ensinar para que? Ensinar quem? Ensinar o que? Ensinar como? São questões que se imbricam e evidenciam a complexidade desse fenômeno”.

Portanto, a aprendizagem da didática para os professores representa mais do que

fórmulas prontas de como ensinar, e sim elevar os professores à condição de exercitar o ensino e a aprendizagem numa dimensão da prática com a reflexão sobre o que fazem em aula.

Ser professor universitário supõe o domínio de seu campo específico de conhecimento. Mas ter o domínio do conhecimento para ensinar supõe mais do que uma apropriação enciclopédica. Os especialistas, para o serem, precisam se indagar sobre o significado que esse conhecimento tem para si próprios, os significados desses conhecimentos na sociedade contemporânea, a diferença entre conhecimento e informações, conhecimento e poder, qual o papel do conhecimento no mundo do trabalho, qual a relação entre a ciência e produção material, entre ciência e produção existencial, entre ciência e sociedade informática: como se inserem aí os conhecimentos históricos, matemáticos, biológicos, das artes cênicas, plásticas, musicais, das ciências sociais e geográficas, da educação física (PIMENTA, 2002, p. 80).

Com base nas palavras de Pimenta (2002), ser professor não só pressupõe saber ensinar, como saber contextualizar e relacionar todos os saberes envolvidos. Esta formação está distante do que refletiu a pesquisa aplicada com os professores, até porque parece existir certo consenso de que para ser professor no Ensino Superior não é necessário a formação em Educação. Segundo o ditado popular, “quem sabe faz” e “quem não sabe ensina”.

O próprio MEC avalia com valor menor de pontuação os cursos cujos professores têm mestrado e doutorado em Educação quando lecionam em outras áreas do conhecimento.

Então, se o próprio MEC, valoriza a formação do professor com vistas à especialização na área que leciona, estará o professor motivado a estudar Educação? Se os concursos para as Universidades públicas exigem que professores sejam mestres e doutores na área da formação inicial, ou seja, se o candidato é formado em Administração, precisa obrigatoriamente ter especialização na área, caso esse professor tenha feito Mestrado e/ou Doutorado em Educação não será aceito na maioria das Universidades Públicas do país. Portanto, estamos diante de um paradoxo: especialidade ou pluralidade na formação?

Isso ocorre porque os professores e o Ministério da Educação (MEC), não reconhecem a docência como profissão, e isso explica o pouco ou nenhum interesse na sua capacitação para o trabalho. Acreditam que o professor precisa conhecer bem o assunto que irá explanar, mas não reconhecem outras ciências dentro do exercício de

ensinar e aprender. Essas questões puderam ser observadas no desenvolvimento da formação dos professores da Faculdade de Tecnologia estudada.

Outra questão que pode justificar a pouca motivação para o professor aperfeiçoar seus estudos em Educação, é que o trabalho docente não é cobrado efetivamente através dos resultados de aprendizagem. Ou seja, o professor “dá a aula” sem a devida preocupação sobre o que o aluno aprende. É comum na sala dos professores ouvir: - Eu ensinei, se eles aprenderam, não é problema meu! Nas palavras de Pimenta (2002, p. 37):

Nesse conceito, o professor é aquele que ensina, isto é, dispõe os conhecimentos aos alunos. Se este aprende ou não, não é problema do professor, especialmente do universitário, que muitas vezes estão ali como uma concessão, como um favor, como uma forma de complementar salário, como um abnegado que vê no ensino uma forma de ajudar os outros, como um bico, etc.

Se esse problema não é do professor, de quem será então? E a escola que poderia ter o papel de responsabilizar-se também, omite-se igualmente. O que se vê é que cada professor tem seu motivo para dedicar-se à educação. Para alguns é um “bico”, para outros, “caridade”. Poucos veem na educação uma profissão, e raros orgulham-se dela. Isso reflete no desinteresse do professor em investir em sua formação pedagógica.

Portanto, o problema de falta de reconhecimento da função docente como profissão deve ser vista como um desafio a ser superado; fazer com que o professor construa sua identidade a partir da percepção da complexidade do seu trabalho. Essa construção terá que passar pelo reconhecimento das Instituições de ensino que deverão remunerar os professores cada vez melhor e pela sociedade que precisará valorizar a função do professor, ele próprio deverá apresentar-se como tal, sem ter que justificar outro trabalho como forma de fortalecer sua imagem profissional. Deste modo,

O desafio, então que se impõe é de colaborar no processo de passagem de professores que se percebem como ex-alunos para o ver-se como professor nessa instituição. Isto é, o desafio de construir sua identidade de professor universitário, para o que os saberes da experiência não bastem (PIMENTA, 2002, p. 79).

A responsabilidade das Instituições educativas de nível superior se reflete sobre a valorização do trabalho docente no início da própria contratação dos mesmos. Quando contratados, os professores se veem abandonados com relação às orientações primeiras de trabalho. Ninguém das Instituições se encarrega de orientar o professor sobre como

proceder em aula, como planejar as aulas, como elaborar as avaliações coerentemente, etc. Essas atividades que são de natureza pedagógica, apesar de insuficientes, dariam ao professor certa percepção do contexto do trabalho docente. Além disso, o professor deveria ter um acompanhamento inicial para avaliar seus resultados e apoiá-lo quando necessário.

Estas tarefas, que cabem à Instituição, muitas vezes são negligenciadas, e quase todo professor no seu início, teve apenas um “boas vindas” da área de Recursos Humanos da Faculdade, um pincel ou giz da auxiliar da sala dos professores, e da mesma, a indicação da sala que irá lecionar.

Essa é a recepção do professor: um *pincel*, uma *sala de aula*, a *lista de chamada* e seus *alunos*. Essa atitude reforça o descompromisso das Instituições frente aos profissionais contratados para trabalhar com Educação.

Aí recebem ementas prontas, planejam individual e solitariamente, e é nesta condição – individual e solitariamente – que devem se responsabilizar pela docência exercida. Os resultados obtidos não são objeto de estudo ou análise individual nem no curso ou departamento. Não recebem qualquer orientação sobre processos de planejamento, metodológicos ou avaliatórios, não tem de prestar contas, fazer relatórios, como acontece normalmente nos processos de pesquisa – estes, sim, objeto de preocupação e controle institucional (PIMENTA, 2002, p. 37).

Além de faltar orientação e acompanhamento didático para o professor no início de sua carreira, também falta investimento na sua formação pedagógica. Ou seja, para que educamos? Qual o significado da Educação Superior para nós? Essas respostas poderiam ser encontradas na missão, visão e valores das Instituições, porém, mais que palavras, os professores precisam incorporar essa ideologia Institucional, e essa construção de identidade depende de ambos os atores, mais principalmente da escola.

Conforme Pimenta (2002, p. 66):

Assim compreendida, pela Pedagogia – enquanto campo teórico da prática educacional que não se restringe à didática da sala de aula nos espaços escolares, mas está presente nas ações educativas da sociedade em geral -, possibilita que as instituições e os profissionais cuja atividade está permeada de ações pedagógicas se apropriem criticamente da cultura pedagógica para compreender e alargar a sua visão das situações concretas nas quais realizam seu trabalho, para nelas imprimir a direção dos sentidos, a orientação sociopolítica que valorizam, a fim de transformar a realidade.

Se a educação é constituída pela ciência da pedagogia e as estratégias didáticas, lembremos que se trata de uma atividade sociopolítica, porque o ato de ensinar implica em perceber as finalidades da aprendizagem que podem ser para a subserviência ou para a autonomia, para a felicidade ou infelicidade, para o desenvolvimento do pensar, sentir e transformar, ou para a estagnação. É nesse sentido que o ato de ensinar é um ato político.

A Didática diz, pois, das finalidades do ensinar dos pontos de vista político-ideológico (da relação entre conhecimento e poder, conhecimento e formação da sociedade), ético (da relação entre conhecimento e formação humana, direitos, igualdade, felicidade, cidadania), psicopedagógicos (da relação entre conhecimento e desenvolvimento das capacidades de pensar e sentir, dos hábitos, atitudes e valores) e os propriamente didáticos (organização do sistema de ensino, de formação, das escolas, da seleção de conteúdos de ensino, de currículos e organização dos percursos formativos das aulas, dos modos de ensinar, da avaliação, da construção de conhecimentos) (PIMENTA, 2002, p. 67).

Desta forma, a formação do professor não é só necessária, como complexa e interdisciplinar, já que das competências acima apontadas, faz parte do saber docente a sociologia, a psicologia, a antropologia e outras áreas do conhecimento. Por isso, o ato de aprender precisa ser reconhecido em três dimensões, aprender, aprender a fazer, aprender a ser e a pensar, além disso, aprender para que, para quem e por quê?

No início deste capítulo, foi analisado o conceito da palavra professor, as imagens atreladas ao seu papel e a sua atuação, passando pelas avaliações dos currículos dos docentes de uma Faculdade de Tecnologia do interior paulista, e depois com uma análise cultural, social e histórica sobre formação e profissionalização docente. Depois de percorrido esse caminho, conclui-se que a maior parte dos professores da referida Faculdade de Tecnologia, não teve durante a sua trajetória, nenhum curso ligado à Educação. Isso representa que as práticas pedagógicas que o professor incorpora em sala de aula, estão associadas às suas experiências empíricas, e não à Ciência da Educação. Sendo assim, reconhece-se maior dificuldade em conscientizar os professores sobre a necessidade de rever seu papel enquanto educadores profissionais.

5 O COTIDIANO E A QUALIDADE DE VIDA DOS PROFESSORES DE UMA FACULDADE DE TECNOLOGIA DO INTERIOR PAULISTA.

Analisar as condições de vida do professor na presente pesquisa se faz necessário, na medida em que se acredita que o trabalho docente e a qualidade das práticas pedagógicas a ele incorporadas, estão intimamente ligadas ao estilo de vida exterior ao ambiente escolar.

Imaginar que os resultados do trabalho pedagógico, que a relação entre professores e alunos não são afetadas pelas condições de trabalho e pela qualidade de vida do professor é um engano, pois o trabalho docente é parte do conjunto das atividades que configuram a vida total da pessoa. Portanto, faz-se necessário compreender e relacionar os aspectos do cotidiano, observando *a carga de trabalho docente e os aspectos de qualidade de vida do mesmo*.

As análises neste capítulo estão baseadas em bibliografias que tratam do trabalho docente e do cotidiano do professor, e também, em dados sobre o cotidiano dos professores da Faculdade de Tecnologia em questão obtidos através de entrevistas realizadas com os mesmos, para melhor compreender como vivem, e como o seu modo de vida se relaciona com a sua profissão.

Para melhor compreender o conceito de qualidade de vida e cotidiano do professor, iniciaremos com os modelos presentes na literatura consultada e que servirão de base para refletir sobre os dados desta pesquisa.

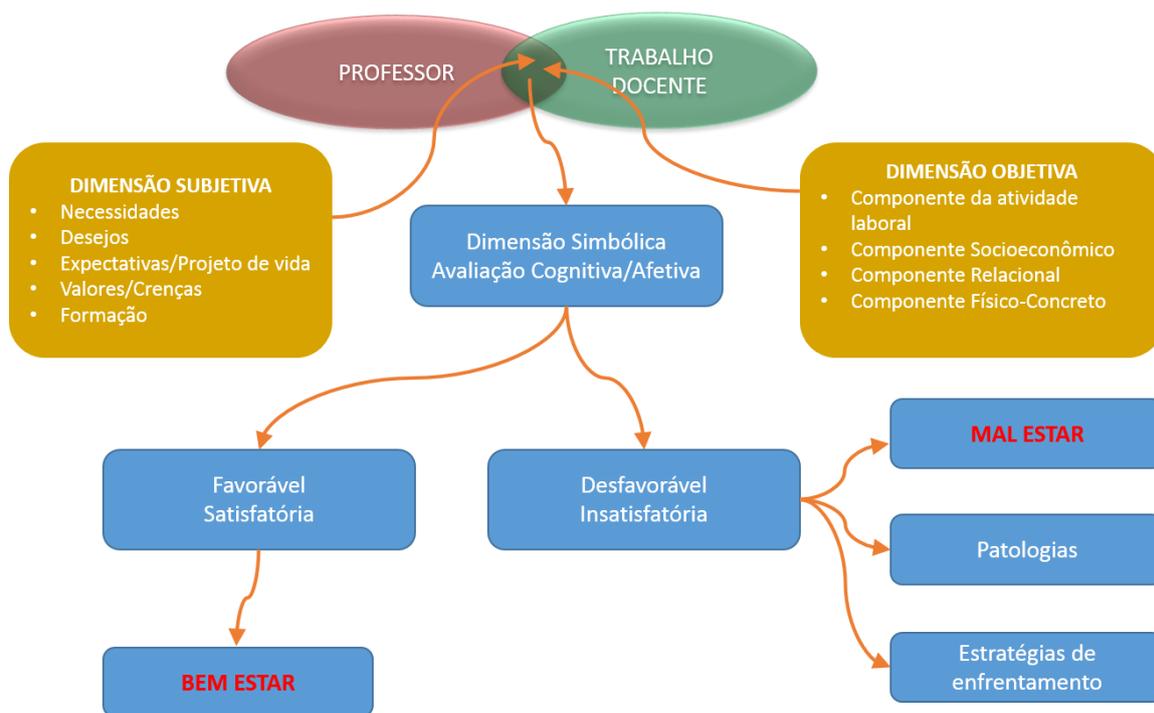
Richard E. Walton (1975) *apud* Rebolo (2012, p. 29) propõe um modelo para a análise da qualidade de vida no trabalho composto por oito características. São elas:

1. Compensação justa e adequada (equidade na remuneração recebida pelo trabalho realizado);
2. Condição de trabalho (jornada de trabalho e ambiente físico);
3. Uso e desenvolvimento de capacidades (oportunidades que o trabalhador tem de aplicar, no seu dia a dia, seu saber e suas aptidões profissionais);
4. Oportunidade de crescimento e segurança (oportunidades que a instituição oferece para o desenvolvimento e o crescimento pessoal e profissional dos trabalhadores);
5. Integração social na organização (grau de integração social que existe na instituição);
6. Constitucionalismo (cumprimento, pela instituição, dos direitos do trabalhador);
7. Equilíbrio entre a vida pessoal e a vida no trabalho;
8. Relevância social do trabalho (em relação à responsabilidade social da instituição na comunidade e à qualidade dos serviços prestados).

Dos oito elementos que compõem esse modelo, pode-se dizer que todos estão interligados entre si e se relacionam diretamente com a presente pesquisa. Porém, as questões sobre compensação justa e adequada, jornada de trabalho, oportunidade de desenvolvimento profissional e equilíbrio entre a vida pessoal e a vida no trabalho, serão mais enfaticamente analisadas ao final deste capítulo, tendo sido os itens que mais se destacaram nos discursos dos professores da Instituição estudada.

A partir de Walton (1975), Rebolo (2012) apresenta outro modelo que servirá de base para compreender o cotidiano e a qualidade de vida do professor. Nele são apontadas as dimensões do trabalho docente e os fatores geradores do bem-estar e do mal-estar na profissão.

Figura 6 - Modelo para análise do bem-estar/mal-estar docente.



Fonte: (Rebolo, 2012, p. 33).

Conforme a Figura 6, o modelo proposto por Rebolo apresenta três dimensões distintas, porém necessariamente interligadas: a dimensão subjetiva, a dimensão objetiva e a dimensão simbólica.

Na dimensão **subjetiva** do trabalho docente estão incluídas: as necessidades do

professor, seus desejos, expectativas e projetos, valores e crenças, bem como a trajetória de sua formação. Estes elementos são intrínsecos ao professor, já que cada um carrega consigo suas próprias crenças, desejos e expectativas em relação à profissão; cada um sente de uma maneira e reage aos fatores externos de acordo com esses valores e crenças. Outra questão discutida no capítulo anterior foi a formação do professor que revelou pouca uniformidade quanto à natureza das suas escolhas. Cada um tem sua história de vida e seu caminho percorrido quando se refere à formação, portanto, os “ingredientes” que o professor leva para o trabalho, refletem em aspectos do seu cotidiano de vida na instituição escolar.

Por outro lado, as dimensões **objetivas**, conforme apresentadas no modelo, estão relacionadas aos seguintes aspectos: ao componente laboral, à atividade do trabalho em si; ao componente sócio econômico, aí incluída a remuneração; às relações interpessoais, às condições sociais e econômicas e às condições físicas e de infraestrutura da escola. Esses fatores são de natureza externa, não sendo dadas ao professor condições de interferir sobre eles. Por exemplo, a remuneração e a infraestrutura da escola são estabelecidas sem a possibilidade de interferência do professor; ao professor também não é dada a condição de negociar um valor de hora trabalhada. Os espaços educacionais são também estabelecidos a priori, idealizados por profissionais, como engenheiros, que certamente não ouvem os profissionais da educação para projetar os espaços das aulas. Outro componente da dimensão objetiva refere-se às relações interpessoais no trabalho, construídas a partir das normas institucionais previamente definidas, ou resultantes das dinâmicas da sociabilidade interna que as pessoas vão construindo no cotidiano da escola. Se o professor precisa trabalhar em mais do que uma escola, em decorrência da baixa remuneração, as relações interpessoais podem ser prejudicadas, pois dificultam a inserção social do professor na rede de relações sociais no interior da escola; estas relações somente serão construídas se os professores tiverem tempo para se conhecer, conviver e se relacionar. Desta forma, pode-se afirmar que entre os elementos objetivos, existe uma íntima relação, pois um afeta o outro.

Também os fatores subjetivos estão interligados, pois, as necessidades e expectativas do professor estão relacionadas aos valores do mesmo que influenciam diretamente nos seus projetos de vida.

Na intersecção das dimensões **objetivas** e **subjetivas**, o modelo de REBOLO apresenta também a **dimensão simbólica**, que é como o professor entende e avalia a relação entre estas dimensões. Os resultados desta avaliação, no plano da subjetividade do professor, afetam o seu cotidiano e determina a qualidade de vida do mesmo.

Os resultados desta avaliação podem ser positivos, gerando uma **condição satisfatória** de trabalho, ou negativos, desencadeando uma **condição insatisfatória**. Condição satisfatória gera sensação de bem-estar do professor, resultante, por sua vez, de um conjunto de variáveis objetivas e subjetivas do trabalho docente. O mesmo ocorre com relação ao mal-estar docente. No limite, o mal-estar pode gerar patologias, ou numa perspectiva propositiva, gerar as estratégias de enfrentamento.

Portanto, é incompatível pensar qualidade da Educação sem avaliar os aspectos da qualidade do trabalho docente como um todo. As questões que serão analisadas a seguir foram extraídas de leituras sobre o tema e, permitirão avaliar se a qualidade de vida e o cotidiano dos professores se aproximam ou se distanciam do bem-estar ou do mal-estar docente.

5.1 As condições do trabalho docente: um panorama

Neste tópico analisaremos os depoimentos dos professores sobre o cotidiano e a qualidade de vida dos mesmos, a partir de relatos extraídos do artigo intitulado “*Cadências escolares, ritmos docentes*”. Os referidos depoimentos servem como ponto de partida para posterior pesquisa com os professores da Faculdade de Tecnologia que é objeto de estudo deste trabalho.

Publicado em 1999, Teixeira analisa vários discursos de professores quanto às suas rotinas. São eles:

“Os professores estão aumentando o ritmo de trabalho. Eu vejo isso a cada dia. E quem não tem mais de um cargo, às vezes é porque não conseguiu. (...) Então eu acho que é até questão socioeconômica mesmo, é a necessidade de todo mundo de aumentar o salário”.

Teixeira apresenta o depoimento de um professor entrevistado, em tom de

desabafo:

“As pessoas estão aumentando mesmo a sua carga horária e a gente vê que muitas vezes o professor não está suportando a carga” e mais, “estão todos com jornada dobrada ou então triplicada”.

Em outro trecho do artigo, o professor entrevistado afirma: *“Então o tempo deles é apertado, é correndo de uma escola para outra. Eu acho que com o tempo só de chegar e dar a sua aula”.*

Os depoimentos acima revelam que a carga de trabalho é tanta, que requer do professor cronometrar o tempo ao estilo *“just in time”* de produção da aula. A condição de *dar a sua aula* revela a ênfase da produção educacional em larga escala, do que é possível *“fazer”* dentro de um cronograma cada vez mais *“enxuto”*.

A partir do modelo de Rebolo (2012), pode-se afirmar que na dimensão simbólica, a avaliação que os professores fazem sobre sua condição de trabalho é insatisfatória, pois, há evidências de que o excesso de trabalho não representa uma escolha do professor e por isso lhe causa dano. E, além disso, pode-se afirmar que a atividade docente se aproxima do conceito de atividade *“trabalhosa”* e não *“felicitar”*.

Tais rotinas evidenciam o não atendimento da primeira dimensão objetiva do trabalho docente: o componente da atividade laboral em si.

Essas condições têm levado os professores a se sentirem pouco valorizados na profissão. Não são incomuns situações de greve, manifestações de descontentamento, professores doentes e afastados do trabalho. São situações que tendem a colocar a profissão docente no polo negativo das ocupações. Segundo Ortega y Gasset (*apud* Rebolo, 2012, p. 25).

[...] durante a vida, o homem é colocado frente a dois repertórios opostos de ocupações: as trabalhosas e as felicitarias. [...] as ocupações felicitarias se constituem de um esforço feito livremente por pura complacência nele; enquanto o trabalho é um esforço feito a contragosto, a força, em vista de seu rendimento.

Desta forma, pergunta-se: - Se os professores estão descontentes com as rotinas de vida e de trabalho, então estariam eles trabalhando a contragosto, à força e em vista do seu rendimento apenas? Se sim, quais os reflexos desse descontentamento em aula?

Se para Ortega e Gasset (1958) (*apud* REBOLLO, 2012) algumas ocupações se denominam felicitarias em detrimento das trabalhosas, e se o trabalho docente segundo Tardif (2005) é uma profissão e deve ser encarada como tal; como tornar a profissão docente “felicitaria” numa perspectiva livre e “por pura complacência”? A profissão docente, como qualquer profissão, não é totalmente livre, já que está subordinada a objetivos, componentes, ementas, horários, avaliações, etc. Porém, deve-se buscar, mesmo dentro da concepção de “trabalho” como “condição profissional”, um caminho que contemple a competência para a função e a realização no trabalho, enfim, a dimensão felicitaria.

Outra questão a destacar nos depoimentos de Teixeira (1999) é sobre a expressão “*sua aula*”, pois a percepção que o sistema cria é a de que a aula não é do aluno, nem do contexto, muito menos de todos os atores envolvidos; a aula é um produto pronto de posse do professor. Porém, essa “posse” não significa propriedade de fato, e sim uma visão encurtada do professor quanto ao sistema de ensino e aprendizagem como um todo. Com a perda da visão do processo, o professor, assim como um operário, se limita a realizar o seu trabalho, sem que ele compreenda o significado maior da sua contribuição. Nesse sentido, pode-se dizer que além de incorporado o sistema “*just-in-time*” de “dar aula”, o professor incorpora o conceito de apenas “fazer a aula” e não “pensar sobre ela”.

Assim como na fábrica o operário não pode pensar (esse é, pelo menos, o ideal, pois o pensamento seria uma perda de tempo e o capital não pode de modo algum perder tempo: *time is money*), também na escola, o professor é cada vez mais dispensado de pensar. Inclusive porque quem pensa questiona, duvida, discorda das determinações, quer saber o porquê das coisas e da atividade que realiza, sendo considerado um indivíduo inconveniente. (COELHO, 2007, p. 34)

Essa dimensão da *minha aula* leva a uma percepção diminuída, solitária e fragmentada da ação docente, inspirada pelo próprio sistema de produção para o qual a Educação serve. Sendo assim, a avaliação que se faz da atividade laboral nas condições apontadas nos depoimentos, reforça a dimensão desfavorável do trabalho docente. O depoimento de outro professor no mesmo artigo de Teixeira traduz uma percepção de estranheza referente às condições do trabalho docente:

Por exemplo, minha vizinha fica espantada comigo. Ela fala que não sabe como é que eu consigo. Aí, fica me perguntando como é que eu consigo fazer tantas coisas ao mesmo tempo, por que às vezes ela me vê na mesma hora ajeitando a casa e as coisas da escola, ou então vendo televisão e corrigindo

trabalho, e por aí afora. Mas eu acho que isso é coisa de professor, não é? (TEIXEIRA, 1999, p. 89).

Nota-se que, somada à rotina de horas em sala de aula, de deslocamento entre uma escola e outra, o professor também tem que administrar as outras tarefas que lhe são incorporadas: a de mãe, de pai, de gestor (a) do lar, etc. Além disso, o planejamento das aulas e as correções de trabalhos e provas ficam “infiltrados” nesta rotina.

Esta realidade elucidada através do discurso do professor sugere outras duas dimensões do trabalho docente segundo o modelo de Rebolo (2012): o componente relacional e o físico concreto. Do ponto de vista do componente relacional, pode-se afirmar que na rotina do professor, pouco ou nenhum tempo é dedicado para a família, amigos, alunos ou para si mesmo. O acúmulo de funções e trabalho impõe que o professor dedique menos tempo do que seria adequado para construir e consolidar essas relações, tanto dentro de casa, como com os professores e alunos. Além disso, pode-se concluir que essas rotinas prejudicam o aspecto físico e laboral do professor como mostrado nos depoimentos abaixo:

O nosso tempo tinha que ser maior, para a gente poder estudar, poder cuidar mais do aluno, do exercício dele com mais calma”. E mais “Não há tempo para se tomar uma cerveja gelada devagar, tomamos com tanta pressa que nem achamos prazeroso (TEIXEIRA, 1999, p. 89).

E mais à frente: *“o professor muitas vezes não tem tempo de olhar para ele. Também não tenho tempo de olhar para os alunos, muitas vezes. [...] então eu acho que é preciso um tempo mesmo. Um tempo para fortalecer a gente, a mim, professor”*.

No trecho acima, não só está claro que o professor não tem tempo para o aluno, como não tem tempo de olhar para si mesmo e fortalecer sua identidade e autoestima. Um professor que não tem tempo de *ser*, não tem tempo de *pensar* e de *refletir* sobre sua própria ação docente.

Neste depoimento, a questão sobre a falta de tempo fica mais evidente: *“Nós damos aula de manhã, de tarde e de noite: dormimos, acordamos e não paramos nem um momento para falar assim: Como você está”?*

Se o próprio professor constatasse que se há um tempo maior para si mesmo, haveria mais tempo para o aluno; então, pode-se afirmar que a falta de tempo e de qualidade de vida do professor refletem diretamente na qualidade didático-pedagógica da

aula.

Além das questões referentes ao volume de trabalho que excede a carga ideal, podemos acrescentar a esta realidade, maior número de alunos por sala, grupos mais heterogêneos, menos preparados e menos motivados para estudar. Deste modo, a profissão docente se torna mais exaustiva, angustiante e desmotivadora comparada a décadas atrás. Essa realidade contribui para o desgaste físico, mental e emocional do professor.

Tanto do lado das percepções subjetivas dos professores quanto dos fenômenos objetivos que ocorreram nas últimas décadas, a carga de trabalho aumentou, não no número de horas, mas em dificuldade e em complexidade. A docência tornou-se, certamente, um trabalho mais extenuante e mais difícil, sobretudo, no plano emocional (alunos mais difíceis, empobrecimento das famílias, desmoronamento dos valores tradicionais, etc.) e cognitivo (heterogeneidade das clientelas com necessidade de uma diversificação das estratégias pedagógicas, multiplicação das fontes de conhecimento e de informação, etc.) (TARDIF, 2005, p. 158).

De um lado a complexidade das salas de aula, e do outro, o tempo do professor cada vez mais escasso. São minutos contados no relógio para o cumprimento dos horários das aulas, dos calendários, das provas, das reuniões, além dos quilômetros contabilizados em deslocamento e trânsito. Desta forma, o desafio de lidar com a heterogeneidade dos alunos e a falta de motivação dos mesmos se acentua, pois, os professores não têm condições físicas e emocionais adequadas para lidar com essas situações. E mais, a falta de tempo do professor faz com que não haja envolvimento entre ele e o aluno. O tempo da aula é dedicado para “transmitir” o conhecimento, pois não há tempo para conhecer o aluno, e muito menos se relacionar com ele. Essa falta de relacionamento gera, em ambas as partes, insatisfação.

Conforme Rebolo (2010, p. 113):

Na escola, instituição social que sofre as influências das mudanças descritas acima, as relações interpessoais são determinantes fundamentais para o sucesso ou o fracasso do processo de ensino e de aprendizagem e também para o bem-estar ou o mal-estar docente. Não há a possibilidade de realizar o trabalho docente sem a interação com os alunos e é essa impossibilidade que coloca o relacionamento com os alunos como um dos aspectos fundamentais, essencial e inerente ao trabalho docente, e é a qualidade dessas relações, em seu conjunto, que determina o grau de satisfação/insatisfação do professor com o trabalho.

Com base nas falas dos professores apresentadas no artigo de Teixeira, nota-se

que o ritmo docente está cada vez mais acelerado. Essa realidade está nas diversas áreas da Educação, sejam elas de nível fundamental, médio ou superior, onde os professores cada dia trabalham mais e acumulam dois ou três empregos.

Se o artigo publicado em 1999 apontava essa realidade docente, hoje possivelmente tenhamos um cenário ainda pior, já que os salários continuam baixos e os professores estão cada vez mais pressionados a publicar artigos, frequentar congressos e investir em suas carreiras, o que sugere uma dimensão desfavorável do trabalho docente dentro da perspectiva socioeconômica como visto no modelo apresentado por Rebolo.

Além da pouca valorização da profissão docente, a escola também é um lugar onde pouco se investe na qualidade de vida do professor. O modo como é organizado o trabalho do professor - “hora/aula” - dificulta que o mesmo se integre com o curso e com outros professores, desfavorecendo não só as relações interpessoais como também a troca de conhecimento e cooperação no trabalho.

Nesses casos, o papel docente centra-se na hora/aula, pois é esse o tempo para o qual é pago. Como o valor obtido por esse trabalho costuma ser insuficiente para a sobrevivência, o professor obriga-se a ampliar os turnos e trabalhar em mais de uma instituição para obter uma renda mensal básica, ficando todo o seu tempo disponível utilizado para deslocamento e sala de aula (PIMENTA, ANASTASIOU, 2002, p. 125).

Se houvesse tempo e valorização da profissão, a escola poderia ser um lugar de aprendizagem entre os professores. Porém, como são pagos por “hora/aula” e estão sobrecarregados, questões como trabalhar em equipe, formação e desenvolvimento profissional ficam subordinados às rotinas de trabalho.

A dificuldade de cursos de “aperfeiçoamento” docente nas Faculdades se dá, entre outras coisas, pelo escasso tempo do professor e pela falta de valorização da profissão. Segundo Rebolo, (2011, p. 48), “(...) a formação continuada, tema de inúmeros estudos e que tem sido pesquisado intensamente nos últimos anos, é um fator que deve ser considerado como elemento essencial para a obtenção do bem-estar docente”, porém, acredita-se que no cenário que será analisado, pouco tempo e espaço se tem dedicado a este tema.

Além das questões que se referem ao professor, também é preciso analisar o cotidiano do mesmo a partir do espaço de trabalho. A escola representa hoje um local de

fôrma-ação pedagógica, ou seja, os espaços escolares condicionam a aula para o *ensino*, para a *produção e reprodução* do conhecimento.

Além disso, muitos professores permanecem amarrados a práticas e métodos tradicionais de ensino, enquanto os estabelecimentos escolares são, muitas vezes, refratários a reformas, seja por inércia e costume, seja simplesmente por que não recebem recursos financeiros, materiais e temporais necessários para levá-las adiante (TARDIF, 2005, p. 27).

Esta constatação mostra que o cotidiano do professor é influenciado pela organização espacial, cultural e política da escola, que ainda conserva um ritmo muito lento de evolução, se comparado a outros espaços da sociedade.

Em 1979, a música “*Another Brick in the Wall*” tocada por Pink Floyd, critica a escola e a comparou com o processo de produção das fábricas. Os professores foram colocados como parte do sistema de alienação e opressão conforme declarado na letra:

Quando crescemos e fomos à escola, havia certos professores que machucariam as crianças da forma que eles pudessem despejar escárnio sobre tudo o que fazíamos e expondo todas as nossas fraquezas [...]
Não precisamos de nenhuma educação, não precisamos de controle mental, chega de humor negro na sala de aula, professores, deixem as crianças em paz. Ei! Professores! Deixem essas crianças em paz! Tudo era apenas um tijolo no muro. Todos são somente tijolos na parede.

Nos dias de hoje os termos “*grade curricular*” e “*disciplina*” reforçam esse conceito que ainda reflete a ênfase na padronização e hierarquização do ensino. Mesmo tendo passado quase quarenta anos da música, uma pergunta deve ser feita para avaliar o cotidiano e a qualidade de vida do professor: será a escola um espaço de impor aos “atores” do processo de ensino e aprendizagem a condição de simples tijolos? Se ao final do clipe da música, as crianças tornam-se carne moída, o que terá sido feito dos professores?

Figura 7- Espaço Escolar.



Fonte: Google. Disponível em:

https://www.google.com.br/search?q=professor&espv=2&biw=1536&bih=764&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0CAYQ_AUoAWoVChMI6ZTI6PSDyAIVww2QCh3w3gLq#tbm=isch&q=the+wall

Acessado em: 20/09/2015.

Desta forma, refletir sobre o cotidiano do professor ultrapassa as questões meramente rotineiras, e exige para, além disso, pensar sobre as interferências históricas, políticas e sociais acumuladas ao longo do tempo.

A escola moderna reproduz no plano de sua organização interna um grande número de características tiradas do mundo usineiro e militar do Estado. Ela trata uma grande massa de indivíduos de acordo com padrões uniformes por um longo período de tempo, para reproduzir resultados semelhantes. Ela submete esses indivíduos (professores e alunos) a regras impessoais, gerais, abstratas fixadas por leis e regulamentos. Ela estabelece um sistema de vigilância, de punições e recompensas que não se limita aos “conteúdos da aprendizagem”, mas também as suas formas e modos: atitudes e posturas corporais, modos de exprimir, de sentar-se, etc. (TARDIF, 2005, p. 24).

Com base neste autor, pode-se dizer que o interior da escola ainda mantém elementos reprodutores de uma rotina que foi estabelecida anteriormente e que permaneceu praticamente inalterada. Palavras como *massificação*, *uniformização*, *padronização*, *reprodução*, *vigilância*, *punição* e *recompensa* revelam essa cultura escolar. Sendo assim, além das dimensões subjetivas e objetivas, existe um sistema maior de organização social que influencia a rotina do professor, e conseqüentemente sua relação de bem-estar e mal-estar com o trabalho. A padronização, vigilância e burocratização, podem ser vistos, além da escola, em vários outros setores da sociedade. Portanto, refletir sobre o cotidiano do professor e a qualidade de vida do mesmo, perpassam sobre os aspectos do cotidiano e da qualidade de vida de todos os demais profissionais, que na maioria dos casos, ainda carrega a ideologia “taylorista/fordista” de

produção de massa.

5.2 O que os professores da faculdade de tecnologia falam sobre o seu trabalho.

Até aqui, as condições de trabalho, o cotidiano e a qualidade de vida do professor foram abordadas de forma geral, porém, buscar-se-á neste capítulo compreender o cotidiano do professor de uma Faculdade de Tecnologia e analisar as dimensões do seu trabalho, como geradoras de bem-estar ou mal-estar.

Dentre os 66 professores da Instituição, foram ouvidos 12, sendo 6 professores da área técnica e 6 das áreas humanas, ou sociais aplicadas. Foram escolhidos professores com experiências, formações e idades bem distintas, porém, com atuação nos cursos de Análise e Desenvolvimento de Software (ADS), Gestão da Tecnologia da Informação (GTI) e Mecatrônica. O critério utilizado para a seleção dos professores foi, segundo Gil (2008, p. 93) o de amostragem por acessibilidade ou por conveniência, onde foram selecionados os professores mais disponíveis e que representavam o universo pretendido para a análise.

Todos os cuidados foram tomados durante as entrevistas com estes professores selecionados, tais como: um ambiente isolado e seguro, gravação permitida pelo professor assegurando o sigilo quanto ao nome do mesmo, e horário adequado para a entrevista. As entrevistas foram realizadas seguindo um roteiro de questões previamente elaboradas (APÊNDICE B).

Vale dizer que todos os professores se mostraram interessados em ajudar na pesquisa, disponibilizando-se a fornecer informações em outros momentos, caso fosse necessário. Também não se limitaram a responder às perguntas apenas; na última questão do roteiro, os professores falaram mais livremente, resultando numa conversa profícua. Foram feitas as seguintes perguntas: 1) De modo geral, quantas aulas você tem por semana? 2) Quantas horas você consome por semana para corrigir provas e trabalhos dos alunos? 3) Além desta, em quais outras Instituições você trabalha? 4) Quantas horas você gasta de deslocamento para trabalhar por semana? 5) Quantas horas você dedica aos estudos e cursos de aperfeiçoamento por semana? 6) Além de professor (a), que outras

atividades você tem? 7) Quantas horas você dedica ao lazer, passeios, entretenimento por semana? 8) Quantas horas você dedica aos cuidados pessoais? 9) Além das aulas, que outra atividade você desenvolve como hobby, por que você gosta? 10) Como você avalia a sua condição como professor? Como você se sente, acha que está bem?

Quanto às horas/aula semanais, a média entre os professores entrevistados de horas trabalhadas em sala de aula é de **26**, sendo que a menor quantidade é 8 e a maior é 42. O professor que tem o menor volume de aula, explicou que essa é uma situação atípica dizendo: - *“Esse semestre eu estou dando só 8 aulas. No semestre passado eu tinha 22 aulas. Eu diminuí por conta de um curso de especialização que eu estou finalizando agora”*. Deste modo, a média de horas/aula semanais é maior do que apresentada acima, que a nosso ver já representa um volume elevado.

Na pergunta seguinte referente a quantas horas os professores consomem por semana para corrigir provas e trabalhos dos alunos, a média entre entrevistados é de **11,75** horas. O menor tempo é de 2 horas e o maior é de 30 horas. Nesta questão, boa parte dos professores disse que essa média varia muito, e nas épocas de final de semestre aumentam significativamente.

Portanto, considerando apenas a instituição em que trabalham e onde foi realizada a pesquisa, a carga horária de trabalho semanal dos professores se aproxima das 40 horas.

O volume de horas trabalhadas pelos professores da Instituição pesquisada, reitera o que já vimos anteriormente: excesso de trabalho docente. Esse excedente favorece a insatisfação do professor já que interfere na qualidade da atividade laboral em si, que é um dos elementos da dimensão objetiva do trabalho. Segundo Rebolo (2012) esses fatores são potencialmente desencadeadores de mal-estar e outras patologias.

Quando perguntados sobre quais outras Instituições os professores trabalham, dos 12 professores, 2 deles trabalham exclusivamente na faculdade em questão, 5 trabalham na instituição e em outra faculdade, 4 trabalham em mais duas instituições de ensino e um professor trabalha em mais três faculdades contando com a própria Faculdade de Tecnologia. Considera-se esse número elevado já que o “ideal” seria que todos os professores pudessem se dedicar a apenas uma instituição. Isso permitiria a eles maior envolvimento com o processo, alinhamento com as diretrizes, maior conhecimento do

aluno e das dificuldades e potencialidades da escola.

O fato da maioria dos professores trabalharem em várias Instituições indica que a remuneração dos professores é insuficiente, obrigando-os a trabalhar em vários lugares e períodos. Dentro do modelo sugerido por Rebolo (2012) temos as dimensões objetivas do trabalho docente que são o componente laboral, o sócio econômico, o relacional e o físico-concreto. Todos esses fatores estão direta ou indiretamente relacionados com o volume de Instituições que o professor da Faculdade pesquisada trabalha. Por exemplo, o fato do professor trabalhar em mais de uma Instituição reflete: 1) desgaste da atividade laboral em si, 2) remuneração insuficiente da função, 3) prejuízo no relacionamento interpessoal, 4) desgaste físico e mental.

A junção desses elementos sugere que a qualidade de vida dos professores está prejudicada, resultando em uma provável insatisfação com o trabalho.

