

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Valdécio Silvério Bezerra

**DOCÊNCIA: DESAFIOS DIDÁTICOS E PEDAGÓGICOS NO CONTEXTO DO
ESTUDANTE INGRESSANTE NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO**

São Paulo

2012

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Valdécio Silvério Bezerra

Especialização em Formação de Professores – Ênfase no Magistério Superior

**DOCÊNCIA: DESAFIOS DIDÁTICOS E PEDAGÓGICOS NO CONTEXTO DO
ESTUDANTE INGRESSANTE NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação lato-sensu em Formação de Professores – Ênfase no Magistério Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, como requisito para a obtenção do título de Especialista no Magistério Superior

**Orientadora Prof^a. Dr^a Cynthia Regina Fischer
Co-orientadora: Profa. Dra. Delacir Aparecida Ramos Poloni**

São Paulo

2012

Valdécio Silvério Bezerra

Docência: Desafios didáticos e pedagógicos no contexto do estudante ingressante no ensino superior privado

Trabalho de conclusão do Curso de Pós-Graduação - Especialização em Formação de Professores – Ênfase no Magistério Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.

Habilitação:

Data de Aprovação

____/____/2012____

Banca Examinadora:

Orientadora - Profa. Dra. Cynthia Regina Fischer

Profa. Dra. Delacir Aparecida Ramos Poloni

Prof. Ms. Amari Goulart

A meus pais que souberam como criar e educar seis filhos,

Isaura Maria da Conceição e Antonio Silvério Bezerra

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me possibilitado atingir meus objetivos, propiciando a mim: a saúde, a força, a esperança e a persistência que fazem parte da minha forma de ser.

A minha esposa e meus filhos que sempre fizeram questão de me incentivarem sob quaisquer situações adversas que a responsabilidade de pai e esposo impõe.

À orientadora Profa. Dra. Cynthia Regina Fischer, pela paciência, compreensão e aplicação com que me orientou durante o trabalho.

Aos componentes da banca, pela leitura cuidadosa e contribuições relevantes.

A minha turma de Pós-Graduação que contribuiu de forma decisiva para que essa conclusão de curso acontecesse, promovendo, em sala de aula, um ambiente rico em debates, discussões e difusão do conhecimento.

Aos professores desse Curso de Pós-Graduação, esse trabalho com certeza, contém um pouco do conteúdo que cada um de vocês nos passou em aula.

Aos meus colegas de trabalho que sempre estiveram curiosos quanto ao andamento da minha formação e conclusão do curso.

A todas as pessoas que passaram e passam pela minha vida, elas foram e são decisivas na construção da minha personalidade.

Por fim, agradeço a Deus, ser filho de Isaura e Antonio, e ter os irmãos que tenho. Eles são parte imprescindível na construção do ser humano que sou hoje.

Obrigado !

*"Há homens que lutam um dia e são bons.
Há outros que lutam um ano e são melhores.
Há os que lutam muitos anos e são muito bons.
Porém, há os que lutam toda a vida.
Esses são os imprescindíveis." Bertolt Brecht.*

RESUMO

O objetivo desse trabalho foi investigar qual a percepção dos professores quanto ao perfil do estudante ingressante no ensino superior de uma instituição de ensino superior (IES) de grande porte e o que isso interferiu na sua prática pedagógica, portanto trata-se de um estudo de caso. Para isso fizemos um levantamento bibliográfico que discute a temática da pedagogia e didática do ensino superior, distinguindo o significado de como esses termos são usados no ensino básico. Definida a pedagogia e didática do ensino superior, são apontados alguns fatores geradores do aumento de matrículas nesse estágio do ensino, ou seja, aumento do número de IES privado, programas afirmativos de incentivo ao ingresso no ensino superior, tais como ProUni e Fies. Esses fatores podem ter contribuído para a diversificação do estudante ingressante no ensino superior que, por sua vez, vieram a exigir dos docentes inovações em sua prática pedagógica. Para buscar subsídios a essa hipótese foi feito um estudo de caso envolvendo professores de um IES privado de grande porte. Professores esses com mais de dez anos de profissão que responderam um questionário envolvendo desde questões sobre sua formação até como tem se processado o exercício da docência diante desse novo perfil do estudante ingressante. Segundo os professores pesquisados, nos últimos dez anos vem mudando o perfil do alunado ingressante, em decorrência disso mudou suas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: ensino superior, pedagogia, didática, docente, estudante ingressante, desafios.

ABSTRACT

The objective of this work is to investigate what perception teachers have about the entrant student profile in the higher education of a large College institution (LCI) and what interfered in their pedagogic practice, therefore, it is a case study. For this, we did a bibliographic study that discusses the thematic of pedagogical and didactical of higher education, distinguishing the meaning of how these terms are used in the basic education. Defined the pedagogy and didactical of higher education, some generators factors of increasing number of enrollment in this education stage are appointed, in other words, increasing number of private LCI, programs of incentive to join in higher education, such as ProUni and Fies. These factors can be contributed to the diversification of entrant student in higher education which, in turn, requires instructor's innovations in his/her pedagogical practice. To seek subsidies to this hypothesis, a case study has been carried out involving teachers of a private LCI, with more than ten years of profession that answered a poll involving questions about their formation and how they have been processed the exercise of teaching against this new profile of entrant student. According to the teachers surveyed, in the last ten years the profile of the entrant student has been changing, as a result of it, changed pedagogical practices.

Keywords: college, pedagogy, didactic, teacher, entrant student, challenges.

Tabelas:

Tabela 1 - Evolução do Número de Instituições de Educação Superior por Categoria Administrativa – Brasil – 2001-2010, pg. 25

Tabela 2 - Evolução do Número de Matrículas (presencial e a distância) por Categoria Administrativa – Brasil – 2001-2010, pg. 26

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 – Fundamentação Teórica	15
1.1 – A Pedagogia no Ensino Superior.....	15
1.2 – A Didática no Ensino Superior.....	16
1.3 – O estudante ingressante	19
1.4 – O processo de expansão das IES privadas e a mudança do perfil do estudante ingressante.....	23
1.5 – A prática pedagógica tradicional X pedagogia crítico-social dos conteúdos ...	26
1.6 – A disciplina de métodos quantitativos no âmbito da prática pedagógica	30
CAPÍTULO 2 – Fundamentação Metodológica	33
CAPÍTULO 3 – Análise dos resultados	37
3.1 – Perfil dos alunos segundo os professores.....	37
4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
5 – Referências Bibliográficas	46
6 – Anexos.....	48
Anexo A – Questionário Docente	48

INTRODUÇÃO

No contexto dos estudos voltados para o exercício da docência no ensino superior muito se tem discutido sobre a prática pedagógica e didática. A preocupação desse trabalho é investigar se houve mudança na prática pedagógica do professor de métodos quantitativos considerando o perfil do estudante ingressante no ensino superior privado, mais especificamente em uma Instituição de Ensino Superior (IES) de grande porte na cidade de São Paulo, que segundo o INEP (2010), são instituições com mais de 10.000 alunos.

Com base em um estudo de caso envolvendo professores de métodos quantitativos dessa instituição procuraremos colher dados sobre como é trabalhado, pedagógica e didaticamente, a defasagem de conhecimentos em suas disciplinas nesse universo de alunos especificamente.