Nas palavras de um dos professores entrevistados, fica clara a necessidade de se manter em vários lugares para sobreviver:

“Eu vejo que o professor vive andando na corda bamba; é uma profissão tão desvalorizada, tão desmerecida que você não consegue se planejar em longo prazo [...] Se você for conversar com os professores, quando bate nessa parte de emprego, não tem segurança e isso é um fator que acaba atrapalhando a qualidade de vida do professor. Como é que vai falar de qualidade de vida, numa condição de insegurança? ”.

A citação acima revela um problema enfrentado pelos professores, tanto das faculdades públicas como particulares, onde também atuam grande parte dos professores da Faculdade de Tecnologia em questão. Vale lembrar que também nas Faculdades de Tecnologias (Fatec's) o emprego não está seguro, pois, mesmo sendo ele obtido através de concurso público, o professor da Fatec é pago por hora/aula e está atrelado à disciplina que leciona e para a qual realizou o concurso. Se a matriz curricular for alterada, ou se não houver alunos suficientes no processo de seleção do vestibular, encerra-se o curso, e com isso, a vaga do professor. Desta forma, também nas Faculdades de Tecnologia não existe segurança. Além disto, o professor ora tem muita aula, ora tem pouca, dependendo de um conjunto de variáveis que estão fora do seu controle. Por isso a expressão utilizada pelo professor “corda bamba”, representa o cenário de incerteza e imprevisibilidade que

afeta os professores, independente de se estão numa faculdade particular ou na Fatec. Por isso a necessidade de colocarem os “ovos em várias cestas”, como costumam dizer os próprios professores.

Quando perguntados sobre quantas horas por semana gastam no deslocamento para trabalhar, a média é de **7,7** horas, sendo que 2 horas é o menor tempo e 11 horas o maior. Assim, o tempo que o professor gasta em deslocamento para trabalhar é grande, e isso se dá porque a maioria dos professores da Fatec estudada mora em outras cidades. Poucos são os docentes que residem na cidade onde a Fatec se localiza; nesta amostra de 12 professores, apenas um.

Enfim, somando as horas dedicadas às aulas, mais as horas gastas com correção de provas e trabalhos, mais o tempo de deslocamento do professor, temos **45** horas por semana, sem contar com as horas dedicadas às outras instituições de ensino.

Se forem acrescidas a este total as horas que o professor dedica aos estudos, a carga horária semanal de trabalho é aumentada ainda mais. A média de horas dedicadas aos estudos equivale a **5, 58** horas por semana, média bastante imprecisa como disseram os próprios professores. Importante ressaltar que dos 12 professores consultados, 3 não dedicam tempo nenhum aos estudos e 3 dedicam apenas 1 hora por semana. Outra questão que merece destaque; o professor que mais aulas têm (42), não tem tempo nenhum para cursos e aperfeiçoamento, e respectivamente, o que menos aula tem (8), é o que dedica mais tempo para estudar (32) horas.

Então, pode-se afirmar com base nos dados, que o volume de horas dedicadas aos estudos está justamente inversa aos dedicados à sala de aula. Por isso, um dos professores diz estudar em tempo de férias. *“Eu faço mais isso na época de férias, durante as aulas eu não tenho tempo para isso não ... [] Treinamento, viagem, curso, coisas assim, eu faço nas férias, durante o período das aulas não dá pra fazer”*.

Um dos elementos apontados na dimensão subjetiva proposta por Rebolo (2012) é a formação do professor, e como apontam os resultados da pesquisa, os professores dedicam pouco tempo aos estudos. Como mencionado anteriormente, os investimentos na formação do professor corroboram para gerar bem-estar no trabalho e, infelizmente, essa não é a situação dos professores pesquisados na Instituição. Além disso, as horas que

deveriam ser dedicadas ao lazer estão sendo “gastas” com atividades relacionadas ao trabalho e sua formação, o que em nada contribui com os aspectos de qualidade de vida aqui estudadas.

Outra questão feita para os professores indaga sobre quais são as outras atividades que ele exerce além de professor. Dos 12 professores, 5 são exclusivamente professores. Dentre os 7 que têm outras atividades, 3 dividem a função docente com outras funções de caráter pedagógico, como coordenação de curso, ou dirigem projetos na área da educação, e 4 professores exercem funções não ligadas à Educação, como por exemplo, 2 professores têm empresa, outro é perito criminal e um quarto é gestor financeiro de uma empresa.

Nota-se que apenas 5 professores se dedicam exclusivamente a profissão docente, enquanto que 7 deles dividem o tempo entre as aulas e outras atividades. Isso reflete a pouca valorização da profissão, já que, ser professor é insuficiente tanto aos olhos dos professores, tanto na visão do aluno, que sempre nos pergunta: - Você só dá aula?

Outra questão que merece destaque é o volume de professores que expuseram durante a entrevista suas dificuldades em conciliar a vida profissional e pessoal.

Segundo o relato desta professora: *“Só professora, porque eu não dou conta. Não tem como eu assumir mais nada. [...] Ficam comprometidas outras atividades, minha casa mesmo está de lado”*.

Na mesma questão, outra professora declara: *“Eu gerencio uma casa, a minha família, eu digo que gerencio porque, eu só vejo o que falta, o que não falta, o que precisa, se tem produto na cozinha, se precisa de alguma coisa... então, imagine arrumar a cozinha; é uma vez por semana, e também cuido de dois filhos que é bem complicado...”*

Os discursos acima apontam para uma questão analisada no início deste capítulo: professores cansados, estressados, sobrecarregados de trabalho, sentindo-se impotentes diante das pressões. As expressões *“eu não dou conta”*, *“não tem como assumir mais nada”*, *“minha casa está de lado”*, *“pesa muito”*, *“é bem complicado”*, revelam que a avaliação feita por esses professores, alinha-se à dimensão de *insatisfação* no trabalho que pode ocasionar patologias, mal-estar, ou estratégias de enfrentamento como exposto

no modelo de (REBOLO, 2012).

A sétima questão refere-se a quantas horas o professor dedica ao lazer, passeios, entretenimento na semana. A média dedicada ao lazer são 6,8 horas, mas a maioria sentiu muito dificuldade em quantificar esse valor. Uma parte dos professores contou suas rotinas de fim de semana; são elas:

“Passeio muito pouco, né, porque quando eu estou em casa, quero dormir. Sabe é muito pouco, dá para contar. Coloque uma ou duas horas no máximo, máximo, máximo...” outro professor: *“2 horas, só 2 horas e olha lá, só fim de semana”*.

O terceiro professor: *“Lazer praticamente quase nada, eu só domingo vou para a chácara, mas sempre tem alguma coisa da faculdade para fazer [...] porque você soma, 24 mais 7, tirando as 40 horas que eu estou na faculdade, as outras horas um pouco de sono, quem trabalha como eu não tem muito tempo disponível para lazer e essas coisas.”*

Outra fala: *“Essa é boa, heim? [...] eu acho que duas horas por semana que eu dou conta de fazer o que eu quero”*.

As respostas acima se aproximam das mesmas encontradas no artigo de Teixeira (1999), pois, tanto naquela época, como agora passados dezesseis anos, os discursos dos professores se assemelham. Nele encontramos falta de tempo para lazer, descanso e estudo.

Somando-se a isso trataremos de investigar sobre a oitava questão que trata do tempo dedicado aos cuidados pessoais. Segundo as respostas, os professores gastam em média 3,6 horas com os cuidados com o corpo. Estes discursos são oportunos para refletir sobre o cotidiano e a qualidade de vida do professor, são eles:

“Nem sei, ultimamente... (risos) está zero hoje, está vergonhoso, mas é verdade, porque não é toda semana”.

“Risos.... deixa eu pensar, a risada é porque essa é a parte difícil da coisa”.

“Pode ser minutos? Antes de dormir eu passo um creminho, quando eu acordo, uns 10 minutos; pé e mão uma vez por mês; roupa, nas férias de julho e janeiro,

controladíssimas o que me vem rapidamente são essas. Não sei se vai dar uma a duas horas por semana, se chegar nisso”.

“Umas 2 horas, por que eu tenho falhado bastante”.

Analisando os discursos dos professores e relacionando com o volume de horas trabalhadas, pode-se afirmar que os professores com maior volume de trabalho em sala de aula são os que menos tempo tem para cuidados pessoais. Por exemplo, os três professores que disseram ter (zero) de tempo para cuidados pessoais, são os que trabalham em sala 26, 42 e 36 horas respectivamente, além das horas excedentes em outras atividades. O contrário também é verdade; o professor que trabalhou no semestre 8 horas semanais em sala, diz ter uma hora para cuidados pessoais por dia, ou 7 horas por semana.

Sendo assim, pergunta-se: qual a relação entre o tempo livre para cuidar de si e a qualidade do trabalho docente? Acredita-se que essas duas questões, estão intimamente ligadas; pressupõe-se que o professor tendo as outras qualidades profissionais garantidas, mais o tempo de cuidar do seu corpo, da sua saúde, da sua mente, possivelmente estaria mais motivado para enfrentar a rotina do dia a dia como professor.

A nona questão refere-se a atividades que o professor desenvolve como hobby. Das repostas obtidas tem-se: estudar, ler, tocar violão, assistir TV, fazer coleção, tomar chope, assistir filme, ciclismo, pescaria, academia e kung-fu. Porém, os referidos hobbies, para muitos, são atividades feitas esporadicamente, ou em um volume menor do que desejariam. Por exemplo:

“Tem muita coisa que eu gosto. Difícil, porque eu gosto de assistir filmes, mas eu não estou conseguindo fazer isso; não tem horário. Se eu falar pra você que eu tenho tempo para fazer uma caminhada, que eu gosto, não tenho tempo. O tempo que eu tenho disponível, eu quero dormir; é cansativo, chega na sexta, eu não consigo”.

Outro professor desabafa: *“Que difícil hein? Porque se eu falar, além de assistir filme que é um hobby, ficar em casa, curtir a casa, que isso já está muito difícil pra mim”.*

E esse outro diz: *“Nossa, nada, acho que nada! ”.*

Vale lembrar que os professores que tem menos tempo ou nenhum tempo para

exercitar algum hobby são os que acumulam mais afazeres tanto acadêmicos como familiares. Isso não significa necessariamente que os professores que se dedicam a algum hobby trabalhem menos; como visto em um dos discursos: *“você soma, 24 mais 7, tirando as 40 horas que eu estou na faculdade [...] quem trabalha como eu não tem muito tempo disponível para lazer e essas coisas...”* Acredita-se que grande parte dos professores das Faculdades de Tecnologias enquadra-se neste discurso.

A última questão foi mais aberta, a fim de ouvir os professores com relação às suas “dores”, sonhos e (in) satisfações. Pretendeu-se colher um “saldo” sobre como eles veem a profissão e como se sentem nela. A pergunta foi: Como você avalia a sua condição como professor? Como você se sente, acha que está bem assim?

Nesse momento, buscamos analisar os aspectos da dimensão simbólica dentro do modelo sugerido por Rebolo (2012). Ao perguntarmos, como os professores se sentem e como avaliam o seu cotidiano e os aspectos da qualidade de vida, buscou-se conhecer as percepções e os julgamentos que eles próprios fazem sobre suas condições de trabalho.

As respostas foram extensas, e serão analisados os trechos mais relevantes. São eles:

“Sim, poderia ser melhor. Poderia ser melhor a condição financeira para que eu pudesse ter mais tempo para outras atividades. Eu tenho uma carga alta para poder manter a condição financeira. Duas principais coisas eu faria: viagens e sair com a família, almoçar, atividades pequenas, essas atividades estão num nível baixíssimo”.

Mais uma vez a questão salarial aparece dentro do discurso dos professores, e fica clara a relação em manter a “carga alta” para garantir a condição financeira. O próprio entrevistado afirma que a condição docente não está boa porque ele gostaria de viajar mais, sair com a família, o que tem acontecido muito pouco. Talvez, seja por isso que a grande maioria dos professores, inclusive o que discursa acima tenha como “hobby”, nas horas livres, ler jornais e livros, porque viajar, o que ele diz adorar, fica mais difícil quando o salário é restrito.

O segundo professor expõe: *“Não, não acho que está bom. Acho que a velocidade da tecnologia me afetou. Eu não sou moderna em termos de tecnologia, eu gostaria de*

usar o power point [...] ou então outra ferramenta que é o Prezi uma ferramenta mais moderna e possante, eu não consigo usar [...] eu gostaria de ter materiais que possibilitassem mais ação em sala de aula, que não fosse tanto expositiva. Então, gostaria de estar utilizando mais filme dentro de sala de aula e argumentando em cima desses filmes; trechos de filmes, trechos de desenhos, mas eu não consigo colocar esses filmes”

No trecho acima, o professor expõe sua insatisfação acerca das limitações das aulas expositivas e demonstra interesse em mudar de dinâmica através de recursos visuais e discussões em grupo de filmes, porém, o próprio professor reconhece suas dificuldades quando diz: “eu não consigo usar” os recursos que a tecnologia oferece.

Num outro trecho, a mesma professora complementa:

[...] além da tecnologia tem esse detalhe, eu não consigo colocar esses filmes dentro de um padrão de infraestrutura que tem na sala, ou seja, não é toda vez que eu tenho um data show para passar um filme e que vai ser passado como uma imagem decente; durante o dia eu já desisti de passar filme pra eles. A estrutura não contribui de jeito nenhum para a aula criativa.

Outra questão também importante para o trabalho docente refere-se à adequação do espaço físico. Segundo o depoimento da professora, as salas não oferecem a estrutura necessária para o professor trabalhar. Não que uma aula de qualidade dependa totalmente de uma boa infraestrutura, mas uma má infraestrutura prejudica uma aula de qualidade. Além das questões de luminosidade inadequada, falta de data-show nas salas, também temos a questão da temperatura. Outra professora comenta que, quando está muito frio ou muito calor, “dar” aula é quase impossível, e diz:

“O único problema em termos de infraestrutura é a questão do calor e do frio. Quando está calor está insuportavelmente calor, e quando está frio, é praticamente impossível você dar aula até as quase onze horas da noite; você não dá conta, é frio mesmo; os alunos não conseguem ficar sentados e é difícil você trabalhar”.

Outra questão que merece destaque é sobre a afirmação de que “a estrutura não contribui para a aula criativa” que foi dita por vários professores. Desta forma coloca-

se a seguinte dúvida: a aula não é criativa porque os professores não encontram uma estrutura que favoreça a criatividade, ou, a falta de criatividade dos professores reflete a estrutura nada criativa existente? Pelo depoimento a seguir, há um pouco das duas coisas.

[...] *“O estilo de sala de aula, eu nunca gostei, um atrás do outro; não existe isso em empresa. O que seria ideal é o tipo de bancada, um frente ao outro, sem uma posição central, eu acho que a forma como são colocadas as carteiras um atrás do outro, isso pra mim é um absurdo”*.

Nota-se que esse professor avalia como inadequada a disposição das carteiras “uma atrás da outra”, e compara a disposição das fileiras com a das empresas, ou seja, a disposição fixa. A comparação feita procede, pois, o modelo de disposição hoje das carteiras em sala, representa o tradicional sistema de produção industrial taylorista/fordista predominante no mundo fabril do século anterior. O que este professor questiona é que as empresas já não adotam mais esse modelo ao dizer *“não existe isso em empresa”*. O modelo ao qual a professora se refere está atualmente vinculada às empresas principalmente de alta tecnologia, que precisaram flexibilizar seus processos e fomentar a inovação revendo o layout de seus espaços de produção. Essa é uma característica das empresas modernas, flexibilidade e inovação, diferente do que se vê na distribuição das carteiras em sala, que é rigidez e hierarquização.

Porém, o que nos alerta é a ideia presente nesta declaração da professora de que a escola, faculdade, universidade, devem acompanhar os modelos ditados pela indústria.

De um lado a fixidez da escola se contrapõe à tendência de flexibilização das condições do trabalho criativo, do outro, o pressuposto de que a escola deva seguir o caminho da empresa é enganoso, pois se trata de dois tipos de instituições cujas finalidades se distinguem. Ainda assim o contraste chama a atenção, pois a professora vincula a organização escolar com a organização do trabalho. Isto acontece, porque a escola que temos hoje foi inspirada pelos moldes da indústria do século passado, e para a qual nasceu para atender na época da industrialização, além disso, a professora entrevistada, é formada em Administração, o que justifica o seu discurso empresarial.

A afirmação seguinte traduz o que pensa o professor a respeito do aluno:

“Eu não estou feliz. Eu gosto do que eu faço, adoro dar aula, adoro preparar aula [...] do que eu presenciava em sala de aula, do que era a educação, quando eu comecei pra agora, eu percebo regresso, tanto da parte de alunos, em termos digamos assim, qualidade de como eles chegam na faculdade, mas também de mentalidade de gestão do que é moderno”.

A declaração acima sugere que cada vez mais os professores avaliam os alunos que chegam à faculdade menos preparados. Essa percepção aparece também no discurso de outro professor com as seguintes palavras:

“Não, eu me decepcionei bastante com a atividade docente. A graduação principalmente. Porque eu tinha um idealismo de ser professor e esse idealismo passou; hoje em dia já é mais uma fonte de renda e um compromisso que eu tenho assumido” [...] “é principalmente do perfil médio dos alunos que a gente tem, eu tive um histórico que a média dos alunos onde eu estudei era boa senão muito alta, e eu tinha esse idealismo de encontrar um perfil desse de aluno para dar aula, e eu nunca encontrei”.

Outra questão abordada nas entrevistas refere-se ao trabalho desenvolvido pelo professor. Uma professora lamenta a falta de uma gestão “moderna” que para ela, consiste em avaliar o desempenho dos professores, dar feedbacks com relação à sua atuação e acompanhar o crescimento do mesmo apontando seus pontos fortes e dificuldades. Diz a professora:

“Ninguém dá um retorno para o professor do que pode ser melhorado; de repente o professor não sabe onde pode ser melhorado; nem sabe; ele acha que está bom, que está ótimo”.

Essa condição de não ser acompanhado, orientado, cobrado pelo seu trabalho, reforça, como apontado em capítulos anteriores, o contexto de não profissionalização do professor dentro das instituições educativas. Os coordenadores e os professores pressupõem que sabem dar aula, porém, não há consciência da necessidade de avaliação e aprimoramento. Por isso, acaba não sendo priorizado o trabalho de orientação pedagógica para os professores de nível superior.

Outra questão importante que revela o não investimento em formação, é a falta de

política para subsidiar os estudos dos professores.

[...] *nós não temos como investir mais em conhecimento; não há ajuda financeira da instituição; nós temos que bancar o nosso conhecimento em estabelecimento de ponta. A instituição não contribui com treinamento, com ajuda financeira, com congresso; a instituição não contribui, e se falar que tem iniciativa, não tem noção*".

E mesmo que as Faculdades de Tecnologia apresentem em suas diretrizes a necessidade de fomentar pesquisa e extensão além de ensino, todo esforço do professor de participar de congresso, publicar artigo, fazer cursos, acaba sucumbindo por falta de apoio por parte da Instituição, que não reconhece que estudar também é trabalho e que precisa de suporte para ser concretizado. Outro professor reclama da mesma questão, dizendo:

"Não, eu acho que falta mais; eu sinto que falta mais oportunidade de reconhecimento, e essas oportunidades na própria instituição, porque nós quase não temos tempo pra isso; eu acho que as instituições deveriam disponibilizar. O fato de você ser convidado para fazer uma palestra em outro local e você tem que voltar para a instituição, repor as aulas, pagar. Não existe apoio moral, nem financeiro".

Em se tratando de qualidade de vida do professor, o depoimento abaixo traz uma reflexão:

[...] *"Não tem nada que propicie também, a respeito da qualidade de vida, a questão da alimentação do professor; não tem iniciativas que ofereçam algo a mais em relação ao professor que fica o dia todo na instituição. Qualquer empresa, dependendo do profissional, vai ter o vale refeição; eu não estou falando de cesta básica, aqui tinha em escala menor, chamado "vale coxinha" porque dá para comprar só coxinha com o valor*".

Outro professor assim se expressa:

"Eu preciso resgatar a autoestima; eu me sinto muito sugada e pouco valorizada". Como eu sou assistente, eu tenho que acumular os dois cargos para ter um salário digno. Eu acho que a gente é pouco valorizada. Eu trabalho muito e eu tenho consciência que as minhas aulas precisam de qualidade. Eu não me sinto "dadora" de

aula, mas eu me sinto culpada em não poder dar mais orientação para o aluno, só que eu tenho limite. Antes eu me vestia super bem, eu não deixava de fazer a unha, eu tinha um horário cativo na manicure; fazia mão toda semana. Hoje eu não consigo, eu não quero ter compromisso com esses horários porque eu tenho muito compromisso com o horário de trabalho [...] “Eu estou com dificuldade de administrar o meu tempo, por conta dessa sobrecarga”. Tudo porque, para ganhar um salário um pouco melhor.

A questão de ter que trabalhar muito para garantir um salário digno aparece novamente, e somando-se a outros depoimentos, pode-se dizer que esta realidade representa a maioria dos professores entrevistados. E mesmo o que diz que o salário não está mal, complementa dizendo que as aulas representam um “bico”, já que o maior volume de dinheiro advém de outra fonte, a empresa.

Um professor que vive exclusivamente das aulas complementa:

“O fato de poder trabalhar numa única instituição, com pesquisa, me daria mais conforto e logicamente, qualidade de vida. Aulas, provas, orientações, não dá pra focar numa única coisa, isso desgasta muito”.

Na visão de outro professor:

“Eu me sinto bem, porque é uma coisa que eu gosto; gosto desse contato com os alunos, principalmente nessa faixa de idade, eu com 62 tenho alunos com 28 anos mais ou menos, então a troca de experiência é muito interessante, eu acho que vou continuar sendo professor, eu não tenho a intenção de parar, diminuir sim, eu gosto do que faço”.

“Estou estabilizado, considero o nível de qualidade de vida bom; eu, por exemplo, passo as férias na praia, sem nenhum estresse”. É que eu venho trabalhando desde 16 anos de idade, então quanto mais novo você entra no mercado de trabalho, mais novo você sai. E complementa: “Até os meus 52 anos de idade, eu chegava a dar 12 horas de aula por dia, em três instituições, porque eu tinha compromissos com a educação da minha filha, então você se dedica mais” [...] “então é um risco a gente pensar assim, porque eu tive amigos que pararam ao longo do caminho, por conta desse estresse, mas eu consegui continuar, e agora graças a Deus, eu tenho essa qualidade de vida”.

O professor acima conseguiu aos 52 anos atingir um nível de qualidade de vida

bom, e se diz bastante satisfeito com a sua condição docente. Mas vale reforçar que antes disso, falou que trabalhava até 12 horas por dia e em três instituições, para manter a família. E também ele apontou que muitos amigos pararam porque não aguentaram o estresse.

O próximo professor diz: *“Bom, talvez eu seja um pouco suspeito pra dizer, porque eu gosto demais da minha profissão; eu acertei em cheio a profissão que eu escolhi, gosto muito de matemática e gosto muito de ser professor”* [...] *“Falta um pouco de cuidado da parte digamos da direção, de fornecer um pouco mais de estrutura com detalhes”* [...] *“Eu já tive problemas de não ter apagador na lousa; não é o fim do mundo, eu apago com papel, vou na outra sala, mas eu acho que são detalhes tão pequenos e que passam muito por essa questão de ter uma economia besta que pra mim, sinceramente não reflete absolutamente em nada”* [...] *outra questão é ficar procurando internet pra fazer chamada, e se ela não funcionar (o que sempre acontece) não dá pra fazer chamada, como fazer chamada on line, se não tem internet”?*

Outra professora declara: *“Eu gosto de ser professora, eu gosto de ensinar, de trocar ideias, eu gosto de aprender, eu acho que quando você está nessa condição de professor, tem que haver essa troca”* [...] *“Quanto aos espaços, eu acho que falta, não um auditório, mas falta um espaço que você possa fazer algumas outras atividades que aqui não tem, então como você faz um evento como aquele que eu propus, um evento como aquele precisaria ser feito em outro espaço, em sala de aula, por exemplo, eu acho desconfortável propor uma atividade como aquela”*.

Outro professor diz: *“Eu estou satisfeito, eu sei que felicidade não existe, mas eu estou satisfeito com aquilo que eu faço”*.

O discurso de outro professor revela: *“Eu estou feliz como professora, eu estou feliz com a minha postura em sala de aula, da relação com o aluno, com a forma que eu trabalho hoje em dia, eu sou muito feliz por isso”* [...] *“por outro lado, eu sei que está complicadíssimo, porque, eu estou precisando entrar muito em sala de aula, e financeiramente está complicado, e emocionalmente as consequências já vêm vindo; por exemplo, faz 4 meses que o meu alergologista não descobre o que eu tenho, e a gente pode chegar a uma conclusão que pode ser problema dessa agitação, né?.. desse*

descontrole de trabalho”. [...] “Eu deveria ganhar no mínimo, o dobro. Eu só não fico só na Fatec, porque as particulares elas me respaldam na questão da saúde, do plano de saúde, que é no Brasil uma questão muito cara; então eu vou para a particular por conta disso, por que senão a Fatec para mim já seria bom, se ela tivesse essa estrutura de plano para professor, de auxílio combustível, porque, por mês R\$ 1.000,00 reais de combustível que eu gasto. E não tem ajuda de custo, então veja, 1.000,00 reais, mais 1.000, 00 para minha família, são R\$ 2.000,00 que saem do meu orçamento que você não vê”.

O próximo professor expõe: [...] *“o conceito de educação eu não acredito mais, esse conceito da aula expositiva, dos alunos sentadinhos olhando você falar; mas se perguntar qual é a solução para melhorar eu também não saberia dizer”*[...] *“Uma coisa é um professor na sua aula ter um certo encaminhamento, outra coisa é você constituir como padrão em sala de aula um formato mais dinâmico, eu não sei como isso funcionaria em todos os cursos, em todas as disciplinas e em todas as faculdades, eu tenho restrições com relação à forma como o conhecimento é passado”* [...] *“na minha empresa por exemplo as pessoas não tem tanta obrigação de cumprir expediente e a empresa funciona muito bem, e aqui eu sou obrigado a fazer chamada”* [...] *“eu chego na sala com 40 alunos e se tiver 2 alunos querendo aprender, eu quero esses dois alunos lá dentro. Só que eu não sei como isso casaria com toda questão legal, formal que a gente tem, mas na minha empresa, por exemplo, que visa lucro, isso funciona muito bem, então não sei, eu tenho várias restrições, mas eu continuo dando aula”* [...] *“a falta de motivação também em opinar com relação a como mudar isso acaba fazendo com que eu cumpra meu papel na média, eu já tive a intenção de ser um professor acima da média, ser “O professor” mais bem visto, mas hoje em dia, minha vontade é só ficar na média, não quero me sobressair”.*

O último professor entrevistado diz: *“Não, eu não acho que está bem, eu acho que eu tenho pouco tempo para me reciclar; por mais que eu dedique, 10 horas são dez horas para manter o processo, não para melhorar!”* [...] *“eu me sinto meio frustrado de não acompanhar as exigências do mercado”* [...] *“Então isso me deixa, posso usar o termo aqui, “brochado”, desestimulado por não conseguir fazer isso mais rapidamente”* [...] *“eu não consigo administrar bem esse volume de trabalho. Eu faço, fico uma noite sem dormir, mal-humorado, termino o semestre daquele jeitão, termina tudo bem, tudo dentro do cronograma, como esperado, mas eu chego um bagaço no final. Não vou*

mentir, se pegar dia 19 de dezembro eu tô um pó, mal humorado que demora 7 dias pra recuperar o humor; isso me incomoda”.

Após ouvir 12 professores da Instituição, que é objeto de estudo nesta pesquisa, pode-se considerar que:

- A maioria dos professores dizem gostar muito do que fazem. Geralmente iniciam suas falas assim: *“Sim, é que eu gosto muito do que eu faço, então, me sinto bem”*. Esse prazer revelado pelos professores sobre o exercício da sua função se aproxima do que Ortega e Gasset (REBOLO, 2012) chamou de ocupações felicitarias e conseqüentemente ocasionadoras de bem-estar.
- Mesmo que a maioria dos professores tenha revelado o seu “amor” pela profissão, eles se mostraram insatisfeitos com o volume de trabalho, com os salários baixos, com a estrutura física da escola, com a falta de política de investimento no desenvolvimento docente, com a falta de gestão da inovação da educação e com a falta de reconhecimento profissional. Retomando o modelo de análise de qualidade de vida apresentado por Rebolo (2012), os professores apontaram insatisfação com as dimensões **objetivas** de trabalho, são elas: a) **componente físico-concreto** (excesso de jornada de trabalho e condições inadequadas de infraestrutura), b) **componente relacional** (pouco tempo para si mesmo, para a família e para os alunos), c) **componente sócio econômico** (salários abaixo das necessidades do professor) e **componente da atividade laboral** (desprestígio, pouco investimento e apoio ao professor). Com relação às dimensões **subjetivas**, podemos citar: a) **formação** (pouco tempo e estímulo para investir na carreira, b) **valores/crenças** (falta de credibilidade no sistema educacional e nos alunos), c) **expectativas** (perda de esperança no processo de educação) e d) **desejos e necessidades** (frustração sobre o resultado do trabalho e baixo atendimento de necessidades fisiológicas, de segurança, autoestima e realização). Se o equilíbrio entre a vida pessoal e a vida no trabalho representa um dos critérios de qualidade de vida docente, a presente pesquisa revela que entre os professores da instituição estudada existe **desequilíbrio entre a vida pessoal e profissional**, portanto,

pode-se afirmar que essa condição é insatisfatória para o trabalho docente, resultando em mal-estar e outros males.

- A maioria dos professores diz-se **insatisfeita com relação à remuneração** recebida pela função docente. Esse também é um dos critérios apontados por Richard E. Walton (1975) **compensação justa e adequada** e por Rebolo (2012) **componente socioeconômico**. Grande parte dos professores diz não ter tempo para lazer, estudar, descansar, pois trabalham excessivamente. Esse excesso se dá porque eles precisam manter as contas pagas, o bem-estar da família, então acumulam dois, três e até quatro empregos para formar essa renda.
- Grande parte dos professores avaliam o cotidiano e a qualidade de vida como **insatisfatórias** e geradoras de **mal-estar** utilizando as seguintes expressões: “eu me sinto frustrado”, “isso me incomoda”, “eu não consigo” e “minha vontade é de ficar na média”. Esse mal-estar deve levar a outros problemas como perda da saúde, desmotivação, descumprimento das atividades, etc.

Ouvir os professores, compreender o cotidiano deles, tanto pessoal como profissional, representa um esforço necessário para refletir sobre as condições de trabalho docente.

O próximo capítulo tratará das percepções dos alunos com relação às práticas pedagógicas incorporadas pelos professores, mas para isso, é preciso considerar que as condições que lhes são dadas para exercitar sua profissão refletem diretamente sobre suas condutas em sala de aula.

6 A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES PELA PERSPECTIVA DOS ALUNOS.

Este capítulo pretende analisar o que os alunos pensam sobre as práticas pedagógicas dos professores de uma Faculdade de Tecnologia do interior paulista. Para tanto, entre os dias 20 e 24 de outubro de 2014, 157 alunos do curso de Gestão da Tecnologia da Informação (GTI), Análise e Desenvolvimento de Software (ADS) e Mecatrônica Industrial, como mostrado na tabela abaixo, responderam às seguintes questões: “Fale bem dos professores” e “Reclame dos professores” (APÊNDICE C). Do total de 157, apenas 7 não responderam (apêndice D). Decidiu-se por não ouvir os alunos do primeiro período para reduzir o número da amostra.

Tabela 10 - Total de alunos que responderam ao questionário.

Curso	Semestre	Período	Total Respondidos	Total Brancos
ADS	6º	Noturno	9	1
GTI	6º	Noturno	33	1
	5º	Noturno	6	0
GTI	5º	Manhã	10	0
GTI	4º	Noturno	20	4
ADS	4º	Tarde	8	0
ADS	3º	Tarde	8	0
ADS	5º	Tarde	2	0
ADS	7º	Tarde	1	0
MI	3º	Manhã	15	1
MI	2º	Manhã	13	0
GTI	2º	Noite	25	0
Total			150	7

Fonte: Elaboração própria.

A aplicação do questionário realizou-se da seguinte forma: a) autorização do professor; b) ausência do professor responsável pela sala de aula, c) explicação da pesquisa para os alunos, d) garantia do anonimato, e) distribuição das folhas para os alunos e, f) colocação de uma caixa em cima da mesa do professor para que os alunos colocassem o questionário preenchido dentro dela. Foi mantida distância entre a

pesquisadora e os alunos enquanto eles escreviam, a fim de evitar constrangimentos.

Vale lembrar que a folha entregue ao aluno tinha apenas o cabeçalho; sem pauta, linhas ou qualquer elemento que limitasse a escrita. Sendo assim, o aluno poderia escrever quanto quisesse, assim como poderia desenhar ou se manifestar de qualquer outra forma. Todos os alunos, com exceção de 7 escreveram, e muitos o fizeram de forma abundante, o que foi, para fins desta análise muito positivo. Quando todos os alunos colocaram as folhas na caixa, a mesma foi recolhida, encerrando-se com um agradecimento geral.

Após coletar todas as folhas, iniciou-se um processo de imersão na leitura das mesmas, a fim de compreender as percepções dos alunos acerca dos professores. Depois de inúmeras leituras, as categorias de análise dos conteúdos emergiram. A esse procedimento dá-se o nome de categorias definidas *a posteriori* e segundo Franco (2005), elas surgem das idas e vindas da leitura do material e permite uma maior amplitude de análise.

As categorias definidas são: a) relacionamento professor-aluno, b) conhecimento sobre os conteúdos de ensino, c) capacidade de ensinar e d) motivação do professor.

É importante ressaltar que as categorias elencadas acima, representam as características que definem a profissão docente pelo olhar do aluno. O fato da folha da pesquisa estar em branco, e não haver previamente definidas as categorias para a análise do aluno, permitiu que ele falasse bem e reclamasse do professor sob qualquer aspecto, mas todos eles avaliaram a figura do professor pelos mesmos critérios, ou seja, existe uma expectativa prévia que define a profissão docente e pela qual ela será julgada. Isto significa, conforme Cunha (1989), que parte da relação professor-aluno já é determinada socialmente e que há um certo consenso sobre o comportamento que se espera do professor”. A referida autora em 1989, escreveu o livro “*O bom professor e sua prática*”, resultado de sua tese de doutorado. Nele a pesquisadora descreveu as características que definiram o bom professor segundo os alunos entrevistados por ela em uma Universidade Federal, e os resultados obtidos pela autora em 1989 se assemelham às conclusões que chegamos neste trabalho realizado em 2014. Mais adiante serão mostradas essas semelhanças.

Das respostas obtidas dos alunos, foram selecionados abaixo, para fins da análise, os fragmentos considerados mais importantes.

6.1 Fale bem dos professores

6.1.1. Relacionamento professor – aluno

Dos escritos dos alunos, a questão do relacionamento com o professor aparece como um item de grande valor na percepção do aluno, pois essa categoria nasce a partir da verificação do número de ocorrências sobre esse item.

“Alguns permitem um contato maior, uma aproximação aluno e professor, falando não apenas sobre a matéria; isso faz com que tenhamos amizade. Quando isso acontece conseguimos nos expressar melhor em sala, sem medo de receber uma resposta que vai nos deixar envergonhados”.

“Os Professores são atenciosos sempre trazem ideias boas para a aula e mostram interesse em ensinar”.

“[...] eles são bem sociáveis, mantém um relacionamento pessoal muito bom que ajuda no aprendizado, afinal não basta saber; é necessário gostar do que faz e ter o dom para isso”.

“Os bons professores são aqueles que realmente se envolvem com a vida escolar dos alunos, ajudando-os em projetos, incentivando-os a pesquisas para os aprendizados e preparando-os para o mercado”.

Nota-se que nos trechos acima as palavras **“atenciosos”**, **“mostram interesse”**, **“interagem”**, **“permitem contato maior”**, **“aproximação”**, **“amizade”**, **“sociáveis”** e **“ajudam”**, demonstram que os alunos valorizam o relacionamento de aproximação entre eles e os professores e atribuem a isso uma melhora de aprendizagem. Vários associam motivação para aprender e facilidade em se expressar nas aulas com aqueles professores cujo contato é mais estreito e amigável.

Os alunos atribuem aos “bons professores” a característica de se envolverem com

a vida escolar deles, apoiando-os tanto nas dificuldades escolares como pessoais. Importante lembrar que no capítulo anterior, vários professores disseram não ter muito tempo para estreitar a relação com os alunos, ficando restritos apenas ao horário da aula. Alguns manifestaram frustração em não poder dar o suporte que os alunos precisam e atribuem a essa falta de relacionamento ao pouco tempo disponível que eles têm. Apesar do incômodo de alguns professores com relação a pouca disponibilidade para os alunos, estes, ainda assim se expressam de modo positivo em relação à atenção que os professores lhes dão. E não apenas o professor padece da falta de tempo, os coordenadores de curso também parecem sofrer do mesmo problema, pois, nas palavras do aluno (a) existe pouco tempo para ouvi-los e ver o que eles pensam sobre os professores. Sugere este aluno:

“Seria bom se todo semestre fosse feito uma pesquisa sobre o que os alunos acham dos professores para a coordenação ter ciência da opinião dos alunos e tomar providências”.

Outra questão importante é a relação que o aluno (a) faz entre relacionamento do professor com os alunos e a “prática arcaica” de ministrar as aulas. No trecho abaixo, nota-se que, na visão do aluno (a), o professor que se relaciona bem é aquele que pratica uma “filosofia moderna” de trabalho, levando a crer que o inverso também é verdade; ou seja, que a “filosofia arcaica” de trabalho docente corresponde a não interação do professor com o aluno.

“Alguns professores interagem com toda turma, mudando a filosofia arcaica de se ministrar uma aula”.

No próximo item analisar-se-á a capacidade do professor de ensinar, pois dentre os apontamentos dos alunos, esse tema foi amplamente abordado.

6.1.2. Capacidade de ensinar

Dentro do tópico “fale bem dos professores”, foi apontado por parte dos alunos que muitos professores são bons ao ensinar. Os trechos a seguir reforçam essa percepção.

“Preocupação em passar o conhecimento e as informações de forma clara, buscando se adequar com o nível de cada aluno”.

“A maioria deles consegue explicar o conhecimento para os alunos. Há professores que passam confiança ao explicar o conteúdo e assim conseguem prender mais a atenção do aluno. Há professores que conseguem “abrir” a mente do aluno para o que está acontecendo fora da Fatec. Os professores são solícitos ao responder dúvidas”.

“Os professores da Fatec são ótimos, possuem uma didática boa de ensino, aulas bem preparadas, alto conhecimento do assunto a ser tratado, grande flexibilidade com o horário e uso de notebooks e celulares durante as aulas; fornecem seus e-mails para os alunos poderem tirar dúvidas”.

“Temos professores que explicam suas matérias de forma correta e compreensiva”.

“Alguns trazem vídeos, materiais dinâmicos e deixam assim a aula mais divertida e explícita”.

“Muitos são mais dinâmicos e objetivos em suas explicações; dessa forma o aprendizado se torna mais fácil. Outros professores me fazem refletir somente com uma frase, mas acredito que depende da matéria”.

“[...] na minha concepção é muito mais fácil assimilar um conteúdo quando são utilizados exemplos simples do nosso dia-a-dia e muitos professores aqui utilizam essa maneira de ensinamento”.

Com esses relatos, pode-se afirmar que vários professores incorporam práticas de ensino que, na percepção do aluno, são consideradas positivas. As expressões abaixo compõem os atributos de um professor capaz de ensinar: **transmitir os conhecimentos de modo claro, inteligível; utilizar exemplos do dia a dia; ser dinâmico e objetivo na explicação; preparar bem a aulas; ser flexível; ser acessível; adequar-se ao nível dos alunos; transmitir confiança; receptivo às dúvidas dos alunos; levar os alunos à reflexão e ampliar a visão dos mesmos para além da instituição escolar.**

“[...] alguns usam de muitos exercícios, outros de exercício nenhum; não existe algo, que tenha um direcionamento, porém, todos procuram atender a necessidade do aluno de acordo com as possibilidades”.