Estudos demonstram, (CUNHA e PINTO, 2009; DURHAM, 2010; SOBRINHO, 2010), que um número significativo e diversificado de alunos tem ingressado no ensino superior. Hoje, alunos oriundos de diversos segmentos sociais estão chegando à universidade com experiências diversas e estágios de conhecimento diferenciados.

Esse acesso tem ocorrido não só em decorrência do aumento do número de IES privado, mas também devido a programas como o Financiamento Estudantil (FIES), criado pela Caixa Econômica Federal (CEF) em 1999 com o objetivo de financiar estudantes de IES e pelo Programa Universidade para Todos (ProUni), do governo federal, criado em 2004, cujo objetivo é conceder bolsas de estudo parciais e integrais em IES privadas a estudantes de baixa renda, formados nas escolas pública de Ensino Médio.

Esses mesmos estudos comprovam que alguns alunos apresentam uma formação básica deficiente em disciplinas que envolvem, por exemplo, métodos quantitativos.

Segundo Ramos e Carvalho (2009) consideram-se disciplinas da área científica dos Métodos Quantitativos aquelas que envolvem estudos matemáticos, tais como: Matemática, Estatística, Estatística Aplicada, Análise de Dados, Álgebra Linear, Métodos de Previsão, Sucessões Cronológicas, Econometria, Macroeconometria etc.

Diante do perfil de aluno ingressante nasce a preocupação central dessa pesquisa, verificar como os professores administram pedagógica e didaticamente a defasagem de

conhecimentos entre os alunos, sem que o conteúdo a ser ministrado no primeiro semestre seja comprometido? Como cumprir o programa do curso e tentar resolver o problema de alunos que têm dificuldades, por não conseguirem acompanhar o ritmo das aulas, em decorrência de falha na sua formação, quanto a conceitos fundamentais em métodos quantitativos?

Essa pesquisa começou a tomar corpo durante a minha graduação no Curso de Economia. No primeiro ano verifiquei que os estudantes se encontravam em estágios diferenciados quanto ao conteúdo da disciplina de métodos quantitativos.

Alguns professores, percebendo essa defasagem de conhecimento, procuraram mesclar suas aulas com uma revisão sobre conceitos básicos de matemática que eram fundamentais para que o conteúdo programático para o primeiro semestre fosse concluído com o máximo de aproveitamento.

Outros professores, no entanto, agiram de forma diferente entendendo que os alunos que careciam de uma base sólida em matemática teriam que buscar, por iniciativa própria, sanar essa carência.

Essa situação se repetiu em todos os primeiros anos do Curso de Economia. Ocorreram casos em que alunos deixaram os cursos impossibilitados de dar conta do conteúdo exigido no semestre, devido à falta de base em métodos quantitativos. O problema persistiu mesmo após a implantação de um curso de verão que visava adequação em métodos quantitativos, ministrado antes do início das aulas para os alunos ingressantes. Nesse caso não houve aderência à proposta.

Alguns alunos procuraram cursos de revisão fora da instituição, ou contavam com o apoio dos colegas com maior domínio em métodos quantitativos que se dispunham a auxiliar formando grupos de estudo. A monitoria ministrada por esses alunos também proporcionou apoio e surtiu bons resultados.

Mas, o que marcava o processo como um todo era a forma como cada professor tratava distintamente a questão da defasagem, no domínio de conceitos matemáticos dos alunos.

Toda essa experiência despertou o interesse em pesquisar como os professores têm enfrentado a mudança de perfil e a defasagem entre os alunos em uma IES privada de grande porte.

Essa preocupação procede e já foi sinalizada em alguns estudos (CUNHA e PINTO, 2009; DURHAM, 2010; VIEIRA, 2003; ZAGO, 2006). Segundo esses estudos, um universo mais eclético de alunos tem acesso ao ensino superior e especialistas argumentam a favor de novas práticas pedagógicas e didáticas em substituição às formas tradicionais de ensinar e aprender no ensino superior.

Essa mudança se justificaria com vistas a minimizar as dificuldades de aprendizagem e adaptação desses ingressantes com diferentes experiências, históricos escolares muitas vezes deficitários em métodos quantitativos.

Segundo estudos (CARNOY, 2009; CUNHA e PINTO, 2009; KUENZER, 2002), em decorrência dessa formação os alunos apresentam maior ou menor facilidade de trabalhar com conceitos matemáticos necessários para o cumprimento do currículo específico do primeiro semestre do primeiro ano do ensino superior.

Sendo assim, esse trabalho pretende pesquisar se os professores de métodos quantitativos do primeiro semestre de uma IES privada de grande porte notaram essa mudança de perfil do estudante ingressante, nos últimos dez anos, ou seja, no contexto do crescimento do número de IES privadas e após a implementação das políticas públicas como Fies e ProUni e se, ao detectarem essa possível mudança, os professores adequaram sua prática pedagógica ao contexto caracterizado pelo perfil diversificado quanto à formação básica dos alunos ingressantes.

Esse trabalho está dividido em três capítulos:

No primeiro capítulo apresentamos a fundamentação teórica com o intuito de esclarecer os termos pedagogia e didática do ensino superior dos mesmos termos quando usados especificamente para o ensino básico. É também destacado que alguns estudiosos da temática pedagógica defendem a utilização da expressão andragogia para referir-se a arte e a ciência de orientar os adultos a aprender.

Após a definição desses conceitos, situamos a questão dos alunos ingressantes no ensino superior e por que os mesmos são objeto de estudo desse trabalho.

Em seguida, procuramos esclarecer que um dos fatores que provocam o aumento das matrículas no ensino superior tem a ver com o aumento do número de IES privado. Detalhamos como se deu esse processo. Ainda nesse subitem é feito um detalhamento explicando como os estudos tratam da mudança do perfil, nos últimos tempos, desses estudantes ingressantes no ensino superior. Ainda nesse contexto, é discutido como os estudiosos dessa temática analisam a prática pedagógica em decorrência da mudança do perfil do estudante ingressante, explicando porque são necessárias novas práticas de ensino.

No capítulo três, em mais um subitem, fez-se necessário situar o debate desenvolvido na pesquisa. É feita a distinção entre a prática pedagógica tradicional e a pedagogia crítico-social dos conteúdos, prática essa entendida pelo enfoque do trabalho como sendo aquela que proporciona as condições necessárias às novas adaptações da prática docente diante de desafios, como a provocada pela mudança de perfil do estudante ingressante. Uma é conservadora, a outra é reflexiva e transformadora, Libâneo (2004).

O subitem seguinte destaca a disciplina de métodos quantitativos no âmbito da prática pedagógica no contexto do ensino superior e por consequência, as dificuldades que os estudantes apresentam quanto a essa disciplina.

Na sequência refletimos como os estudiosos do assunto discutem o tema da mudança da prática pedagógica em decorrência da mudança do perfil estudantil, explicando a necessidade de novas práticas.

No segundo capítulo apresentamos a fundamentação metodológica.

No terceiro capítulo são analisados os resultados da pesquisa, no sentido de referendar os pressupostos do objeto da pesquisa.

São analisadas as respostas dos professores. Cada uma das sete perguntas é analisada com base na bibliografia que serviu de apoio a esse estudo. O conteúdo das respostas dos professores é relacionado às teses defendidas nesses trabalhos. Salientando que esse trabalho trata-se de um estudo de caso focado numa única IES privado de grande porte na cidade de São Paulo.