Quando citado que alguns professores usam exercícios e outros não, na percepção do aluno, essa “não padronização” revela que cada um tem a sua própria maneira de conduzir a aula, ficando as estratégias à cargo das possibilidades, escolhas e competências docentes. Essa falta de “padronização” do ensino, não pensado pela perspectiva do engessamento, mas pela ótica do respeito ao processo de aprendizagem, foi apontado no capítulo anterior por um professor: *“Uma coisa é um professor na sua aula ter um certo encaminhamento, outra coisa é você constituir como padrão em sala de aula um formato mais dinâmico; eu não sei como isso funcionaria em todos os cursos, em todas as disciplinas e em todas as faculdades”*. Sendo assim, ambos os “atores” aluno e professor revelam que não há um modelo, um padrão, um procedimento a seguir. Fica claro que cada professor incorpora uma metodologia de trabalho.

Outro depoimento de aluno que também foi discutido no capítulo anterior é sobre a questão da falta de tempo do professor. Quando o aluno diz: *“[...] Em suma, a qualidade do professor acaba esbarrando na falta de tempo que eles possuem, muitos professores conseguem trabalhar com isso, mas outros não”*.

Nota-se que os alunos percebem que a falta de tempo do professor atrapalha o desempenho dele em aula. Outros alunos na pesquisa, disseram que alguns professores não corrigem os trabalhos, não dão retorno sobre o desempenho deles, etc. Possivelmente os professores que conseguem trabalhar com “qualidade” e com menos tempo, sejam aqueles com maior experiência e com menor necessidade de preparação da aula. Isso não significa que o professor mais experiente não deva continuar estudando, mas aos olhos dos alunos, mesmo sem tempo, alguns professores conseguem trabalhar com qualidade, enquanto que outros, não.

No próximo item, será abordada a questão do conhecimento do professor com relação ao conteúdo que ele desenvolve com os alunos.

6.1.3. Conhecimento sobre os conteúdos de ensino

No item anterior, ficou destacado que o domínio do conteúdo é visto pelos alunos como um dos fatores que contribuem para a capacidade do professor de ensinar. Se assim é, como estes alunos avaliam o conhecimento destes mesmos professores? Os

depoimentos a seguir revelam o que pensam a este respeito.

“Os professores possuem conhecimentos aprofundados nos respectivos assuntos, isso me passa segurança para com a matéria aprendida e expectativa das futuras”.

“A maioria é muito bem preparada, conteúdos diversificados e aulas estruturadas, sempre profissionais nas horas certas e espontâneas”.

“A Faculdade em questão possui professores de alto potencial acadêmico, e muitos deles conseguem atingir eficiência pedagógica através de conhecimentos, inclusive práticas de mercado”.

“A Fatec para mim nestes dois anos e meio tem sido uma segunda casa; minha visão em relação ao primeiro semestre mudou completamente, me sinto confortável a estudar aqui, pois vejo que estou rodeado de bons professores e saber que estou diante de mestres e doutores. Também eles ajudam com minhas metas profissionais e também compartilham conquistas, por este motivo, não tenho nada contra nenhum professor, e sim somente admiração”.

“Os professores que nesta faculdade ministram aulas, são grandes pensadores e possuem um vasto conhecimento geral do mundo como um todo e específico, naquilo que eles nos ensinam”.

“Os professores nunca param de estudar e estão sempre buscando aprender cada vez mais”.

Das frases acima, é possível sintetizar o reconhecimento dos alunos sobre o conhecimento dos professores da FATEC em questão: possuem conhecimentos aprofundados, específicos da área e geral do mundo, conhecem práticas de mercado; são professores bem preparados, “grandes pensadores”, com titulação acadêmica requerida para o cargo (mestrado e doutorado); enfim, são professores com “alto potencial acadêmico”, que “não param de estudar”, sempre em busca de aprender mais. Além das palavras que sintetizam a percepção dos alunos sobre a questão do conhecimento docente, é necessário destacar os sentimentos que são gerados a partir dessas percepções. Para os alunos são conhecimentos que levam à “eficiência pedagógica” e que ajudam na consolidação das metas profissionais. Além disso, desenvolvem um sentimento de

admiração pelos professores e começam a enxergar a escola como “a casa” deles.

Desta forma, pode-se afirmar que um dos elementos fundamentais da prática pedagógica do professor, é o domínio sobre o conhecimento a ser desenvolvido com os alunos. E não só conhecimento teórico, como enfatizam os alunos, mas conhecimento geral da vida e dos mundos do trabalho. Estes domínios levam o aluno a se sentir seguro, confiante e motivado para aquele encontro e para os futuros.

Outra questão importante é a admiração que o aluno diz ter com relação ao professor. Provavelmente, esse sentimento deva levar a uma ação de interesse em aprender, e tendência em seguir os seus passos, principalmente quando esses passos são: *“Os professores nunca param de estudar e estão sempre buscando aprender cada vez mais”*. Acredita-se que mais do que falar para os alunos estudarem, os professores devem eles próprios dar o exemplo, demonstrando serem estudantes eternos.

No próximo assunto será abordada, sob a ótica do aluno, a questão da motivação que os professores têm para ensinar.

Vale lembrar que todos os temas até aqui analisados como, **relacionamento, capacidade, conhecimento e motivação**, foram retirados das respostas dos próprios alunos, que direta ou indiretamente apontaram esses fatores para avaliar os professores dentro das questões, fale bem e reclame. Desta forma, entendeu-se que esses fatores são os mais importantes na avaliação dos alunos sobre a prática pedagógica dos professores, e por isso deveria conduzir as reflexões deste capítulo.

O último item “motivação” aparece em grande escala na pesquisa, tanto em número de alunos, quanto em volume de textos. Nota-se que de todos os itens até aqui avaliados, esse é o tema que mais conteúdo gerou de análise.

6.1.4. Motivação do professor

Conforme a pesquisa, na percepção dos alunos a motivação dos professores representa um fator importante no processo de ensino e aprendizagem. Daí a necessidade de conhecer o que os estudantes pensam a este respeito e refletir sobre essa questão.

“Muitos professores são dedicados, explicam e fazem o nosso curso bom [...] Eles nos servem de espelhos com seus exemplos de vida”.

“A maioria é muito interessada e está aqui porque gosta. Percebe-se que poucos trabalham em empresas paralelamente, o que acredito que atrapalha no seu comprometimento com os alunos. Em geral são profissionais muito dedicados e focados em apenas lecionar”.

“Hoje percebo que existem alguns que gostam realmente do que fazem, pois tenho aqui alguns professores dedicados que não medem esforços para ajudar, e tentar entender a dificuldade do aluno”.

“[...] ela consegue despertar a vontade de vir à faculdade e não perder nenhuma aula, mesmo estando bem cansado, devido ao tempo dormido e a outros compromissos”.

“Alguns dos melhores professores se destacam pelo prazer que sentem em ensinar, eles se divertem em dar aula, e conseguem passar a matéria de um modo que mesmo as vezes sendo difícil e complicado prende os alunos e os fazem prestar atenção, aqui na Fatec a maioria é assim, o que anima estudar e se esforçar para aprender”.

“Alguns professores são bem engajados no sentido de incentivar os alunos na criação de projetos (valendo nota ou não) ”.

“Muitos também batalham em relação a infraestrutura com intuito de promover, tanto os projetos quanto o conforto e bem-estar dos alunos”.

“[...] é muito legal ver o entusiasmo, ânimo e boa vontade de certos professores, a vontade de ensinar e passar o que e como aquilo nos será útil, é muito legal ver professores ficando tempo a mais para ajudar os alunos, bem como demonstrando interesse em ajudar”.

“Eu acho que a qualidade pedagógica está na dedicação então, a dedicação pelo que você gosta de fazer é coisa que todo e qualquer professor deve ter em seu sangue, eu tenho professores muito bons como tenho ruins, mas em aspectos pedagógicos a maioria são inspiradores com suas histórias de vida”.

“[...] alguns que se destacam tendo carisma e ousando nos métodos com teatros, músicas formas diferentes de expor seu conhecimento deixando a aula prazerosa”.

Com base nos trechos acima, é dado destaque às palavras e frases que sugerem essa “motivação” para o trabalho docente. Para os alunos, professores motivados são: dedicados, interessados, comprometidos, entusiasmados; “focados no ensinar”, gostam realmente de ensinar; não medem esforços para ajudar os alunos; sentem prazer em ensinar, divertem-se ao ensinar; são engajados em projetos com os alunos; batalham, tem boa vontade; trabalham horas a mais se necessário.

Nota-se que os alunos não economizam palavras para apontar e valorizar os professores que na visão deles se dedicam e são bons. Muitos professores poderiam achar que os alunos não reconhecem seus esforços, mas nesta pesquisa verificamos o contrário.

Outro esforço necessário é o de analisar o que essa motivação do professor traduz em motivação no aluno para aprender. As frases que sugerem essa correlação são: servem de espelhos com seus exemplos; despertam a vontade de vir à faculdade e não perder nenhuma aula; conseguem passar a matéria de um modo que mesmo às vezes sendo difícil e complicado prendem os alunos e os fazem prestar atenção; animam a estudar e se esforçar para aprender, são inspiradores com suas histórias de vida e deixam a aula prazerosa. Mesmo que tenham dormido pouco, os alunos alegam que nestes casos, onde os professores são motivados; o cansaço não chega a abalar a vontade de ir à escola.

Baseado no que os alunos escreveram, observa-se que a motivação é resultante do prazer que o professor sente ao ensinar. Essa condição parece, na visão do aluno, ser condição *sine qua non* para o bom desempenho docente e o aluno deixa claro isso quando expõe: *“é coisa que todo e qualquer professor deve ter em seu sangue”*.

A expressão “seu sangue”, significa que o prazer que o professor sente ao ensinar, nasce com ele, representando uma vocação inata, portanto, não passível de ser incorporada através dos programas de formação de professor. A dimensão técnica da profissão pode ser ensinada e apreendida, mas a dimensão humana, a vocação e o prazer de ensinar, não. Portanto, ao avaliar a competência de um professor, a observação quanto ao prazer que o ele demonstra ao ensinar constitui elemento fundamental para o êxito do exercício da profissão.

Essa percepção dos alunos de que muitos professores gostam de “dar aula” corrobora com a fala da maioria dos professores, que quando entrevistados, iniciaram seus discursos dizendo: - eu gosto muito de ser professor!

Outras duas questões que aparecem nos depoimentos dos alunos e que merecem reflexão é que o aluno se sente cansado, pois dormiu pouco e a motivação do professor faz com que ele não durma na aula e, que o professor “batalha” para que a infraestrutura dê conta de atender os projetos acadêmicos e acomodar os alunos confortavelmente.

No primeiro item, precisamos sempre lembrar que os alunos da Faculdade de Tecnologia, na sua maioria são trabalhadores. Isso implica em compreender a falta de tempo do aluno de estudar, descansar, ir ao teatro, cinema, etc. No contexto da Educação Tecnológica, professores e alunos parecem sobrecarregados e com pouco tempo para a preparação das atividades, seja na condição de aluno ou no papel de professor. Diante disso, pergunta-se: De que forma ambos os “atores” enfrentam essa realidade? Quais são as consequências obtidas a partir desta realidade?

A segunda questão refere-se ao professor ter que batalhar para que os projetos acadêmicos aconteçam com o mínimo de adequação. Esse ponto, percebido pelo aluno, apareceu nos discursos dos professores no capítulo anterior, quando vários deles disseram que precisavam “correr” atrás de carteiras, apagadores, e outros recursos necessários para o desenvolvimento das aulas. Também esse cenário deve ser levado em conta no momento de avaliar o desempenho do professor, fazê-lo ter que “batalhar” pelo conforto dos alunos e pelo uso de equipamentos, deve prejudicar em parte o seu trabalho que é o de “batalhar” por outras questões mais complexas e difíceis de atingir, como o aprendizado do aluno, por exemplo. Sendo assim, muitos professores poderiam dizer que uma infraestrutura inadequada, leva a não adoção de estratégias de ensino mais eficazes, como foi o caso de uma professora que não passa mais filmes por falta de condições adequadas.

Com base nos relatos, pode-se analisar que os alunos não pouparam elogios aos professores, reconhecendo seus esforços e valorizando o seu trabalho. As características positivas que emergiram dos relatos dos alunos ao falarem bem dos professores se aproximaram das definições do bom professor segundo Cunha (1989) que realizou uma

pesquisa semelhante a esta com os alunos da Universidade Federal de Pelotas. Dentre as semelhanças dos resultados de ambas as pesquisas sobre os bons professores estão: *os professores são amigos, compreensivos, se preocupam com o aluno, são disponíveis, colocam-se na posição dos alunos e são justos*. Os aspectos mencionados acima estão relacionados com a capacidade que o professor tem de ser próximo do ponto de vista afetivo. Também são características dos bons professores segundo Cunha (1989), aqueles que *se relacionam de forma afetiva com a sua própria área de conhecimento*, ou seja, quando o aluno sente que o professor tem prazer de ensinar o conteúdo, ele também se motiva a aprender. Além disso, os bons professores *acreditam no potencial dos alunos, estão preocupados com o nível de aprendizagem e com o grau de satisfação dos mesmos*. Desta forma, esses professores buscam *tornar as aulas atraentes, estimular a participação dos alunos, se expressar de modo que todos entendam, induzir a crítica, a curiosidade e à pesquisa, procuram formas inovadoras de desenvolver as aulas e faz o aluno participar do ensino*. Por último, Cunha (1989) revelou que para os alunos pesquisados, *o senso de humor do professor é elemento fundamental*.

Nota-se que mesmo tendo passado 25 anos da pesquisa realizada com os alunos da Universidade Federal de Pelotas, as características dos bons professores continuam sendo as mesmas. Mas, diferente do que Cunha (1989) realizou na época, esta pesquisa procurou “ouvir” também as reclamações dos alunos sobre os professores.

Importante frisar que o volume de conteúdo escrito sobre o item “fale bem” é equivalente ao de “reclame”, levando a crer que os alunos sabem avaliar o trabalho e separar os “bons” e os “maus” professores. O termo *bom e mau*, está atrelado à percepção que os alunos têm sobre os docentes, pois em diversas situações é como os alunos os classificam.

A seguir, descreveremos o que os alunos disseram sobre a questão “reclame dos professores” e buscar-se-á analisar quais são os itens de insatisfação do aluno com relação à prática pedagógica dos professores nesta pesquisa.

6.2 Reclame dos professores

Novamente separamos os discursos dos alunos nas mesmas quatro categorias

anteriores a fim de facilitar a análise. São elas: **relacionamento professor – aluno, capacidade de ensinar, conhecimento do assunto e motivação**. Nestas categorias está expresso o que os alunos pensam sobre a prática docente, nos aspectos que consideram negativos.

6.2.1. Relacionamento professor - aluno

“A maioria se coloca como um Deus e nunca estão errados”.

“[...] outros tendem a desfazer das nossas dúvidas”.

“Professores pouco humanos e muito acadêmicos, um “bom dia” não vai matá-los antes de vomitar a matéria”.

Nos trechos acima, nota-se que na visão do aluno, há professores que impõem uma distância e se colocam em patamar de superioridade assemelhando-se a “Deus”. Essa menção refere-se ao fato de que os professores estão acima e sempre certos. Outro ponto levantado é que alguns professores são “acadêmicos” demais e pouco humanos e isso foi associado ao fato de que estes não dão “bom dia” ao iniciarem a aula ou “vômito”, como preferiu o aluno.

“No meu ponto de vista tenho alguns desentendimentos com alguns professores que não consideram a linha de raciocínio e o modo de tentar inovar, de fazer trabalhos e projetos, e sempre esperam uma coisa padronizada de todos, e também com professores que agem arrogantemente ou irônicos em sala e que não dão a mínima para os alunos”.

Outra questão importante é ressaltar que na visão do aluno, há professores inflexíveis e que não aceitam que o aluno ouse ou traga outros formatos de respostas. Somando-se a isso, a questão da arrogância e desprezo aparece no discurso do aluno.

“[...] Há momentos em que a sala de aula se transforma em um quarto de castigo, onde não se pode falar, olhar a hora no celular, olhar para o lado, ou mesmo sentir vontade de ir ao banheiro, mas mesmo assim nos é cobrado sempre sermos os melhores e que prestemos atenção em algo ou alguém que não demonstra vontade nem ao menos de estar ali”.

Acima, tem-se outra realidade revelada pela ótica do aluno; professores que fazem do espaço da sala de aula uma prisão, onde os alunos sentem-se castigados, não podendo sair, falar e se movimentar. A opinião desse aluno reflete um possível risco de uma relação autoritária entre o professor e aluno, que destoa do que se espera numa relação educativa.

Em resumo, as opiniões dos alunos apontam aspectos de significativa relevância quanto ao relacionamento entre alunos e professores. Destacam eles o distanciamento, a superioridade (“Deus”), a arrogância, a desconsideração em relação aos pontos de vista dos alunos, mantendo-se este relacionamento num plano estritamente formal; “muito acadêmico”, “pouca humanidade”. Na visão de um aluno: *“a aula deve ser liberal, o aluno deve estar presente porque tem vontade e não por obrigação”*.

6.2.2. Capacidade de ensinar

Deve-se ressaltar que dentre as categorias, **relacionamento professor-aluno, conhecimento e motivação, capacidade de ensinar** foi a categoria a respeito da qual os alunos mais escreveram, o que leva a supor que este seja na visão do aluno, o critério mais importante na avaliação dos professores. Na visão dos alunos, a capacidade de ensinar está associada a certas características do docente, conforme a afirmação seguinte:

“Há professores que, por talvez uma imensa ignorância, não sabem de forma alguma ensinar, verbo que acho ser principal neste personagem. Acredito que certas pessoas apenas não servem para lecionar, poderiam sim ser excelentes profissionais, porém, NÃO, NUNCA, professores. Fatos como estes têm o poder de gerar um grande trauma no aluno, fazendo-o desinteressado por uma disciplina que poderia ser interessante. E esse “trauma” imortaliza professores péssimos como estes! Ensinar exige humildade, paciência, compreensão! Um grande filósofo ainda falou um dia! “tudo que sei, é que nada sei” este seria o porte de um bom professor”.

“A maioria usa um método antigo de ensino”.

Os depoimentos abaixo ajudarão a compreender o que são, na visão do aluno, os métodos antigos de ensino. Muitos outros alunos expuseram as mesmas “queixas”, porém, apenas algumas foram escolhidas para essa análise.

“Os professores deveriam partir ou dos princípios de demonstração prática, onde a grande maioria não faz, ou de teorizar na forma que instigue mais o aluno a se aprofundar nos assuntos propostos. Teoria é muito importante, mas cansei de decorar assuntos para apenas passar na prova e no próximo semestre esquecer tudo que em “teoria” aprendi”.

“Não gosto de professores com aulas chatas e monótonas, onde o professor entra vomita a matéria e sai da sala”.

A expressão “vomitar” a matéria utilizada pelo aluno, apareceu em outros discursos de alunos.

Fazendo referência a uma situação concreta, outro aluno declara que:

“Falta aula prática, o professor só passa slide e não escreve nada na lousa, ele só fala e fala como se todo mundo tivesse entendido a matéria, mas ninguém entende, ele fala como se nós alunos já conhecêssemos amplamente a matéria, mas não é assim, tem que começar com o básico e parar um pouco com os slides”.

Outro aluno reitera o mesmo procedimento:

“O exemplo mais claro disso são os que passam slides durante toda a aula e algumas vezes simplesmente leem o que está escrito, coisa que até o próprio aluno consegue fazer”.

Com base nas falas dos alunos, nota-se que para eles o método antigo é aquele cujo professor fica expondo o assunto da aula sem interlocução dos alunos. A expressão: *“ele só fala e fala como se todo mundo tivesse entendido”* aponta essa falta de interação. O uso maciço de “slides” que são apenas lidos pelo professor também é apontado como prática ineficaz. Também é mencionado que as aulas poderiam partir de demonstrações, ou teorizar fazendo com que os alunos fossem instigados a se aprofundar no assunto. Os alunos afirmaram que estão cansados de decorar temas que apenas são cobrados na prova e que logo em seguida são esquecidos.

Outra questão apontada por um aluno é a de que o professor *“fala como se nós alunos já conhecêssemos amplamente a matéria; mas não é assim”*. Essa atitude do

professor pode indicar que não é feito por ele um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, gerando assim, provavelmente problemas de aprendizagem e desinteresse dos alunos.

Em seguida, mais alunos reforçam as questões relacionadas à falta de adequação do conteúdo proposto pelo professor ao nível de aprendizado anterior do aluno.

“Alguns professores começam algum conteúdo da matéria sem perceber que os alunos não tiveram quase nenhum conhecimento anterior de base para assimilar o que será explicado”.

E esse outro aluno questiona a padronização dos conteúdos, dizendo:

“O conteúdo deve ser moldado conforme as características da turma, e não ser igual para todos”.

Além da questão da padronização dos conteúdos ensinados, as expectativas dos professores também foram apontadas como um problema por estarem acima daquilo que os alunos muitas vezes podem atingir. Assim, os professores esperam que o aluno atinja o desempenho de um “profissional” sem levar em conta o crescimento do aluno durante o processo e sem considerar o tempo que o mesmo teve de “contato” com a “matéria”. Isso indica que o objetivo do professor é o de alcançar os fins estabelecidos, sem levar em conta de onde o aluno “partiu”. Não são avaliados os esforços e nem os avanços do aluno durante o percurso:

“Cobrar do aluno desempenho esperado de um profissional sem levar em consideração o tempo de contato com a matéria ou o avanço desse aluno no conteúdo”.

Outra fala que merece destaque é que muitos professores não aproveitam os assuntos atuais para abordar em aula. Não trazem os problemas cotidianos, sejam eles econômicos, sociais ou tecnológicos como forma de contextualizar ou integrar os conteúdos, desta forma, a percepção do aluno é que muitos assuntos importantes poderiam ter sido tratados na sala, em detrimento de outros menos relevantes.

“[...] Não aproveitam muito assuntos atuais para abordar em sala, muitos assuntos importantes deixam de ser abordados”.

Em seguida, as frases dos alunos apontam para as dificuldades dos professores no que tange à “transmissão” do conhecimento.

“Alguns professores não possuem uma boa oratória e não conseguem transmitir o conhecimento”.

“[...] o professor tem de saber lecionar e ter um diferencial que é fazer com que sua matéria entre o mais fácil na mente do aluno”.

“Nessa instituição os professores possuem muito conhecimento, que tanto conhecimento não conseguem passa-lo para nós, muitas das vezes não conseguimos nem acompanhar o raciocínio”.

“Existem professores sem didática nenhuma sem nenhuma sensibilidade para conduzir uma aula”.

“Não seguem um “padrão” dentro das atividades como professor”.

“Há também professores que são totalmente inflexíveis possuindo uma maneira única de passar conhecimento e ponto final, não solucionando dúvidas e deixando os alunos confusos”.

Outro indicador importante, e que aparece em vários depoimentos de alunos é sobre a pressa do professor em cumprir com o cronograma da aula. Essa condição de ter que vencer o programa, está exposto abaixo na fala dos alunos:

“Se preocupam em andar com a matéria mais do que saber se os alunos estão aprendendo”.

“[...] o tempo para explanação do conteúdo é curto, reduzindo o conteúdo que deveria ser visto”.

Em outros momentos, os alunos mencionaram a expressão “ficamos no ar” enquanto o professor caminha sozinho. Nas palavras dos alunos, os professores se preocupam em vencer o conteúdo, mas eles próprios os alunos, dizem que muitas vezes não “vencem” o processo de aprender o que foi “passado” pelo professor.

Em seguida, outro aspecto apontado pelo aluno: o processo de avaliação. Parece que essa também é uma dificuldade dos professores da Faculdade de Tecnologia em questão.

“Professores que não sabem avaliar seus alunos”.

“A forma de avaliação dos alunos que muitos professores utilizam é precária e às vezes injusta”.

“Existem alguns professores que não conseguem transmitir o conhecimento de maneira clara e efetiva, apenas fazem avaliações que não correspondem com o que o aluno realmente aprendeu, é só uma nota para passar de semestre”.

Durante o processo de “escuta” dos alunos, desde o momento do “fale bem” dos professores, em nenhum momento os alunos elogiaram o sistema de avaliação, ao contrário, apenas no quesito “reclame dos professores” é que o processo de avaliação foi mencionado. Isso significa que os professores não são competentes para avaliar a aprendizagem, pois, conforme (Moreto, 2001), deixam de aproveitar a experiência da prova como momento privilegiado de estudo, para torná-la acerto de contas. Se para alguns professores avaliar tornou-se instrumento de punição e castigo, para outros, mera atividade burocrática, pois, os alunos reconhecem que as provas servem apenas para passar de semestre. Juntando o sentimento de injustiça de alguns alunos com relação ao processo, com a percepção de que a avaliação não serve para nada, temos um sistema educacional fracassado. A “boa” avaliação é aquela que possibilita que o aluno demonstre, segundo Zabala (2008), capacidade conceitual, procedimental e atitudinal para resolver problemas do seu entorno. A avaliação deve ser para o aluno e para o professor, instrumento de reflexão, de aprendizado e de reconhecimento do que foi aprendido por ambos e do que é preciso ainda aprender. Se o aluno e o professor se sentirem desafiados e responsáveis por “medirem” suas próprias capacidades de aprendizado, então eles passarão a gerenciar suas próprias competências. Se não, o sistema de avaliação se perpetuará nas seguintes premissas apontadas por Ronca (1991): só se estuda se tiver prova, para a prova, se cair na prova e o que cair na prova. Segundo o autor, a prova é um reflexo da aula, portanto, se durante as aulas os alunos não pensam, não argumentam e não contextualizam, é pouco provável que o professor os avalie sob

outras condições.

Outro discurso recorrente entre os alunos é sobre a questão do material para estudar fora da escola, como apostilas, textos, etc. Os alunos se queixam de materiais desatualizados, e de outros professores que não apresentam materiais de apoio às aulas.

Nota-se que os alunos não querem estudar mais, eles querem substituir as aulas por um material que facilite, ou melhor, reduza o conteúdo. Eles se sentem prejudicados pela falta de apostilas e pela falta de tempo para estudar.

“Eles têm que elaborar melhor as apostilas e aulas, pois alguns não sabem passar as aulas corretamente”.

“Alguns professores não disponibilizam material, o que prejudica alguns alunos que não tem tempo maior para estudo”.

Em seguida outra percepção de aluno:

“Existem professores que deveriam ter o mínimo de noção e ver a quantidade de reprova por semestre”. Para mudar a sua metodologia, o seu jeito de agir da mesma maneira e não exibir as reprovadas como um troféu “minha matéria é difícil” e sim como uma toalha de “eu não consegui”.

A fala desse aluno com relação ao resultado da avaliação demonstra que ainda existem professores que acreditam que o processo de aprendizagem deve ser difícil, penoso e excludente. Sentem-se valorizados pela complexidade do conteúdo e acreditam, com base no discurso do aluno, que o nível de reprova está associado a isso, e não a incapacidade do professor em construir conhecimento. Percebe-se que, para o professor que exibe as reprovadas como troféu, a responsabilidade de se “sair bem” na prova é do aluno, e não de ambos. Além disso, a avaliação fica atrelada ao conceito de “castigo” para o aluno que não obteve êxito, reforçando o conceito de “acerto de contas” visto em Moreto (2001).

Abaixo, um aluno relativiza a responsabilidade dos professores quanto às suas habilidades e competências para ensinar, dando destaque à necessidade do aperfeiçoamento docente enquanto papel da Instituição.

“Outros professores são despreparados; mas não os culpo, pois acho que o Centro deveria investir mais no preparo deles e cobrar fazendo auditorias; assim teríamos um ensino melhor não apenas professores bem remunerados que dão uma porcaria de aula!”

Diferente de outros discursos, esse sugere que, o “Centro” (Centro Paula Souza) investisse no preparo dos professores para cobrá-los posteriormente. Essa questão já foi discutida nesta pesquisa, quando se descreveu a falta de profissionalização do professor, tanto quanto à sua própria imagem de profissional da Educação, como da Instituição que imagina que o professor sabe ensinar e está pronto. Também merece destaque a frase “cobrar fazendo auditorias”, assemelhando-se aos processos contábeis de empresa ou de sistema de produção. Não se está dizendo com isso, que se concorda ou não com essa visão, mas vale lembrar que vários professores manifestaram descontentamento sobre a falta de padrão, de acompanhamento e cobrança de resultados na Educação, e esse problema também foi levantado por alguns alunos.

“Professores pouco utilizam recursos que profissionalmente o aluno vai deparar”.

Acima, a questão da pouca utilização dentro da sala de aula de recursos que o aluno vai utilizar na prática profissional. Aqui cabe uma pergunta: será que esses equipamentos não existem por falta de verba e burocracia da escola, ou os professores não estão preparados e motivados para usá-los?

O próximo item tratará da percepção do aluno com relação ao conhecimento que o professor tem para ministrar as aulas.

6.2.3. Conhecimento sobre o conteúdo de ensino

O conhecimento dos professores sobre o assunto que lecionam foi o que menos comentários gerou dentro da pesquisa “reclame dos professores”. Quando solicitados para falar bem, os alunos elogiaram e reconheceram que os professores, na sua maioria, são muito qualificados.

“[...] nos deparamos com um professor sem experiência no assunto da matéria e

vem com material plagiado, ou seja, nem preparou e nem se preparou para a aula”.

“Por outro lado, existem professores que parecem não dominar sua própria matéria. Passam trabalhos “fáceis” só para dizer que passaram alguma coisa”.

Nota-se que nesses dois discursos os alunos apontam a questão de alguns professores não estarem preparados para trabalhar, seja pela falta de experiência no assunto, ou pela falta de segurança em “transmiti-los”.

6.2.4. Motivação do professor

A seguir, a questão da motivação dos professores pela perspectiva do “fale mal”. Esse assunto como o da capacidade de ensinar, anteriormente analisado, foram os que mais estimularam os alunos a escrever. As citações abaixo representam uma parte de todo o conteúdo apresentado pelos alunos.

“Alguns professores se acomodaram por serem de uma faculdade pública”.

O professor que trabalha na Fatec foi aprovado por concurso público, o que lhe garante certa estabilidade. Inicia sua carreira vinculada ao componente curricular que motivou o seu concurso, e só perde esse emprego caso esse componente deixe de existir dentro da Instituição. Porém, essa é uma situação muito remota, pois ao entrar na Fatec, acaba assumindo outros componentes e assim, cria outras titularidades. Possivelmente essa acomodação citada pelo aluno seja ocasionada pela segurança que alguns professores sentem dentro da Instituição.

Outro fato apontado pelo aluno é que alguns professores estão desmotivados porque têm outras atividades além da aula, e a consideram como fonte paralela, ou secundária de trabalho. Essa percepção confere com o discurso de alguns professores que disseram que ser professor é apenas “um bico”, e que a fonte de renda principal estava na empresa.

“Percebo que os profissionais que fazem parte desse grupo, em sua maioria são aqueles que trabalham em projetos paralelamente às aulas. Eles passam a impressão de que estão aqui apenas por terem conseguido a vaga e não porque gostam”.

“Por outro lado, existem alguns professores que deixam bem claro o seu desdém em relação à atividade exercida”.

“[...] também devido ao acúmulo de funções que faz com que o professor não dê atenção necessária à matéria dada”.

“Uma coisa que percebi, é que professor, atuando em duas funções na Fatec, acaba prejudicando o andamento das aulas”.

Em todos os discursos acima, a falta de ânimo do professor advém, segundo os alunos, por causa da sobrecarga de trabalho, seja ela dentro da Fatec ou fora dela.

A sobrecarga de trabalho, seja com aulas ou com outras atividades exercidas pelo professor, é um dos responsáveis pelo cenário mostrado pelo aluno: *“Na Fatec existem alguns professores que não tem compromisso com os alunos, eles chegam falam e não se importam com o feedback”.*

Não que a falta de tempo e dedicação exclusiva do professor na Fatec resulte em descompromisso com o aluno, mas o compromisso de ouvi-lo e de se importar com o seu feedback, implica em tempo e dedicação do professor na Instituição, o que acontece pouco entre os professores. A grande maioria trabalha em vários lugares para garantir uma renda adequada.

“Temos professores que tem má vontade em explicar a matéria para os alunos, onde além de explicar somente a teoria (em matérias que com certeza é necessário a prática) ao serem questionados, não se importam com a opinião do aluno”.

“Alguns professores da instituição, que lecionam algumas das matérias mais importantes, parecem não demonstrar interesse em atualizar sua maneira de passar a aula, menos ainda de atualizar suas ferramentas para passar seu conhecimento, isso continuando de semestre em semestre, infelizmente muitos desses professores são os que têm quatro aulas por semana; muitos alunos reclamam que passaram sem aprender nada”.

Além do desinteresse em explicar a matéria e atualizar as aulas, outra manifestação de desmotivação do professor frente aos alunos, são os atrasos para iniciar

as aulas. Muitos alunos se manifestaram descontentes com relação ao não cumprimento do horário da aula como veremos a seguir.

“Alguns professores não respeitam a hora que começa a aula, atrasando até 40 minutos”.

“Acho que o maior problema é quando o professor demonstra a falta de interesse pelo aquilo que ele faz. Isso acaba desmotivando o aluno, e por sua vez, acaba desmotivando ainda mais o professor. O resultado disso é que as aulas acabam sendo mal preparadas, e o professor acaba chegando sempre atrasado”.

“Os professores mais jovens não seguem algumas regras, como início de aula; muitas vezes chegando 2 horas atrasados; muito triste presenciar isto”.

“Certos professores chegam atrasados e liberam os alunos da aula cedo”.

Por último, outras falas que demonstram “na percepção do aluno” desinteresse do professor: materiais, exemplos e assuntos desatualizados. Esse comportamento reflete a não dedicação do professor às aulas, e leva o aluno a ter a impressão de que os professores são obsoletos e defasados.

“No meu ponto de vista, alguns professores poderiam mostrar uma preocupação maior com o material que nos é repassado e trabalho em sala de aula”.

“Infelizmente há professores que passam a impressão de terem parado no tempo, que só informam referente ao passado esquecendo novidades e tendências de mercado, assim deixando o aluno defasado da realidade”.

“Por exemplo, aulas onde lemos artigos antigos e desatualizados em sala de aula como material didático, ou também slides atualizados em 2007 pela última vez, onde o professor ainda faz leitura e tem dificuldade com alguns termos”.

Depois de percorrido esse capítulo que se dedicou em ouvir o que os alunos pensam sobre os professores, e conseqüentemente suas práticas de trabalho, podemos considerar algumas questões que resumem a percepção dos alunos. Lembrando que não houve unanimidade entre os 150 alunos com relação a **falar bem** e **reclamar dos**

professores.

Na visão dos alunos, está associada à capacidade dos professores de ensinar: a) bom relacionamento com os alunos, humildade e flexibilidade; b) relacionar teoria e prática nas aulas; c) teorizar de modo a instigar o aluno ao aprofundamento; d) comprometimento com os resultados; e) conhecimento do assunto; demonstração de amor pela profissão.

Na visão dos alunos, o que indica as dificuldades que os professores têm para ensinar: a) aulas monótonas, leitura exaustiva de slides; b) expectativas dos professores acima do que os alunos podem atingir; c) não aproveitamento de temas atuais para abordar em aula, falta de contextualização; d) não avaliação de conhecimentos anteriores dos alunos; e) cronograma a ser cumprido em detrimento do aprendizado; f) falta de material para estudo; g) inadequação do sistema de avaliação, h) falta de motivação; i) falta de didática; j) desatualização e k) falta de comprometimento com o processo.

Além dos fatores mencionados acima, outras análises podem ser feitas a partir das “falas” dos alunos. São elas:

- 1) O **conhecimento** dos professores e o **relacionamento** entre eles e os alunos, foram os elementos que mais renderam comentários **positivos**.
- 2) A **motivação** do professor e, principalmente, a sua **capacidade de ensinar** foram os elementos que mais desencadearam comentários **negativos** dos alunos.
- 3) Os alunos disseram que existe uma **boa relação** com vários professores e muitos **admiram** suas histórias de vida e seus exemplos. Esses elementos, *relacionamento e admiração*, foram relacionados com uma maior facilidade de o aluno aprender.
- 4) Os alunos mencionaram com frequência, que o **papel do professor é facilitar** o aprendizado.
- 5) Vários alunos elogiaram os **professores** que se **envolvem** com os Projetos e que dão apoio a eles além das aulas.
- 6) Os alunos querem aprender **teoria** associada à **prática**, e levar o conhecimento

para a **vida e para o trabalho**. Reclamaram que as doses de teoria estão sendo elevadas e que no semestre seguinte não se lembram do que aprenderam.

- 7) O sistema de **avaliação** foi citado por vários alunos como **ineficiente** e inadequado.
- 8) Muitos alunos queixaram-se do não cumprimento do **horário** das aulas.
- 9) Houve queixas quanto a professores que **não se importam** com o processo de aprendizagem do aluno. Alguns professores só **leem slides** em sala de aula o que ocasiona dispersão e não entendimento da matéria.
- 10) Muitos materiais, assuntos, exemplos estão **desatualizados**.
- 11) Alguns professores estão preocupados em “**transmitir**” o conteúdo e **vencer o programa**.
- 12) Na visão do aluno, enquanto alguns professores demonstram insatisfação e descompromisso com o aprendizado do aluno, outros transmitem ao ensinar, amor pela profissão e compromisso com os resultados.

6.3 As práticas pedagógicas dos professores da instituição e a visão do aluno: contraponto

Neste capítulo, algumas considerações serão feitas sobre as práticas pedagógicas que os professores de uma Faculdade de Tecnologia incorporam, porém, a simplificação da análise banalizaria a complexidade do tema. Os apontamentos que serão feitos, deverão servir para abrir novos debates sobre o assunto, e não se pretende com esta pesquisa, encerrar as perguntas.

Depois de analisados os depoimentos dos 150 alunos da Faculdade de Tecnologia pesquisada, pôde-se constatar que não existe uma homogeneidade nas respostas, ou seja, os alunos apontaram elementos positivos sobre a atuação docente, e ao mesmo tempo indicaram aspectos negativos de suas práticas. Este é um resultado importante a ser destacado; pois, a metade dos alunos faz uma avaliação positiva do ensino nesta instituição e das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola. Contudo, ainda se tem

uma proporção significativa de alunos que considera as aulas pouco eficazes em termos de aprendizagem. Embora o volume de respostas negativas seja menor se comparado com as respostas positivas, é importante dar a elas o devido destaque, pois apontam para aspectos passíveis ou mesmo necessários de correção. Por isso, não se chegou a uma resposta única como proposto na hipótese, ou contrário, conclui-se que as práticas pedagógicas que os professores incorporam em aula, manifestam-se de forma heterogênea e, portanto, não passíveis de generalizações. Isso representa outro problema, que não será tratado nesta pesquisa: a falta de uniformização das práticas pedagógicas. Mas, será essa falta de uniformização um problema? Mesmo que esta resposta não seja dada aqui, reconhecer neste momento a complexidade do tema se faz necessário. Mesmo não havendo respostas do tipo (sim ou não) para os problemas levantadas inicialmente, pode-se dizer que muitos alunos expuseram insatisfação com relação ao sistema de ensino exercido por alguns professores. As queixas mais comuns referem-se ao volume de conteúdo sem uma devida contextualização, uso excessivas de slides, professores com materiais desatualizados e aulas “vomitadas” de conteúdos prontos. Isso revela que das práticas narradas pelos alunos, ainda o conceito de “educação bancária”, apontado por Paulo Freire (1983), segue presente na conduta de diversos professores.

Segundo a avaliação dos alunos, eles esperam aulas dialogadas, participativas, que tenham significado para o cotidiano e que contribuam para o crescimento pessoal e profissional. Os alunos sentem-se satisfeitos à medida que estabelecem uma relação de aproximação com os professores, e com isso constroem um relacionamento de confiança e diálogo. Dizem os alunos que aprendem mais dentro dessa atmosfera. Também ficou evidenciado que os alunos são capazes de nutrir profundo respeito e admiração pelos professores que se mostram comprometidos com os resultados de aprendizagem, demonstrando interesse por eles e pelas suas limitações, dúvidas e dificuldades. Muitos alunos relataram que existem professores que deixam transparecer sua paixão por ensinar, enquanto que outros, não têm esse sentimento pela profissão, transparecendo que estão ali para ganhar o salário e cumprir um cronograma de trabalho.