Apresentamos considerações finais, refletindo sobre os pressupostos da prática pedagógica e suas mudanças, com base no resultado das respostas dos professores e do perfil do estudante ingressante, sobretudo sob a ótica dos professores participantes da pesquisa.

CAPÍTULO 1 – Fundamentação Teórica

1.1 – A Pedagogia no Ensino Superior

Como vamos tratar de desafios pedagógicos e didáticos do docente no ensino superior, faz-se necessário definir esses conceitos no campo da educação, para posteriormente posicioná-los no universo do ensino superior, uma vez que existem práticas pedagógicas e didáticas específicas tanto para o ensino básico quanto para o ensino superior.

A origem da palavra pedagogia vem da Grécia Antiga, *paidós* (criança) e *agogé* (condução), ou seja, condução de crianças. Libâneo (2004). Visto sob essa definição, a origem do termo pedagogia se adaptaria mais ao ensino fundamental, para melhor situar o termo:

A Pedagogia é um campo de conhecimento que investiga a natureza das finalidades da educação numa determinada sociedade, bem como os meios apropriados para a formação dos indivíduos, tendo em vista prepará-los para as tarefas da vida social. Uma vez que a prática educativa é o processo pelo qual são assimilados conhecimentos e experiências acumulados pela prática social da humanidade, cabe à Pedagogia assegurá-lo, orientando-o para finalidades sociais e políticas, e criando um conjunto de condições metodológicas e organizativas para viabilizá-lo. (LIBÂNEO, 2004, p.24)

Entre o final do século XIX e início do XX, o termo pedagogia passou por diversas interpretações, segundo Herbart “pedagogia é a ciência da educação”, já para Durkheim é “uma utopia educacional” enquanto Dewey a define como “filosofia da educação”,

os estudiosos contemporâneos da educação utilizam-se do termo pedagogia, alternada ou concomitantemente, negativa ou positivamente, nas acepções definidas acima, isto é, como utopia educacional, como ciência da educação e como filosofia da educação (GHIRALDELLI, 2006, p. 17).

Como vimos o termo *pedagogia* refere-se à *condução de crianças*. No entanto, no ensino superior os alunos, embora nem sempre sejam adultos, estão mais próximos desse estágio da vida do que da infância.

Em decorrência disso, no transcorrer do último quartil do século XX, com o lançamento do livro *The modern practice of adult education*, de Knowles (1970), segundo Gil (2010), começou a popularizar-se o termo *Andragogia* para referir-se à arte e à ciência de orientar os adultos a aprender.

Uma educação no contexto andragógico requer:

- elaboração de diagnósticos de necessidades e interesses dos estudantes;
- definição de objetivos e planejamento das tarefas com a participação dos estudantes;
- estabelecimento de um clima cooperativo, informal e de suporte à aprendizagem;
- seleção de conteúdos significativos para os estudantes;
- definição de contratos e projetos de aprendizagem;
- aprendizagem orientada para tarefas ou centrada em problemas;
- uso de projetos de investigação, estudo independente e técnicas vivenciais;
- valorização da discussão e da solução de problemas em grupo;
- utilização de procedimentos de avaliação diretamente relacionados à aprendizagem. (GIL, 2010, p. 13)

Mesmo assim, segundo Gil (2010), cabe destacar que a adoção do conceito de andragogia não é algo consensual, todavia a prática pedagógica do docente universitário poderia ser beneficiada com a adoção dos princípios andragógicos.

1.2 – A Didática no Ensino Superior

Detalhando a origem da palavra didática cabe destacar que esta vem da expressão grega (*didaktiké*) que pode ser traduzida como *arte* ou *técnica* de ensinar, Libâneo (2004).

Segundo Libâneo (2004) o termo “Didática” aparece quando os adultos começam a intervir na aprendizagem das crianças e jovens a partir da direção deliberada e planejada do ensino. Pretende-se otimizar o processo educativo, organizando-o à luz do modelo metodológico das ciências naturais, ao contrário de intervenção mais ou menos espontânea de antes, onde o aluno aprendia por intuição, observando e reproduzindo, superando a prática baseada nos costumes

A formação da teoria didática para investigar as ligações entre ensino e aprendizagem e suas leis ocorre no século XVII, quando João Amós Comênio (1592-1670), um pastor protestante, natural de Nivnice, na cercania de Uherský Brod, na Morávia, hoje República Tcheca. Em 1627 ele escreve a primeira obra clássica sobre Didática, a *Didacta Magna* Libâneo (2004).

Conhecendo a origem das palavras pedagogia e didática, a preocupação agora passa a ser como contextualizá-las no âmbito do ensino superior, uma vez que esse é o universo onde reside o objeto dessa pesquisa. Definir os conceitos faz parte do processo científico procurando identificar e distinguir etimologicamente o significado de cada uma delas pois

tratamos agora do ensino voltado para adolescentes ou mesmo adultos onde as práticas pedagógicas e didáticas têm especificidades voltadas a esse perfil de estudante.

Esse trabalho terá como referência conceitual uma definição de pedagogia cujo objetivo pressupõe o estudante com uma formação educacional prévia, assim como acontece com o estudante quando chega ao ensino superior, instrumentalizado com a pedagogia crítico-social dos conteúdos, portanto:

Aprender, dentro da visão da pedagogia dos conteúdos, é desenvolver a capacidade de processar informações e lidar com estímulos do ambiente, organizando os dados disponíveis da experiência. Em consequência, admite-se o princípio da aprendizagem significativa que supõe como passo inicial, verificar aquilo que o aluno já sabe. O professor precisa saber (compreender) o que os alunos dizem ou fazem, o aluno precisa compreender o que o professor procura dizer-lhes. A transferência da aprendizagem se dá a partir do momento da síntese, isto é, quando o aluno supera a visão parcial e confusa e adquire uma visão mais clara e unificadora. (LIBÂNEO, 2006, p. 42)

Ainda segundo Libâneo (2001), resumidamente, a pedagogia, ao viabilizar a educação, constitui-se como prática cultural, uma forma de trabalho cultural, que envolve uma prática intencional de produção e internalização de significados.

A objetividade nas definições será preocupação constante desse trabalho por entendermos que no campo da educação, quanto mais detalhamos um conceito mais bem sucedido se torna o processo de transmissão e difusão do conhecimento. Um dos exemplos dessa objetividade argumentativa encontramos na definição de pedagogia elaborada por Tardif (2002):

A pedagogia é o conjunto de meios empregados pelo professor para atingir seus objetivos no âmbito das interações educativas com os alunos. Noutras palavras, do ponto de vista da análise do trabalho, a pedagogia é a “tecnologia” utilizada pelos professores em relação ao seu objeto de trabalho (os alunos), no processo de trabalho cotidiano, para obter um resultado (a socialização e a instrução). (TARDIF, 2002, p. 117).

Sendo assim, teremos como ponto de referência compreender o processo pedagógico no ensino superior como sendo de reflexão na ação Schön (2000), e voltado para a concepção dialética no ensino, o aprendizado se dá num ambiente onde professor e alunos transitam em busca do conhecimento e ambos são agentes interativos.

Segundo Pimenta e Anastasiou (2002), para saber ensinar não basta a experiência e os conhecimentos específicos, mas se fazem necessários os saberes pedagógicos e didáticos.

Como já situamos a pedagogia no contexto do ensino superior e como proposta de encaminhamento desse trabalho, vejamos agora como pretendemos compreender a didática que destacamos como um dos fundamentos dos desafios enfrentados pelos docentes no ensino superior.

No momento da terceira revolução industrial, quando novos desafios estão colocados, à didática contemporânea compete proceder a uma leitura crítica da prática social de ensinar, partindo da realidade existente, realizando um balanço das iniciativas de se fazer frente ao fracasso escolar. Além da consideração dos aspectos epistemológicos característicos das áreas de conhecimento que denotam avanços intrínsecos e que colocam novas questões ao ensino, pois dizem respeito a novos entendimentos da questão do conhecimento no mundo contemporâneo, a renovação da didática terá por base os aspectos pedagógicos. (PIMENTA e ANASTASIOU, 2002, p. 25).

Dentre as definições da didática contemporânea, esse trabalho tem como base a concepção crítica do termo, sendo que a relação professor-aluno situa-se no centro da prática docente, para isso, no ensino superior é imprescindível conhecer o estágio em que o aluno ingressante se encontra e partir desse conhecimento já estruturado buscar o seu aprimoramento. Esse trabalho seguirá a concepção defendida pelos educadores vinculados à corrente conhecida como didática crítico-social dos conteúdos, sendo o professor um dos principais expoentes Libâneo assim insistindo:

... bastante na exigência didática de partir do nível de conhecimento já alcançado, da capacidade atual de assimilação e do desenvolvimento mental do aluno. Mas, atenção: não existe o aluno em geral, mas um aluno vivendo numa sociedade determinada, que faz parte de um grupo social e cultural determinado, sendo que essas circunstâncias interferem na sua capacidade de aprender, nos seus valores e atitudes, na sua linguagem e suas motivações. Ou seja, a subjetividade e a experiência sociocultural concreta dos alunos são o ponto de partida para a orientação da aprendizagem (LIBÂNEO, 2001, p.3)

É de fundamental importância o professor ter a capacidade didática para saber avaliar os limites e possibilidades de seus alunos, individualizar e compreender a origem social e características pessoais de cada um deles, portanto:

Um professor que aspira ter uma boa didática necessita aprender a cada dia como lidar com a subjetividade dos alunos, sua linguagem, suas percepções,

sua prática de vida. Sem essa disposição, será incapaz de colocar problemas, desafios, perguntas, relacionados com os conteúdos, condição para se conseguir uma aprendizagem significativa. [...] A didática hoje precisa comprometer-se com a qualidade cognitiva das aprendizagens e esta, por sua vez, está associada à aprendizagem do pensar. Cabe-lhes investigar como se pode ajudar os alunos a se constituírem como sujeitos pensantes, capazes de pensar e lidar com conceitos, argumentar, resolver problemas, para se defrontarem com dilemas e problemas da vida prática. [...] Para adequar-se às necessidades contemporâneas relacionadas com as formas de aprendizagem, a didática precisa fortalecer a investigação sobre o papel mediador do professor na preparação dos alunos para o pensar. (LIBÂNEO, 2001, p. 3)

Nesse sentido, é preocupação desse trabalho refletir a prática pedagógica seguindo essa ótica estabelecida por educadores que compreendem a educação como uma via de mão dupla onde os professores não só mediam o processo de ensino-aprendizagem, mas também se transformam inseridos no processo, aprimorando seus conhecimentos e adaptando-os às características dos alunos e das turmas.

1.3 – O estudante ingressante

Hoje, em decorrência de diversos fatores já expostos na introdução desse trabalho, o acesso ao ensino superior não representa mais um feito raro ao jovem oriundo das camadas mais pobres da sociedade, ou seja, o espaço que até bem pouco tempo atrás era ocupado preponderantemente por jovens de classe média ou acima desta (CUNHA e PINTO, 2009; ZAGO, 2006), este espaço agora está sendo dividido com estudantes dos mais variados perfis e origens.

Essa característica do jovem ingressante do ensino superior tem provocado reflexões em trabalhos acadêmicos sobre a prática pedagógica do docente do ensino superior que, em sua maioria, ainda insiste em uma prática tradicional de ensinar. Prática essa que deve ser entendida como aquela que:

[...] privilegia o professor como especialista, como elemento fundamental na transmissão dos conteúdos. O aluno é considerado um receptor passivo, até que, de posse dos conhecimentos necessários, torna-se capaz de ensiná-los a outros e exercer eficientemente uma profissão. Essa abordagem denota uma visão individualista do processo educativo e do caráter cumulativo do conhecimento. O ensino é caracterizado pelo *verbalismo* do professor e pela *memorização* do aluno (grifo nosso). Sua didática pode ser resumida em “dar a lição” e “tomar a lição”, e a avaliação consiste fundamentalmente em

verificar a exatidão da reprodução do conteúdo comunicado em aula (GIL, 2010, p.10)

Um dos estudos que destacam a mudança do perfil do estudante ingressante no ensino superior é o desenvolvido pelas educadoras Cunha e Pinto (2009). Ao discutirem a qualidade da educação superior no Brasil, destacam também como tem se processado o desafio da inclusão social no contexto do ensino superior.

Ao fazerem isso alertam para a necessidade do docente do ensino superior perceber essa mudança e responder com novas práticas pedagógicas e didáticas, uma vez que se torna necessário, com a inclusão, valorizar os estudantes e os seus desempenhos, manifestações e aprendizagens que extrapolam a erudição, pois:

Se a expansão das matrículas é uma importante ação política em prol da inclusão, a necessidade de rever as práticas pedagógicas tradicionais também o é, pois elas são portadoras das concepções valorativas e ideológicas do campo educacional. A emergência da mudança vem sendo requerida em todas as circunstâncias, e mais ainda se impõe para a atual conjuntura de expansão, porque o perfil dos estudantes foge, muitas vezes, das representações de aluno baseadas exclusivamente nos indicadores tradicionais de mérito acadêmico, pelos quais o aluno deve ser selecionado conforme o escore de pontos alcançados no exame de ingresso. (CUNHA e PINTO, 2009, p. 583)

Para melhor caracterizar o perfil desse estudante ingressante do ensino superior, as autoras realçam detalhes desse jovem/adulto que hoje compõe a maioria das turmas de primeiro semestre do ensino superior, entretanto:

As mudanças que atingem a universidade nesse contexto implicam a chegada de estudantes cada vez mais heterogêneos, tanto nos estilos cognitivos como na escolarização prévia, nas motivações e nas expectativas. Diversificam-se, ainda, as idades, com maior acolhimento de alunos trabalhadores, que estão na universidade em tempo parcial, em geral, à noite. (CUNHA e PINTO, 2009, p. 583)

Esse estudante ingressante que despertou a preocupação inicial desse trabalho, assim como quais respostas estão sendo dadas, no âmbito da sala de aula, às expectativas e aspirações quanto à formação universitária. Entender como o docente do ensino superior convive com essa realidade no dia-a-dia é a preocupação que procede e merece ser objeto de reflexão e debate no âmbito das IES privadas.

Outro fator importante diz respeito à inclusão e permanência desse estudante no ensino superior, qual seria o papel do professor nesse processo, mais especificamente como ele se situa diante do aumento de matrículas; maior diversidade de conhecimento; formação básica deficitária, até que ponto sua prática pedagógica tem sido afetada nesse processo.