Outro aspecto que aparece recorrentemente na pesquisa é que grande parte dos alunos reconhece que os professores da Faculdade de Tecnologia estudada conhecem muito sobre o assunto que lecionam, estão aptos para falar sobre os temas das aulas, pois acumulam títulos, cursos e especializações na área. Ao mencionarem a falta de

atualização dos professores, ficou claro na pesquisa que, esse item está mais relacionado ao descompromisso dos professores com o aprendizado do que com a capacidade do professor em si. Porém, na mesma medida em que os alunos reconheceram que os professores têm formação acadêmica, apontaram despreparo pedagógico dos mesmos. Essa questão responde à hipótese da pesquisa que diz que os alunos avaliam os professores capacitados nas suas áreas técnicas, porém, muitos não estão qualificados para ensinar.

Outra questão levantada pelos alunos é que vários professores utilizam slides em excesso, tornando as aulas monótonas, enfadonhas e não participativas. A percepção que se tem é que os alunos não querem uma aula pronta, e principalmente onde apenas o professor fala. Aliás, os processos de ensino-aprendizagem descritos pelos alunos, mesmo quando positivos, levam a crer que as aulas são realizadas ainda numa atmosfera centrada no professor. Mesmo os que foram bem avaliados pelos alunos, levaram o rótulo de “facilitadores”, ou por que tinham maior competência de comunicação, ou pela objetividade com que expunham o conteúdo ou pelo bom relacionamento que mantinham com os alunos.

Porém, dentre os depoimentos dos alunos, entre “fale bem” dos professores, não foram reconhecidos elementos reveladores de uma prática pedagógica construtivista, colaborativa e problematizadora. Desta forma, acredita-se que:

É profundamente ingênua (e perigosa!) essa ideia de que o professor deve facilitar a aprendizagem ao máximo, fazendo dela uma diversão, uma brincadeira (e aqui entra toda a parafernália da tecnologia da educação, dos recursos audiovisuais), na qual o importante é apenas “aprender a aprender”. Ora, ninguém aprende a aprender sem um conteúdo, uma matéria-prima a ser transformada pela reflexão, isto é, sem um trabalho que produza a compreensão da realidade. A vulgarização da ideia de que não é o professor que ensina, mas o aluno que aprende, tem conduzido muitos educadores a uma irresponsabilidade, a um populismo ingênuo, encoberto por uma falsa defesa da liberdade e da criatividade do indivíduo e da igualdade entre professores e alunos (COELHO, 2007, 46).

Portanto, os “bons” professores possivelmente transmitam os conteúdos com maior facilidade, mas isso não significa que os alunos aprenderam mais. Para validar essa afirmação, seria necessário ouvir o aluno depois de alguns anos da sua formação para verificar a relação entre os professores que eles julgavam bons durante a graduação e

aqueles que realmente fizeram a diferença no que se refere a aprendizagem depois de alguns anos na prática do trabalho. Acredita-se que nem sempre aquele professor que o aluno considerava ruim é o que menos ensinou.

As “boas” práticas pedagógicas não significam necessariamente as mais adequadas pela ótica da Educação Superior, e sim as que os alunos avaliaram como melhores para eles daquela situação, e esse resultado deve servir para repensar modelos que melhorem as condições de aprendizagem, motivação e frequência do aluno na escola. Por isso, é inquestionável a relevância de ouvir os alunos e saber o que eles pensam sobre as práticas docentes. Também, não se pode afirmar que os alunos não têm condições de avaliar o processo de ensino e aprendizagem; ao contrário, eles são os que mais poderão ajudar a encontrar soluções que representem melhores caminhos para a Educação Superior de Tecnologia. São os alunos os principais protagonistas na relação entre o ensinar e o aprender.

Contudo, é preciso garantir que a avaliação do processo educacional tenha como premissa um questionamento que antecede às práticas pedagógicas que é: *educar para que?* A bom professor é aquele que educa para pensar sobre o aprendido, para transformar o que se aprendeu, e para propor novas perguntas e respostas ao longo da vida.

Conforme Coelho (2007, p. 45):

Sufocada a consciência política que o motiva ao estudo, à investigação a fim de instrumentar-se melhor para o exercício de sua prática inserida num determinado projeto de sociedade, o estudante não vê nas várias disciplinas, aulas, atividades, senão um desfile de teorias e conhecimentos enfadonhos e desligados da vida concreta.

Desta forma, o trabalho de educar com consciência política, requer de professores e alunos um esforço de pensar criticamente a sociedade, o trabalho e a formação pessoal e profissional. Portanto, é exercício de ambos a contextualização, reflexão e resignificação do conhecimento e não somente do professor como apontaram os alunos. Sendo assim: “(...) a consciência crítica não pode ser doada por algum iluminado, mas também não surge espontaneamente. É através da luta e do trabalho coletivo que educadores e educandos criam condições para o seu aparecimento” (COELHO, 2007, p. 45). Portanto, o resultado deste trabalho não deve conformar-se com a opinião dos alunos, pois é preciso, para além desta pesquisa, seguir o caminho da reflexão sobre os rumos da

Educação Superior de Tecnologia. Esses rumos serão definidos pelos professores, alunos e pela escola, que devem juntos pensar sobre qual sociedade querem habitar e qual ideologia querem partilhar. Segundo Chauí (1983, p. 57):

Vivemos num mundo dominado por aquilo que a ideologia dominante convencionou designar como “progresso tecnológico”. Resultado da exploração física e psíquica de milhões de homens, mulheres e crianças, da dominação de seus corpos e espíritos por um processo de trabalho fragmentado e desprovido de sentido, da redução de sujeitos à condição de objetos sócio-econômicos, manipuláveis politicamente e pelas estruturas da organização burocrático-administrativa, o “progresso” sequestra a identidade pessoal, a responsabilidade social, a direção política e o direito à produção da cultura por todos os não-dominantes.

Por isso, quando os alunos questionam sobre o sentido do aprendizado frente aos problemas por eles percebidos, precisamos nos ‘afastar’ desta realidade ‘dada’ e questionar a realidade construída por uma ideologia que aliena professores e alunos.

Como vimos na pesquisa com os professores, a maioria deles trabalha em duas ou três Faculdades, totalizando um número de horas que ultrapassa os limites do que seria aceitável dentro de uma profissão que exige pensamento e reflexão. Fica claro, pelos depoimentos dos professores, que com a condição que lhes foi dada, somente lhes resta “dar” aulas em grande volume de produção. Portanto, do processo de Educação fica apenas a operação em si, eliminando da profissão de professor o tempo para a reflexão. Como pode um professor que trabalha mais de 40 horas em sala de aula pensar criticamente o processo no qual ele e seus alunos estão inseridos? Da mesma forma podemos perguntar aos alunos. Como um aluno-trabalhador pode dedicar tempo para pensar o processo de aprendizagem? Essas questões não devem gerar respostas fatalistas e paralizadoras da ação docente, até porque o resultado desta pesquisa deve motivar a ação do que é possível, e não à inércia acomodada do que não dá para fazer. E segundo Coelho (2007, p. 40):

É sempre possível, portanto, um trabalho pedagógico voltado para o questionamento, a crítica, o desvendamento da verdade da História, a organização das classes subalternas, a sua instrumentação técnico-científica, e esse trabalho é fundamental para a criação de uma sociedade que seja de fato o reino da liberdade.

A presente pesquisa, além de buscar compreender quais práticas pedagógicas atendem as expectativas dos alunos, também procurou avaliar quais práticas se alinham às diretrizes curriculares em curso.

Para refletir sobre essa questão, buscou-se extrair do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do Centro Paula Souza (CEETEPS) e do PDI da Faculdade de Tecnologia estudada algumas palavras ou frases que se destacam em ambos os documentos: **criatividade, competências humanas, estímulo a discussão e a compreensão, ser humano pleno, cidadão responsável e ético, construção do conhecimento e inovação, resolver problemas da sociedade e qualidade de vida.**

Com base nas palavras acima, pode-se afirmar que nos documentos, existe uma forte orientação para uma Educação Superior de Tecnologia que contemple a **crítica, a inovação e a criatividade**. Também é declarada a preocupação com os **relacionamentos** como parte importante dentro do ambiente de aprendizagem, e a valorização do “**ser**” aliado ao “**fazer**” do aluno. Também aparecem as questões de formar um cidadão **pleno, ético** e que **transforme** o conhecimento com vistas aos **problemas da sociedade**.

Esses princípios representam uma valiosa orientação para a consolidação da Educação Superior Tecnológica, e deve influenciar a conduta dos dirigentes e professores vinculados ao CEETEPS. Porém, dentre os depoimentos dos alunos, não foram encontradas menções sobre aulas criativas, dialogadas e contextualizadas em problemas da sociedade. Também não foi reconhecido, a partir das avaliações dos alunos, qualquer indicação da pedagogia crítica e da valorização da ética e dos valores humanos. A indicação mais próxima que se teve da prática pedagógica dos professores que têm um alinhamento com as diretrizes do CEETEPS foi a de que vários professores mantêm um bom relacionamento com os alunos, o que resulta em satisfação, maior aprendizado e uma qualidade do ambiente escolar.

Outra questão que envolve a prática pedagógica pretendida pelo CEETEPS é que o aprendizado deve ser alcançado através da discussão e compreensão dos problemas da sociedade.

Dos 150 alunos que escreveram sobre os professores, grande parte revelou que as aulas representam monólogos e há pouca interação entre os “atores” no processo. Vários

depoimentos apontaram para o uso excessivo de slides em aula, reforçando o conceito de aula pronta.

Segundo Goergen (2010, p. 15):

Na medida em que se desenha, ao que parece de forma inarredável, uma nova realidade cujo centro de gravidade se desloca do 'eu' para o 'nós', impõe-se a necessidade de um profundo repensar crítico da filosofia da educação tradicional focada no sujeito individual. O centro dessa nova postura teórica deve ser o conceito de alteridade como elemento constitutivo da própria identidade. Isso implica, por sua vez, a passagem do paradigma monólogo para o diálogo como base de uma nova *Paidéia*. A educação do futuro deve, por conseguinte, capacitar as pessoas para o diálogo.

Sendo assim, pode-se dizer que das avaliações feitas pelos alunos, as aulas 'dadas' pelos professores da Faculdade de Tecnologia em questão, distanciam-se do que Goergen (2010) propõe como educação para o diálogo. Também ficou evidenciado pelos depoimentos dos alunos, que na instituição analisada, a prática pedagógica está centrada no 'eu' professor e 'eu' aluno. Das falas dos alunos e professores não se reconhece indícios que apontem para a percepção do 'nós' alunos e professores.

Outra questão que não pode ser excluída desta análise é a formação dos professores da Faculdade de Tecnologia em questão. Dos 56 docentes, 29% são formados em licenciatura, e apenas 1 é pedagogo, o que pressupõem que poucos planejavam trabalhar na Educação. Analisando as especializações (*Latu sensu*), do total de 50 professores, apenas 6 fizeram cursos na área do ensino, no (*Strictu Sensu*) 6 professores fizeram mestrado em Educação e 3 fizeram doutorado na área.

Esses dados devem ser levados em conta para avaliar as práticas pedagógicas dos professores, pois a maioria deles se formou em áreas mais técnicas ou nas áreas das ciências sociais aplicadas. Portanto, pode-se dizer que a prática docente se desenvolve em grande parte a partir das próprias experiências do professor e não através da ciência da pedagogia. Esta pouca profissionalização do professor como educador se dá principalmente, pela crença de que é preciso dominar o assunto que será transmitido para o aluno, e, portanto, grande parte dos professores da Instituição estudada buscou se especializar, tanto em nível *latu sensu* como *strictu sensu*, em áreas específicas de atuação.

Pode-se constatar que os professores que se aperfeiçoaram, o fizeram por

iniciativa própria, pois não há por parte da Instituição, políticas de incentivo para tal. Também não foi encontrada nenhuma iniciativa do CEETEPS em promover cursos de formação docente para os professores do nível superior. E para reforçar essa ausência, buscou-se encontrar tanto no PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional), quanto no site do Centro Paula Souza (CEETEPS), cursos de capacitação pedagógica, e constatou-se que, existe apenas um curso de formação para docentes de nível Técnico, concebido nos termos previstos pela resolução CNE/CP nº 2, de 26/06/97. Desta forma, pode-se afirmar que não existem cursos de formação pedagógica para os professores do Ensino Superior até o presente momento no CEETEPS. O que existe é um programa de mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, que é oferecido gratuitamente, mas que não atende à demanda interna dos professores da Instituição pesquisada.

A pouca formação dos docentes em Educação, a ausência de apoio pedagógica por parte do CEETEPS, o volume de horas trabalhadas em várias faculdades, os baixos salários, a falta de infraestrutura e de qualidade de vida dos professores, refletem provavelmente nas práticas pedagógicas que eles incorporam. Mas, apesar de constatado que existe um longo caminho até chegarmos ao que seria a Educação de Tecnologia ideal através das práticas pedagógicas dos professores, há que reconhecer que, apesar de todos os fatores que dificultam o trabalho docente, na Faculdade de Tecnologia estudada, há professores que realizam um bom trabalho e estão cumprindo um papel importante dentro do contexto da Educação para o trabalho e para a vida dos alunos. E é com base nessas minorias que se acredita ser possível a mudança.

7 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA PARA ATUAIS E FUTUROS PROFESSORES.

Após ter percorrido esta longa trajetória, os resultados deste trabalho poderiam representar, à luz dos leitores, como já conhecidos, ou seja, nada de novo, porém, deve-se neste momento valorizar os resultados desta pesquisa para propor possíveis contribuições na formação dos professores do Ensino Superior Tecnológico e conseqüentemente em suas práticas pedagógicas.

O fato desta pesquisa ter trabalhado com grandes blocos de professores sendo avaliados pelos alunos nas perspectivas “fale bem” e “reclame”, pressupõem que não há uma única visão sobre os docentes e suas práticas pedagógicas, reforçando a complexidade do tema. Pode-se constatar através desta pesquisa, que de fato as práticas docentes são heterogêneas, isto é, os professores e suas aulas, na visão dos alunos são muito diferentes entre si. Esta constatação poderia sugerir que os alunos têm uma visão esquizofrênica pois, possuem visões contraditórias quando falam bem e reclamam dos professores.

Esta contradição é importante para reconhecer que há um desequilíbrio revelado que impossibilita dizer que estas práticas pedagógicas atendem às expectativas dos alunos e outras não, como indicado na hipótese desta pesquisa. Também se reconhece heterogênea as expectativas dos alunos, a formação dos professores e principalmente suas capacidades pedagógicas. Então, se não é homogêneo o corpo docente, ele tende a não satisfazer os alunos, que por sua vez, também têm expectativas contraditórias com relação às práticas docentes.

Outro aspecto importante para avaliar é se estas expectativas dos alunos são possíveis de atender. Através das avaliações dos alunos, muitos valorizam o professor “facilitador”, ou seja, muitos esperam aprender sem esforço e sem estudar. Por isso, é preciso separar o que é desejo, o que é expectativa, e o que é realidade em termos de aprendizagem. Sendo assim, pode-se afirmar que essas expectativas não são possíveis de atender, pois configuram uma descrição da prática pedagógica que o aluno espera que aconteça e pela qual ele espera aprender, e a frustração acontece neste momento, quando

o desejo de aprender sem esforço não acontece. Portanto, alguns desejos serão frustrados porque eles não representam a realidade.

Outra reflexão importante é, o que é factível na expectativa do aluno, versus o que é a realidade concreta dele próprio, da escola, das diretrizes e do professor. O que se espera em termos de formação apontadas nas diretrizes curriculares, representa um distanciamento da realidade dos alunos e dos professores. Se perguntarmos: serão as diretrizes curriculares factíveis em termos pedagógicos? Estarão os alunos dos cursos Superiores de Tecnologia prontos para atender aos pré-requisitos contemplados nas mesmas? Serão os professores e os alunos dotados de conhecimentos necessários para o alcance dos objetivos estabelecidos? Com base nos resultados da pesquisa, pode-se dizer que as diretrizes curriculares não são factíveis em termos pedagógicos e os alunos e os professores não foram educados e não têm os conhecimentos necessários para atingirem tais objetivos. Porém, essas premissas poderiam levar ao fatalismo de que não se pode fazer nada em termos de realidade, o que não é verdade, pois entende-se que o possível em termos pedagógicos é o ponto de partida para o desejável. A pesquisa apontou alguns indicadores que devem servir de reflexão e orientar condutas pedagógicas que podem ser incorporadas no decorrer da formação dos professores.

Outra questão que deve ser ressaltada, é a diferença entre vínculo pedagógico e prática pedagógica. Em vários momentos os alunos mencionaram que as aulas deveriam ser melhor preparadas e os professores não deveriam ficar apenas lendo slides (prática pedagógica), e em outros momentos os alunos expõem que cumprimentar com um “bom dia” não tiraria pedaço do professor (vínculo pedagógico).

Portanto, a primeira contribuição desta pesquisa é que a **criação de vínculos afetivos** com os alunos contribui para o aprendizado dos mesmos.

Essa afirmação baseia-se no conceito de Henri Wallon (1948) *apud* (MAHONEY; ALMEIDA, 2005) que enfatiza a afetividade como condição necessária para o processo de ensino e aprendizagem nos diferentes estágios de idade dos alunos. Esses princípios podem indicar possíveis direções, que são consideradas essenciais para promover um ensino-aprendizagem mais produtivo e mais satisfatório, tanto para o professor como para o aluno. Para tanto, é preciso que haja compreensão do papel da afetividade no processo

de aprendizagem para elaborar programas de formação de professores. Também é preciso reconhecer que as emoções e os sentimentos estão presentes em todos os momentos da vida, interferindo de alguma maneira em nossas atividades como professores e alunos. E, em se tratando de Educação Tecnológica, onde a prática de tecnologias está mais evidenciada, alguns professores podem achar que o aluno tem que se virar sozinho, e desta forma, se eximem de ensinar. A criação de vínculos afetivos mencionada aqui, não se refere apenas a ser agradável com o aluno e fazê-lo gostar do professor. Afetar o aluno significa, desestabilizá-lo, provocá-lo e envolvê-lo no processo de aprendizagem, e quem sabe construir um relacionamento de bem querer entre ambos. A afetividade refere-se à capacidade e a disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis (MAHONEY; ALMEIDA, 2005). Esse conceito retira da palavra “afetividade” a conotação amorosa que ela poderia vir a ter. Além disso, é preciso compreender que professor e aluno são afetados um pelo outro no processo de ensino e aprendizagem, e a não satisfação das necessidades afetivas prejudica a ambos. No aluno, pode gerar dificuldades de aprendizagem, no professor, gera insatisfação, descompromisso, apatia, entre outras coisas.

A maioria dos alunos da Instituição estudada que avaliaram os professores na enquete “fale bem” e “reclame”, têm em torno de 18 a 30 anos. Isso significa que eles deveriam estar na fase adulta onde se reconhecem capazes de afirmar com certa segurança: *“Eu sei quem eu sou”* (MAHONEY; ALMEIDA, 2005). Isto é, conhecem melhor suas possibilidades, suas limitações, seus pontos fortes, suas motivações, seus valores e sentimentos, o que cria a possibilidade de escolhas mais adequadas nas diferentes situações de vida. Em se tratando de Educação Superior Tecnológica de adultos, o espaço da sala deveria propiciar que os alunos exercitassem a liberdade e usassem as energias para que se voltassem para o outro, para fora de si mesmos, em condições de acolher o outro solidariamente e a continuar a se desenvolver com ele (MAHONEY; ALMEIDA, 2005). Isso pressupõem que alunos adultos poderiam aprender mais uns com os outros, inclusive com os professores, que também são adultos. Porém, muitos desses alunos podem ser enquadrados numa fase anterior, a da adolescência, pois apresentam conflitos próprios desta fase, porque ainda não têm claras as seguintes perguntas: *“Quem sou eu?”* *“Quais são meus valores?”* *“Quem serei no futuro?”*. Nesta fase, o recurso principal de aprendizagem do ponto de vista afetivo volta

a ser a oposição, que vai aprofundando e possibilitando a identificação das diferenças entre ideias, sentimentos e valores próprios (MAHONEY; ALMEIDA, 2005). O processo ensino-aprendizagem facilitador do ponto de vista afetivo para os adolescentes é aquele que permite a expressão e discussão dessas diferenças e que elas sejam levadas em consideração, desde que respeitados os limites que garantam relações solidárias. Portanto, independente da fase que estão os alunos do nível superior, o professor precisa incorporar práticas pedagógicas que contemplem espaços de discussão, diálogo, enfrentamento de diferentes pontos de vistas e de coparticipação para que os aspectos afetivos sejam efetivamente consolidados.

A segunda contribuição desta pesquisa é que todo professor precisa antes de iniciar o processo, **levantar com os alunos as expectativas que ambos trazem para as aulas**, a fim de ajustar o que é necessário, o que é possível e o que não é factível em termos de aprendizagem. Esta conversa inicial, deverá esclarecer as funções do professor e do aluno no que tange ao compromisso da aprendizagem, e com isso, deve-se minimizar futuras frustrações de ambos. O aluno precisa entender que aprender exige esforço e dedicação, e que nem sempre é fácil e prazeroso. Ao professor cabe ouvir os alunos, suas expectativas, interesses, dificuldades para a partir deste diagnóstico, rascunhar suas ações em sala de aula. Sugere-se que este levantamento seja feito por cada professor no início das aulas com as suas turmas, de modo a esclarecer as expectativas que ambos têm sobre as aulas, o professor, o aluno, o aprendizado, os colegas de sala, e uma vez expostas essas expectativas, cabe ao professor com os alunos firmar um “contrato” de trabalho incluindo direitos e deveres do processo de aprendizagem. Este contrato deve servir para conduzir as ações do professor e dos alunos criando normas de conduta pessoal e pedagógica que atendam a ambos. Em muitos casos nota-se que os problemas de relacionamento entre professores e alunos se dão por falta deste diálogo inicial, pois, quando explicitadas as expectativas e ajustadas as que são possíveis e as que não são desde o início, a convivência entre todos tende a ser menos conflituosa. Também deve-se esclarecer que, uma vez estabelecido o “acordo” de interesses de ambas as partes, este compromisso deve ser cumprido, e a falta de atendimento de alguns requisitos deverá levar professores e alunos a revisarem e discutirem a relação. Quando ambos estabelecem as regras e compreendem o porquê delas, os problemas relacionados a frustração, indisciplina e falta de interesse tendem a ser menores. Mesmo que nesta pesquisa não tenham sido levantadas as

expectativas dos alunos diretamente, por que foi pedido a eles que escrevessem sobre dois aspectos “fale bem” e “reclame”, os resultados deste trabalho apontam para as percepções dos alunos sobre o que eles vivenciam em aula. Essas percepções indiretamente revelaram satisfações e frustrações dos alunos com relação às práticas pedagógicas consolidadas na Instituição pesquisada e merecem ser reforçadas para contribuir na formação e na conduta dos professores.

Neste trabalho, foram ouvidos 150 alunos de uma Faculdade de Tecnologia do interior paulista sob determinadas condições de tempo e espaço, porém, é preciso, manter a “auscultação” periódica dos mesmos para identificar as mudanças que ocorrem entre os diferentes perfis de alunos ao longo do tempo. O que configura na visão dos alunos a “persona” do bom e do mau professor está dividido na tabela abaixo.

Tabela 11 - O mau e o bom professor.

O MAU PROFESSOR	O BOM PROFESSOR
<i>Aulas monótonas, leitura exaustiva de slides</i>	<i>Bom relacionamento com os alunos</i>
<i>Expectativas dos professores acima do que os alunos podem atingir</i>	<i>Envolvido com a vida escolar do aluno</i>
<i>Não aproveitamento de temas atuais para abordar em aula</i>	<i>Humildade e flexibilidade</i>
<i>Não avaliação de conhecimentos anteriores dos alunos</i>	<i>Relaciona teoria e prática nas aulas</i>
<i>Cronograma a ser cumprido em detrimento do aprendizado</i>	<i>Teoriza de modo a instigar o aluno ao aprofundamento</i>
<i>Inadequação do sistema de avaliação</i>	<i>Comprometido com os resultados de aprendizagem</i>
<i>Desmotivado</i>	<i>Tem conhecimento do assunto</i>

<i>Falta de didática</i>	<i>É claro e objetivo</i>
<i>Desatualizado</i>	<i>Não param de estudar</i>
<i>Falta de comprometimento com o processo</i>	<i>Demonstram amor pela profissão</i>

Fonte: Elaboração própria.

Curiosamente, as características que definem o bom professor na visão dos alunos pesquisados, são compatíveis com os adjetivos que consolidam a figura do bom professor na matriz de referência da prova nacional de concurso para o ingresso na carreira docente do INEP/MEC (2010). Essa matriz foi criada para avaliar a competência dos professores da Educação Básica, porém, os critérios que foram elencados podem ser perfeitamente estendidos para todos os professores, inclusive para os do Ensino Superior Tecnológico, que é objeto de estudo nesta pesquisa. Portanto, a terceira contribuição deste trabalho para os professores da Educação Superior Tecnológica é que eles precisam ter **competência para ensinar**.

Segundo a matriz de competência do INEP/MEC (2010), os professores devem: a) dominar os conteúdos curriculares das disciplinas que leciona, b) conhecer as características de desenvolvimento dos alunos, c) dominar a didática das disciplinas que ensina, incluindo diversas estratégias e atividades de ensino, d) selecionar estratégias de avaliação coerentes com os objetivos de aprendizagem, e) estabelecer um clima favorável para a aprendizagem, f) aplicar estratégias de ensino desafiantes e coerentes com os objetivos de aprendizagem, g) utilizar métodos e procedimentos que promovam o desenvolvimento do pensamento e da busca independente do conhecimento, e h) avaliar e monitorar o processo de compreensão e apropriação dos conteúdos.

Vale lembrar que a matriz de competência prevê 20 itens que caracterizam o bom professor, porém, foi escolhido os que mais se aproximam do que disseram os alunos dos bons professores da Faculdade estudada. Nota-se que tanto na pesquisa realizada junto aos alunos, como na matriz do INEP/MEC, o bom professor tem as mesmas características: *conhece o assunto que leciona, sabe utilizar diferentes estratégias para ensinar, conhece os alunos e suas realidades, avalia o processo para que todos aprendam com ele, e estão atualizados*. Lembrando que os critérios que despontaram dos discursos dos alunos quando avaliaram os professores foram: *conhecimento sobre o assunto,*

capacidade de ensinar, relacionamento professor–aluno e motivação do professor. O último elemento “motivação do professor” não apareceu na matriz do INEP/MEC, mas pressupõe-se que não há como continuar aprendendo, aperfeiçoando-se se não houver motivação dos professores com a profissão. Para reforçar o conceito de competência do professor universitário buscou-se na obra de Masetto (2012) outras definições que incidem nos elementos apontados anteriormente tanto no INEP/MEC como nos depoimentos dos alunos. Segundo o autor, a competência do professor universitário está atrelada à sua capacidade de mudar de papel, ou seja, deixar de ser um transmissor de conteúdos para um mediador da aprendizagem. Segundo Masetto (2012), o professor deve mudar o cenário de ensino, para o de aprendizagem, em que o aprendiz (professor e aluno) ocupa o centro e professor e aluno se tornam parceiros e coparticipantes do mesmo processo. Essas mudanças são necessárias à medida que se pretende formar um aluno competente, isto é, que saiba aprender (habilidades cognitivas), aplicar o que aprendeu (habilidades técnicas), ser ético e responsável (habilidades comportamentais), que queira transformar (afetivo-emocional), e principalmente, que repense os problemas da sociedade. Para tanto, os professores também devem ensinar com base nos mesmos princípios de competência. Segundo Masetto, são eles: a) ter domínio sobre determinada área do **conhecimento (cognitiva)**, b) ter domínio na área **pedagógica (técnica)**, c) saber se **relacionar (humana)** e d) exercitar a dimensão **política (crítico e reflexivo)**. Dos domínios citados acima, a dimensão política é a que menos aparece na pesquisa feita com os alunos. Este fato pode representar que, ou os professores e alunos exercem essa função de forma inconsciente, e, portanto, não a percebem, ou eles não têm consciência de que a dimensão política faz parte do seu papel enquanto educadores.

Com base nas dimensões apontadas acima, pode-se afirmar que o conceito do bom professor segundo Masetto (2012), o INEP/MEC (2010) e os 150 alunos é a mesma, e esses padrões devem servir para que as Instituições avaliem os professores com base nas competências que serão requeridas dele na função. E para evidenciar essas aproximações, abaixo comparamos esses conceitos horizontalmente. Os espaços vazios na tabela significam que em alguns casos não foi encontrado entre os “autores” equivalência sobre o conceito do bom professor.

Tabela 12- O bom professor, um comparativo.

O BOM PROFESSOR INEP/MEC	O BOM PROFESSOR MORETTO	O BOM PROFESSOR ALUNOS
Domina os conteúdos curriculares das disciplinas que leciona.	A docência em nível de ensino superior do professor exige que ele seja competente em determinada área do conhecimento.	Tem conhecimento do assunto
Conhece as características de desenvolvimento dos alunos, suas experiências e contexto em que vivem.	Conceito de processo de ensino-aprendizagem.	Avalia os conhecimentos anteriores dos alunos
Domina a didática das disciplinas que ensina, incluindo diversas estratégias e atividades de ensino.	A docência em nível superior exige um professor com domínio na área pedagógica	É claro e objetivo; Relaciona teoria e prática nas aulas Tem didática
Organiza os objetivos e conteúdos de maneira coerente com o currículo, os momentos de desenvolvimento dos alunos e seu nível de aprendizagem	Concepção e gestão de currículo	Aulas bem planejadas com objetivos e métodos eficazes.
Seleciona estratégias de avaliação coerentes com os objetivos de aprendizagem, a disciplina que ensina e o currículo, permitindo que todos os alunos demonstrem o que aprenderam.	Concepção do processo avaliativo e suas técnicas para feedback	Adequação do sistema de avaliação
Estabelece um clima favorável para a aprendizagem, baseado em relações de respeito, equidade, confiança, cooperação e entusiasmo.	Compreensão da relação professor-aluno e aluno-aluno.	Bom relacionamento com os alunos, Humildade e flexibilidade
Demonstra valores, atitudes e comportamentos positivos e promovem o desenvolvimento deles pelos alunos.	Desenvolvimento de atitudes e valores	Envolvido com a vida escolar do aluno, Motivados
Utiliza métodos e procedimentos que promovem o desenvolvimento do pensamento e da busca independente do conhecimento.		Teoriza de modo a instigar o aluno ao aprofundamento
Otimiza o tempo disponível para o ensino, garantindo o máximo de aprendizagem de cada aluno durante toda a duração da aula.		Cronograma a ser cumprido coerente com o tempo de aprendizagem do aluno
Busca aprimorar seu trabalho constantemente a partir de diversas práticas, tais como: a reflexão sistemática de sua atuação, a auto avaliação em relação ao progresso dos alunos, às descobertas de pesquisas recentes sobre sua área de atuação, e às recomendações de supervisores, tutores e colegas.	A dimensão política é imprescindível no exercício da docência universitária	Demonstram amor pela profissão, Comprometido com os resultados de aprendizagem Não param de estudar

Fonte: Elaboração própria.

Além das características do bom professor elencadas acima, deve-se destacar a importância da adaptação e da improvisação do trabalho docente, pois, conforme Tardif (2000), “os conhecimentos profissionais exigem sempre uma parcela de improvisação e de adaptação a situações novas e únicas que exigem do profissional da Educação Superior reflexão e discernimento”. Portanto, a quarta contribuição deste trabalho é que os professores de nível superior precisam ter **flexibilidade, adaptação e reflexão constante** para reverem suas convicções e práticas de sala de aula.

Isso implica em pensar a prática pedagógica como uma competência flexível e situacional, ou seja, cada classe, cada contexto exige adaptação e reflexão. É o que Schön (1983) *apud* Tardif (2000) chama de “construção do problema”, em oposição à “resolução instrumental do problema”, que seria baseada na aplicação de teorias e técnicas prévias. O conceito de construção em detrimento à resolução pura e simples, remete à capacidade do professor pensar e agir junto com os alunos em conformidade com as necessidades do grupo. Portanto, tanto em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas, os conhecimentos dos professores da Educação Superior devem ser reconhecidos como evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, uma formação continuada. Até porque, as próximas gerações deverão requerer dos professores novas habilidades e competências, por isso boa parte das práticas docentes devem ser revisáveis, criticáveis e aperfeiçoadas ao longo da carreira. Como mostrado na tabela, vários autores e órgãos têm buscado definir e fixar padrões de competência docente, e se esses esforços forem bem-sucedidos, o ensino, segundo Tardif (2000), “deixará de ser um ofício para tornar-se uma verdadeira profissão, semelhante a profissão do médico ou às profissões de engenheiro e de advogado”. Porém, da profissão docente não se deve descartar o conhecimento empírico acumulado pelos professores universitários, pois dentre as práticas existentes, há aquelas que funcionam, as que precisam ser melhoradas, e as que devem ser descartadas, e é ingênuo acreditar que os professores deverão ser formados como uma “folha em branco”, ao contrário, é a partir da prática existente que se pode refletir e avançar. Segundo Tardif (2000), “é preciso que a pesquisa universitária se apoie nos saberes dos professores a fim de compor um repertório de conhecimentos para a formação dos mesmos”, pois, os professores são trabalhadores que foram mergulhados em seu espaço de trabalho durante toda a vida, antes mesmo de começarem a trabalhar. Isso exige um esforço maior de qualificação, pois, os professores trazem consigo os modelos anteriormente vividos, e para reconstruí-los, é preciso saber o que existe em termos de

aprendizado pedagógico, para a partir deste reconhecimento, avançar a construção. Com base em Tardif (2000), “os alunos passam pelos cursos de formação de professores sem modificar suas crenças anteriores sobre o ensino. E, quando começam a trabalhar como professores, são principalmente essas crenças que eles reativam para solucionar seus problemas profissionais”. Por isso, os primeiros anos de prática profissional são decisivos na aquisição de competências novas e no estabelecimento de rotinas de trabalho bem estruturadas. Não podemos esquecer que a maioria dos professores aprende a trabalhar na prática, por tentativa e erro e, portanto, cabe às Instituições escolares darem o apoio e a formação necessária para os mesmos. Sendo assim, torna-se fundamental reconhecer a profissão docente para além das aplicações técnicas. Como a profissão docente é basicamente de interação humana, não se pode tirar “o humano” dessa qualificação. Nas palavras de Tardif (2000): “os saberes docentes são temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados, por que carregam consigo as marcas do seu objeto, que é o ser humano”. Por isso, há que respeitar os limites, as características de cada professor e como essa especificidade se molda às necessidades de cada contexto. Assim como o professor deveria ter disposição para conhecer seus alunos como indivíduos para evitar generalizações e padronizações, as Instituições deveriam fazer o mesmo, conhecer seus professores, ouvi-los, para aumentar a “fertilidade” das experiências e fomentar a troca de aprendizado entre todos. Isso exige das Instituições de nível Superior de Tecnologia que o processo de formação docente seja reconhecido como critério de promoção de carreira e que sejam criados espaços para a criação de equipes de formação de professores devidamente remunerados.

Outra consideração importante, e que não pode ser ocultada, é que os professores precisam ter domínio conceitual sobre suas práticas pedagógicas para discernirem, o que é eficiente e eficaz no contexto de aprendizagem para terem segurança sobre o que fazer em determinadas situações. O fato de ouvir os alunos e construir com eles os melhores caminhos para a aprendizagem, não significa que os professores devam ser reféns todo o tempo da aprovação dos alunos sobre suas ações. Muitas vezes, os alunos não saberão apontar quais são os melhores caminhos para aprender, cabendo ao professor mostrá-los. Outro cuidado que deve ter o professor é, não cair na tentação de ser aceito por todos todo o tempo. Como foi dito anteriormente, o bom ambiente da sala contribui para a aprendizagem, mas isso não significa que as aulas promovam sempre sentimento de alegria e bem-estar, ao contrário, se aprende também promovendo mal-estar. Por isso, é

preciso distinguir entre o que os alunos aprovam, do que funciona, pois, poderíamos incorrer no erro de ao ouvir os alunos, apenas “oferecer-lhes” o que é do agrado deles. É como se um médico tivesse que perguntar aos enfermos se eles gostam ou não de determinado medicamento. Alguns “tratamentos”, mesmo que “amargos”, são necessários e não cabe ao paciente dizer se gosta ou não.

Mas, tanto no caso da Saúde como na Educação, é preciso conhecer os diversos “tratamentos” existentes e adequá-los à cada situação. Conscientizar os alunos de que alguns “remédios” são amargos, mas imprescindíveis para o aprendizado é um fato, mas também é preciso aumentar as possibilidades de ensinar, para que alunos e professores possam efetivamente cumprir o que é necessário para promoverem o aprendizado. Por isso, foi elaborada uma tabela para esclarecer quais práticas pedagógicas funcionam na visão dos alunos, e cabe aos professores refletirem sobre a validade da mesma nos diferentes contextos que lecionam.

Tabela 13 - Quadrante de aprendizagem.

	Aprende	Não aprende
ALUNO GOSTA	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Conciliar teoria e prática</i> • <i>Exemplos do dia-a-dia</i> • <i>Proximidade com o professor</i> • <i>Participar da aula</i> • <i>Comunicação clara e objetiva do professor</i> • <i>Simulação, dramatização e dinâmicas de grupo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Apostila resumida para estudar</i> • <i>Estudar o que vai cair na prova</i> • <i>De aulas “mastigadas” e de fácil assimilação</i>
ALUNO NÃO GOSTA	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Conteúdos complexos e que exigem esforço para aprender</i> • <i>Ler textos ou livros</i> • <i>Muitos exercícios para fazer em casa</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Aulas expositivas baseadas em leitura de slides</i> • <i>Excesso de conteúdo para pouco tempo de aula</i> • <i>Aulas baseadas apenas em seminários</i> • <i>Apenas teoria</i> • <i>Aulas monótonas</i> • <i>Avaliações sem critério</i> • <i>Linguagem rebuscada do professor</i> • <i>Ausência de feedback</i> • <i>Decorar conteúdos sem significado</i>

Fonte: Elaboração própria.

A tabela acima foi elaborada a partir dos depoimentos dos alunos com relação a quais práticas pedagógicas resultam em maior facilidade para aprender, mas, para garantir a fidedignidade destes dados, seria necessário ouvi-los depois de formados, quando estivessem enfrentando as realidades do cotidiano para verificar quais saberes foram apreendidos na escola e que são utilizados vida afora.

O parâmetro que foi utilizado para classificar algumas estratégias como sendo mais eficazes em detrimento às outras, foi a experiência de Edgard Dale (1946) que apresenta diferentes métodos audiovisuais que podem ser utilizados como recursos didáticos em sala de aula, e relaciona cada método com um determinado nível de retenção de memória e potencialmente de aprendizagem. Conforme o cone abaixo, os métodos que utilizam símbolos verbais e visuais representam as estratégias de menor fixação de conteúdo, à medida que são contemplados mais do que um estímulo, ou seja, quando a pessoa vê e ouve, como em uma exibição de filme, em excursões e demonstrações, o receptor aumenta a retenção da informação. Porém, as estratégias que mais impactam na capacidade de memorização são as que colocam o receptor também na condição de emissor das mensagens. As estratégias de dramatização, simulação e aplicação prática, apontam para um grau de memorização maior que os outros métodos, levando a crer que são mais efetivos enquanto estratégias de aprendizagem.

Figura 8 - Cone de Dale.



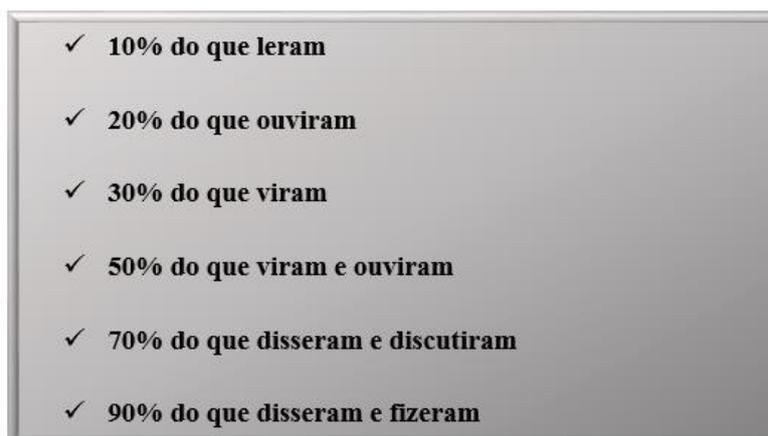
Fonte: adaptado de (Dale, 1946, p. 38).

No Cone de Dale, as estratégias que estão mais acima, são mais abstratas e colocam o aluno como mero expectador, pois dele é exigido, ouvir, ver, e assistir a aula. As estratégias que estão abaixo no Cone representam modelos concretos de ensino colocando o aluno ativo e em contato com o objeto de aprendizagem. Portanto, pode-se afirmar com base na pesquisa com os alunos e nas experiências de Edgard Dale, que as estratégias: *conciliar teoria e prática, usar exemplos do dia-a-dia, proximidade com o professor, participar da aula, comunicação clara e objetiva, simulação, dramatização e dinâmicas de grupo*, são métodos eficazes que o bom professor incorpora na sua prática docente. Do mesmo modo, *aulas expositivas baseadas em leitura de slides, excesso de conteúdo para pouco tempo de aula, aulas baseadas apenas em seminários, apenas teoria, aulas monótonas, ausência de feedback, decorar conteúdos sem significado*, representam métodos pouco eficazes quando o objetivo é ensinar para toda a vida. A partir da experiência de Edgard Dale (1946) o papel do professor enquanto comunicador deve ser repensado, para dar lugar a outro modelo de comunicação que contemple todas as situações mencionadas no Cone. Acredita-se que, a soma das partes é maior do que o todo separadamente e a utilização adequada de todas as estratégias de comunicação resulta no modelo ideal de ensino-aprendizagem. Portanto, a quarta contribuição deste trabalho é que os professores devem **promover diálogo e interação entre o conhecimento e os alunos.**

Vale lembrar que, o fato das referidas estratégias serem mais efetivas com relação à fixação dos conteúdos, não significa necessariamente que houve aprendizagem, porém, conforme a pesquisa realizada, verificou-se que as estratégias pedagógicas que colocam o aluno e o professor ativos no processo, contribuem para o maior aprendizado de ambos. Também deve-se esclarecer sobre o que é ser ativo e passivo no processo de aprendizagem. O fato do aluno estar em movimento na sala de aula, fazendo um teatro, cantando, ou jogando, não significa que está ativo cognitivamente, e da mesma forma, o aluno que está sentado ouvindo, não necessariamente está passivo. Entende-se por ativo, aquele aluno que está interagindo, pensando junto, contribuindo com o seu próprio conhecimento, refletindo, questionando, errando, acertando e compartilhando com os demais. E propor que os alunos participem do processo de aprendizagem como “artistas” principais e não como meros “figurantes”, está sob poder do professor, que ainda goza no ambiente acadêmico de uma autonomia pouco vista em outros espaços.

Também foi encontrado referências sobre as estratégias de comunicação adotadas, versus a capacidade de retenção de memória em Socony-Vacuum Oil Co. Studies *apud* Schuler (2004), onde são expostos os níveis de memorização dos indivíduos depois de três dias do contato com o conteúdo a ser aprendido. São eles:

Figura 9 - Níveis de memorização.



✓	10% do que leram
✓	20% do que ouviram
✓	30% do que viram
✓	50% do que viram e ouviram
✓	70% do que disseram e discutiram
✓	90% do que disseram e fizeram

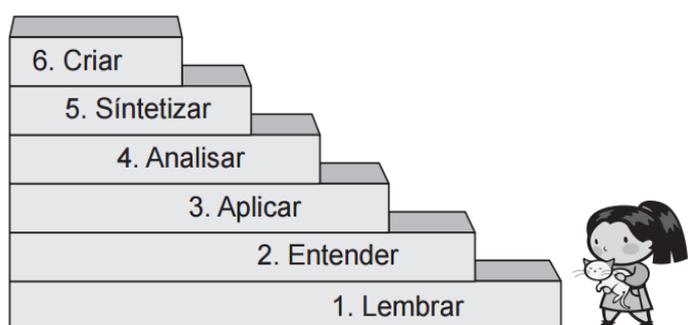
Fonte: (Schuler, 2004, p. 67).

Como visto na tabela, os níveis de retenção de memória são mais efetivos quando os indivíduos participam discutindo e em contato direto com o conteúdo de aprendizagem. Porém, há que relativizar esses dados, pois, dependendo da situação em que se encontra o sujeito, e do significado que o conteúdo da mensagem tem para ele próprio, o fato de ler, ouvir ou ver uma imagem pode representar para o sujeito grande impacto na sua memorização. Não pode ser enquadrado nesta tabela, por exemplo, quando o receptor ouve um discurso que é do seu interesse, vê uma imagem de alto significado para ele próprio, lê um documento que o receptor julga muito valioso. Essas ponderações devem ser feitas antes de julgar se uma estratégia de comunicação é efetiva ou não para quem a recebe.

Outra referência que pode servir de base para classificar as boas estratégias dos professores nesta pesquisa e que complementa os estudos de Edgar Dale é a taxonomia proposta por Bloom (FERRAZ; BELHOT, 2010), que tem como objetivo ajudar no planejamento, organização e controle dos objetivos de aprendizagem. Nota-se na figura abaixo, que o primeiro “degrau de aprendizagem” é lembrar, para depois entender,

aplicar, analisar, sintetizar e por último criar. Conforme o modelo, o processo de ensino precisa respeitar os passos de aprendizagem que iniciam com a memorização. Por isso, juntou-se o Cone de Dale com a Taxonomia de Bloom, pois, como revelado na pesquisa realizada com os alunos, as estratégias mais utilizadas pelos “maus” professores são o uso excessivo de slides e aulas baseadas em monólogos. Portanto, tem-se o primeiro problema de aprendizagem: os alunos não lembram os conteúdos, logo não entendem, por isso não aplicam e muito menos recriam o conhecimento.

Figura 10 – Taxonomia de Bloom.



Fonte: (Ferraz; Belhot, 2010, p. 427).

A constatação do problema, exigirá uma ressignificação do modelo pedagógico dos “maus” professores que continuam centrados em si mesmos; e essa mudança só será possível se houver investimentos em suas formações. Sabe-se que apenas a formação dos professores não garante que o aprendizado seja alcançado, pois, a prática pedagógica funcionaria se tivéssemos um número restrito de alunos em sala de aula. A história do mestre e do aprendiz na época das guildas deu muito certo por que existia um professor para três, cinco alunos, e o professor ficava junto; agora o professor tem 30 alunos ou mais.

Outra questão que interfere negativamente no trabalho docente é que ao processo de formação superior são atribuídas competências terminais, ou seja, o aluno tem que atingir as competências finais previstas nos objetivos de aprendizagem, e por isso serão certificados, portanto, não é possível avaliar o progresso do aluno durante o processo. Os professores se preocupam em avaliar tais competências para certificar se o aluno aprendeu ou não, e não levam em consideração o progresso do mesmo. Também devemos esclarecer que o aluno chega ao Ensino Superior sem ter adquirido as competências previstas na formação primária e secundária, logo, reconhece-se um descompasso do que

é exigido em termos de formação superior daquela adquirida ao longo da vida escolar do aluno. Outro elemento que não se pode desconsiderar é que os alunos da Instituição estudada, na grande maioria são trabalhadores, logo, o que se espera de um aluno-estudante é incompatível com a realidade do nosso alunado. Desta forma, aluno e professor acabam penalizados pelo próprio sistema, porque os aspectos, tempo de aprendizagem x competências adquiridas x volume de aluno/trabalho são incompatíveis.

Portanto, se de um lado há que pensar de forma sistêmica o processo de formação do aluno e do professor, compreendendo as inter-relações entre as partes, por outro, há que apontar as possíveis mudanças no cenário da Educação Superior de Tecnologia. E a contribuição deste trabalho será propor a implementação do **Programa de Aprendizagem Docente** (PAD) do Centro Paula Souza, que deverá ser constituído de módulos de curta duração que serão desenvolvidos nas unidades de ensino. Para a formatação destes módulos, buscar-se-á inicialmente levantar as necessidades de formação dos professores, avaliando as competências existentes e as que precisam ser desenvolvidas. Para tanto, foi elaborada a tabela abaixo que buscou somar as competências previstas do bom professor segundo o INEP/MEC, Moretto (2012) e os alunos (2014).

Tabela 14 - Modelo de Tabela de Avaliação Docente.

Indicadores	Habilidades	Variações	Avaliação				
			1	2	3	4	5
Conhecimento (teórico)	Domínio dos conteúdos	Nível de atualização e aprofundamento					
Relacionamento (interpessoal)	Habilidade de conviver	Nível de tolerância para conviver e se relacionar					
Didática (técnico)	Habilidade de ensinar	Nível de capacidade para propor estratégias de aprendizagem					
Motivação (intrapessoal)	Habilidade de inspirar	Nível de satisfação e envolvimento com os alunos e com o conhecimento					
Político (social)	Habilidade de transformar	Nível de compromisso com as mudanças sociais					

Fonte: Elaboração própria.

A tabela de avaliação docente sugerida acima representa um valioso instrumento de levantamento de necessidades de formação pedagógica e deverá contribuir para a

consolidação de cursos para os professores da Educação Superior do CEETEPS.

Ao levantar as competências docentes, reconhecendo as necessidades de melhoria de cada unidade de ensino, buscar-se-á propor um programa específico que atenda às necessidades daquele grupo de professores. Por outro lado, o reconhecimento das boas práticas de ensino na unidade, possibilitará que as trocas de experiências entre os docentes sejam possíveis. Sugere-se que cada unidade de ensino disponibilize a tabela de avaliação de competências para que os professores se auto avaliem atribuindo notas de 1 a 5 para cada item, e posteriormente os alunos e o coordenador do curso avaliam os professores sob os mesmos critérios. Caberá à direção da FATEC junto com o coordenador, mapear os pontos fortes e fracos da sua equipe para sugerir os cursos que atendam as deficiências encontradas. O reconhecimento dos pontos fortes da equipe deve servir para que a coordenação reforce essas habilidades e valorize o potencial existente nos professores. Após a avaliação, sugere-se que o coordenador do curso junto com cada professor individualmente, converse sobre os resultados da pesquisa. A conversa entre coordenação e professor deve ser baseada em um princípio de ajuda mútua, troca de experiências, discussão sob diferentes pontos de vistas, e nunca em tom de reprovação. Coordenador e professor devem juntos construir um caminho de aprimoramento e confiança mútua para que haja um bom resultado na formação de ambos. Também é necessário que essa avaliação seja feita periodicamente, para verificar as melhorias do processo.

Dos elementos que constituem a tabela com o perfil de competências desejáveis, nota-se que os itens *motivação* e *relacionamento* são mais difíceis de ensinar e aprender. São características da personalidade do professor e do ambiente externo que os cursos de formação docente pouco poderão influenciar. Porém, acredita-se que a criação de espaços de formação de professores deverá contribuir para que eles se sintam valorizados pela Instituição e para que estreitem seus vínculos afetivos com os demais colegas de trabalho, possibilitando a construção de um ambiente de camaradagem e colaboração mútua entre todos.

Para atender as necessidades de formação do *conhecimento*, das *práticas pedagógicas* e das *condutas políticas* do professor, serão oferecidos encontros que contemplem as áreas da história, filosofia e da sociologia da Educação, para que os professores possam refletir sobre suas ações e com isso repensá-las. Também serão estudados os principais autores que discutem a Educação pela perspectiva da construção e da autonomia dos sujeitos. Vale ressaltar que esses “encontros” de aprendizagem não

pretendem “formar” ou “reformular” os professores; ao contrário, o objetivo é dar-lhes a oportunidade de re-pensar a Educação Superior por meio da consciência e da reflexão. Além disso, pretende-se encorajá-los para que busquem outros meios de ensinar e aprender, de modo a tornar o caminho de ambos (professor e aluno) significativo, pois, investir no professor é o começo, e o único meio para alcançarmos os fins que desejamos *na e da* Educação.

8 CONSIDERAÇÃO FINAIS

O início desta jornada de pesquisa foi motivado por um profundo interesse em saber o que os alunos pensavam sobre as práticas pedagógicas incorporadas pelos professores de nível superior. Mas, para que pudesse ser analisada a prática docente no exercício da profissão, seria necessário compreender os professores e suas formações acadêmicas e a qualidade de vida dos mesmos, por isso, ampliou-se o estudo. Mas adiante, percebeu-se a necessidade de incorporar a Instituição (CEETEPS) como orientadora estratégica das ações pedagógicas, por isso, o título “*a Educação Tecnológica: sua história, seus professores e a percepção dos alunos sobre as práticas pedagógicas*” resulta da necessidade de reconhecer as partes (Instituição – professores – alunos) interligadas e interdependentes entre si.

Das origens da Educação de Tecnologia da Europa e do Brasil, restam até os dias de hoje, uma forte cultura voltada para atender as demandas do mercado de trabalho. Na Fatec Sorocaba, por exemplo, que existe há 45 anos e é a segunda Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo do CEETEPS, pode-se encontrar nas paredes da Faculdade a seguinte frase: “*Educação que gera emprego*”. Isso revela a forte inclinação do Centro Paula Souza para uma formação superior voltada para os empregos ofertados pelas empresas. Esta frase aponta também uma contradição; primeiro porque estamos em um momento econômico pós-industrial do fim do emprego (Bridges, 1995), e segundo, porque o trabalho que será realizado pelos alunos depois da sua formação, provavelmente exigirá deles, autonomia, flexibilidade e colaboração em rede (Castells, 1999). O aluno de hoje e do futuro precisará de uma educação que gere autonomia, crítica e ética. Sendo assim, pode-se concluir que o Centro Paula Souza (CEETEPS), que teve suas raízes na industrialização, precisa rever sua ideologia, devendo transcender de uma escola que forma para o emprego, para uma escola que forma para a transformação da sociedade como um todo.

Na missão, visão e valores do CEETEPS, a expressão “*desenvolvimento humano*” aparece com frequência; porém, é preciso que os professores tenham consciência da complexidade que é desenvolver o aluno de forma integral, por isso, não podem destituir das experiências pedagógicas o “humano”, tanto nos aspectos cognitivos, afetivos, técnicos e comportamentais.

Por isso, a missão, visão e valores representa o que a Instituição definiu em um dado momento como ideal, mas a consolidação da identidade se constrói a partir das vivências entre todos os “atores” nos espaços de trabalho.

Também não se pode deixar de trazer nesta última reflexão, a importância da formação dos professores e da qualidade de vida dos mesmos para o exercício da profissão. A prática pedagógica adequada para formação dos alunos em uma perspectiva reflexiva, problematizadora e transformadora, só se dará se o professor tiver, ele próprio essa formação, pois ele constitui na escola um papel determinante de transformação, e ao mesmo tempo determinado segundo suas origens. Com base na pesquisa sobre a formação dos professores da Educação Tecnológica da Instituição estudada, a grande maioria deles não teve uma formação pedagógica, portanto, são professores que provavelmente aprenderam com a prática, a partir dos modelos incorporados anteriormente. Também a pesquisa sobre a qualidade de vida dos professores da Instituição apontou para um problema que afeta a todos: falta de tempo. A maioria dos professores trabalha em dois ou três empregos, somando altos volumes de horas em sala de aula. Sendo assim, a dedicação para desenvolver novas competências fica prejudicada, pois para isso seria necessário que o professor tivesse tempo para reflexão com o apoio da Instituição.

O resultado da pesquisa com os alunos revelou que as práticas pedagógicas se configuram em grande parte como tecnicistas e alienadoras, pois, poucos relatos indicaram que os professores contribuíram para o desenvolvimento crítico do aluno. Também, pôde-se concluir que a maioria das práticas docentes se constituem em aulas expositivas, pouco participativas e centradas no professor, como indicava a hipótese de pesquisa. Outra questão que foi confirmada é que os professores são considerados como capazes nas suas áreas técnicas, mas muitos não são competentes para ensinar, confirmando a última hipótese deste trabalho.

Portanto, constatado que os professores não são “profissionais” da Educação e, portanto, não exercitam a profissão docente com a competência necessária, reforça-se nesta conclusão, a importância de investimentos na formação dos professores de nível Superior Tecnológico.

Porém, o que se propõem neste trabalho é que o Programa de Aprendizagem Docente (PAD) seja “tecido” entre alunos e professores, para a partir desta escuta

colaborativa, propor cursos de formação de professor que venham de encontro com as necessidades e interesses de todos. Isso daria ao Programa, um “pensar” e “fazer” a Educação aprendendo *com* os que estão diretamente envolvidos no processo.

A proposta de “tecer” um Programa de Aprendizagem para os Docente a partir das experiências positivas e negativas dos alunos, não retira do professor e da direção da Faculdade a autoridade para analisar quais conteúdos deverão ser “costurados” no Programa, até porque, como foi dito anteriormente, não se trata de “entender” os alunos para “atendê-los”, mas de compreender a realidade que temos para avançar na Educação que (alunos – professores - Instituição) queremos.

A relevância desta proposta está em ouvir principalmente os alunos e fazer com que eles tenham participação nas discussões sobre os rumos da Educação Superior Tecnológica a partir das mudanças nas práticas pedagógicas dos professores. Desta forma os alunos deixam de ser meros espectadores para se tornarem protagonistas na reconstrução dos modelos e dos papéis do professor e do aluno na escola.

9 REFERÊNCIAS

BATISTA, Sueli Soares dos Santos. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: entre a continuidade e a ruptura. In: SÃO PAULO. CEETEPS. (Ed.). **Cultura, Saberes e Práticas: Memórias e História da Educação Profissional**. São Paulo: 2011. p. 94-103.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários**. Educação, Porto Alegre, v. 3, n. 3, p.439-455, 2007. Trimestral.

BONDER, N. **A alma imoral**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e Capital Monopolista: A degradação do trabalho no século XX**. 3. ed. [S.l.]: Zahar, 1981.

BRIDGES, William. **Um mundo sem Empregos**. São Paulo: Makron Books, 1995.

CARDOSO, Tereza Fachada Levy (Org.). Sociedade e Desenvolvimento. Tecnológico: uma abordagem histórica. In: GRINSPUN, Mirian P.s. Zippin (Org.). **Educação Tecnológica: Desafios e Perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1999. p. 183-225.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. A era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CEETEPS. **Cultura, Saberes e Práticas: Memórias e História da Educação Profissional**. São Paulo: Ceeteps, 2011. p. 164-184.

CEETPS. Centro Paula Souza. **Centro Paula Souza**, 2015. Disponível em: <www.centropaulasouza.sp.gov.br/quem-somos/perfil-historico/>. Acesso em: 18 ago. 2015.

CHAUÍ, Marilena. O que é ser educador hoje? Da arte à ciência: a morte do educador. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org). **O educador: vida e morte**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1983. p. 51-70.

COELHO, I. A questão política do trabalho pedagógico. In Brandão, C. R (org). **O educador: vida e morte**. Rio de Janeiro, Graal, 2007.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas, SP: Papirus, 1989.

DALE, Edgar. **Audio -Visual Methods in Teaching**. NY: Dryden Press, 1946.

EBY, F. **História da educação moderna: teoria, organização e práticas educacionais**. 2. ed. Porto Alegre: Globo, 1976.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. **Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais**. Revista Gestão da Produção, São Carlos, v. 17, n. 2, p.421-431, 2010.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOERGEN, Pedro et al (Org.). **Educação e diálogo**. Maringá: Eduem, 2010.

GONZÁLES. J. **Desafios do Trabalho** - Capital e luta de classes/ Org. por Roberto Leme Batista e Renan Araújo – Londrina: Práxis; Maringá: Massoni, 2003.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais**. O princípio educativo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HOLANDA FERREIRA, Aurélio Buarque de. Professor. In: **Novo Dicionário Aurélio**. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 1975.

II FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. In: **II Fórum Mundial Da Educação Profissional E Tecnológica de 2012**, Florianópolis, SC. Disponível em: http://2sitemept.ifsc.edu.br/images/stories/pdf2012/carta_ii_fmep.pdf

JR, T. W. A criatividade sitiada. **Carta Capital**, São Paulo, p. 56, Abril 2013.

KELLER, V; FRANCISCONE, F; TEIXEIRA, A. Mão-cabeça-coração de obra: avaliar competências profissionais e desenvolver pessoas – como o SENAC – RS enfrenta este novo desafio. "**Cultura, Saberes e práticas**" - Memórias da Educação Profissional. São Paulo, SP. Ed. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2011.

MACCIO, Marco. Partido, técnicos e classe operária na Revolução Chinesa. In: GORZ, André. **Crítica da Divisão do trabalho**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. p. 143-165.

MAHONEY, A. A; ALMEIDA, R.L. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. In: Reunião anual da Anped, 27., 2004, São Paulo, SP. Psic. Da Ed., São Paulo, 20, 1º sem. de 2005, pp. 11-30.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARX, K. **Manuscritos econômicos-filosóficos e outros textos escolhidos**. 2. ed. São Paulo: Abril Cultura, 1978.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2012.

MENDONÇA, S. **A industrialização brasileira**. São Paulo: Moderna, 1995.

MORETTO, Vasco Pedro. **Prova – um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

REBOLO, Flavinês et al (Org.). **Docência em Questão**: Discutindo trabalho e formação. Campinas: Mercado das Letras, 2012.

REBOLO, Flavinês; NOGUEIRA, Eliete Jussara; SOARES, Maria Lúcia de Amorim. As entrelinhas da relação professor-aluno: notas para se pensar o bem-estar e o mal-estar docente na contemporaneidade. **Série Estudos** - Programa de Pós-graduação em Educação da Ucdb, Campo Grande, v. 29, n. 2, p.109-120, jun. 2010. Semestral.

REY, B. Aprendizado permanente entrevista com Barbara Bodkin. **Revista Ensino Superior**, São Paulo, v. 15, n. 175, p. 14-17, Março 2013.

RONCA, Paulo Afonso Caruso. **A prova operatória**: contribuições da psicologia do desenvolvimento. 10ª ed. - São Paulo: Editora do Instituto Esplan, 1991.

SALES, Paula Elizabeth Nogueira; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação profissional e aprendizagem no brasil**: trajetórias, impasses e perspectivas. Educação, Puc Minas Gerias, v. 1, n. 1, p.1-16, ago. 2011. Semestral.

SALES, Paula Elizabeth Nogueira; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. Políticas de Educação Profissional no Brasil: trajetórias, impasses e perspectivas. In: SÃO PAULO.

SCHULER, Maria. **Comunicação Estratégica**. São Paulo: Atlas, 2004.

SILVA, F. C. D. **A faculdade de tecnologia de Sorocaba: antecedentes e primeiros anos (1971-1981)**. Dissertação de mestrado em educação. Sorocaba: Uniso, 2008.

SOBRINHO, J. D. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** S.Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**. Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. Revista Brasileira de Educação, nº13 jan/fev/mar/abr, 2000.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Cadências escolares, ritmos docentes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 2, p.87-108, 1999. Semestral.

TOFFLER, A. **A terceira onda**. 18. ed. Rio de Janeiro: Record, 1992.

WIKIPÉDIA. **Dicionário**. 2015. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Professor>>. Acesso em: 19 set. 2015.

WOLLSCHLÄGER, Norbert; REUTER-KUMPMANN, Helga. **Da divergência à convergência**. Uma história do ensino e formação profissional. Revista Europeia-Formação Profissional, Lisboa, n. 32, p.6-17, ago. 2004. Anual.

ZABALA, Antoni. **A prática Educativa**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE A – TABELA DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Esta pesquisa é parte do desenvolvimento da tese de doutorado do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, e tem como objetivo avaliar a Formação dos Professores da [REDACTED]. Os dados extraídos desta pesquisa estarão sob responsabilidade da Prof. Carla Pineda Lechugo.
(11/09/14) Agradeço a atenção.

NOME	EXPERIÊNCIA NÍVEL SUPERIOR (ANOS)	FORMAÇÃO SUPERIOR (ÁREA)			ESPECIALIZAÇÃO LATU SENSU (ÁREA)	MESTRADO (ÁREA)	DOUTORADO (ÁREA)	PÓS DOC. (ÁREA)	CURSOS EM ANDAMENTO
		TECNÓLOGO	LICENCIATURA	BACHARELADO					
[REDACTED]	12 anos	Soldagem	—	—	—	Engenharia Física	—	—	Mestrado em Física
[REDACTED]	9 anos	Web Design e Programação	—	Ciências Contábeis	Engenharia de Software	—	—	—	mestrado em mestrado técnico
[REDACTED]	14 anos	Processos Produtivos	—	—	Doutorado Ensino Superior	Eng. Mecânica	—	—	—
[REDACTED]	18 ANOS	—	—	ADM. EMPRESAS Ciências Contábeis	PROPOSTA E CONSUMO CONTÁBIL	—	—	—	Doutorado (TAMAP)
[REDACTED]	7 ANOS	Projetos de Mecânica	—	—	—	Eng. Mecânica	—	—	Doutorado Mecânica Esp. Automação
[REDACTED]	10 anos	Sau de	—	—	—	Ciência e Eng. Materiais	Ciência e Eng. Materiais	8.000 comp. - Lidade	—
[REDACTED]	14	Procedimentos de Dados	—	—	MBA Gestão Estratégica e Apps	Gestão de sistemas de informação	—	—	—
[REDACTED]	13	—	—	ANÁLISE SISTEMAS	Informática sistemas de informação	—	—	—	mestrado computação
[REDACTED]	24	TEC. em Informática	—	—	Engenharia Software	—	—	—	—
[REDACTED]	12	—	—	Engenharia mecânica	Gestão de Projetos	—	—	—	—
[REDACTED]	32	—	—	ADM. EMP.	GESTÃO DE NEGÓCIOS	—	—	—	—
[REDACTED]	15 anos	—	—	ADM. EMP.	INFORMÁTICA	CIÊNCIA DO INFORMÁTICA	—	—	—

NOME	EXPERIÊNCIA NÍVEL SUPERIOR (ANOS)	FORMAÇÃO SUPERIOR (ÁREA)			ESPECIALIZAÇÃO LATU SENSU (ÁREA)	MESTRADO (ÁREA)	DOUTORADO (ÁREA)	PÓS DOC. (ÁREA)	CURSOS EM ANDAMENTO
		TECNÓLOGO	LICENCIATURA	BACHARELADO					
	15 anos			Administração	Educação	Educação		Doutorado Educação	
	5 anos		Educação Física.		segurança rede e sistemas				
	10 anos		Letras		Língua Inglês	Educação	Educação	doutorado Educação	
	10 anos		LETRAS			Ciências da Comunicação	Ciência da Comunicação? (em andamento)		
	15 anos	Tecnologia em Infor- mática	—	—	Engenharia de Software	ciência da Computação	—	—	
	7 anos	—	Letras	ciências Contábeis Letras	Letras-Literatura	Letras- Literatura	Letras- Literatura	—	
	7 anos	—	—	marketing	Avaliação de projetos	Política Social	—	—	
	22 anos	Processamento de Dados	—	—	Análise de Sistemas Projetos EAD	—	—	—	
	17	INFO						LICENCIATURA EDUCAÇÃO ✓ Doutorado eng. elétrica	
	10			TURISMO	—	Hospitalidade	—	—	
	17			CIÊNCIAS ECONÔMICAS		CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO (19) CIÊNCIA DA INFORMÁTICA (20)			
	15		Matemática			Educação MAT.			

NOME	EXPERIÊNCIA NÍVEL SUPERIOR (ANOS)	FORMAÇÃO SUPERIOR (ÁREA)			ESPECIALIZAÇÃO LATU SENSU (ÁREA)	MESTRADO (ÁREA)	DOUTORADO (ÁREA)	PÓS DOC. (ÁREA)	CURSOS EM ANDAMENTO
		TECNÓLOGO	LICENCIATURA	BACHARELADO					
	11	—	—	ANALISE SISTEMAS	—	ENGENHARIA ELET	—	—	—
	14		MAT.	ECON ESTAT	G. FINANÇAS	ADMINISTRAÇÃO	—	—	—
	12 anos			ECONOMIA	MBA ECONOMIA DE EMPRESAS	ADMINISTRAÇÃO			Doutorado em curso
	16 anos		CIÊNCIAS		MBA GESTÃO EM EMPRESAS - REDES E BANCOS DADOS				
	14 anos	—	Geografia	Geografia	—	Área: GEOGRAFIA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO	GEOGRAFIA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO	GEOGRAFIA EM ANDAMENTO	—
	6 anos	—	—	Turismo	Docência? turismo superior	Hospitalidade turismo superior	—	—	—
	7 anos	—	—	Turismo	gestão mercados locais em turismo	—	—	—	—
	13 anos	—	Física	ENGENHARIA MECÂNICA	—	ENGENHARIA DE FABRICAÇÃO	—	—	Doutorado ENGENHARIA MEC
	17 anos			CIÊNCIAS ECONÔMICAS		ECONOMIA POLÍTICA			
	28 anos			ADM. EMPRESAS	COMPUTAÇÃO	EDUCAÇÃO			
	4 anos		Língua		secretaria executiva	educação			
	3 anos			Análise de sistemas		educação de computadores			
	10 anos	≠	letras ≠	Tradutor/interprete	Didática	Linguística			

NOME	EXPERIÊNCIA NÍVEL SUPERIOR (ANOS)	FORMAÇÃO SUPERIOR (ÁREA)			ESPECIALIZAÇÃO LATU SENSU (ÁREA)	MESTRADO (ÁREA)	DOUTORADO (ÁREA)	PÓS DOC. (ÁREA)	CURSOS EM ANDAMENTO
		TECNÓLOGO	LICENCIATURA	BACHARELADO					
	7 anos			Eng. Comp.	TI & Internet	Eng. Elétrica			
	14 anos			Física		Física			
	15 anos	Química		Administração	Comercio Internacional	Eng. Produção		Exp. Ed. Corporativa	
	10 anos		matemática		matemática	Educação Matemática		Pós. Metodologia de Ensino	
	7 anos		Pedagogia de adultos		Adm de Mark.	Comunicação Cultural		Pós em Inglês	
	3 anos			Eng. Mecânica	Docência Universitária	Processos	Proc. Prod.	Administração	
	2 anos	Eletrônica Automotiva			Docência em Ensino sup. prof.			Docência	
	15 anos		Pedagogia	Ciências da Computação	Redes de computadores e sistemas de inf.	Ciência da computação		Doutorado Engenharia Biomédica (Biomédica)	
	4 anos	Tecnologia em sistemas			Informática				
	9	Sistemas de informação			computação	computação			
	16 ANOS			Computação	ADMINISTRAÇÃO	TECNOLOGIA EDUCACIONAL	Eng. de softwares		
	8 anos					Direito Trabalho Relações Internacionais			
	12 anos		Português/Inglês		Língua Portuguesa	Linguística aplicada	Linguística Teórica e L10	Educação	Graduação em Letras

NOME	EXPERIÊNCIA NÍVEL SUPERIOR (ANOS)	FORMAÇÃO SUPERIOR (ÁREA)			ESPECIALIZAÇÃO LATU SENSU (ÁREA)	MESTRADO (ÁREA)	DOUTORADO (ÁREA)	PÓS DOC. (ÁREA)	CURSOS EM ANDAMENTO
		TECNÓLOGO	LICENCIATURA	BACHARELADO					
	0			ENG ^o ELETTRICA	ENG ^o ELETTRICA	Educação	Educação	Política Pública →	Doutor Educação
	14 anos	Proc. de Dados				ADM e cursos em Ed.			Educação
	18 anos	—	Letras	—	Arte e Técnica da Tradução	Linguística aplicada análise/paradigmas 2 ^o de nível e linguíst. es trange. Linguagem e Psicologia	Educação, área de concentração em Ling. Linguagem e Psicologia	—	Letras modernas Linguística aplicada
	13 anos		Psicologia	Formação de Psicólogos	Curso em Qualidade Total e Responsabilidade Social	Psicologia Educação			
	21 anos		Física	Física		Engen. ELETTRICA	Engen. ELETTRICA	Engen. ELETTRICA →	ENG elettr
	07 anos	PROJETOS e PROC. DE PRODUÇÃO	MECÂNICO		DOCÊNCIA PI ENSINO SUPERIOR				
	15 anos		Matemática			EDUCAÇÃO (EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA)			

APÊNDICE B - ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

Professor A - (curso ADS e GTI – 14 anos de experiência)

- 1) De modo geral, quantas aulas você tem por semana? 26 aulas ao todo, entre o xxxxx e aqui.
- 2) Quantas horas você consome por semana para corrigir provas e trabalhos dos alunos? Em época de prova a carga horária é enorme, em outros tempos em média 3 horas por semana.
- 3) Além desta, em quais outras Instituições você trabalha? Fatec e Instituto Federal.
- 4) Quantas horas você gasta de deslocamento para trabalhar por semana? 9 horas.
- 5) Quantas horas você dedica aos estudos e cursos de aperfeiçoamento por semana? Essa é uma média imprecisa, porque eventualmente pode chegar a 1 hora ou 2 horas e em outros períodos, sem tempo nenhum.
- 6) Além de professor (a), que outras atividades você tem? Eu sou tutor de curso EAD, sou mediador on line, também no curso de EAD na graduação sou mediador nos cursos on line na Fatec e preparo questões de concurso público.
- 7) Quantas horas você dedica ao lazer, passeios, entretenimento por semana? 3 a 4 horas na média.
- 8) Quantas horas você dedica aos cuidados pessoais? 0 por dia.
- 9) Além das aulas, que outra atividade você desenvolve como hobby, por que você gosta? Puxa, não sei se é hobby, mas eu faço questão de estar lendo notícias de jornais o tempo todo.
- 10) Como você avalia a sua condição como professor? Como você se sente, acha que está bem assim? Sim, poderia ser melhor, sim. Poderia ser melhor a condição financeira para que eu pudesse ter mais tempo para outras atividades. Eu tenho uma carga alta para poder manter a condição financeira. Duas principais coisas eu faria, viagens, adoro viajar com

a família, sair com a família, almoço, atividades pequenas, essas atividades estão num nível baixíssimo.

Professor B - (curso ADS e GTI – 15 anos de experiência)

- 1) De modo geral, quantas aulas você tem por semana? 8 aulas. Esse semestre eu estou dando só 8 aulas. No semestre passado eu tinha 22 aulas. Eu diminuí por conta de um curso de especialização que eu estou finalizando agora, um curso de coaching então, eu diminuí porque eu queria.
- 2) Quantas horas você consome por semana para corrigir provas e trabalhos dos alunos? 16 horas por semana para preparar aula, para cada uma hora de aula eu invisto 2 horas preparando material.
- 3) Além desta, em quais outras Instituições você trabalha? No momento só estou aqui.
- 4) Quantas horas você gasta de deslocamento para trabalhar por semana? 2 horas. Mas quando venho fico todo o dia aqui, porque não compensa vir e voltar depois, então eu fico o dia todo. Como você fica aqui nesse tempo? Trabalhando, sem conforto, sem sala de aula, sem local adequado, totalmente inadequado. Totalmente questionável, isso é interessante colocar que há ciência de coordenação e direção que realmente nós não temos condições, eu reclamo há um ano um local adequado para agente se dedicar a tarefas que exigem mais concentração. A sala dos professores eu acho maravilhosa, é um momento de integração de você conversar sobre situações que estão acontecendo dentro de sala de aula, mas eu acredito que é obrigatório um local para você trabalhar assuntos que exigem concentração, seja corrigir uma prova, seja fazer um detalhamento extra. Como você fica o dia inteiro, acha necessário locais de descanso e lazer? Eu acho que espaço de lazer favorece a criatividade e aqui não tem. Aqui tem um espaço lindo, verde para fora, mas não de uso fruto de professor. Um simples quiosque de madeira onde você sai um pouquinho do ambiente de sala de aula, vai lá, já resolveria.
- 5) Quantas horas você dedica aos estudos e cursos de aperfeiçoamento por semana? 32 horas, porque eu passo sábado e domingo.
- 6) Além de professor (a), que outras atividades você tem? Junto com uma equipe de 8 profissionais eu estou desenvolvendo um plano de abertura de uma escola rural. Então

atualmente é um trabalho de plano de negócio.

- 7) Quantas horas você dedica ao lazer, passeios, entretenimento por semana? Esse ano está atípico. 2 horas, só 2 horas e olha lá, só fim de semana.
- 8) Quantas horas você dedica aos cuidados pessoais? 7 horas, uma hora por dia. Que cuidados são esses? Fazer as mãos, cabelo, hidratante, massagem.
- 9) Além das aulas, que outra atividade você desenvolve como hobby, por que você gosta? Nossa como hobby? Eu acho que está mais na leitura, para mim quando ela foge da parte técnica já é um ótimo hobby. Atualmente o que eu mais faço é leitura.
- 10) Como você avalia a sua condição como professor? Como você se sente, acha que está bem assim? Não, não acho que está bom. Acho que a velocidade da tecnologia me afetou. Eu não sou moderna em termos de tecnologia, eu gostaria de usar. O power point pros alunos já é a morte, então outra ferramenta que é o Prezi uma ferramenta mais moderna e possante, eu não consigo usar, então nesse sentido de exposição de aula, eu gostaria de ter materiais que requeressem mais ação em sala de aula, que não fosse tanto expositiva, então, gostaria de estar utilizado mais filme dentro de sala de aula e argumentando em cima desses filmes, trechos de filmes, trechos de desenhos, mais eu não consigo colocar esses filmes, além da tecnologia tem esse detalhe, eu não consigo colocar esses filmes dentro de um padrão de infraestrutura que tem na sala, ou seja, não é toda vez que eu tenho m data show para passar um filme e que vai ser passado como uma imagem decente, durante o dia eu já desisti de passar filme pra eles. A estrutura não contribui de jeito nenhum a aula criativa. A parte de conteúdo programático não é modernizado, então a obrigatoriedade de utilização de referência bibliográfica de autores de 1989, 2001 e digamos até 2007 para Estratégia empresarial, já fica obsoleto. A ideia é boa, estudar o passado para discutir o presente, mais teria que abrir para livros atuais. Eu acompanho, em média são lançados de 12 a 15 livros no ano no Brasil sobre estratégia, o que é isso? A escola só permite trabalhar esses livros como bibliografia complementar e esses livros não tem na biblioteca. Não tem como baixar, o aluno não lê. O Centro Paula Souza não faz revisão bibliográfica, mas também não é só aqui, eu não tenho a possibilidade de mudança tanto de conteúdo como de bibliografia pelo pleno de ensino. O estilo de sala de aula, eu nunca gostei, um atrás do outro, não existe isso em empresa. O que seria ideal

é o tipo de bancada, um frente ao outro, sem uma posição central, eu acho que a forma como são colocadas as carteiras um atrás do outro, isso para mim é um absurdo. Eu não estou feliz. Eu gosto do que eu faço, adoro dar aula, adoro preparar aula, mais do que eu tinha, do que eu presenciava em sala de aula, do era a educação, quando eu comecei pra agora, eu percebo regresso, tanto da parte de alunos, em termos digamos assim, qualidade de como eles chagam na faculdade, mas também de mentalidade de gestão do que é moderno, então o que eu presenciei nesses anos todos foi um aumento de concorrência na área acadêmica de empresas privadas, vou chamar de empresas, chamadas de instituições de ensino com ações em bolsa de valores aonde eles adquiriram várias escolas, faculdades pequenas, com excelente metodologias, com excelente filosofia, com valores, e pegaram aquilo e transformaram em algo que era comercializado. Um comercio muito grande na área acadêmica em detrimento a querer ensinar. Aqui é um pouco diferente, eu estou satisfeita, mas a felicidade só viria consertando essas coisas aqui, em termos de estrutura, integração um pouco maior de valorização do professor, o olhar mais para aqueles que fazem acontecer, daqueles que vem só para bater cartão. Eu acho muito gritante que agente percebe de profissionais que estão aqui para colaborar e profissionais que estão aqui para fazer de conta, então o que não me deixa contente, a falha de não ser um pouquinho mais exigente em cobrança da função do professor. Eu acho a equipe não dá para ser faça o que der para fazer, eu acho que tem que ter cobrança, tem que ter cobrança. Tem que ter medição e índices de acompanhamento para verificar o que está acontecendo, por exemplo, aquela sua iniciativa de feedback de aluno, perguntar para o aluno, o que ele percebe que pode ser melhorado, e dar esse feedback para o professor. Toda empresa tem feedback para o funcionário, esses são seus pontos fortes e esses são seus pontos a serem melhorados, você precisa de um parâmetro, e isso não existe, ninguém dá um retorno para o professor do que ele pode ser melhorado, de repente o professor não sabe onde pode ser melhorado, nem sabe, ele acha que está bom, que está ótimo. Tem que dizer o que espera do professor, tem que ser guia. Nós não temos como investir mais em conhecimento, não há ajuda financeira da Instituição, nós temos que bancar o nosso conhecimento em estabelecimento de ponta. A instituição não contribui com treinamento, com ajuda financeira, com congresso, a instituição não contribui, e se falar que tem iniciativa, não tem noção, contribuição para mim é congresso é o mínimo, isso é um absurdo, quando você olha o investimento a empresas em 20 milhões em educação corporativa, quanto as empresas estão gastando com educação em detrimento

das faculdades que não fazem isso com os professores. Não tem nada que propicie também, a respeito da qualidade de vida, é a questão da alimentação do professor, não tem iniciativas de oferecer algo a mais em relação ao professor que fica o dia todo na Instituição, qualquer empresa, dependendo do profissional, vai ter o vale refeição, eu não estou falando de cesta básica, aqui tinha em escala menor, chamado “vale coxinha” porque dá para comprar só coxinha com o valor. Faz alguma coisa bem-feita para o funcionário, muita política, muita burocracia e não enxergam os professores que querem levar a sério.