Mas quais fatores podem servir de referência na mudança de perfil do estudante ingressante no ensino superior uma vez que dados estatísticos comprovam aumento no número de matrículas e aumento do número de IES privado no decorrer dos últimos dez anos. Segundo Cunha e Pinto (2009), cresce o número de alunos trabalhadores que frequentam o ensino superior no período noturno e esse aluno se depara com mais um fator complicador, tempo para estudar. Mais um detalhe é preponderante e precisa ser levado em consideração pelo professor no 1º ciclo do ensino superior com respeito ao aluno ingressante, ou seja, é notar que o mesmo “tem um talento que deve ser aproveitado e desenvolvido, mas para isso é necessário que as deficiências de sua formação anterior sejam sanadas.” (DURHAM, 2010, p.178)

Diante dessa problemática que ocupa espaço de destaque nesse trabalho uma reflexão, que passa necessariamente pela prática pedagógica dos professores do ensino superior que diante do perfil do estudante, de suas motivações, dificuldades, sucessos e insucessos, suas possibilidades, principalmente quando a defasagem teórica interfere no processo de ensino-aprendizagem.

Por que a questão do estudante ingressante? Basicamente porque, dessa forma, a questão do aluno ingressante tem espaço para o debate e despertar o interesse por pesquisas que visam compreender suas dificuldades e características, perfis; assim como precisa contar com a atenção dos educadores que lidam com esse universo de aluno que encontra no ambiente universitário algo novo, com exigências específicas e novos desafios.

Nos últimos anos políticas afirmativas voltadas para o incentivo ao ingresso no ensino superior foram implementadas pelo Governo Federal e com isso, conforme já apontado nesse trabalho, vem aumentando o número de matrículas no ensino superior.

Dessa forma é preciso atenção não só com o aumento de matrículas, mas com a permanência desse estudante no ensino superior, por encontrar formas e práticas pedagógicas que melhor se adaptem ao seu perfil e estágio de conhecimento, no caso desse trabalho, especificamente em métodos quantitativos, pois:

A relação entre a ampliação das oportunidades de educação superior em países em desenvolvimento e a qualidade para ela requerida deve fazer parte das preocupações governamentais e da comunidade acadêmica. Será ela a fundamental medida da adequação das políticas de inclusão e justiça social. Este parece ser um significativo e contemporâneo desafio para que as políticas e estratégias de promoção da qualidade não se constituam em novas formas de reintroduzir a hierarquia e a seletividade nos espaços educacionais, penalizando, mais uma vez, os até então excluídos pelo não alcance dos patamares tradicionalmente previstos. Exige, ainda, uma distinta posição da sociedade em relação à inclusão como um valor em que o acesso à educação superior seja um dos pilares desse processo, mas que, certamente, precisa estar em consonância e amparado por tantos outros que tenham como meta a justiça social e o equitativo desenvolvimento humano. (CUNHA e PINTO, 2009, p. 586)

Em decorrência do exposto acima, até que ponto o professor no ensino superior pode contribuir com sua prática pedagógica de forma a minimizar as dificuldades enfrentadas pelos alunos ingressantes em métodos quantitativos?

Ao destacar a questão do estudante ingressante como foco de discussão, esse trabalho procura trazer à reflexão um momento de ruptura entre uma forma de aprendizado, ou seja, aquela desenvolvida no Ensino Médio, e esta com a qual o estudante vai se deparar no ensino superior que, supostamente, ele deveria chegar com uma formação básica que lhe propiciasse uma adaptação ao novo ciclo de ensino sem maiores traumas e dificuldades.

Diante dessa questão, ambos, aluno e professor têm papéis importantes a desempenhar. No entanto, cabe ao professor criar alternativas pedagógicas de motivação para que o aluno compreenda como transpor as barreiras do conteúdo e que diante desse processo deve haver comprometimento de ambos, professor e aluno.

Além disso, o 1º ciclo no ensino superior requer uma nova postura do estudante quanto ao seu comportamento diante do saber acadêmico e da pesquisa. Nessa parceria o professor torna-se mais um mediador que um condutor, o incentivo à relação com os colegas de turma deve ser recíproca, oferecendo possibilidade de troca de conhecimentos e amizade entre seus pares.

Um exemplo de pesquisa é a desenvolvida por Zago (2006) na UFSC, envolvendo estudantes oriundos da escola pública que ingressaram no ensino superior, justificando por que é importante o professor ter uma postura mais compreensiva com os alunos que ingressam nesse estágio do ensino. Relacionando sua formação básica com as exigências da

formação atual, uma estudante responde usando a seguinte metáfora: “É a mesma coisa que pegar um filme pela metade, não tem como entender inteiro” (ZAGO, 2006, p. 233).

Esse tipo de declaração demonstra que o estudante tem consciência de sua defasagem teórica, o que pode provocar no professor um questionamento: como tratar e encarar o processo de ampliação de acesso ao ensino superior com práticas pedagógicas que se preocupam com a defasagem de conhecimentos em métodos quantitativos enfrentado por alguns alunos de uma forma que sua autoestima não seja o principal fator do abandono do ensino superior.

Alguns fatores envolvendo a prática pedagógica e didática podem propiciar mudanças, assim como os sujeitos envolvidos no processo: professores, alunos e instituição.

1.4 – O processo de expansão das IES privadas e a mudança do perfil do estudante ingressante.

A expansão do acesso ao ensino superior começa a ocorrer com ênfase a partir da década de 1990. Segundo Filho (2006) *apud* Cunha e Pinto (2009) os fatores que para isso contribuíram referem-se à valorização do conhecimento técnico e científico; às pressões por direitos sociais; às aspirações de mobilidade social; à necessidade de competência técnica para enfrentar um mercado cada vez mais competitivo e seletivo; e às transformações no mundo do trabalho legando aos bancos escolares uma população adulta e integrada ao mundo em diversificadas atividades profissional, resgatando o déficit social do ensino superior.

Como já destacado anteriormente, Filho (2006) *apud* Cunha e Pinto 2009, programas como ProUni e Fies colaboraram de forma importante no conjunto de ações que compõem a Reforma da Educação Superior no Brasil.

Esse aumento de matrículas no ensino superior, principalmente no ensino privado, não acontece somente em decorrência das políticas afirmativas do Governo Federal voltadas para o acesso das classes menos favorecidas ao ensino superior. Outro fator que precisa ser levado em conta confere ao aumento significativo do número de IES privado que foram abertas no país a partir dos anos 1980.

Inúmeros trabalhos (CUNHA e PINTO, 2009; DURHAM, 2010; SOBRINHO, 2011; ZAGO, 2006) têm tratado desse tema e como se processou a expansão das IES privadas no contexto da educação no Brasil. No entanto, essa expansão associada às políticas afirmativas implementadas pelo Governo Federal contribuiu decisivamente para o acesso ao ensino

superior de segmentos sociais que até bem pouco tempo atrás não sonhavam com essa possibilidade, (Zago, 2006).

Esse processo de expansão do número de IES privadas teve início durante o regime militar e veio se acentuando até os dias de hoje e alguns fatores favoreceram essa expansão:

Nos primeiros dez anos do regime militar ocorrem de forma marcante o primeiro grande movimento de privatização do *sistema*. As matrículas públicas tiveram um crescimento muito inferior à média (289,1%) e muito distante do crescimento das matrículas privadas (990,1%), o que fez mais do que se inverterm as proporções da década anterior: são agora 36,4% as matrículas públicas e 63,6% as privadas. (SGUISSARDI, 2008).

Outros fatores que contribuíram para a expansão das IES privadas: Um primeiro fator encontra-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) aprovada em Dezembro de 1996; destaca-se o Decreto n. 2.306, de 19 de Agosto de 1997, “reconhecia a educação superior como um bem de serviço comercializável, isto é, como objeto de lucro ou acumulação” (SGUISSARDI, 2008, p. 1000)

O artigo 7º do Decreto n. 2.306 estabelece:

Art. 7º As instituições privadas de ensino classificadas como particulares, em sentido estrito, com finalidade lucrativa, ainda que de natureza civil, quando mantidas e administradas por pessoa física, ficam submetidas ao regime de legislação mercantil, quanto aos encargos fiscais, parafiscais e trabalhistas, como se comerciais fossem, equiparados seus mantenedores e administradores ao comerciante em nome individual. (SGUISSARDI, 2008, p. 1001)

Outro fator ocorreu em 1998, o Banco Mundial defendeu, em um documento, a tese de que o ensino superior teria muitas das características de um bem privado (World Bank, 1998), isso como contribuição à Conferência Mundial sobre a Educação Superior, da UNESCO reunida em Paris. Esse documento iria respaldar a abertura do mercado educacional de ensino superior no Brasil à iniciativa privada ou à livre iniciativa empresarial.

No ano seguinte, 1999, para um total de 1.097 IES, 905 eram ou privadas (filantrópicas), ou eram particulares ou privado/mercantis.

Dados que comprovam essa expansão podem ser encontrados no Censo do Ensino Superior 2010 divulgado pelo INEP onde constatamos um aumento no número de IES privado como também um aumento no número de matrículas no ensino superior.

Vejamos a Tabela 1, com a evolução do número de IES por categoria administrativa:

Tabela 1 – Evolução do Número de Instituições de Educação Superior por Categoria Administrativa – Brasil – 2001-2010

Ano	Total	Pública								Privada	%
		Total	%	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%		
2001	1.391	183	13,2	67	4,8	63	4,5	53	3,8	1.208	86,8
2002	1.637	195	11,9	73	4,5	65	4,0	57	3,5	1.442	88,1
2003	1.859	207	11,1	83	4,5	65	3,5	59	3,2	1.652	88,9
2004	2.013	224	11,1	87	4,3	75	3,7	62	3,1	1.789	88,9
2005	2.165	231	10,7	97	4,5	75	3,5	59	2,7	1.934	89,3
2006	2.270	248	10,9	105	4,6	83	3,7	60	2,6	2.022	89,1
2007	2.281	249	10,9	106	4,6	82	3,6	61	2,7	2.032	89,1
2008	2.252	236	10,5	93	4,1	82	3,6	61	2,7	2.016	89,5
2009	2.314	245	10,6	94	4,1	84	3,6	67	2,9	2.069	89,4
2010	2.378	278	11,7	99	4,2	108	4,5	71	3,0	2.100	88,3

Fonte: MEC/Inep

Vemos, de acordo com a tabela 1, o crescimento significativo do número de IES privado no período compreendido entre 2001-2010, Em 2001 tínhamos 1.208 instituições, saltamos para 2.100 em 2010, um crescimento de 73,84 %. Sendo que nesse período, o único ano em que ocorreu um decréscimo nesse número foi em 2008, uma vez que em 2007 tínhamos 2.032 IES privados e em 2008 caiu para 2.016, número que voltou a crescer já no ano seguinte, 2009, subindo para 2.069 IES privados.

Tabela 2 – Evolução do Número de Matrículas (presencial e a distância) por Categoria Administrativa – Brasil – 2001-2010

Ano	Matrículas										
	Total	Pública								Privada	
		Total	%	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Privada	%
2001	3.036.113	944.584	31,1	504.797	16,6	360.537	11,9	79.250	2,6	2.091.529	68,9
2002	3.520.627	1.085.977	30,8	543.598	15,4	437.927	12,4	104.452	3,0	2.434.650	69,2
2003	3.936.933	1.176.174	29,9	583.633	14,8	465.978	11,8	126.563	3,2	2.760.759	70,1
2004	4.223.344	1.214.317	28,8	592.705	14,0	489.529	11,6	132.083	3,1	3.009.027	71,2
2005	4.567.798	1.246.704	27,3	595.327	13,0	514.726	11,3	136.651	3,0	3.321.094	72,7
2006	4.883.852	1.251.365	25,6	607.180	12,4	502.826	10,3	141.359	2,9	3.632.487	74,4
2007	5.250.147	1.335.177	25,4	641.094	12,2	550.089	10,5	143.994	2,7	3.914.970	74,6
2008	5.808.017	1.552.953	26,7	698.319	12,0	710.175	12,2	144.459	2,5	4.255.064	73,3
2009	5.954.021	1.523.864	25,6	839.397	14,1	566.204	9,5	118.263	2,0	4.430.157	74,4
2010	6.379.299	1.643.298	25,8	938.656	14,7	601.112	9,4	103.530	1,6	4.736.001	74,2

Fonte: MEC/Inep

Conforme dados da tabela 2 verificamos que em 2001 contávamos com 2.091.529 matrículas em IES privado, já em 2010 esse número subiu para 4.736.001, num prazo de dez anos houve um crescimento de 126,44 % no número de matrículas no ensino superior privado no Brasil.

Em decorrência do crescimento do número de matrículas nas IES privadas procede a preocupação quanto ao processo de adaptação do estudante no 1º ciclo do ensino superior. No caso específico desse trabalho procuramos entender quais são os desafios pedagógicos enfrentados pelos professores quanto à disciplina de métodos quantitativos em IES de grande porte, que possivelmente possa ser melhor analisada a mudança de perfil desse estudante ingressante.

1.5 – A prática pedagógica tradicional X pedagogia crítico-social dos conteúdos

Para compreender os desafios pedagógicos e didáticos enfrentados pelos professores inseridos no contexto dos estudantes ingressantes no ensino superior se faz necessário discutir as teorias educacionais que tratam da prática pedagógica no ambiente acadêmico.

O que é a prática pedagógica tradicional? Segundo Saviani (1984) na pedagogia tradicional a iniciativa fica a cargo do professor que é, ao mesmo tempo, “o sujeito do processo, o elemento decisivo e decisório” (SAVIANI, 1984, p. 13). De uma forma mais abrangente podemos entender a pedagogia tradicional como uma abordagem em que o professor é o especialista que ensina o conteúdo e o aluno um receptor passivo, como em citação anterior na página da definição de Gil (2010).

A abordagem da pedagogia tradicional ainda representa um número significativo de práticas pedagógicas atualmente.

Uma das preocupações desse trabalho é também verificar o que o professor do ensino superior faz para superar situações que o trabalho docente apresenta como forma desafiadora, principalmente por sabermos que, diferentemente da formação pedagógica pela qual passa os professores do Ensino Fundamental, o professor do ensino superior, em sua maioria, não passa pela experiência e pela formação pedagógica exigida para o exercício da docência nesse estágio do ensino.

A questão da formação do professor para atuar no ensino superior foi objeto de destaque de forma restrita no artigo 66 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/96, assim definido:

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

Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico.