Professor C - (curso ADS, GTI e MECATRONICA – 13 anos de experiência)

- 1) De modo geral, quantas aulas você tem por semana? Tem que somar.... segunda tenho 12, 10 na terça, na quarta 8, quinta 8 e no sábado 4. 42 aulas ao todo. Fora orientação, porque se for contar orientação é mais, né?
- 2) Quantas horas você consome por semana para corrigir provas e trabalhos dos alunos? 20 horas por semana, sabe porque? Assim por exemplo, quando eu estou aqui a tarde, eu estou envolvida com isso, vamos colocar umas 16 horas por semana. Sempre tem umas orientações principalmente. Se deixar a gente fica o dia inteiro na instituição.
- 3) Além desta, em quais outras Instituições você trabalha? Na xxxxx, e no xxxx.
- 4) Quantas horas você gasta de deslocamento para trabalhar por semana? Difícil fazer essa conta. Pode colocar umas 7 horas e meia por semana.
- 5) Quantas horas você dedica aos estudos e cursos de aperfeiçoamento por semana? Zero.
- 6) Além de professor (a), que outras atividades você tem? Só professora, porque eu não dou conta. Não tem como eu assumir mais nada. Na verdade, tem cursos aí que eu estou envolvida em alguns projetos. Ficam comprometidas outras atividades, minha casa mesmo está de lado.
- 7) Quantas horas você dedica ao lazer, passeios, entretenimento por semana? Passeio muito pouco, né, porque quando eu estou em casa, quero dormir. Sabe é muito pouco, dá para contar. Coloque uma ou duas horas no máximo, máximo, máximo...
- 8) Quantas horas você dedica aos cuidados pessoais? Nem sei, ultimamente... (risos) está zero hoje, está vergonhoso, mas é verdade, porque não é toda semana.

- 9) Além das aulas, que outra atividade você desenvolve como hobby, por que você gosta? Tem muita coisa que eu gosto. Difícil, porque eu gosto de assistir filmes, mas eu não estou conseguindo fazer isso. Não tem horário, se eu falar para você que eu tenho tempo para fazer uma caminhada, que eu gosto, não tenho tempo. O tempo que eu tenho disponível, eu quero dormir, é cansativo, chega na sexta, eu não consigo.
- 10) Como você avalia a sua condição como professor? Como você se sente, acha que está bem assim? Não, porque é assim, se eu for comparar com outras pessoas e eu acho que eu estou numa condição melhor, mas eu não estou feliz com o meu cotidiano, justamente porque eu não estou tempo para mim. Eu preciso resgatar a auto estima, eu me sinto muito sugada e pouco valorizada. Primeiro, eu mantive a minha casa, mas antes mesmo disso, eu tenho uma sobrecarga de trabalho. Como eu sou assistente eu tenho que acumular os dois cargos para ter um salário digno, porque eu acho que agente é pouco valorizado. Eu trabalho muito e eu tenho consciência que as minhas aulas precisam de qualidade. Eu não me sinto dadora de aula, eu não sei falar não para orientar um aluno, eu me sinto culpada em não poder dar uma orientação, só que eu tenho limite. Eu tenho que aprender a falar mais não. Antes eu me vestia super bem, eu não deixava de fazer a unha, eu tinha um horário cativo na manicure. Fazia mão toda semana, hoje eu não consigo, eu não quero ter compromisso com esses horários porque eu tenho muito compromisso com o horário do trabalho. Com as coisas que seriam prazerosas eu não quero ter compromisso, eu quero ter a liberdade de fazer a hora que eu quiser, e não é assim. Eu estou com dificuldade de administrar o meu tempo, por conta dessa sobrecarga, tudo porque, para ganhar um salário um pouco melhor e as oportunidades vão surgindo, e isso eu não posso reclamar, isso faz bem para a minha auto estima, mas para a minha qualidade de vida, não.

Professor D - (curso ADS e GTI – 10 anos de experiência)

- 1) De modo geral, quantas aulas você tem por semana? 28 aulas.
- 2) Quantas horas você consome por semana para corrigir provas e trabalhos dos alunos? 3 a 4 horas.
- 3) Além desta, em quais outras Instituições você trabalha? xxxxxx e aqui.
- 4) Quantas horas você gasta de deslocamento para trabalhar por semana? Duas horas por

dia, 9 horas por semana.

- 5) Quantas horas você dedica aos estudos e cursos de aperfeiçoamento por semana? Basicamente nenhum.
- 6) Além de professor (a), que outras atividades você tem? Nenhuma, só dono de casa.
- 7) Quantas horas você dedica ao lazer, passeios, entretenimento por semana? Eu acho que umas 8 horas por semana.
- 8) Quantas horas você dedica aos cuidados pessoais? 2 horas no máximo.
- 9) Além das aulas, que outra atividade você desenvolve como hobby, por que você gosta? Tv, livro de vez em quando.
- 10) Como você avalia a sua condição como professor? Como você se sente, acha que está bem assim? Não, eu acho que falta mais, eu sinto que falta mais oportunidade de reconhecimento, e essas oportunidades na própria instituição liberar, porque nós quase não temos tempo para isso, então, o tempo que a gente poderia disponibilizar, eu acho que as instituições deveriam disponibilizar. O fato de você ser convidado para fazer uma palestra em outro local e você tem que voltar para a instituição, repor as aulas, pagar. Não existe apoio moral, nem financeiro. O fato de poder trabalhar numa única instituição, com pesquisa, me daria mais conforto e logicamente, qualidade de vida. Aulas, provas, TCC, orientações, SIGA... não dá pra focar numa única coisa, isso desgasta muito.

Professor E - (curso ADS, GTI e MECATRÔNICA – 25 anos de experiência)

- 1) De modo geral, quantas aulas você tem por semana? 16 aulas.
- 2) Quantas horas você consome por semana para corrigir provas e trabalhos dos alunos? 18 horas mais ou menos.
- 3) Além desta, em quais outras Instituições você trabalha? Nenhuma.
- 4) Quantas horas você gasta de deslocamento para trabalhar por semana? Cinco horas.
- 5) Quantas horas você dedica aos estudos e cursos de aperfeiçoamento por semana? 12 horas por semana.

- 6) Além de professor (a), que outras atividades você tem? Só professor.
- 7) Quantas horas você dedica ao lazer, passeios, entretenimento por semana? 16 horas.
- 8) Quantas horas você dedica aos cuidados pessoais? 2 horas por dia, 14 horas por semana.
- 9) Além das aulas, que outra atividade você desenvolve como hobby, por que você gosta?
Mais é ciclismo e pescaria.
- 10) Como você avalia a sua condição como professor? Como você se sente, acha que está bem assim? Eu me sinto bem, porque é uma coisa que eu gosto, me dedico, gosto desse contato com os alunos, principalmente nessa faixa de idade, eu com 62 e eu tenho alunos com 28 anos mais ou menos, então a troca de experiência é muito interessante, eu acho que vou continuar sendo professor, eu não tenho a intenção de parar, diminuir sim, eu gosto do que faço. Estou estabilizado, considero o nível de qualidade de vida bom, eu por exemplo, passo todinho na praia, então, sem nenhum estresse. A que você atribui esse alcance da qualidade de vida que se refere? É que eu venho trabalhando desde 16 anos de idade, então quanto mais novo você entra no mercado de trabalho, mais novo você sai. Até os meus 52 anos de idade, eu chegava a dar 12 horas de aula por dia, em três Instituições, porque eu tinha compromissos mais prementes como a educação da minha filha, então você se dedica mais. Agora eu não tenho mais essa necessidade, antes era dinheiro, hoje já não é mais dinheiro, hoje é qualidade de vida mesmo, então é um risco agente pensar assim, porque eu tive amigos que pararam ao longo do caminho, por conta desse estresse, mas eu consegui continuar, e agora graças a Deus, eu tenho essa qualidade de vida.

Eu vejo que o professor vive andando na corda bamba, é uma profissão tão desvalorizada, tão desmerecida que você não consegue se planejar a longo prazo, porque você não sabe, principalmente nas particulares, você chega num semestre não tem aula, não entrou aluno suficiente, o curso vai parar, enfim, o professor fica nessa, tudo bem, ninguém está seguro em emprego, eu vi da indústria eu nunca fiquei desempregado, esse estresse eu não tinha e hoje não, se você for conversar com os professores, quando bate nessa parte de emprego, não tem segurança e isso é um fator que acaba atrapalhando a qualidade de vida do professor, como é que vai falar de qualidade de vida, numa condição de insegurança.

Professor F - (curso ADS, GTI e MECATRÔNICA – 14 anos de experiência)

- 1) De modo geral, quantas aulas você tem por semana? Todas? 26 aulas ao todo.
- 2) Quantas horas você consome por semana para corrigir provas e trabalhos dos alunos? 6 a 7 horas.
- 3) Além desta, em quais outras Instituições você trabalha? Na xxxxx e aqui.
- 4) Quantas horas você gasta de deslocamento para trabalhar por semana? 10 horas.
- 5) Quantas horas você dedica aos estudos e cursos de aperfeiçoamento por semana? 8 horas
- 6) Além de professor (a), que outras atividades você tem? Sou diretor financeiro num colégio. Eu fico 12 horas por semana nessa atividade.
- 7) Quantas horas você dedica ao lazer, passeios, entretenimento por semana? 10 horas, ao final de semana.
- 8) Quantas horas você dedica aos cuidados pessoais? 1 hora por dia, umas 5 horas por semana.
- 9) Além das aulas, que outra atividade você desenvolve como hobby, por que você gosta? Academia, e tomar chope (3 a 4 horas por semana).
- 10) Como você avalia a sua condição como professor? Como você se sente, acha que está bem assim? Sim, é que eu gosto muito do que eu faço, então, me sinto bem, para mim está ótimo, eu gosto da vida corrida....

Professor G - (curso ADS, GTI e MECATRÔNICA – 15 anos de experiência).

- 1) De modo geral, quantas aulas você tem por semana? Eu tenho 20 por semana.
- 2) Quantas horas você consome por semana para corrigir provas e trabalhos dos alunos? Bem pouco, eu acho que uma ou duas horas por semana.
- 3) Além desta, em quais outras Instituições você trabalha? Numa escola em Campinas, que funciona por módulos, eu leciono um módulo nessa escola.
- 4) Quantas horas você gasta de deslocamento para trabalhar por semana? 6 horas.

- 5) Quantas horas você dedica aos estudos e cursos de aperfeiçoamento por semana? zero.
- 6) Além de professor (a), que outras atividades você tem? Já tive outras atividades, já trabalhei em rádio, já tive sites, mas hoje em dia nenhuma, a não ser que, com zero de ironia conte que eu sou pai e mãe e babá e tudo ao mesmo tempo. Só somente eu e minha filha, então, eu que levo na escola, eu que dou comida, eu que lavo prato, que lavo roupa, e isso na questão de consumir tempo certamente isso me consome muito tempo. Umhas partes mais prazerosas outras menos, mas é uma questão que pesa muito, pesa nas minhas escolhas das aulas, tanto o local, quanto o número de aulas por semana, tudo isso.
- 7) Quantas horas você dedica ao lazer, passeios, entretenimento por semana? Acho que umas 5 ou 6 horas por semana.
- 8) Quantas horas você dedica aos cuidados pessoais? Bem pouco, eu acho, digamos umas três horas tirando aqueles cuidados básicos como tomar banho, etc.
- 9) Além das aulas, que outra atividade você desenvolve como hobby, por que você gosta? Eu gosto de coleção, eu deixo 2 horas por semana para organizar essa coleção, procurar um item a mais, conversar com outros colecionadores.
- 10) Como você avalia a sua condição como professor? Como você se sente, acha que está bem assim? Bom, talvez eu seja um pouco suspeito para dizer, porque eu gosto demais da minha profissão, eu acertei em cheio a profissão que eu escolhi, gosto muito de matemática e gosto muito de ser professor, talvez isso mascare algumas situações que para outra pessoa ela notasse. Eu não tenho grandes queixas, acho que em relação às condições, pouca coisa eu vejo que falta. Falta um pouco de cuidado da parte digamos da direção, de fornecer um pouco mais de estrutura com detalhes. Eu já tive problemas por exemplo com acomodação de alunos em sala de aula, e as vezes agente vê que é por muito pouca coisa, as vezes poderia ter duas salas de 30 e colocam uma sala com 60, e isso causa pra mim um efeito muito grande, porque isso reflete diretamente na aprendizagem do aluno, e eu gosto muito de tentar, senão individualmente, mas pelo menos conhecer um pouco mais dos detalhes que cada aluno apresenta em termos de conhecimentos e em termos de dificuldades pra que eu realmente possa ter eficácia nisso eu preciso ter um número de alunos razoável. Eu já tive problemas de não ter apagador na lousa, não é o fim do mundo, eu apago com papel, vou na outra sala, pego um apagador, mas eu acho

que são detalhes tão pequenos e que passam muito por essa questão de ter uma economia besta que pra mim sinceramente não reflete em absolutamente em nada. Acho na questão de relacionamento com os alunos, eu não tenho o que reclamar, agente ouve em geral, muita gente falando porque o aluno é isso, ou o aluno é aquilo, raramente eu tenho problemas desse tipo, que mais, eu não faço muito uso, por exemplo, fora o basicão de lousa, giz, caneta e muita saliva, então, eu não sinto falta de Datashow, DVD, softer diferente, também vejo alguns professores reclamando disso, mas isso não me atinge de forma nenhuma. Então seria mais nessas partes de detalhes que as vezes me incomoda, acho o fim da picada, por exemplo, depois de 5 minutos de aula, chegam três alunos e não tem carteira pra eles, ai a aula perde um pouco o fio da meada, ou também depois de 5 minutos de aula, eu preciso apagar a lousa e não tem apagador, e aí eu preciso sair zanzando pela faculdade pra procurar apagador. De modo geral, a estrutura é boa, mas falta foco nos detalhes. Falta estrutura? Não, falta cuidado, cuidado com o detalhe, e pra mim isso é decisivo. É por exemplo, eu estou no meio da aula, e tenho que parar, pra buscar apagador, pedir pros alunos irem atrás de carteira, ficar procurando internet pra fazer chamada, e se ela não funcionar (o que sempre acontece) não dá pra fazer chamada, como fazer chamada on line, se não tem internet? Então acaba caindo muito nessa questão de ser coerente. Oferece uma estrutura que no geral é boa, mas as vezes por conta de um detalhezinho ou outro o andamento da aula, não sai do jeito que eu queria, não chega a ser nenhum desastre, nenhuma aula foi horrorosa por causa disso, mas poxa vida, não vejo sentido, me incomoda.

Professor H - (curso ADS, GTI e MECATRÔNICA – 10 anos de experiência).

- 1) De modo geral, quantas aulas você tem por semana? 22
- 2) Quantas horas você consome por semana para corrigir provas e trabalhos dos alunos?
Umás 4 horas mais ou menos.
- 3) Além desta, em quais outras Instituições você trabalha? xxxx, e no xxxx.
- 4) Quantas horas você gasta de deslocamento para trabalhar por semana? Entre 8 e 10 horas por semana.
- 5) Quantas horas você dedica aos estudos e cursos de aperfeiçoamento por semana? Eu fico

5 horas, entre 5 a 10 horas que eu dedico ao meu doutorado.

- 6) Além de professor (a), que outras atividades você tem? Eu sou coordenadora pedagógica do Instituto de idiomas. Dedico umas 20 a 25 horas nessa função.
- 7) Quantas horas você dedica ao lazer, passeios, entretenimento por semana? Os finais de semana. Eu, meu marido, agente não trabalha sábado e domingo, de jeito nenhum, agente passeia muito, agente faz algumas atividades com a Gabriela, agente tem sábado a noite, noite em família. Agente não sai de casa, agente assisti filme em casa, brinca, corre, agente faz uma série de coisas em casa. No domingo agente ou vai ao cinema, ou na fazenda do chocolate, enfim o fim de semana é pra família, pro lazer.
- 8) Quantas horas você dedica aos cuidados pessoais? Risos.... deixa eu pensar, a risada é porque essa é a parte difícil da coisa. Bem eu nado as sextas-feiras a noite, essa é uma coisa que eu faço pra mim, entre uma hora, uma hora e pouco, é meu. Às quartas feiras a noite eu saio com duas amigas, depois das 9 horas a gente vai a um restaurante, a gente conversa, bebe, agente faz alguma coisa que seja legal pra nós. É o único horário que agente consegue fazer isso. Fora isso, pessoalmente, fazer uma unha, uma vez por semana, tirando isso, tirando a natação e sair com as amigas, é mais complicado.
- 9) Além das aulas, que outra atividade você desenvolve como hobby, por que você gosta? O doutorado é uma das coisas que eu faço por prazer, não é uma coisa que eu faço por obrigação. Claro que eu terei frutos na área acadêmica, mas é uma coisa que eu faço porque eu quero, me distancia do meu trabalho, então, eu gosto de estar lá na faculdade, eu gosto de conversar com as pessoas, tanto é que eu continuo fazendo disciplinas porque eu gosto. A pesquisa ela é muito sua, individualizada, você trabalha o máximo que você faz é conversar com o seu orientador, quando você está nas disciplinas com as outras pessoas, você consegue ir para além disso, então é uma coisa que eu gosto, me distancia da família, do trabalho, eu faço por prazer. Não dá pra considerar um hobby, mas eu faço isso com prazer. Por hobby eu vou ao cinema, é o que eu gosto de fazer.
- 10) Como você avalia a sua condição como professor? Como você se sente, acha que está bem assim? Durante.... eu faço isso a minha vida inteira, eu comecei a lecionar eu tinha 14 anos de idade eu dava aula particular, eu sempre gostei de fazer isso, é uma opção, tanto que no Instituto de idiomas, eu poderia ter ficado só com ele, ser só coordenadora

lá, mas a minha opção por me deslocar até Jundiaí, e vir até Itu, é uma coisa que eu faço porque eu gosto, não é uma coisa que eu faço por obrigação. Eu gosto de ser professora, eu gosto de ensinar de trocar ideias, eu gosto de aprender, eu acho que quando você está nessa condição de professor, tem que haver essa troca. Eu não estou só pra passar ensinar só, eu estou ali para aprender também, parece até meio piegas, mas eu gosto de estar ali, eu gosto de falar com as pessoas, eu gosto das pessoas, e quando você é professor você está em contato direto com as pessoas, e cada semestre você tem que aprender a lidar com as pessoas. Nesse semestre foi uma experiência muito ruim, só que depois você vai aprendendo a lidar com as pessoas, aquela sala, que me parecia ser difícil, ela começou a se tornar mais fácil, mas porque, porque eu conheci as pessoas, e a partir do momento que eu conheci as pessoas eu consegui desenvolver o meu trabalho melhor. Em relação a minha satisfação com o trabalho, hoje eu posso ir pro inesperado, posso levar os alunos ao laboratório, passar um filme. A tecnologia ajuda muito nisso. O único problema em termos de infraestrutura e questão do calor e do frio. Quando está calor está insuportavelmente calor, e quando está frio, é praticamente impossível você dar aula até as quase onze horas da noite, você não dá conta, é frio mesmo, os alunos não conseguem ficar sentados e você é difícil você trabalhar... é por causa do prédio, circula o frio dentro da sala de aula, eu acho que é um problema e no calor agente tem o mesmo problema, o ar não circula. Quanto aos espaços, eu acho que falta, não um auditório, mas falta um espaço que você possa fazer algumas outras atividades que aqui não tem, então como você faz um evento como aquele que eu propus, um evento como aquele precisaria ser feito em outro espaço, em sala de aula, por exemplo, eu acho desconfortável propor uma atividade como aquela. Mas em termos de qualidade de vida e cotidiano está tudo ok.

Professor I - (curso ADS, GTI e MECATRÔNICA – 28 anos de experiência).

- 1) De modo geral, quantas aulas você tem por semana? 40
- 2) Quantas horas você consome por semana para corrigir provas e trabalhos dos alunos? 30 horas, preparar aula, corrigir prova, corrigir trabalho.
- 3) Além desta, em quais outras Instituições você trabalha? Eu tenho 28 aulas na xxxx, e 12 na xxxx.
- 4) Quantas horas você gasta de deslocamento para trabalhar por semana? Umas 10 horas.

- 5) Quantas horas você dedica aos estudos e cursos de aperfeiçoamento por semana? Eu faço mais isso na época de férias, durante as aulas eu não tenho tempo para isso aí não, mas pesquisa deve dar de 5 a 10 horas por semana, a maior parte eu faço na época das férias. Treinamento, viagem, curso, coisas assim, eu faço nas férias, durante o período das aulas não dá pra fazer.
- 6) Além de professor (a), que outras atividades você tem? Eu sou perito criminal na área da computação, mas isso é uma coisa que é esporádica.
- 7) Quantas horas você dedica ao lazer, passeios, entretenimento por semana? Lazer praticamente quase nada, eu só domingo vou pra chácara, mais sempre tem alguma coisa da faculdade pra fazer. Uma horinha ou outra, porque você soma, 24 mais 7 tirando as 40 horas que eu estou na faculdade as outras horas um pouco de sono, mas quem trabalha como eu não tem muito tempo disponível para lazer e essas coisas. Eu pratico esportes, isso religiosamente 3 vezes por semana, mais fora isso não tem outra possibilidade.
- 8) Quantas horas você dedica aos cuidados pessoais? 8 horas por semana.
- 9) Além das aulas, que outra atividade você desenvolve como hobby, por que você gosta? Pratico kung Fu e vou pra chácara, essas coisas. Eu tenho o horário fixo das aulas que é religioso, e preparar aula, normalmente eu preparo as aulas....
- 10) Como você avalia a sua condição como professor? Como você se sente, acha que está bem assim? Olha eu estou satisfeito, porque eu tenho realização pessoal, isso é fácil ter realização pessoal, senão eu não estaria fazendo isso há 28 anos, é, eu deixei a empresa, cheguei até o cargo de gerente na área de informática, e resolvi sair da empresa e me dedicar somente a área acadêmica, então eu vejo como uma coisa que preenche a minha vida. Eu satisfeito, eu sei que felicidade não existe, mas eu estou satisfeito com aquilo que eu faço.

Professor J - (curso ADS, GTI e MECATRÔNICA – 10 anos de experiência).

- 1) De modo geral, quantas aulas você tem por semana? 25
- 2) Quantas horas você consome por semana para corrigir provas e trabalhos dos alunos? muito, muito, no mínimo 5 horas por dia, pra corrigir trabalhos, pra postar vídeos em site, pra estudar, pra preparar as aulas...

- 3) Além desta, em quais outras Instituições você trabalha? xxxx, xxxx, duas em Campinas. Eu trabalho em 4 faculdades.
- 4) Quantas horas você gasta de deslocamento para trabalhar por semana? Eu moro numa cidade que é interior de Campinas, então eu me desloca Campinas-Itu, Campinas-Indaiatuba, entendeu? Então, na minha cidade mesmo eu não trabalho. Eu fico 11 horas na estrada aproximadamente por semana.
- 5) Quantas horas você dedica aos estudos e cursos de aperfeiçoamento por semana? Eu estou fazendo um curso agora neste semestre, eu dedico pra esse curso 2 horas por semana, metodologia do ensino superior, à distância, mais contando aquelas horas que eu disse pra você que eu ficava, dentre elas é também pra minha melhoria. Eu estudo conteúdos à frente daqueles que eu dou que eu possivelmente eu precise.
- 6) Além de professor (a), que outras atividades você tem? Eu gerencio um casa, a minha familiar, eu digo que gerencio porque, porque eu só vejo o que falta, o que não falta, o que precisa, se tem produto na cozinha, se precisa de alguma coisa... então, imagine arrumar a cozinha é uma vez por semana, e também cuido de dois filhos que é bem complicado, estudo com um deles que faz análise de sistemas, e também atendo uma filha que é advogada que as vezes ela me questiona muitas coisas, então tem algumas horas que agente conversa sobre a profissão dela, sou esposa....
- 7) Quantas horas você dedica ao lazer, passeios, entretenimento por semana? Essa é boa, heim? Olha, o que eu amo, assistir filme, é algo que eu estou buscando bastante e é algo que eu consigo, e eu não me desloco mais para o cinema, então eu trago até a minha casa, mas pouco, eu acho que duas horas por semana que eu dou conta de fazer o que eu quero.
- 8) Quantas horas você dedica aos cuidados pessoais? Pode ser minutos? Antes de dormir eu passo um creminho, quando eu acordo, uns 10 minutos, pé e mão uma vez por mês, roupa, nas férias de julho e janeiro, controladíssimas, que me vem rapidamente são essas. Não sei de vai dar uma a duas horas por semana, se chegar nisso.
- 9) Além das aulas, que outra atividade você desenvolve como hobby, por que você gosta? Que difícil heim? Porque se eu falar, além de assistir filme que é um hobby, ficar em casa, curtir a casa, que isso já está muito difícil para mim. Ir para a cozinha por exemplo,

entendeu? São raros...

10) Como você avalia a sua condição como professor? Como você se sente, acha que está bem assim? Eu estou feliz como professora, eu tô feliz como eu sou hoje, eu tô feliz com a minha postura em sala de aula, da relação com o aluno, com a forma que eu trabalho hoje em dia, eu sou muito feliz por isso, por outro lado, eu sei que está complicadíssimo, porque, porque eu estou precisando entrar muito em sala de aula, e financeiramente eu sei, financeiramente está complicado, e emocionalmente as consequências já vem vindo, por exemplo, faz 4 meses que o meu alergologista não descobre o que eu tenho, e agente pode chegar a uma conclusão que pode ser problema dessa agitação né, desse descontrole de trabalho. Eu tenho certeza que eu trabalho mais do que eu deveria, eu tenho que me reenquadrar, a impressão que eu tenho é que eu tô tão envolvida nisso, que se eu diminuir eu vou ficar estudando na minha casa, mais alguma coisa nesse caminho eu vou tá fazendo. Eu estou feliz, mas não concordo com a minha condição financeira, eu não acho que deveria ganhar tão pouco pelo o que eu faço. Eu deveria ganhar no mínimo, o dobro. Eu só não fico só na Fatec, porque as particulares elas me respaldam na questão da saúde, do plano de saúde, que é no Brasil uma questão muito cara, então eu vou para a particular por conta disso, por que senão a Fatec já pra mim ela já seria bom, se ela tivesse essa estrutura de plano pra professor de auxílio combustível pra professor, porque, por mês é R\$ 1.000,00 reais de combustível que eu gasto. E não tem ajuda de custo, então veja, é 1.000,00 reais mais 1.000, 00 pra minha família, são R\$ 2.000,00 que saem do meu orçamento que você não vê. É lógico que quando há necessidade dos médicos, isso me desconsola, me deixa mal.

Professor K - (curso ADS e GTI – 7 anos de experiência).

- 1) De modo geral, quantas aulas você tem por semana? São 20 horas na graduação e em média são umas 4 horas em MBA.
- 2) Quantas horas você consome por semana para corrigir provas e trabalhos dos alunos? 2 por semana, pegando uma média, não é mais que isso não.
- 3) Além desta, em quais outras Instituições você trabalha? Olha, com vínculo formal só aqui na xxxx, nas outras instituições eu sou PJ, que é tudo MBA e pós.
- 4) Quantas horas você gasta de deslocamento para trabalhar por semana? 1 hora e meia por

dia, são 5 horas por semana.

- 5) Quantas horas você dedica aos estudos e cursos de aperfeiçoamento por semana? Uma hora.
- 6) Além de professor (a), que outras atividades você tem? Eu tenho uma empresa. Minha renda como professor é um quarto da minha renda. A maior parte vem da empresa, então eu dedico dez horas por dia com a empresa, eu tenho funcionários, escritório e tudo mais.
- 7) Quantas horas você dedica ao lazer, passeios, entretenimento por semana? Uns 8 a 10 horas por semana.
- 8) Quantas horas você dedica aos cuidados pessoais? Umas 2 horas, por que e tenho falhado bastante.
- 9) Além das aulas, que outra atividade você desenvolve como hobby, por que você gosta? Nossa, nada, acho que nada.
- 10) Como você avalia a sua condição como professor? Como você se sente, acha que está bem assim? Não, eu me decepcionei bastante com a atividade docente. A graduação principalmente. Vai porque eu tinha um idealismo de ser professor e tal e esse idealismo passou, hoje em dia já é mais uma fonte de renda e um compromisso que eu tenho assumido, tal, é principalmente do perfil médio dos alunos que agente tem, eu tive um histórico que a média dos alunos onde eu estudei era boa senão muito alta, e eu tinha esse idealismo de encontrar um perfil desse de aluno para dar aula, e eu nunca encontrei, então a minha maior desmotivação é essa, com relação a salário se levar em consideração a quantidade de horas que eu gasto dando aula, etc, tá adequado, tá razoável, não sei até que ponto o governo poderia pagar muito mais para o professor da Fatec, não é nenhum salário alto, mas se comparar com o mercado....não é uma atividade motivadora, no meu caso, e perdi a motivação por conta disso, por causa dos alunos e pela educação em geral, o conceito de educação eu não acredito mais, esse conceito da aula expositiva, dos alunos sentadinhos olhando você falar, mas se perguntar qual é solução para melhorar eu também não saberia dizer. Uma coisa é um professor na sua aula ter um certo encaminhamento, outra coisa é você constituir como padrão em sala de aula um formato mais dinâmico, eu não sei como isso funcionaria em todos os cursos, em todas as disciplinas e em todas as

faculdades, então é, e tenho restrições com relação à forma como o conhecimento é passado, algumas obrigatoriedades de horário... na minha empresa por exemplo as pessoas não tem tanta obrigação de cumprir expediente e a empresa funciona muito bem, e aqui eu sou obrigado a fazer chamada, e não aceito fazer chamada... eu chego na sala com 40 alunos e se tiver 2 alunos querendo aprender, eu quero esses dois alunos lá dentro. Só que eu não sei como isso casaria com toda questão legal, formal que agente tem, mas na minha empresa, por exemplo, que visa lucro, isso funciona muito bem, então não sei, eu tenho várias restrições, mas eu continuo dando aula e aquilo, a falta de motivação também em opinar com relação a como mudar isso acaba fazendo com que eu cumpra meu papel ai, na média, eu já tive a intenção de ser um professor acima da média, ser O professor mais bem visto, mas hoje em dia, minha vontade é só ficar na média, não quero me sobressair.

Professor L - (curso ADS, GTI e MECATRÔNICA – 24 anos de experiência).

- 1) De modo geral, quantas aulas você tem por semana? No primeiro semestre eu tenho 36, no segundo semestre eu tenho 28.
- 2) Quantas horas você consome por semana para corrigir provas e trabalhos dos alunos? De 20 a 30% do tempo total, ou seja, se você tem 40 horas mas 10 horas de 7 a 10 horas por semana, dependendo...
- 3) Além desta, em quais outras Instituições você trabalha? xxxxxx, xxxxxx e xxxxxx.
- 4) Quantas horas você gasta de deslocamento para trabalhar por semana? Vamos lá, de 8 a 9 horas de deslocamento.
- 5) Quantas horas você dedica aos estudos e cursos de aperfeiçoamento por semana? Nesse ano eu estou fazendo um curso de aperfeiçoamento em EAD, então eu estou me dedicando 1 a 2 horas por semana.
- 6) Além de professor (a), que outras atividades você tem? Atualmente não estou atuando como freelancer na área da computação, eu sou coordenador do curso, isso demanda umas 30 horas de trabalho por semana. De 20 horas a 30 horas por semana...
- 7) Quantas horas você dedica ao lazer, passeios, entretenimento por semana? Bem, eu faço

academia rigorosamente a mais de dois anos, então e tenho 3 horas de semana na academia e um tempinho com a minha família nos fins de semana para sair. Umas 6 horas no máximo por semana.

- 8) Quantas horas você dedica aos cuidados pessoais? Zero, as três horas com exercício, né?
- 9) Além das aulas, que outra atividade você desenvolve como hobby, por que você gosta? Toco violão. Quantas horas? Tem que ter inspiração, uma meia hora, as vezes uma hora, mas assim, é mais momento de inspiração, não é uma atividade regular, é assim, ô afim de tocar, e vou para o meu canto e toco.
- 10) Como você avalia a sua condição como professor? Como você se sente, acha que está bem assim? Não eu não acho que está bem, eu acho que eu tenho pouco tempo pra me reciclar, por mais que eu dedique 10 horas pra..... mas são dez horas pra manter o processo, não pra melhorar.... até eu consegui identificar pontos, são coisas muito pequenas, não dá pra você corrigir o curso, não dá pra fazer grandes mudanças a curto e médio prazo, e como a área de tecnologia as coisas mudam muito num curto intervalo de tempo, e como eu trabalho com disciplinas que tem essa natureza, então as vezes eu me sinto meio frustrado de não acompanhar as exigências do mercado por trabalhar efetivamente num curso que tem um foco mais voltado pro mercado de trabalho. Então isso me deixa, posso usar o termo aqui, brochado, desestimulado por não conseguir fazer isso mais rapidamente. As vezes as coisas ficam meio atropeladas, quando chega o final do semestre, é prova, é trabalho, e tal, ai coincide com a vida particular que também, né, as minhas filhas a escola começa a exigir delas e também sobra pra gente, então acumula um pouco no final do semestre, é de atividades profissionais, coordenação, mais a vida pessoal, acaba incomodando também porque eu não consigo administrar bem esse volume de trabalho. Eu faço, fico uma noite sem dormir, mal-humorado, termino o semestre daquele jeitão, termina tudo bem, tudo dentro do cronograma, como tudo esperado, mas eu chego um bagaço no final. Não vou mentir, se pegar dia 19 de dezembro eu tô um pó mal humorado que demora 7 dias pra recuperar o humor, isso me incomoda.

APÊNDICE C - EXEMPLOS DA PESQUISA “FALE BEM DOS PROFESSORES” E “RECLAME DOS PROFESSORES”

X (37)

Prezado aluno (a), estamos realizando uma pesquisa, com o objetivo de compreender a percepção que os estudantes da [REDACTED] têm sobre a prática pedagógica dos professores, para tanto gostaria da colaboração voluntária de vocês, com o preenchimento dessa folha (frente e verso).
Agradecemos muito sua participação. Não é necessário se identificar.
Pesquisadora Responsável: Prof. Ms. Carla Pineda Lechugo.

FALE BEM DOS PROFESSORES

Professores que se preocupam com o aprendizado e sempre perguntam durante a aula. Se estamos conseguindo entender. “negociam” no início da aula que será trabalhado no dia. Ex tiram dúvidas na primeira aula, matéria nova na segunda aula. Atendem quando os alunos pedem para praticar os exercícios em sala.

Alguns permitem um contato maior, uma aproximação alguns preferem. Falando não apenas sobre a matéria, isso faz com que tenham os amigos. Quando isso acontece conseguimos nos expressar melhor em sala. Em meio de receber de receber uma resposta que vai nos deixar emvergonhados.

X (12)

Prezado aluno (a), estamos realizando uma pesquisa, com o objetivo de compreender a percepção que os estudantes da [REDACTED] têm sobre a prática pedagógica dos professores, para tanto gostaria da colaboração voluntária de vocês, com o preenchimento dessa folha (frente e verso).
Agradecemos muito sua participação. Não é necessário se identificar.
Pesquisadora Responsável: Prof. Ms. Carla Pineda Lechugo.

FALE BEM DOS PROFESSORES

Os professores possuem bastante conhecimentos das disciplinas que eles lecionam e também possuem uma experiência e visão do mercado de trabalho, o que colabora muito sobre o aprendizado dos alunos.

x

108

Prezado aluno (a), estamos realizando uma pesquisa, com o objetivo de compreender a percepção que os estudantes da [REDACTED] têm sobre a prática pedagógica dos professores, para tanto gostaria da colaboração voluntária de vocês, com o preenchimento dessa folha (frente e verso).

Agradecemos muito sua participação. Não é necessário se identificar.
Pesquisadora Responsável: Prof. Ms. Carla Pineda Lechugo.

FALE BEM DOS PROFESSORES

Leia Primeiro

Eu acho que a qualidade pedagógica está na dedicação, então, a dedicação pelo que você gosta de fazer é a coisa que todo o qualquer professor deve ter em seu sangue, eu tenho professores muito

Bons como tenho muitos mais em aspectos pedagógicos a maioria são inspiradores com suas histórias de vida

x

63

Prezado aluno (a), estamos realizando uma pesquisa, com o objetivo de compreender a percepção que os estudantes da [REDACTED] têm sobre a prática pedagógica dos professores, para tanto gostaria da colaboração voluntária de vocês, com o preenchimento dessa folha (frente e verso).

Agradecemos muito sua participação. Não é necessário se identificar.
Pesquisadora Responsável: Prof. Ms. Carla Pineda Lechugo.

FALE BEM DOS PROFESSORES

Os bons professores são aqueles que se envolvem realmente com a vida escolar dos alunos, ajudando-os em projetos, incentivando-os a pesquisas para o aprendizado e preparando-os para o mercado, para tudo mantendo um bom relacionamento e esclarecendo as dúvidas. Mas se encontra em alguns ^{profes} professores que fazem toda a diferença, claro que alguns têm seu tempo limitado e não podem contribuir com todos os itens acima citados, mas o que esses conseguem proporcionar é o suficiente para que ocorram grandes avanços.

Prezado aluno (a), estamos realizando uma pesquisa, com o objetivo de compreender a percepção que os estudantes da [redacted] têm sobre a prática pedagógica dos professores, para tanto gostaria da colaboração voluntária de vocês, com o preenchimento dessa folha (frente e verso).
 Agradecemos muito sua participação. Não é necessário se identificar.
 Pesquisadora Responsável: Prof. Ms. Carla Pineda Lechugo.

RECLAME DOS PROFESSORES

Temos muitos professores que sabem muito, mais tem dificuldade de passar esse conhecimento para nós alunos. falta muito aulas práticas. Professores que não sabem avaliar seus alunos.

Prezado aluno (a), estamos realizando uma pesquisa, com o objetivo de compreender a percepção que os estudantes da [redacted] têm sobre a prática pedagógica dos professores, para tanto gostaria da colaboração voluntária de vocês, com o preenchimento dessa folha (frente e verso).
 Agradecemos muito sua participação. Não é necessário se identificar.
 Pesquisadora Responsável: Prof. Ms. Carla Pineda Lechugo.

RECLAME DOS PROFESSORES

Com toda a certeza há professores que não entende o motivo mas simplesmente não se importam se os alunos aprendem ou não, todo o conhecimento necessário para lecionar eles possuem, mas para essa minoria de professores não há importância na maneira de como esse conhecimento será transmitido aos alunos.

O exemplo mais claro disso são os que passam slides durante toda a aula e algumas vezes simplesmente lêem o que está escrito, coisa que até o próprio aluno consegue fazer.

Prezado aluno (a), estamos realizando uma pesquisa, com o objetivo de compreender a percepção que os estudantes da [redacted] têm sobre a prática pedagógica dos professores, para tanto gostaria da colaboração voluntária de vocês, com o preenchimento dessa folha (frente e verso).

Agradecemos muito sua participação. Não é necessário se identificar.
Pesquisadora Responsável: Prof. Ms. Carla Pineda Lechugo.

RECLAME DOS PROFESSORES

Não gosto de professores com aulas chatas e monótonas, onde o professor entra vomita a matéria e sai de lá e existem professores que deveriam ter um mínimo de noção e ver a quantidade de ~~reprova~~ reprova por semestre. Por que mudar a sua metodologia, o seu jeito e parar de agir da mesma maneira e não exhibir os reprovos como um troféu "minta matéria é difícil" e sim como uma falta de "eu não consegui".

5º semestre

Prezado aluno (a), estamos realizando uma pesquisa, com o objetivo de compreender a percepção que os estudantes da [redacted] têm sobre a prática pedagógica dos professores, para tanto gostaria da colaboração voluntária de vocês, com o preenchimento dessa folha (frente e verso).

Agradecemos muito sua participação. Não é necessário se identificar.
Pesquisadora Responsável: Prof. Ms. Carla Pineda Lechugo.

RECLAME DOS PROFESSORES

Os professores de modo geral são bons, onde temos dificuldade é na parte da didática de alguns professores, tais qual, possuem bom conhecimento sobre o assunto, porém a maneira de transmitir esse conhecimento nem sempre é da maneira mais clara, principalmente para quem nunca ouvir falar do assunto.

APÊNDICE D – RESULTADO DA PESQUISA COM OS ALUNOS

Cod	FALE BEM DOS PROFESSORES	RECLAME DOS PROFESSORES
01	<p>São organizados</p> <p>A maioria dos conteúdos é bem explicado.</p> <p>Alguns são bem-humorados e didáticos.</p>	<p>Se perdem em algumas matérias dando prioridade a matérias da fáceis e correm com as mais complexas</p> <p>A maioria usa um método antigo de ensino</p> <p>A maioria se coloca como um Deus e nunca estão errados.</p>
02	Gosto do jeito que cada professor dá sua aula	Nada a reclamar
03	<p>Todos são gentis e educados.</p> <p>Dominam o conteúdo apresentado em sala.</p> <p>Tem boa comunicação.</p>	<p>São apresados em explicar, não dão atenção real, se os alunos estão entendendo mesmo o que está sendo passado.</p> <p>Se preocupam em andar com a matéria mais do que, saber se os alunos estão aprendendo.</p>
04	<p>Em geral os professores são todos excelentes e todos com conhecimentos sem iguais, pois, para atingirem o nível de ‘professor’ já é necessário em esforço e uma sabedoria avançada.</p> <p>Ensinar algo a alguém é tarefa para quem sabe, não podendo assim, qualquer um ensinar qualquer um.</p> <p>Concluindo, todos os professores têm pedagógica e métodos de ensinios sensoriais, sem exceções e todos estão de parabéns.</p>	Às vezes, algum professor por saberem muitas coisas, acabam se confundindo na ora de explicar, mas isso não se deve ao fato de não saberem, mas sim ao fato de saberem muito.
05	Uma vantagem que vejo na xxxx é a acessibilidade aos professores, que sempre estão dispostos e prontos a atender.	A didática e o tempo p/ explanação do conteúdo é curto / reduzido o conteúdo que deveria ser visto.
06	Todos os professores em geral são muito seguros da matéria que estão ensinando, todos ao explicar tentam nos preparar para	Alguns professores passam a matéria muito rapidamente, alguns em termos muito técnicos e não citam exemplos do funcionamento de certas

	o mercado de trabalho na nossa área.	operações. Mínimo de críticas possíveis, tenho apenas elogios, porém precisamos usar exemplos mais técnicos como sendo usados no dia a dia.
07	Alguns Professores são interessados em ensinar, aprofundando-se na matéria que lhe é pertinente, em um todo os professores são excelentes. Explicam muito claramente o conteúdo e sempre incentivam seus alunos há estudar cada vez mais	Por outro lado, há aulas maçantes com muito conteúdo diário sendo assim fica difícil a conciliação de assuntos. Isso não é de todos mal mas temos várias matérias a aprender, isso deve ser mais elaborado com mais práticas de mercados para termos uma ideia mais concretas sobre isso.
08	Super inteligentes e capazes	Em geral a matéria é ensinada com muito pouco tempo, mesmo não sendo culpa dos professores, muitos alunos ficam “ao ar” por não entender a matéria toda.
09	Muitos professores apresentam um alto conhecimento da sua matéria e consegue, passa-las para os alunos	Alguns professores não conseguem dar aula com uma didática boa e acabam se perdendo nas suas explicações.
10	Esforçados.	Matéria pouco prática, muito teórica muita diferença entre os alunos no nível de ensino e o professor nivela para baixo.
11	São dinâmicos (à maioria), o que deixa as aulas mais leves.	De uma maneira geral, os professores acabam nos deixando muito á vontade, o que pra alguns pode ser bom, mas para outros é muito ruim.
12	A maioria se interessa se realmente aprendemos o conteúdo	Os professores exigem muitos trabalhos extra classe, não temos tempo pois trabalhamos.
13	Conhecimento técnico, e domínio total do que dizem e apresentam durante as aulas.	Jogar matéria ao vento, sem se preocupar se a sala está acompanhando.
14	Os professores da XXXXXXXXX têm amplo conhecimento das disciplinas.	Por tratar de uma instituição pública alguns professores acham que estão em uma faculdade muito superior que as outras, onde falta humildade para aceitar a superioridade de demais instituições.

15	Muito eficiente e dedicados aos alunos	Sinto que alguns professores tem dificuldades para transferir conhecimento, mesmo tendo este conhecimentos já dominado.
16	Há professores muito bem capacitados e ótimos profissionais	Alguns professores não sabem passar seus conhecimentos para nós. Não aproveitam muito assuntos atuais para estar abordando em sala muitos assuntos importantes deixam de ser abordados.
17	Zelo muito por todos pois todos estão fazendo de tudo para podermos aprender pelo menos um pouco, e a dedicação é total.	A única reclamação referente aos professores e que há alguns com métodos de ensinamentos, como se todos entendessem no mesmo momento da explicação o que eles estão tentando passar para todos, e isso para alguns leva mais tempo e às vezes não dá tempo para acompanhar
18	Os professores são bem qualificados, isso nós dá uma segurança maior da qualidade do curso. Os professores dão aula baseado em slide isso é bem legal, porém seria interessante o uso de apostilas. As aulas são produtivas, a pratica pedagógico boa.	Alguns professores não disponibilizam material, o que prejudica alguns alunos que não tem tempo maior para estudo. Como disse em relação os professores não tenho do que me queixar e sim de fato do material a disponibilização de slides ou apostilas seria fundamental para os alunos que trabalham.
19	Preocupação com o andamento da aula, são versáteis em questão de problema com trabalhos.	Alguns com má preparação para o ensino, e má preparação da aula Maioria tem muita estrutura de formação e expõe pouco isso, exemplo: formado na USP... Fale isso, exponha muito, isso nos motiva, porque temos a informação de que estamos em boas mãos. Um pouco de pressa com conteúdo
20	Fica claro para mim que alguns professores fazem o trabalho com total disposição, assim como alguns é evidente que somente cumprem uma obrigação do dia a dia.	Professores reclama demais do salário, se aposenta e vê que não era bem isso, digo no geral, tenho parentes professores e sei que a vida para eles é bem mais fácil financeiramente, e fico indignado quando ouço algum professor falar de greve. Só um desabafo

21	Existe a vontade nata do professor com a vontade de ensinar	Alguns sinto problemas e /ou dificuldades com a didática e metodologia
22	Os Professores são atenciosos sempre trazem ideias boas para aula e mostram interesse em ensinar	Em branco
23	Os professores possuem conhecimentos aprofundados nos respectivos assuntos, isso me passa segurança para com a matérias aprendida e e expectativa das futuras.	O ponto negativo dos mesmos seria o não acompanhamento caso-a-caso referente a disciplina ou por exemplo tenho dificuldades com inglês, mas não recebo amparo por essa deficiência.
24	<p>Preocupação em passar o conhecimento e as informações de forma clara, buscando se adequar com nível de cada aluno</p> <p>Tentativas de facilitar o sucesso acadêmico e a realização pessoal de dominar o conteúdo apresentado;</p> <p>Transparência para mostrar que o que se aprende na faculdade é apenas a ideia que algo existe e o caminho para descobrir como funciona deixando no aluno a responsabilidade e consciência de que para crescer profissionalmente, ele terá que buscar sempre mais.</p>	<p>Falta de paciência para acompanhar o ritmo de cada aluno, focando nos que já tem maior domínio do conteúdo apresentado e explicando como se todos estivessem entendendo todas as palavras utilizadas (jargões, termos técnicos). Dentro da sala tem muitos alunos que não tiveram contato com os mais variáveis assuntos e que algumas- ou muitas- vezes se sentem, se sentem perdidos no discurso.</p> <p>Cobrar do aluno desempenho esperado de um profissional sem levar em consideração o tempo de contato com a matéria ou o avanço desse aluno no conteúdo.</p>
25	<p>A maioria dos professores da XXXXXXXX se mostra disposto a ensinar de verdade os alunos, e se preocupam com o aprendizado da classe de modo geral</p> <p>Atenciosos</p> <p>Deixam claro que, como dizia o professor Waldemar Motta, isso que aprendemos na faculdade é só a ponta do iceberg, ainda temos muitos que aprender</p>	<p>As vezes (na maioria das vezes) o fato de maioria dos alunos reprovarem em uma determinada matéria não quer dizer que a matéria é difícil ou que os alunos são poucos inteligentes, e sim que os professores não sabem ensinar ou está mais preocupado em mostrar que sabe do que transmitir conhecimento.</p> <p>Se eu chegar atrasado e puder realmente justificar gostaria de não ficar de DP por Falta.</p>
26	A maioria é muito bem preparado, conteúdos diversificados e aulas estruturadas sempre profissionais nas horas	Alguns professores usam métodos mais pessoais, deixando a desejar, quando o conteúdo é passado.

	certas e espontâneas.	
27	Contabilidade e gestão econômica, gestão financeira, XXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXX professora nota 10	Alguns professores tem metodologia péssima, horrível, não sabem dar aula e ainda ferra o aluno cobrando o que não teve capacidade de passar, ensinar, tem casos que alguns se tocam e não ferra o aluno por 1,2 0,1 ou seja já que não ensina direito não é nada além da justiça a parte da programação aqui, principalmente algoritmo é um saco, pois isso é curso de gestão e não da programação propriamente dita, normal ter uma base sobre, mais não vou programar nada XXXXX pensa assim que vamos programar os sistemas da Nasa.
28	Tenho que admitir que são professores com muito conhecimento em seus respectivos segmentos, com grande bagagem e conteúdo para passar, alguns e uma percepção para ensino boa e uma dicção estratégia relativa.	Estudei em dois períodos e admito que alguns dos professores no período da manhã ficam um pouco a desejar, e alguns percebe que falta um pouco de vontade.
29	Muitos professores são dedicados, explicam e fazem do nosso curso bom. Eles entendem do assunto e repassam com uma excelente didática, assim conhecemos mais as áreas disponíveis e podemos escolher qual seguir Eles nos servem de espelhos com seus exemplos de vida.	Alguns professores se acomodaram por serem de uma faculdade pública. Muitas vezes não trazem um material mais didáticos e apenas leem os slides. Aconteceu já de um professor se recusar de explicar ao aluno alegando que ele deveria estudar melhor em casa, ao meu ver ele só está aqui para ganhar o seu dinheiro e os alunos que aprendam sozinhos, só está na aula para dizer que está. Esse mesmo professor recebeu abaixo assinado, recebeu advertência e a situação ficou a mesma. A única diferença foi que ela “aprovou” todos, mas se perguntarem não sabemos a matéria. Outros professores são despreparados, mas não os culpo, pois acho que o Centro deveria investir mais no preparo deles e cobrar fazendo auditorias, assim teríamos um ensino melhor não apenas professores bem remunerados que dão uma porcaria de aula!

		Para fazer uma faculdade com excelência de ensino devemos cobrar do professor, pois o mérito é 50% do aluno e 50% do professor!
30	<p>Não consigo dar uma opinião generalizada, sendo esta uma opinião parcial sobre pontos positivos encontrados em alguns professores. Idem para a página seguinte (verso)</p> <p>A XXXXXXXXX possui professores de alto potencial acadêmico, e muitos deles conseguem atingir eficiência pedagógica através de conhecimentos, inclusive práticos de mercado. Havia até certo tempo, comprometimento com a elaboração e cumprimento do plano de ensino, o que acredito ser muito importante.</p> <p>*algum professor mantém este comprometimento.</p>	<p>Alguns professores (poucos) tem se demonstrado pouco comprometimento com a suas funções na XXXXXXXXX. Plano de ensino não estão sendo elaborados/ cumpridos. Percebe-se, portanto, a falta de comprometimento com o objetivo /objetivo de estudo.</p> <p>Alguns professores (poucos) apesar de seguirem o plano de ensino, não estão atendendo a minha expectativa (expectativa pelo nome da disciplina.)</p>
31	<p>Os professores demonstram ter um amplo conhecimento na matéria que lecionam.</p> <p>A maioria deles consegue explicar o conhecimento para os alunos.</p> <p>Há professores que passam confiança ao explicar o conteúdo e assim conseguem prender mais a atenção do aluno.</p> <p>Há professores que conseguem “abrir” a mente do aluno para o que está acontecendo fora da XXXXXXXXX.</p> <p>Os professores são solícitos ao responder dúvidas.</p>	<p>Alguns professores não possuem uma boa oratória e não conseguem transmitir o conhecimento.</p> <p>Alguns pegam muito no pé para trabalhos e estudos, e não entendem que cada um tem o seu tempo de aprendizado.</p> <p>Alguns seguem métodos muito antigos.</p> <p>A aula deve ser liberal, o aluno deve estar presente porque tem vontade e não por obrigação.</p> <p>O conteúdo deve ser moldado conforme as características da turma, e ã ser igual p/todas.</p> <p>Alguns professores a cada semestre mudam seus métodos para fazer testes, isso acaba prejudicando quem está de dependência.</p>
32	Os professores que lecionam no período vespertino da faculdade apresentam um grau de comprometimento elevado com as	Sempre existe uma minoria, e no caso tenho aula com profissionais desse grupo. Percebo que os profissionais que fazem parte desse grupo em sua

	<p>aulas. A maioria é muito interessado e está aqui porque gosta. Percebe-se que poucos trabalham em empresas paralelamente o que acredito que atrapalha no seu comprometimento com os alunos.</p> <p>Em geral são profissionais muito dedicados e focados em apenas lecionar.</p>	<p>maioria são aqueles que trabalham em projetos paralelamente as aulas. Eles passam a impressão de que estão aqui apenas por terem conseguido a vaga e não por que gostam.</p>
33	<p>Alguns professores interagem com toda turma, apresentam maneiras de inovar em sua aula, mudando a filosofia arcaica de se ministrar uma aula.</p>	<p>Existem professor que adotam metodologia ultrapassadas para ensinar seus alunos e não aceitam que o aluno mostre a sua indignação sobre o assunto abordado.</p> <p>Tem os que adotam apresentações na maioria das aulas para não ter o trabalho de ter que dar uma aula com o seu conteúdo.</p>
34	<p>Os professores da XXXXXXXX são ótimos, possuem uma didática boa de ensino, aulas bem preparadas, alto conhecimento do assunto a ser tratado, grande flexibilidade com o horário e uso de notebooks e celulares durante as aulas, fornecem seus e-mails para os alunos poderiam tirar dúvidas.</p>	<p>Alguns professores não respeitam a hora que começa a aula, atrasando até 40 minutos, possuo dois professores que não conseguem explicar o que eles têm que passar, (mas não por não possuírem conhecimento suficiente e sim por não saberem explicar.)</p>
35	Em branco	Em branco
36	<p>Hoje percebo que existem alguns que gostam realmente do que fazem, pois tenho aqui alguns professores dedicados que não medem esforços para ajudar, e tentar entender a dificuldade do aluno mesmo que devido ao seu grau de conhecimento isso não seja tão fácil, pois coisas que são simples para o professor são muito complicadas para o aluno posso citar com muito orgulho que tê-la como professora, a professora XXXXXX, que nunca mediu esforços para atender a mim e outros alunos que buscam seu auxilio.</p> <p>Também temos outros ótimos professores</p>	<p>Por outro lado existem alguns professores que deixam bem claro o seu desdém em relação a atividades exercida, é preciso considerar também que isso se deve (mais especificamente ao meu curso), a falta de percepção mesmo que alguns já tenham passado por um curso técnico ele necessita, de exercício para relembrar principalmente prático também devido ao acumulo de funções que faz com que o professor não de atenção necessária a matéria dada, ai simplesmente o fato de o professor ignorar o fato de que infelizmente os alunos não tiveram a oportunidade de estudar antes e hoje acumulam estudos trabalhos e família e o tempo é bem escasso.</p> <p>O uso de tecnologia e bom, mas justamente devido ao</p>

	<p>mais nenhum se compara a ela, pois em uma matéria tão complicada como é cálculo, ela consegue despertar a vontade de vir a faculdade e não perder nenhuma aula, mesmo estando bem cansado, devido ao tempo dormido e a outros compromissos.</p> <p>Falando um pouco sobre a forma adotada, pelos professores para passar o conteúdo, alguns usam de muitos exercícios, outros de exercício nenhum, não existe algo, que tenha um direcionamento, porém todos procuram atender a necessidade do aluno de acordo com as possibilidades.</p>	<p>acumulo de atividades o aluno está bem cansado e pede aulas mais dinâmicas ainda mais em um curso denominado prático.</p> <p>Espero ter colaborado com minha sincera opinião.</p>
37	<p>Professores que se preocupam com o aprendizado e sempre perguntam durante a aula.</p> <p>Se estamos conseguindo entender negociam no início da aula o que será trabalho no dia Ex: tirar dúvidas na primeira aula, matéria nova na segunda aula, atendem quando os alunos pedem para praticar os exercícios em sala.</p> <p>Alguns permitem um contato maior, uma aproximação aluno e professor. Falando não apenas sobre a matéria, isso faz com que tenhamos amizade. Quando isso acontece conseguimos nos expressar melhor em sala. Sem medo de receber uma resposta que vai nos deixar envergonhados.</p>	<p>Pedimos para que um professor resolvesse alguns exercícios proposto em sala. Não resolvem e também não corrigem. Se nos primeiros dias um colega de sala pergunta algo e o professor responde de forma estúpida, você fica inibido de perguntar. Professores que não tem a humildade de reconhecer um erro.</p> <p>Tem alguns que quando pedimos para esclarecer uma dúvida pede para pesquisar no youtube.</p>
38	<p>XXXXXX: Boa professora, já foi ruim, melhorou nota 10.</p> <p>XXXX; Bom professor também.</p> <p>XXXXXXX; bom também</p> <p>XXXXXXX: apesar de ser ruim falta muito</p>	<p>XXXXXXX: muito ruim de serviço, 100 slide por aula não dá pra entender nada, só fala e acho que todos entendem.</p> <p>XXXXXXX: se perde completamente que não desenha está fudido.</p>

	<p>recurso na escola.</p> <p>XXXXX: Sólido e técnico junto pouco tempo.</p> <p>XXXXXX: está melhorando vai chegar lá, logo, logo.</p> <p>XXXXX: não sei, vai do dia. Pode ser (TPM).</p> <p>XXXXX: muita matéria para pouco tempo acho, isso que atrapalha acho. * escola está com pouco recurso também.</p>	<p>XXXXX ruim de serviço também, tenho que ver no youtube as aulas com outros professores, Obs; (ele já mandou ver) quando foi perguntado algo.</p> <p>XXXXX: xarope também fala pra caramba coisas inúteis, depois manda fazer lição em casa.</p> <p>XXXXX muita correria resolve os exercícios, nós só copiamos,</p>
39	<p>A professora de XXXXX é uma excelente professora, com ela os alunos aprendem mesmo. A XXXX possui muito conhecimento e o método com que ela explica, passa o conteúdo para os alunos é divertido e fácil de aprender. A matéria é difícil mas com ela se torna fácil.</p> <p>A professora de XXXX é ótima, ensina muito bem os alunos.</p>	<p>Falta aula prática principalmente na aula do professor XXXX. A aula de XXXX é muito ruim, o professor só passa slide e não escreve nada na lousa, ele só fala e fala como se todo mundo tivesse entendido a matéria mais ninguém entende, ele fala como se nós alunos já conhecemos amplamente a matéria mas não é assim, tem que começar com o básico e parar um pouco com os slides pois anotações no caderno são importantes é assim que se aprende estudando todo dia pelo caderno e não olhando nos slides complicados onde não se entende nada.</p> <p>O professor de XXXXX não sabe explicar direito, a linguagem que ele usa nos seus exercícios é muito ruim e complicada. A antiga professora XXXXX era muito melhor do que ele, com ela nós alunos entendia a matéria muito mais facilmente, ela também era muito mais amiga dos alunos se comunicava melhor.</p>
40	<p>Porém tenho professor que tenho prazer de vir na aula, às vezes venho de uma outra cidade de moto só para ficar uma aula a mais, porque além de ter um domínio muito bom da matéria, uma didática excelente e o prazer de estar dentro de uma sala de aula para ensinar o que aprendeu.</p>	<p>Os professores da XXXXXXXX no geral eu daria uma nota 5 pois no meu jeito de avaliar, envolve domínio de conteúdo, didática, e o prazer de passar o que sabe. Com base nessas 3 maneiras de avaliação tem na XXXXXXXX professores muito bons e metade ruim por isso a nota 5 tem professor que tem coragem de passar 70 slides em uma aula e quer perguntar se os alunos entenderam, e no dia da prova aplicar algo para ser interpretado sem mostrar nenhum</p>

		<p>exemplo de como funciona.</p> <p>Outros passam matérias que ao meu ver está fora de contexto a ser ensinado, e tem também aquele que chega na sala enrola até faltando meia hora para acabar a aula e depois quer passar todo o conteúdo nessa meia hora. Além de ter professor que não tem domínio nenhum da matéria ou se tem não sabe passar.</p>
41	<p>Doutorados, mestrados, especialistas em faculdades conceituadas do Brasil excepcional ponto de vantagem e admiração dos alunos. Ensino diligente e exigente em teoria ministradas, auto-estima e humor no ensino.</p>	<p>Aula com slide sem aplicação prática no ensino dado dificultam o aprendizado, professores que faltam e não explicam a matéria e exigem compreensão da mesma, nenhuma aplicação do ensino na prática, muita matéria dada e abordada na prova, se abordar 3 matérias e exercícios de fixação obteremos ênfase não utilizam laboratório, Esculaxar ou oprimir os alunos, temas passado sem anexo com a matéria ex: XXXXX não comenta, ele fala da vida cotidiana e exige compreensão da mesma, poucos visitas técnicas à empresa, sem calendário de ensino ou grade de ensino concedido aos alunos sem o mínimo conhecimento que deixa os alunos desmotivados e perdido na matéria ex: no dia tal (x) será aplicado (a) tal matéria.</p>
42	<p>Meus professores são bons profissionais, e creio que seja bem intencionados e preocupados em passar todo conteúdo que a grade exige.</p> <p>Alguns chegam a ir além pesquisando formas mais simples e eficaz para que possamos entender a matéria c/ clareza, e rapidez dividido do tempo.</p>	<p>É complicado reclamar de professor na faculdade, sendo que você deveria chegar com uma base sólida do ensino médio.</p> <p>Tem professores que ensinam achando que você entende o que ele está explicando, quando na verdade, você não tem nenhuma noção do assunto, e muitas vezes fica chateado do aluno fazer perguntas que para o professor é uma besteira.</p> <p>Uma coisa que percebi, e que professor, atuando em duas funções na XXXXXXXX, acaba prejudicando o andamento das aulas. Pois acaba deixando de dar aulas para resolver problemas que envolvem, outros assuntos ligados a problema geris da XXXXXXXX e de muita importância, se tem que se dedicar, fique com uma coisa só.</p> <p>No geral meus professores são muito bons.</p>

43	Sentem prazer em passar toda a sua experiência, para os outros (em alguns casos).	Em alguns casos falta didática e pouco de humildade.
44	Todos os professores são legais, são ótimos professores.	Eles tem que elaborar melhor as apostilas e aulas, pois alguns não sabem passar as aulas corretamente *Exemplo: não saber responder duvidas da matéria.
45	<p>Minha opinião nem todos mas 3 professores são ótimos XXXX, XXXX, XXXXX são comprometidos, a dificuldade que tem é que a matéria é realmente difícil, eles são bem sociáveis, mantem um relacionamento pessoal muito bom que ajuda no aprendizado, afinal não basta saber é necessário gostar do que faz e ter o dom para isso.</p> <p>Seria bom se todo semestre fosse feito uma pesquisa sob o que os alunos acham dos professores para coordenadoria ter ciência da opinião dos alunos e tomar providencias.</p>	<p>XXXXX tem uma metodologia muito ruim, ele apresenta slides um atrás do outro e não explica a matéria, na minha opinião ele deveria aplicar, por que se for para ler slides é mais fácil fazer isso em casa.</p> <p>Acho que o coordenador na XXXXXXXXX não deveria dar aula, ele tem muita responsabilidades e acaba tornando a aula pouco produtiva além de faltar, para resolver assuntos relacionados a faculdade e por dar aulas ele acaba não fazendo nem uma e nem outra coisa bem feita.</p>
46	<p>Nesta instituição todos os professores têm alto conhecimento da matéria que lecionam. Claro que alguns tem mais facilidades que outros e as matérias são mais fáceis ou mais difíceis.</p> <p>Dentre eles pode-se destacar o professor XXXXX XXXXX, XXXXXX, XXXXX como um conhecimento espetacular, mas a vontade de ajudar os alunos, para que façam e entendam para seu próprio benefício.</p> <p>Mas deixando claro que todos competentes, mas cada um com sua metodologia, e talvez seja o diferencial entre eles.</p>	<p>Não é fácil ser professor, afinal passar o conhecimento é complicado, mas dentre os professores da XXXXXXXXX, o mais, ou melhor o que mais gera reclamações é o professor XXXXXX ele tem grande dificuldade de fazer com que os alunos aprendam sua matéria. Ele deveria fazer aulas mais práticas, ou mesmo nas teóricas elaborar os assuntos a serem ensinados com suas próprias palavras ele pega explicações prontas e faz sua aula, talvez não se importando muito. Falta talvez, na minha opinião boa vontade de sua parte, sua metodologia é irônica totalmente, também destacaria abaixo do esperado professor XXXXX, XXXXXX, XXXXXX todos são matérias complicadas, mas o professor tem de saber lecionar e ter um diferencial que é fazer com que sua matéria entre o mais fácil na mente do aluno.</p>
47	Por parte da maioria dos professores há um comprometimento com os alunos em ajudar aqueles que tem dúvida com esta verificação, em algumas matérias, logo no	Em algumas matérias observa-se um certo despreparo de alguns professores, o jeito com o qual o conteúdo é passado não é de maneira clara para muitos alunos e mesmo quando se abre a perguntas certos professores

	começo da aula comprometimento também no repasse de notas e faltas para que o aluno veja sua situação.	não conseguem ainda explicar gerando ainda mais dúvidas.
48	Como toda a profissão tem os maus e os bons, aqui temos a XXXXX, XXXXX, XXXXXXX, XXXXX sempre na lousa explicando, explicando, explicando, até que o aluno fale “entendi”, uma prova com base nos estudos dentro da sala de aula. Uma aula que te dá até prazer em assistir.	<p>Na XXXXXXXXX existem alguns professores que não tem compromisso com os alunos, eles chegam falam e não se importam com o feedback.</p> <p>Em dois semestres não foi passada se quer 3 folhas de matérias, tudo e por slide e ele explica lá na frente como estivesse numa mesa de boteco falando de futebol.</p> <p>Difícil aprender XXXXX sem ensaios em laboratórios, sem cálculos no caderno, o resultado disso é o desespero de todos aprendendo uma forma de colar o conteúdo de mais de 400 slides para uma prova de 5 questões. É como acertar na mega tirar nota com XXXXX.</p>
49	Os professores atualmente estão se esforçando para passar para nós o conteúdo da matéria da disciplina de acordo com que eles conhecem e aprenderam, e explicam muito bem devido a buscarem a informações e se atualizarem nos cursos específicos de mestrado ou doutorado, e não só explicam como devemos proceder diante do mercado de trabalho e também na vida, ensinando muito bem e com bastante experiência.	Vemos que alguns professores são mais práticos outros possuem conhecimento mais específicos, outros tem uma diferente concepção de dar aula e ensinar o aluno, seria melhor se os professores conseguissem abranger uma matéria específica ensinando aquilo que provem da matéria e ser mais confiante.
50	No geral, os professores as XXXXXXXXX são muitos bons, é perceptível que possuem elevado conhecimento da disciplina correspondente e se preocupam com o aprendizado do aluno. (ou seja, não são de “jogar” a matéria sem se preocupar se a transmissão do conhecimento está precária ou se está havendo compreensão do assunto ou não). No entanto, nem todos os professores possuem tais características.	<p>Um ou outro professor da XXXXXXXXX não entende as características citadas no outro item, mas com certeza é a maioria.</p> <p>Enquanto há professores que se preocupam muito em relação aos quesitos citados, outros estão em déficit. Acredito que seja por não conseguir o conhecimento que possui e uma didática precária.</p>

51	<p>A demonstra empenho, interesse enche a bola dos alunos da XXXXXXXX ... que aprende faça a XXXXXXXX depois faça alguma engenharia ... E muito participativo.</p> <p>XXX- Excelente professora, muita experiência em transmitir conhecimento (fácil entendimento das aulas)</p> <p>XXX- professora muito engajada, e muito participativa</p>	<p>XXX- Professora com muita responsabilidade ela acaba deixando de lado um pouco os alunos (acumulo de cargo)</p> <p>XXX nada a declarar</p> <p>XXXX- professor que tem muita *coisa para falar acaba se perdendo (XXXX E XXXXX) o foco</p> <p>XXXXX- nada a declarar</p> <p>*professor XXXXX- Precisa melhorar a transferência de conhecimento (oratória)</p>
52	<p>Dentre todos há realmente os que se destacam e até causam espanto ao mostrar todo o conhecimento que possuem e mais ainda fazer todo o possível para absoluta compreensão dos alunos.</p> <p>Exemplo claro, são os que explicam várias vezes a matéria, responde todas as perguntas e até mesmo pesquisam para explicar da melhor forma para o aluno</p>	<p>Com toda a certeza há professores que não entendo o motivo, mas simplesmente não se importam se o aluno aprende, todo o conhecimento necessário para lecionar eles possuem, mas para essa minoria de como esse conhecimento será transmitido aos alunos.</p> <p>O exemplo mais claro disso são os que passam slides durante toda a aula e algumas vezes simplesmente leem o que está escrito, coisa que até o próprio aluno consegue fazer.</p>
53	<p>Os bons professores são aqueles que realmente se envolvem com a vida escolar dos alunos, ajudando-os em projetos, incentivando-os a pesquisar para o aprendizado e preparando-os para o mercado para tudo mantendo um bom relacionamento, e esclarecendo dúvidas. Isso se encontram em alguns poucos professores que fazem toda a diferença, claro que alguns tem seu tempo limitado e não podem contribuir com todos os itens acima citados, mas o que esses conseguem passar já é o suficiente para que ocorra grande avanços.</p>	<p>Professores que se limitam a atividades específica e não abrangem assuntos e sequer esclarecem dúvidas, porém esses retêm grande conhecimento, mas se não conseguem passar para uma classe de alunos, e assim se formam profissionais incompletos por conta desses, posso citar que isso tudo se refere ao professor XXXXXX o qual aprendemos pouquíssimo e passamos muito tempo com ele.</p>
54	<p>Há professores com boa formação, que sabem transmitir o conhecimento de maneira fácil e efetiva.</p> <p>Os professores, em geral, se comunicam</p>	<p>Falta um pouco de organização para alguns professores</p> <p>Alguns professores possuem dificuldades (que podem ser superados) para passar a matéria, comunicar e</p>

	<p>bem, e também se preocupam com os alunos, não medindo esforços para sanar quaisquer dúvidas ou dificuldades dos alunos</p>	<p>discutir sobre.</p>
55	<p>Os professores em geral, são muitos atenciosos e prestativos, quando o assunto sobre criação, evolução de algum projeto, dão assistência novas ideias e até uma ideia de quanto irá custar, mostrando a realidade, usando sua experiência na área e/ou na vida.</p> <p>Como a XXXXXXXXX ainda é nova nesse curso de mecânica, a instituição não oferece tais instrumentos para construção de projetos, e muito professor dão o máximo de si, para que o aluno entenda a matéria mesmo com dificuldades físicas, o curso de mecânica utiliza muitas máquinas, componentes, instrumentos, que muitos professores dão do seu próprio bolso para ter um resultado satisfatório.</p>	<p>Alguns professores não têm didática para a sua matéria, gerando dificuldades e conflitos no seu entendimento.</p> <p>Como o curso é muito prático alguns professores persistem em manter a aula teórica.</p>
56	<p>Alguns dos melhores professores se destacam pelo prazer que sentem em ensinar, eles se divertem em dar aula, e conseguem passar a matéria de um modo que mesmo as vezes sendo difícil e complicado prende os alunos e os fazem prestar atenção, aqui na XXXXXXXXX a maioria é assim, o que anima estudar e se esforçar para aprender</p>	<p>No meu ponto de vista tenho alguns desentendimentos com alguns professores que não consideram a linha de raciocínio e o modo de tentar inovar do se fazer trabalhos e projetos, e sempre esperam uma coisa padronizada de todos, e também com professores que agem arrogantemente ou irônicos em sala e que não dão a mínima para os alunos, e outros que não tem e não conhecem nenhum método letivo e mesmo sabendo do assunto do qual vão falar não conseguem passar isso aos alunos.</p>
57	<p>Alguns professores são bem engajados no sentido de incentivar os alunos na criação de projetos (valendo nota ou não)</p> <p>Isso é um ponto de vista que faz com que tenham melhor assimilação da teoria quando estamos aplicando na prática.</p> <p>Muitos também batalham em relação à</p>	<p>Infelizmente ou felizmente somos da 1ª turma de mecânica da XXXXXXXXX e com isso sofremos um pouco com os professores.</p> <p>O fato da seleção por concurso ser muito próximos ao começo do semestre, nos traz professores sem aulas preparadas de antemão, comprometendo o nosso aprendizado, forçando-nos a pesquisar muitas coisas por conta própria. As vezes nem aprovado no concurso</p>

	infraestrutura com intuito de promover, tanto os projetos quanto o conforto e bem-estar dos alunos.	esses professores são, provocando um atraso no semestre e quando conseguem preencher a vaga, temos apenas alguns meses para absorver toda a matéria.
58	Temos professores que explicam suas matérias de forma correta e compreensiva. Além de ao serem questionados, se importam com a opinião do aluno, buscando sempre uma melhoria na relação com os alunos dentro e fora de aula.	Temos professores que tem má vontade em explicar a matéria para os alunos, onde além de explicar somente a teoria (em matérias que com certeza é necessário a prática) ao ser questionado, não se importa com a opinião do aluno.
59	Para todos as situações de vida se necessita ter um professor, não só na sala de aula, mas em todos os momentos. Pois professor é aquele que ensina, que traz as suas experiências para alguém. Um professor dedicado, que estuda o assunto, que corre atrás dos assuntos, é um excelente professor. Aquele que apesar de tudo isso ainda se preocupa com seus alunos é melhor ainda.	Um professor, para se passar em conhecimento, tem que entendê-lo muito bem do mesmo. Professor ruins são aqueles que deixam sua vida particular se misturar com o trabalho, que não gosta do que faz e visa lucros. Um professor tem que ser mais interativo, querer sempre melhorar suas aulas.
60	Motivação Preparação para aulas Interação com o mercado de trabalho Minicursos Empatia Dão direito de expressão	Muita teoria, pouca prática Explicação da matéria não compreensiva Perdem o foco devido alunos que tem um maior conhecimento e dão liberdade a eles.
61	Temos em nossa instituição professores dedicados ao ensino tanto na prática, quanto teórica e por falta de laboratório, ainda, estão dispostos a trazer equipamentos próprios para nós alunos vermos aquilo que foi dado em aula na prática, se esforçam para que o aluno não tenha dúvida em relação ao assunto ou	Professores alguns, não preparam a sua aula devidamente, pegam qualquer material da internet transforma ou informações em “slides” e veem dar sua respectiva aula ai, se depararmos com um professor sem experiência no assunto da matéria e vem com material plagiado ou seja, nem preparou e nem se preparou para aula, e quando surge uma questão fica fazendo “rodeio” dizendo que o que foi perguntado é assunto de matéria ou aulas que estão por vir, muita

	matéria dada em sala	falta de preparo.
62	Os professores são bem instruídos e tem uma boa bagagem de conhecimentos, são bem atenciosos e dedicados. Alguns trazem vídeos, material dinâmicos e deixam assim a aula mais divertida e explícita.	Temos muitos professores que sabem muito, mais tem dificuldades de passar esse conhecimento para nós alunos falta muito aulas práticas. Professores que não sabem avaliar seus alunos
63	Os professores dessa instituição são bem qualificados, possuem um grau de experiência bastante elevada tanto técnica como pedagógica. Possuem vários projetos e ideias para se trabalhar o assunto tratado na aula.	Nessa instituição os professores possuem muito conhecimento, que tanto conhecimento não conseguem passa-lo para nós, muitas das vezes não conseguimos nem acompanhar o raciocínio.
64	Em branco	Em branco
65	XXXXX ótimo professor de XXXXX, explica muito bem. XXXXX, ótimo professor, nos mostrou uma visão diferenciada de XXXXXXXX	Já na aula de XXXXXXXX e XXXXX poderiam ser melhorados principalmente no método de aula dos professores que muitas vezes deixam dúvidas em massa.
66	Na minha opinião o nível de conhecimento da maioria dos professores é excelente muitos com pós e doutorados. Eles conhecem muito mesmo do assunto ou melhor da matéria que lecionam.	Uma parcela dos professores não tem comportamento em passar o conhecimento com qualidade, eles não se preocupam com o desenvolvimento daqueles que tem uma dificuldade especifica. Os professores mais jovens não seguem algumas regras como início de aula muitas vezes chegando 2 horas atrasados muito triste presenciar isto.
67	São simpáticos Se relacionam bem com os alunos Aulas são bem elaboradas	Ser mais expositivo nas aulas Explicar melhor a matéria Em alguns casos, ser mais pontual no horário de entrada
68	Todos os professores têm bastante conhecimento de suas respectivas disciplinas e todos já trabalharam na área em que lecionam, assim compartilhando	Alguns professores começam algum conteúdo da matéria sem perceber que os alunos não tiveram quase nenhum conhecimento anterior de base para assimilar

	suas experiências.	o que será explicando.
69	Os professores da XXXXXXXXX em geral, são professores bem atenciosos e pacientes com as turmas, tiram aquela monotonia de uma aula fixa em um assunto, fazendo algumas brincadeiras durante a aula	Não há muito o que reclamar dos professores exceto algumas matérias que são “vomitadas” em cima de alguns alunos que não tiveram um certo treinamento para as matérias, gerando uma certa dificuldade no aprendizado, e de alguns professores que atrasam para aula.
70	A percepção geral de todos os estudantes é positiva, possuímos professores bem qualificados, dispostos a ensinar, que demonstram o prazer da profissão, possuindo sempre a paciência e transmitindo o carinho pelos alunos.	Assim como toda instituição se possuem algumas exceções que caem em contradição as qualidades, porém os professores nunca deixam de ser qualificados e de bom coração, só que alguns não conseguem transmitir o conhecimento para os demais, e as vezes mesmo “explorando” esse professore fica muito complicado o “adquirir” o conhecimento da matéria
71	A XXXXXXXXX para mim neste 2 anos e meio tem sido uma segunda casa, minha visão em relação ao primeiro semestre mudou completamente, me sinto confortável a estudar aqui, pois vejo que estou rodeado de bons professores e saber que estou diante de mestres e doutores. Também eles ajudam com minhas metas profissionais e também compartilho conquistas, por este motivo, não tenho nada contra nenhum professor, e sim somente admiração.	Nada a declarar
72	Os professores da XXXXXXXXX são bastante dedicados ao que fazem, as vezes mesmo realizar um ótimo trabalho, na parte teórica dominam perfeitamente o que estão fazendo.	Fazendo uma reclamação geral sobre a maioria dos professores com relação a prática, muitos dos professores conhecem a prática, mas deixam um pouco a desejar, pois poderiam se aprofundar mais nas disciplinas que envolvem XXXXXX, e utilizar mais a linguagem que o mercado está necessitando. Também tem professor que não são da área de tecnologia que deixam um pouco a desejar A disciplina de XXXX poderia focar um pouco mas na área tecnológica.