Sendo assim, poucos são os cursos de Pós-graduação nos níveis de mestrado e doutorado que se dedicam disciplina específica da área da pedagogia no ensino superior ou algo similar, quando isso ocorre, com carga horária reduzida, segundo Anastasiou:

Nos programas de pós-graduação, essa formação tem se reduzido ao cursar de uma disciplina, habitualmente chamada de Metodologia de Ensino Superior ou similar, com carga horária média de 60 horas, portanto, insuficiente para a necessária sistematização dos saberes da docência e da associação entre a teoria e a prática dessa área de complexidade indiscutível. No caso de bolsistas institucionais, têm-se exigido 60 horas no mestrado e 60 horas no doutorado, associadas ao estágio docência, como é o caso do Programa de Aperfeiçoamento de Ensino (PAE), da USP (ANASTASIOU, 2006, p. 149).

Nesse estudo é salutar pensar sobre as abordagens de ensino, que por sinal são muitas, como abordagem comportamentalista; abordagem humanista; abordagem cognitivista, dentre outras teorias, faz-se necessário deixar claro a que pode se adequar as características e especificidades do ensino superior, como exemplo a abordagem da pedagogia crítico-social dos conteúdos, defendida por Libâneo (2006), já destacada nesse trabalho.

A prática pedagógica no ensino superior requer novas posturas que nem sempre os professores mostram-se preparados para assumir e compreender, esse processo especificamente no âmbito do estudante ingressante representa uma preocupação recorrente diante do processo de mudança do perfil acadêmico.

Essa preocupação quanto à mudança do perfil acadêmico do ingressante faz parte de um estudo das educadoras Cunha e Pinto (2009). Nesse estudo são discutidas questões ligadas à qualidade do ensino superior, as autoras tocam no tema da prática pedagógica voltada para esse novo perfil de aluno que está ingressando na Universidade, de forma que em várias passagens desse artigo, Cunha e Pinto (2009) analisam a questão da ampliação das vagas e expansão do acesso ao ensino superior, principalmente o privado e no contexto desse aumento de matrículas surge a preocupação com a questão pedagógica:

A ampliação de vagas por meio de instituições privadas interiorizou, consideravelmente, a educação superior e ampliou o acesso de uma faixa da população até então distante dos bancos acadêmicos. Entretanto, essa expansão, nem sempre realizada a partir de critérios de rigor, produziu um processo de massificação sem o necessário investimento pedagógico que essa condição exigia. (CUNHA e PINTO, 2009, p. 579)

Essa preocupação está mais bem detalhada em outro trecho do artigo onde as autoras debatem questões ligadas às práticas pedagógicas exigidas diante de um grau mais heterogêneo, num leque mais amplo de experiências e origens sociais, que:

Especialistas têm alertado para o fato de que os professores podem ter de modificar seus fazeres, diminuindo, muitas vezes, o nível de exigência sobre a aprendizagem, uma vez que os alunos egressos pelo Programa (*ProUni*), vindos de escolas públicas, apresentam defasagens em relação aos conteúdos aprendidos ou não na educação básica. Será essa uma constatação efetiva? Essa situação pode, ao revés, estimular a reflexão sobre as práticas tradicionais de ensinar e aprender na universidade e a necessidade de inovação nas práticas pedagógicas instituídas. (CUNHA e PINTO, 2009, p. 582).

Mas como superar esses desafios que se mostram complexos e que exigem respostas instantâneas na maioria das vezes? Essas respostas não estão em um manual prático que basta ser aplicado e o problema está resolvido, pois “Na sala de aula acontecem muitas coisas ao mesmo tempo, rapidamente e de forma imprevista, e durante muito tempo, o que faz com que se considere difícil, quando não, impossível, a tentativa de encontrar referências ou modelos para racionalizar a prática educativa.” (ZABALA, 1998, p. 14)

Percebemos quão importante é uma boa base de conhecimentos pedagógicos e didáticos para suplantar os inúmeros desafios enfrentados em sala de aula. No ensino superior as situações são específicas desse ambiente, onde adolescentes e também adultos convivem nem sempre de forma harmoniosa, sobretudo:

É preciso insistir que tudo quanto fazemos em aula, por menor que seja, inside em maior ou menor grau na formação de nossos alunos. A maneira de organizar a aula, o tipo de incentivos, as expectativas que depositamos, os materiais que utilizamos, cada uma destas decisões veicula determinadas experiências educativas, e é possível que nem sempre estejam em consonância com o pensamento que temos a respeito do sentido e do papel que hoje em dia tem a educação. (ZABALA, 1998, p. 29)

Ter essa consciência faz parte da prática docente no ensino superior e isso passa por um processo de amadurecimento que requer dedicação e comprometimento com a profissão de professor. “*O planejamento e a avaliação dos processos educacionais são uma parte inseparável da atuação docente*”, pois:

[...] concebe-se a intervenção pedagógica como uma ajuda adaptada ao processo de construção do aluno; uma intervenção que vai criando *Zonas de Desenvolvimento Proximal* (Vygotsky, 1979) e que ajuda os alunos a percorrê-las. Portanto, a situação de ensino e aprendizagem também pode ser considerada como um processo dirigido a superar desafios, desafios que possam ser enfrentados e que façam avançar um pouco mais além do ponto de partida. (ZABALA, 1998, p. 38)

Na área de métodos quantitativos é de fundamental importância dimensionar qual o grau de conhecimento de cada um dos alunos, principalmente no 1º ciclo. A partir daí planejar e estruturar as aulas de forma que nenhum aluno se sinta excluído do processo em decorrência de suas dificuldades ou facilidades. Isso não é tarefa fácil, como:

Ensinar é também *estimular o desejo de saber*. Só se pode desejar saber ler, calcular de cabeça, falar alemão ou compreender o ciclo da água, quando se concebem esses conhecimentos e seus usos. Às vezes, isso é difícil, porque a prática em jogo permanece opaca, vista do exterior. (PERRENOUD, 2000. p.71)

Engana-se o professor que não compreende que ensinar é um processo de mão dupla, Freire (1996) já nos alertava para o fato de que o educando aprende com o educador e este com o educando. Assim se desenvolve o processo pedagógico, principalmente no ensino

superior onde um número incontável de experiências se cruza e convive o tempo todo no ambiente de sala de aula e fora dela. Não há como pensar em prática pedagógica sem que o aluno esteja inserido nesse contexto.

Toda pedagogia diferenciada exige a cooperação ativa dos alunos [...]. Esse é um recurso, assim como uma condição, para que uma discriminação positiva não seja vivenciada e denunciada como uma injustiça pelos alunos mais favorecidos. Portanto, é importante que o professor dê todas as explicações necessárias para conseguir a adesão dos alunos, sem a qual suas tentativas serão todas sabotadas por uma parte da turma. Ver aí, além disso, uma ocasião de educação para a cidadania não poderia contradizer as intenções da pedagogia diferenciada... (PERRENOUD, 2000. p.64)

Diante do esclarecimento sobre como pode ser compreendida e trabalhada a prática pedagógica diante da mudança do perfil do estudante ingressante no ensino superior, outra questão precisa ser mais bem justificada nesse trabalho, a área específica, ou a disciplina escolhida aqui estudada: por que métodos quantitativos?