73	<p>Professores com grau de conhecimento elevado.</p> <p>Participativos</p> <p>Práticas</p> <p>Flexíveis</p> <p>Conteúdo bem elaborado e disposto.</p>	<p>Certos professores apresentam uma certa falta de compromisso em relação a ser pontual. E outros com uma certa deselegância / ao nos corrigir impaciência</p>
74	Em branco	<p>Embora a prática pedagógica não seja ruim poderia melhorar bastante, com um número de aulas práticas maior e também com um aumento de aulas relacionadas ao curso, nós alunos perdemos muito tempo com aulas que não precisaríamos ter e passava batido em algumas aulas importantes.</p>
75	<p>Bem, gosto muito da XXXXXXXX e seria injusto se não mencionar quanto foi bom o tempo que passei em sala, na maioria dos casos estamos repletos de professores com muita bagagem de conhecimento e dedicação a vida acadêmica.</p>	<p>Em alguns casos temos professores que fazem da escola uma segunda fonte de renda, sem se dedicar totalmente e talvez não tenha muito amor pela sua turma.</p>
76	<p>A maioria dos professores nos dão total apoio quanto á pesquisa realizadas em sua sala</p>	<p>Alguns professores sabem muito para si, no entanto não conseguem transmitir isso aos alunos</p>
77	<p>Muitos professores parecem ter experiência no mercado de trabalho e nos dão uma visão mais clara e prática. sobre o que acontece na realidade das empresas.</p> <p>Muitos são mais dinâmicos e objetivos em suas explicações, dessa forma o aprendizado se torna mais fácil. Outros professores me fazem refletir somente com uma frase, mas acredito que depende da matéria.</p>	<p>Por outro lado, existem professores que parecem não dominar sua própria matéria. Passam trabalhos “fáceis” só para dizer que passaram alguma coisa.</p> <p>Dão nota por qualquer coisa. Muitos não explicam direito e cobram muito</p>
78	<p>Os professores que nesta faculdade ministram aulas, são grandes pensadores e possuem um vasto conhecimento geral do mundo como um todo e específico, naquilo</p>	<p>Os professores que aqui ministram aulas por muitas vezes falham, seja no atraso no cumprimento do horário de aula, ou por não explicar de maneira clara o conteúdo passado em sala, muitas vezes faltando das</p>

	<p>que eles nos ensinam</p> <p>Admiro que a grande maioria tenha uma capacidade excelente em passar o conhecimento que possuem e de fácil entendimento.</p> <p>Os professores nunca param de estudar e estão sempre buscando aprender cada vez mais.</p>	<p>aulas e assim não fazendo o papel do professor, de transmitir de forma errada o conhecimento e assim nos desmotivando.</p>
79	<p>Os professores em sua grande maioria, possuem aulas dinâmicas e proveitosas. Onde o conteúdo fica bem fixado até mesmo os alunos com dificuldade podem ir bem. Aqueles na qual escutam o aluno em sala e passam confiança naquilo que estão lecionando são, na minha opinião os melhores professores.</p>	<p>As reclamações são de professores que além de se enrolarem no conteúdo dado aos alunos, também não entende a necessidade da sala. Há professores que passam matérias aos alunos que parecem que não se importam se o aluno entende ou não.</p>
80	<p>Na instituição XXXXXXXXX, minha percepção quanto aos professores é bem positiva desde o início pois, se mostram bem qualificados além de passar o conteúdo com muita clareza e segurança pois sempre é passado o que eles dominam, tem muita responsabilidade, dedicação e motivam os alunos a gostar mais ainda do curso.</p>	<p>Quanto a reclamação acredito que muitos alunos pensam igual, que a maioria dos professores não tem o que reclamar, sou aluna do 6º sem em 6 semestre que passei só vi um único professor que não possuía didática para passar o conteúdo, mas é algo que pode ser desenvolvido.</p> <p>O restante possui todos os requisitos para ser excelente no que fazem.</p>
81	<p>Os professores da XXXXXXXXX são na maioria dos casos, bem pontuais no que se trata de seguir o cronograma pedagógico entendem bem do assunto em aula, são educados, atenciosas e prestativos, vendo pelo lado de generalização da coisa é claro, eles deixam o aluno, tanto é que se o aluno não estiver a fim de assistir a aula, tem total liberdade para sair, em relação a didática, no geral todos tem uma ótima didática também e conseguem passar isso muito bem para seus alunos</p>	<p>No caso da XXXXXXXXX, claro que em outras unidades também deve ter o mesmo problema, alguns professores deixam muito a desejar nas aulas, ou a didática é péssima ou simplesmente o professor faz com que o aluno faça trabalhos absurdos com temas relevantes a aula e em seguida realize uma apresentação e até mesmo professores que se ausentam das aulas, e pior ainda, existem professores que infelizmente não conseguem passar o conhecimento para seus alunos mas é claro que isso é apenas a minoria dentre ótimos professores.</p>

82	<p>Como somos uma instituição recente, me refiro à sede em xxx, é muito legal ver o entusiasmo, animo e boa vontade de certos professores, a vontade de ensinar e passar o que e como aquilo nos será útil, e muito legal ver professores ficando tempo a mais para ajudar os alunos, bem como demonstrando interesse em ajudar, não deixando a relação professor-aluno ser absoluta, mas nos tratando diferente, como iguais, como amigos.</p>	<p>Há certos professores que aparentam não gostar muito que fazem, ou lhes falta certa motivação, com questão de cumprimento de horário como também em relação a boa vontade de passar o conhecimento e interagir com o aluno. Há momentos em que a sala de aula se transforma em um quarto de castigo, onde não se pode falar, olhar a hora no celular, olhar para o lado, ou mesmo sentir vontade de ir ao banheiro, mas mesmo assim nos é cobrado sempre sermos os melhores e que prestemos atenção em algo ou alguém que não demonstra vontade nem ao mesmo de estar ali.</p>
83	<p>Muitos professores vem com projetos extra aula e isso incentiva o aluno a curiosidade do aluno de pesquisar nova coisas.</p> <p>Projetos em sala de aula e professores que respeitam os alunos e os compromissos assumidos com eles.</p>	<p>Acho que o maior problema é quando o professor demonstra a falta de interesse pelo aquilo que ele faz. Isso acaba desmotivando o aluno e por sua vez acaba desmotivando ainda mais o professor. O resultado disso acaba sendo que as aulas acabam sendo mal preparadas, o professor acaba chegando sempre atrasado. Outro problema é quando o professor é o coordenador do curso e acaba que nós fiamos sem jeito de falar alguma coisa que não está dando certo na aula dele.</p>
84	<p>A força de vontade e a motivação por partes de alguns professores é essencial para o desenvolvimento pessoal de alguns alunos</p>	<p>Na percepção inocente de alguns estudantes sobre a prática pedagógica dos professores que lecionam as disciplinas a qual estive cursando durante 4 semestre posso dizer que há uma grande falha prática voltada ao mercado de trabalho atual, há um domínio exemplar da teoria e conhecimento primitivo por partes da maioria do funcionamento de uma instituição do mercado ativa na área de conhecimento especializada do professor.</p>
85	<p>Alguns professores são muito atenciosos sendo pacientes ao tirar dúvidas e explica as coisas. Alguns explicam muito bem, fazendo com que o aluno entenda bem a matéria. Algumas permissões como poder dormir na aula e usar notebook para fins educativos, tal como livros nos agradam também.</p> <p>Temos um bom contato aluno-professor</p>	<p>Alguns professores não explicam a matéria direito, até sabem, mas não sabem como passar. Há também professores que não tem vontade de dar aula, passando até vídeo aula ao invés de explicar o conteúdo.</p> <p>Há alguns professores severos de mais (tudo bem, mas poderia ser um pouco mais flexível em relação a assuntos importantes)</p> <p>Algumas coisas como XXXXX de XXXXXXXX no 3º semestre embora que em outra linguagem é passado</p>

	com a maioria deles e são pessoas.	como exercício de 1º e 2º semestre, podíamos nos aprofundar mais nas aulas nesse ponto.
86	<p>O bom conhecimento dos professores sobre o conteúdo aplicado nas aulas, torna as aulas agradáveis e atrativas para quem está assistindo.</p> <p>A bagagem de cada professor contribui bastante nesses parâmetros e quando se trata deste quesito podemos dizer que estamos em boas mãos.</p>	Difícil levantar pontos negativos porem para um julgamento é posto em pauta o não cumprimento dos horários que não é um problema de único professor e sim em um contexto geral.
87	<p>Professor em geral tem uma explicação muito boa e um grande conhecimento para passar aos alunos</p> <p>Grande maioria dos professores não se importa de atender alunos a qualquer hora (seja sobre o que for) e muitos ajudam até projetos pessoais dos alunos.</p>	<p>Professores passam conteúdos muito semelhante em diversas matérias (sintomas do XXXXX) professores ou ter (60% de atenção na parte pratica ou na teoria não se tem uma simples na pratica ou muito a fundo na teoria (sem pratica)</p> <p>Professores acumulam multifunções fazendo tão bem quanto o esperado.</p>
88	Alguns professores mesmo que não tendo tempo disponível, de todas as maneiras que lhe são cabíveis, que tem algum tipo de dificuldade ou atraso de ensino.	<p>No meu ponto de vista, alguns professores poderiam mostrar uma preocupação maior com o material que nos é repassado e trabalho em sala de aula.</p> <p>Eventualmente conseguimos perceber a clara falta de preocupação de alguns professores e o descaso com relação ao material que nos é passado.</p> <p>Muitos professores também se apoiam em ferramentas que deveriam auxiliar o ensino e aprendizado como sites e software para se lembrar da reponsabilidade de passarem o conteúdo de forma proveitosa.</p>
89	<p>Gosto de professores mais dinâmicos, que são engraçados e tornam uma aula/ateria difícil mais leve e fácil</p> <p>Aonde o aluno pensa literalmente</p> <p>“ eu odeio essa matéria, mas o professor é tão legal”</p> <p>Alguns professores que são mais sérios e</p>	<p>Não gosto de professores com aulas chatas e monótonas, onde o professor entra vomita a matéria e sai da sala</p> <p>Existem professores que deveria ter um minuto de noção e ver a quantidade de reprova por semestre.</p> <p>Para mudar a sua metodologia, o seu jeito e parar de agir da mesma maneira e não exhibir as reprovadas como</p>

	tem matéria “chata” tem o índice de reprova bem maior, uma amizade professores-aluno tornaria o ambiente de trabalho bem mais sadio e proveitoso	um troféu “minha matéria é difícil” E sim como uma toalha de “eu não consegui”
90	Os professores são muito bem qualificados com ótimos currículos, tanto na questão de graduação, quanto na carreira profissional, a maioria a muito tempo atuando na carreira docente, podendo nos passar o máximo de experiência possível	Os professores de modo geral são bons, onde temos dificuldades é a parte da didática de alguns professores tais qual, possuem bom conhecimento sobre o assunto, porém a maneira de transmitir mais clara, principalmente para quem nunca ouvir falar do assunto
91	Nota-se que os professores dessa instituição são realmente preparados para a função que exercem. Há um compromisso pela maioria dos professores em repassar o conhecimento adquirido. A relação interpessoal do corpo docente com os alunos também se apresenta como um ponto positivo.	Em toda a minha jornada de estudos nessa faculdade, noto que especificamente um mestre possui um enorme conhecimento da área compreensível. Percebo, através de seus relatos, que foi um grande profissional, mas suas práticas pedagógicas infelizmente deixam desejar.
92	Professores dinâmicos Professores humanos Professores práticos	Existem professores sem didática nenhuma sem nenhuma sensibilidade para conduzir uma aula Professores pouco utilizam recursos que profissionalmente o aluno vai deparar Professores pouco humano e muito acadêmico, um bom dia não vai mata-lo antes de vomitar a matéria.
93	Na minha forma de avaliar eu percebo o esforço dos professores em tentar facilitar o entendimento e esta busca continua. Acredito que dependendo da disciplina esta didática ela sobre interferência. Mas os professores em sua maioria fazem bem o que está sendo perdidos a eles.	Não sei se é padrão os cursos de programação, mais a divisão de conhecimento na área muitas vezes causa descontentamento e dificulta por parte do aluno adquirir o conhecimento necessário para ter um bom rendimento na matéria
94	Os professores são bons e com um bom conhecimento na área em que ministram as aulas A experiência no mercado de trabalho ajuda para o estudo de caso e a	Alguns professores não possuem didática e por ter um conhecimento maior que nosso, acha que já sabemos de tudo, falando termos técnicos sem antes nos explicar o significado.

	apresentação da realidade em sua maioria, os professores são bons e bem qualificados. Ativos na faculdade	
95	Existem “métodos” e “métodos” de ensinamento dentre os professores da XXXXXXXX na minha concepção é muito mais fácil assimilar um conteúdo quando são utilizados exemplo simples do nosso dia-a-dia a muitos professores aqui utilizam essa maneira de ensinamento.	Já alguns professores sabem o conteúdo, porém não conseguem passar. Além de determinadas matérias perderem o foco, pelo professor contar “historia” que não competem ao conteúdo. Falando sobre uma situação que acontecem comigo. O professor passou uma matéria que ninguém da sala entendeu e nem quis questiona-lo. Então resolvi fazer perguntas sobre a matéria, o professor respondeu de qualquer jeito. Eu achei ABSURDO
96	Alguns poucos professores aqui nesta instituição são bons realmente e sabem o que estão passando. Porém alguns e os que não são se esforçam para fazer o melhor.	Mas alguns conhecem muito bem e não tem didática nenhuma. Sendo más fácil para você passar na matéria fazendo cursos online pela internet e olha que eles são grátis.
97	Os professores têm um amplo conhecimento da área que ensinam, grande experiência e vários exemplos ocorridos relacionados à matéria para estar em sala de aula. Também são muito assíduos não contavam falta em suas aulas	Alguns professores não tem boa didática, até tem um bom conhecimento mas não sabem passar a matéria de modo interessante, além de serem muito teóricos e não terem uma boa intenção com os alunos, tornando a aula cansativa.
98	Alguns possuem boa didática, e percebe-se boa educação não só do ponto de vista acadêmico mas também pessoal, ou seja um pessoa útil à comunidade. E ajudam no possível os alunos, dando atenção necessário em aulas dinâmicas.	Alguns não são educados em nenhum ponto de vista. Didática fraca, onde o foco da aula resume-se apenas na leitura de slides.
99	Ao mesmo tempo que tens professores ruins e sem didática, alguns são os melhores que já tive; conseguem passar o conteúdo e ainda mais.	Professores são bem formados e tem conteúdo, porem tem alguns muito técnicos que poderiam desenvolver melhor sua didática. Sendo um curso que não exige nenhum conhecimento especifico por parte do aluno seria interessante o professor entender isso ou a escola

		fornecer ou exigir algum curso básico para iniciar os cursos da XXXXXXXXX.
100	Todos os professores são muito bons tem um bom conhecimento de suas disciplinas A XXXXXXXXX em si é ótima	Eu não tenho reclamações dos professores. As dificuldades que eu encontro nas matérias são por minha causa mesmo
101	Temos a maioria dos professores da XXXXXXXXX muito bem preparados, com pos-graduação, mestrado e até mesmo doutorado. Alguns tem a real aptidão de ensinar um ponto forte a ser visto.	Há professores que não conseguem expressar seu conhecimento para a sala alguns não trabalha na área que ministram ou mesmo nunca trabalharam na matéria que lecionam.
102	Professores, seres humanos, normais assim como todos. Pessoas que dedicam sua vida ensinando e passando suas experiências de vida. Uma pouco valorizada em comparação a suas responsabilidades. Resumindo, os professores são pessoas assim como nós alunos, que já passaram pelo que estamos passando.	Embora tenha uma pequena parte desses profissionais que não tem nenhum pouco de didática para ministrar suas aulas. Ou até mesmo aqueles que demonstram estar na profissão por obrigação.
103	Os professores tem um alto grau de comprometimento com a instituição XXXXXXXXX, todos demonstraram através do semestre grande domínio, sobre suas matérias. Todos os professores, sempre se colocam a disposição dos alunos, para sanar suas dúvidas sobre qualquer assunto em questão. É claro que um ou outro professor não agrada todo mundo, mas no âmbito profissional, não há o que reclamar	Até meio injusto, as vezes por alguma dificuldade na matéria, culpamos o professor Q que muito alunos fazem é isto. Os alunos devem entender que os alunos são em maior número em sala de aula e o professor não deve mudar o seu jeito, por causa de um aluno, não tem como, cada aluno tem seu jeito diferente e o professor também. Enfim reclamações sempre existirão, afinal, o ser humano sempre reclama de algo.
104	Quando o professor desperta o interesse dos alunos e consegue ensinar de forma a despertar a visão crítica das pessoas, de	A forma de avaliação dos alunos que muitos professores utilizam é precária e as vezes injusta. Algumas docentes são parciais e costumam coloca o

	forma a criar cidadão pensantes.	próprio ponto de vista. Obrigam alunos desinteressados a comparecerem nas aulas, o que acaba atrapalhando. Informações desatualizadas
105	Grade parte dos que leciona possuem bastante grande de experiências profissional, realidade do mundo a fora, que em aula, muitos desses professores trazem em sala para associar a teoria, pois isto é um grande diferencial para uma instituição. Ter professores preparados o suficiente para transmitir tudo que é essencial e real ao aluno.	Existe ainda uma parcela bastante significativa destes professores que não são preparados ou não se preocupam em passar a realidade do mundo a fora, trazer suas experiências vividas para a sala de aula.
106	Alguns professores conseguem transmitir muito bem sua matéria, digo, o conteúdo de sua matéria. Tem bom conhecimento sobre o assunto e uma didática boa. Têm bom jogo de cintura para lidar com os alunos e suas diversidades.	Alguns professores tem bons conhecimento sobre o conteúdo da matéria mas não conseguem ter uma facilidade em transmitir para seus alunos. Talvez a própria matéria e seu conteúdo sejam muito extensos e acontecem que essa transmissão seja feita de modo muito rápido e não seja absorvida pelos alunos
107	Eu acho que a qualidade pedagógica está na dedicação então, a dedicação pelo que você gosta de fazer é coisa que todo e qualquer professor deve ter em seu sangue, eu tenho professores muito bons como tenho ruins mais em aspectos pedagógicos a maioria são inspiradores com suas histórias de vida.	Como eu já disse no verso eu também tenho professores ruins, isso quer dizer que a falta de interesse e o mal uso do conhecimento faz uma aula que deveria ser incrível, totalmente desinteressante eu acho que professores deveriam ser testados semestre a semestre para saber se sua didática esta coerente e é qualitativa para atender a demanda da instituição.
108	No geral professores da XXXXXXXX possuem um grau elevado de conhecimento com isso facilita a pratica pedagógica, claro que em meio de tantos professores existem alguns que se destacam tendo carisma e ousando nos métodos com teatros, musicas, forma diferentes de expor seu conhecimento deixando a aula prazerosa.	Como disse no geral são boas práticas, porém alguns na minha opinião minoria, acreditam serem donos da verdade não debatendo e sim somente frisando que seu modo de pensar é único e imutável, se tornando arrogante e tornando as aulas maçantes.

109	Creio que todos ou quase todos os professores que passei estão dispostos a dar o melhor de si quando a questão é passar uma nova informação e são bem amigos quando dão dicas de como agir em determinadas situações.	Nem todos entendem que cada aluno tem sua forma de pensar e agir, às vezes somos comparados o que acaba se tornando um pouco frustrante para aqueles que acabou sendo comparado com um aluno que não se esforça. Sabemos que a rotina de um professor é cansativa mas tem alguns que acabam vindo forçado e desmotiva a sala fazendo com que a aula acabe se tornando maçante e pesada.
110	Em si, todos dominam que falam, passam nas aulas, as matérias são um tanto “chatas” entre algumas que existe na grade do curso, por isso eles não são os culpados. Eles passam o conteúdo com louvor.	São perfis diferentes entre todos, mas de uma forma geral, penso eu, que, os professores deveriam expor o conteúdo didático, mesmo tempo ter o prático, digo, com o mesmo tempo/duração, pois muitos passam suas matérias/aulas de forma muito rápida e os alunos, muitas deles acabam não assimilando o conteúdo em aula.
111	Comprometimento com o plano de ensino, relacionamento com os alunos semelhante ao de pais e filho, dedicação nas aplicações das disciplinas	Excesso de conhecimento que nem sempre traz clareza nas aulas
112	Os professores possuem bastante conhecimento das disciplinas que eles lecionam e também possuem uma experiência e visão do mercado de trabalho, o que colabora muito sobre o aprendizado dos alunos.	Existem alguns professores que não conseguem transmitir o conhecimento de maneira clara e efetiva, apenas fazem avaliações que não corresponde, com o que o aluno realmente aprendeu “ é só uma nota para passar de semestre”
113	Todos os professores são altamente qualificados e dotados do currículo que dispensam comentários	Considerando que existem perfis de professores muito diferentes um dos outros, aos que tenho algo a dizer, seria de diferentes formas só opção didática para que os alunos possam compreender melhor a matéria.
114	São objetivos, práticos e flexíveis	Alguns possuem dificuldades de transmitir o seu conhecimento para os alunos
115	Todos os professores são bem qualificados para aplicar o conteúdo, alguns professores são dinâmicos, imparciais e flexíveis capacitados para estarem na instituição.	Alguns professores têm perfis muito diferentes uns dos outros e fazem com que a aula fique monótona e complicada de se entender, alguns explicam de forma confusa e outros que não conseguem explicar a

		matéria de forma alguma.
116	<p>Alguns possuem uma ótima didática e conhecimento da área do negócio.</p> <p>Alguns entendem dificuldades de certos alunos para cumprir os horários das aulas.</p>	<p>Possuem uma divergência muito grande entre “qualidade” e preparação para aulas.</p> <p>Não seguem um “padrão” dentro das atividades como professor.</p>
117	<p>Professor XXXXXX muito bom, dedicado e atencioso.</p> <p>Aula XXXXXX, muito boa também, professora ensina muito bem.</p>	<p>Aula de sexta-feira, muitos slides, não aprendemos o suficiente e o professor conta muita história.</p> <p>Professor XXXXXX ensina muito mal passa muito slides também e na prova ele passa apenas 4 perguntas e que responda exatamente conforme slides. Sinceramente, vou fazer isso apenas se colar, talvez assim ele fique satisfeito.</p>
118	XXXX sabe deixar a aula bem interativa e interessante.	XXXXXX não sabe dar aula, não sabe explicar e a aula fica muito teórica, sem prática.
119	Professores da XXXXXXXXX tem um bom conhecimento didático, no geral, boas aulas e boas explicações	Alguns necessitam de uma aula menos cansativa mais dinâmica, tentando sair daquela rotina de só ler slides, pois com isso não consigo aprender.
120	Em branco	Em branco
121	Em branco	Em branco
122	Em branco	Em branco
123	Em branco	Em branco
124	Entendo que há professores na XXXXXXXXX que procuram ao máximo passar conhecimento aos alunos criando canais para discussão da disciplina incentivando os alunos a pesquisar a ter uma visão não só da disciplina mais também do mercado de trabalho em si	Quanto a prática pedagógica de alguns professores da XXXXXXXXX entendo que para alguns falta didática, os de antes demonstram ter um reconhecimento do assunto abordado na disciplina, mas por algum motivo não conseguem passar para os alunos, e também na procuram criar meios para facilitar o entendimento dos alunos na disciplina
125	<p>Professores dedicados, que gostam do que fazem e interessados em compartilhar os seus conhecimentos</p> <p>Vide XXXX, XXXXXXXX e XXXX</p>	<p>Professor descompromissados, sem vontade de dar aula e que aparentam apenas estar dando aula p/ fode c/ o aluno</p> <p>Exemplo XXXX, XXXXX e XXXXXX</p>

	<p>Mas tem o lado bom em matérias teóricas (também são importantes), os professores da XXXXXXXX dão contas e muito bem do recado. Chega a dar até lição de vida.</p> <p>Não que os professores de programação sejam ruins, muitos longe disso, mas entendo que, para entender programação, o grau de esforço e dedicação, tanto do professor quanto ao aluno, tem que ser mais elevado.</p> <p>Em suma, a qualidade do professor acaba esbarrando na falta de tempo que eles possuem muitos professores conseguem bolar com isso, mas outros não</p>	<p>O que se percebe é que os professores da XXXXXXXX demonstram ter conhecimento sobre o assunto, mas <u>alguns</u> não conseguem passar com clareza para o aluno.</p> <p>Talvez pelo fato de algumas matérias extremamente relevantes relacionadas a programação (fundamental para o aluno de ADS) terem apenas um semestre é impossível aprofundar ou mostrar com calma o assunto.</p> <p>XXXXXXX para XXXXXXXX, então, vira um desafio em casa. Repito: não acredito que a culpa disso seja só de um determinado professor, mas do tempo que dispõe.</p>
127	<p>Vejo professor que se esforçam, tem “bagagem” e sabe exteriorizar isso de forma didática gosto muito dos dinâmicos, aqueles que pela forma de se expressar chamam a sua atenção mesmo tratando de um assunto mais maçante.</p>	<p>Os professores deveriam partir ou dos princípios de demonstração prática, onde a grande maioria não faz ou de teorizar na forma que instigue mais o aluno a se aprofundar nos assuntos propostos. Teoria é muito importante, mas cansei de decorar assuntos para apenas passar na prova e no próximo semestre esquecer tudo que em “teoria” aprendi.</p>
128	<p>Os professores que geralmente tem suas aulas por semana, parece aqueles mais entusiasmados em passar aula, todos os professores que interagem mais com os alunos, o aprendizado se mostra do semestre.</p> <p>Em relação a orientação do trabalho de conclusão de curso, o orientador é bastante flexível a horários e ajuda bastante com estrutura, assunto e o tema em geral.</p>	<p>Alguns professores da instituição, que lecionam algumas das matérias mais importantes parecem não demonstrar interesse em atualizar sua maneira de passar aula menos ainda atualizar suas ferramentas para utilizadas para passar seu conhecimento, isso continuando do semestre em semestre, infelizmente muitos desses professores são os que têm quatro aulas por semana, muitos alunos reclamam que passaram sem aprender nada.</p>
129	<p>Ao contrário do que disse no verso, muitos professores, foram o motivo de muitas escolhas na minha pequena carreira, além de conduzir muito bem sua disciplina.</p>	<p>Acredito que alguns professores tem um problema com critérios, tanto para sua didática, quanto para os métodos das suas avaliações. Também acredito que a instituição de ensino tem um planejamento excelente e alguns professores não seguem esse planejamento. Alguns não sabem passar o conteúdo, outros apenas</p>

		não usa metodologias, ou “esquema” de aula
130	Gostei muito das aulas do prof. XXXX. Tive aula com ele em duas oportunidades, no 4º e 5º semestre, parabeniza-o pela dedicação e paciência com os alunos.	Professor que não apresentou / disponibilizou o plano de ensino da disciplina. Deixou de focar o objetivo da disciplina apresentou uma aula confusa, onde eu não consegui captar sua mensagem. Não gostei das aulas de XXXXXXXX e XXXXXXXX.
131	A grande maioria dos professores que tive a oportunidade de conhecer e ser lecionados por eles foram e são pessoas fantásticas que assumem por objetivo passar o conhecimento a frente. Muitos são pessoas que estão dispostas a e a ajudar naquilo que podem. Um muito obrigado a maioria de meus professores	Alguns professores agem como se fossem donos da verdade absoluta e não aceitam que seu ponto de vista seja colocado em questionamento, mas não têm a habilidade necessária para transmiti-lo ao aluno. Outros passam o aluno por sua matéria apenas para se livrar deles e não os ensinam como deveria
132	Limitados por um programa a seguir, uma estrutura curricular, os professores fazem o possível (em sua grande maioria), para auxiliar alunos com dificuldade de aprendizagem. Bem como o uso de teóricas pedagógicas afim de tornar o processo mais atrativos, mais convidativo para o aluno	Por vezes, o processo pedagógico não leva em conta que alguns alunos adentram a faculdade com conhecimento em informática bem reduzido. O uso de nomes e conceitos, portanto, que não levem isso em conta, não faz do processo de aprendizagem uma vivência justa. Limitados pela estrutura do curso fazem com que o aluno consiga absorver pouco em sala de aula. Alunos esses com pouca bagagem em TI.
133	Não tem como falar bem dos professores, principalmente porque não é possível ser unanimidade, não é? Alguns não agradam uns ou outros (alunos) mas pela fala de terem escolhidos esta “vocação” tem que ser valorizadas independente de métodos, didática ou “performance em sala de aula” importante é sempre levar e partilhar o conhecimento, se este chegou bem ou não, pouco importante é continuar e lembrar que os mestres, são humanos, qualidade admirável aqui.	Difícil falar mal dos professores da XXXXXXXX somente pela didática exercida por estes mestres. Claro que há professores em um nível muito além do esperado e há outros que necessitam rever seus próprios conceitos e talvez quebrar “paradigmas”. Acreditando que professores passam melhorar atos e atitudes, quero “perceber” que muitos estão prejudicados pela falta ou muitas vezes pobre infraestrutura do prédio local

134	<p>Alguns professores extremamente capacitados e 100% cientes de que dominam o conteúdo.</p> <p>Professores com experiência gigantesca, porém que muitas vezes são impedidos de transmitir o conhecimento pela própria faculdade</p> <p>Professores AMIGOS.</p>	<p>Professores que atrasam, às vezes por mais de 30 minutos sem aviso e sem conhecimento da secretaria</p> <p>Professor incapacitado de dar aula, muitas vezes excelente em sua área de atuação, porém sem capacidade de transmitir o conhecimento.</p> <p>Professor que não dá NENHUMA matéria, somente solicita trabalhos do tema que deveria ser ensinado.</p> <p>Constante ausência de professores, muitas vezes transferindo aulas para os fins de semana, prejudicando alunos que fazem outros cursos.</p>
135	<p>Há professores excelentes, contudo em minoria se comparado aos de nível insatisfatório.</p> <p>Professores que fazem a aula fluir, que realmente transmitem os ensinamentos, que motivam os alunos e elevam a vontade de ser membro da XXXXXXXX.</p>	<p>Infelizmente há professor que passam a impressão de terem parado no tempo, que só informam referente ao passado esquecendo novidades e tendências de mercado, assim deixando o aluno defasado da realidade</p> <p>Há também professores que são totalmente inflexíveis possuindo uma maneira única de passar conhecimento e ponto final, não solucionando dúvidas e deixando os alunos confusos.</p>
136	<p>Os professores desta instituição de ensino são bem estruturados com relação ao conteúdo à ensinar</p> <p>Tentam ajudar de alguma forma o aluno a aprender</p> <p>São excelentes professores e pessoas.</p>	<p>Alguns professores fogem do assunto e não explicam direito e na hora da avaliação cobram outro tipo de conteúdo que não foi ensinado.</p> <p>Outros tendem a desfazer das nossas dúvidas.</p>
137	<p>Existem professores apaixonados em dar aulas, em ensinar XXXXX, XXXXX, XXXXX, XXXXX, entre outros, merecem minha admiração.</p>	<p>São poucos os que devem ser citados. Mas com maior evidência o professor de XXXXX na qual foi muito difícil nas aulas ministradas.</p> <p>Professor de XXXXX também, pois sua didática não condiz com nossa realidade.</p>
138	<p>Todos professores nos quais tive contato mostrara-se competentes e que possuem</p>	<p>Porém, por outro lado tem aqueles professores que mesmo dominando sobre o assunto se mostraram com</p>

	<p>muito conhecimento de passar as informações necessárias a nós alunos. E muitos deles demonstraram uma certa facilidade em ensinar.</p> <p>Obrigado professora XXXXX, pode ter certeza que por mim você se encaixa perfeitamente no status de uma ótima docente, e agradeço pelos ensinamentos que nos foi passado.</p>	<p>alguma dificuldade de passar seus conhecimentos de uma forma clara, dando em vista muitas uma certa falta de interesse.</p> <p>Mas os bons sempre se sobressaem.</p>
140	<p>Grande parte dos professores possuem grande conhecimento do que ensinam e demonstram personalidade amigável, facilitando o envolvimento com os alunos.</p>	<p>Alguns professores deixam a desejar em didática, dando aula a nível superior sem completo o entendimento da matéria diária ou sem a habilidade de passar o conhecimento que é, às vezes, existente.</p> <p>Nem todos se demonstram comprometidos com seus alunos e não se empenham em passar o que alunos e tem ou tiveram dificuldades em provas</p>
141	<p>Excluindo os professore citado no verso da folha, os demais professores são excelentes.</p>	<p>O professor de XXXXX conhece e domina muito o assunto/disciplina, mas não sabe ensinar, transferir esse conhecimento para os alunos.</p> <p>Uma das professoras de XXXXX quer exigir fluência na disciplina, sendo que não foi passado todo esse conhecimento para os alunos.</p>
142	<p>Sempre vou lembrar todos os professores aqui da XXXXXXXXX, alguns por sua maior dedicação às aulas</p>	<p>Reclamar de um ou outro professor, podemos estar cometendo alguma injustiça quando nada foi justo que me magoasse durante alguma aula</p>
143	<p>Na XXXXXXXXX tem professores que realmente são professores, que dão aula com prazer e porque gosta e sabe de que está falando. Esses professores motivam o aluno a focar mais nos estudos e dar sequência nos mesmo.</p>	<p>Eu como aluno sempre gostei das aulas mais dinâmicas que contém exercícios, testes somente com apresentação de slides torna-se maçante e não produtiva.</p>
144	<p>XXXXXX: melhor professor dos seis semestre em termos de didáticas.</p> <p>Prof. XXXX: atenciosa e extremamente conhecedora do conteúdo apresentado.</p>	<p>Prof. XXXXX Péssimo conhecimento e didática.</p>

	<p>Prof. XXXX atenciosa e comunicativa</p> <p>Prof. XXXX: Genial, dominante do assunto aplicado.</p> <p>Prof. XXX: Inteligentíssimo, uma pena ter tido a oportunidade de assistir suas aulas apenas um semestre.</p> <p>Prof. XXXX: Entusiasta.</p> <p>Prof. XXXXX: domina o conhecimento aplicado, assim como XXXX, XXXX, XXX, XXXXXX e XXXXX.</p>	
145	Professores são dedicados ao que passam	Alguns professores não deveriam nem dar aula pois não passam incentivo aos alunos.
146	Professores didáticos com alto conhecimento, em uma forma geral, todos tem domínio em classe, prestativos, e sempre estão a disposição do aluno.	Acredito que tem apenas 1 professor por semestre que não sabia se expressa em sala, não era dinâmico, também tinha alguns que pareciam ter “caio de paraquedas” na sala pois somente lia os slides.
147	<p>Os professores que realmente gostam do que fazem e estão preocupados com o futuro do aluno são ótimos.</p> <p>Tem um plano de ensino rigoroso, mas mesmo sendo difícil nós sabemos que como aprende.</p>	<p>Há um descumprimento muito grande na qualidade dos professores. Por um lado, isso é bom e por outro é ruim. Depende de quem vê!</p> <p>Há professores que não estão muito a fim de dar aula e fico explícito ao aluno outros com muito conhecimento e pouca didática.</p>
148	Professores com muito conhecimento acadêmico técnico.	<p>Tem professores que falta muito, ensina pouco passa trabalhos para os alunos fazem e apresentam e o professor para dar aula mesmo não dá como o professor tem mais conhecimento com o aluno. O aluno aprenderia muito mais assistindo a aula do professor do que um aluno apresentando um trabalho.</p> <p>Os trabalhos seriam para complementar o que o professor “passou para os alunos no semestre.</p>
149	Tem professores bons na faculdade, a maioria deles. Não tenho muito o que dizer apenas isso.	Alguns professores, um ou outro apenas, sem citar nomes porque não tem ao caso e penso também que não iria adiantar muita coisa, mas cada um tem seu

		jeito.
150	<p>A melhor forma de avaliar uma pessoa e no caso dos nossos professores ao meu ver é lembrando de duas pontualidades: característica e feedback próprio, portanto segue:</p> <p>Alegria</p> <p>Conhecimento</p> <p>Regras (nos fazem bem)</p> <p>Opinião</p> <p>Instinto de ensinar</p> <p>Carinho</p> <p>Simplicidade</p> <p>Paciência</p>	<p>A melhor forma analisar uma pessoa e no caso dos nossos professores ao meu ver é lembrando de essas pontualidades: característica e feedback próprio, portanto segue:</p> <p>Mau humor</p> <p>Falta de jeito (didática)</p>
151	<p>Tenho a sorte de poder contar com muito (não todos) professores amigos que colaboram com a minha busca por conhecimento.</p>	<p>Difícilmente, mas infelizmente alguns professores não estão preocupados com o impacto que a sua falta de atualização quanto ao conteúdo didático pode causar.</p> <p>Eu como aluno me prejudico com tal falta de respeito para com nosso/ meu futuro.</p>
152	<p>Temos alguns (poucos) ótimos professores que tentam apesar da dificuldade contribuir com a nossa formação e nos colocar realmente a par do que acontece no mercado.</p>	<p>Tenho a impressão que alguns professores da XXXXXXXX estão aqui como como falta de alternativa para seu ganha pão.</p> <p>Por exemplo aulas onde lemos artigos antigos e desatualizados em sala de aula como material didático.</p> <p>Ou também slides atualizados em 2007 pela última vez, onde o professor ainda faz leitura e tem dificuldade com alguns termos.</p>
153	<p>Alguns professores se dedicam a dar aula, se preocupa com os alunos e sempre tiram dúvidas e identificam as dificuldades dos</p>	<p>Certos professores chegam atrasados e liberam os alunos da aula cedo.</p>

	alunos.	
154	Os professores com os gerais até hoje tive a oportunidade de aprender só me passaram conhecimento que perderam agregar valores em minha vida, pessoal e profissional.	Devido a jornada de transmitir conhecimentos, peculiares a cada professor tem uns ou outros professores com os gerais tive um pouco de dificuldade de assimilar a matéria, porém não afetou diretamente na forma de aprendizado.
155	Gosto dos desafios impostos por alguns professores, com trabalhos de pesquisa e criação de empresas e serviços.	A falta de trabalho multidisciplinar. Quando iniciei na XXXXXXXXX, foi abordado por alguns professores, que com o passar do tempo sairão da faculdade, e agora, o trabalho que tínhamos desenvolvido em várias aulas, ficou abandonado.
156	De fato, há sim bons professores estes companheiros, por vezes sérios, porém excelentes educadores, sabem separar as coisas, escutam seus alunos, tem prazer em repassar e porque não adquirir conhecimento? As vezes esquecidos por seus nomes, porém eternamente lembrados por sua teoria de conhecimento!	Há professores que por talvez uma imensa ignorância não sabem de forma alguma ensinar, verbo que acho ser principal neste personagem. Acredita que certas pessoas apenas não servem para lecionar, poderiam sim ser excelentes profissionais, porém NÃO, NUNCA, professores. Fatos como estes tem a poder de gerar um grande trauma no aluno, fazendo-o desinteressado por uma disciplina que poderia ser interessante. E esse “trauma” imortaliza professores péssimos como estes! Ensinar exige humildade, paciência, compreensão! Um grande filósofo ainda falou um dia! “Tudo que sei, é que nada sei” este seria o porte de um bom professor.
157	Em branco	Em branco