1.6 – A disciplina de métodos quantitativos no âmbito da prática pedagógica

Um número muito grande de estudantes não deixa de citar a matemática como a disciplina que mais dificuldades enfrentam quanto à compreensão além de ter sido aquela que nas avaliações do ensino fundamental apresentou as piores notas (Ideb, 2010). Poucos transitaram pelos seus enunciados e fórmulas e teorias sem encontrar barreiras tidas como intransponíveis, (nesse trabalho a matemática engloba métodos quantitativos que pode abranger não só matemática, mas estatística, matemática financeira, cálculo, etc.)

Como lidar com essa disciplina agora no ensino superior, mesmo tendo escolhido um curso que não exige profundos conhecimentos matemáticos, mas que a tem como parte integrante do currículo?

O professor da disciplina de métodos quantitativos deve se deparar com situações complicadíssimas quanto à escolha adequada da melhor forma de transmitir um conteúdo que envolve conhecimentos que já deveriam estar sedimentados nos alunos e percebe que poucos compreendem o que está sendo discutido.

O aprendizado envolvendo conceitos matemáticos no ensino superior requer alguns pré-requisitos, isto é, os conhecimentos e conceitos matemáticos que possibilitam a aquisição

de novos conteúdos da matemática constituindo-se como a base necessária para que o aluno possa dar continuidade à construção de seu aprendizado significativo.

No ensino superior pressupõe-se que todos deveriam chegar com o domínio pleno dos conceitos básicos em matemática. Quando isso não acontece, o trabalho pedagógico e didático é desfavorecido, pois para que uma aula seja bem sucedida é necessário que o maior número possível de alunos compreenda o que está sendo ensinado.

O processo de ensino-aprendizagem passa por esses desafios, e em métodos quantitativos o desafio é ainda maior, pois um enunciado não apreendido pode significar o comprometimento de todo o desenrolar de um raciocínio imprescindível para a solução de um problema. Como trabalhar com fração, por exemplo, com um aluno que tem sérias dificuldades em trabalhar com uma das operações básicas da matemática, a divisão?

Dessa forma, a escolha para esse trabalho especificamente da disciplina de métodos quantitativos também tem a ver com esse grau maior de dificuldade pedagógica e didática de tratar das defasagens de conhecimento com o melhor método, sem comprometer o programa pré-estabelecido e motivando não só os que já dominam o assunto estudado como aqueles que precisam dominá-lo.

O desafio não será nada fácil e o exercício da docência no ensino superior constantemente passa por esse tipo de situação, onde o processo de ensino-aprendizagem exige do professor a capacidade de compreender em que estágio se encontra o aluno e até que ponto ele pode chegar com sua mediação.

Logo no início do livro de Polya (1995), *A arte de resolver problemas – um novo aspecto do método matemático*, quando ele fala do papel do professor de matemática na sala de aula, seu relato nos propicia compreender melhor o que afirmamos acima:

- 1. Auxílio ao estudante.** Um dos mais importantes deveres do professor é o de auxiliar os seus alunos, o que não é fácil, pois exige tempo, prática, dedicação e princípios firmes. O estudante deve adquirir tanta experiência pelo trabalho independente quanto lhe for possível. Mas se ele for deixado sozinho, sem ajuda ou com auxílio insuficiente, é possível que não experimente qualquer progresso. Se o professor ajudar demais, nada restará para o aluno fazer. O professor deve auxiliar, nem demais nem de menos, mas de tal modo que ao estudante caiba uma *parcela razoável do trabalho*. Se o aluno não for capaz de fazer muita coisa, o mestre deverá deixar-lhe pelo menos alguma ilusão de trabalho independente. Para isto, deve auxiliá-lo discretamente, *sem dar na vista*. O melhor é, porém, ajudar o estudante com naturalidade. O professor deve colocar-se no lugar do aluno, perceber o ponto de vista deste, procurar compreender o que se passa em sua cabeça e

fazer uma pergunta ou indicar um passo que *poderia ter ocorrido* ao *próprio estudante*. (POLYA, 1995, p. 1)

Essa sugestão pode não só nortear a prática pedagógica dos professores de matemática como a prática de professores de qualquer outra disciplina, motivo pelo qual essa obra tem sido indicada não só para estudantes e professores de matemática como para todos aqueles que se preocupam e estudam o processo de ensino-aprendizagem.

Considerando a fundamentação teórica apresentada foi elaborado um questionário que tem como objetivo analisar a prática pedagógica de professores de uma IES privado de grande porte, mais especificamente da disciplina de métodos quantitativos quanto ao processo de ensino-aprendizagem do estudante ingressante no ensino superior.

CAPÍTULO 2 – Fundamentação Metodológica

A presente pesquisa, de cunho qualitativo é baseada em um estudo de caso e tem por objetivo investigar se, segundo os professores de uma IES de grande porte, nos últimos dez anos mudou o perfil do estudante ingressante no ensino superior e se com isso, também mudou sua prática pedagógica.

Para isso, o principal é verificar como a questão das práticas didáticas e pedagógicas no contexto do primeiro ano do ensino superior são trabalhadas com os ingressantes que hoje são incentivados a cursar o ensino superior mas, que representam grupos heterogêneos e com divergências diversificadas quanto aos cursos, que contam com uma exigência específica de conteúdos em métodos quantitativos.

Para essa pesquisa elencamos algumas premissas para a investigação:

Se houve mudança no perfil do estudante ingressante no ensino superior numa IES privada de grande porte.

A verificação no exercício da docência do professor da disciplina de métodos quantitativos no ensino superior na perspectiva de uma possível mudança de perfil do estudante ingressante.

A análise das práticas pedagógicas dos professores de uma IES privada de grande porte em decorrência da mudança de perfil dos alunos ingressantes e quais são essas práticas utilizadas no decorrer do processo do primeiro semestre de aprendizagem.

Esse trabalho de pesquisa objetiva-se na investigação qualitativa de professores da disciplina de métodos quantitativos, mais especificamente no primeiro semestre do ensino superior se aconteceu mudança no perfil dos ingressantes, tendo ocorrido o crescimento do número de IES privadas logo após a implementação de políticas públicas como Fies e ProUni e se, ao detectarem possíveis mudanças e da adequação da prática pedagógica ao novo contexto.

Esta pesquisa está inserida no estudo de caso com análise qualitativa (YIN, 2001), que investiga a prática pedagógica de oito professores com dez anos ou mais de docência no ensino superior numa Instituição Privada de Ensino Superior.

Para tanto, essa pesquisa se sustenta na aplicação de um questionário (Anexo A) com perguntas abertas e fechadas para oito professores que ministram aulas da disciplina métodos quantitativos na IES privada.

A partir do estudo teórico desenvolvido, o questionário elaborado tem como objetivo compreender a prática pedagógica de professores da disciplina de métodos quantitativos de uma IES privada, quanto ao processo de ensino-aprendizagem do estudante ingressante no ensino superior.

O questionário é composto de sete (7) questões abertas e fechadas envolvendo perguntas relacionadas ao perfil dos professores, sua formação, em que cursos ministram aulas, assim como relacionadas à sua prática pedagógica e qual o perfil do estudante ingressante.

Questionário: perguntas e objetivos

Perguntas	Objetivos:
1, 2 e 3	Verificar o perfil dos professores participantes da pesquisa;
4	Verificar se mudou ou não o perfil dos alunos ingressantes, segundo os professores;
5	Verificar se o professor mudou ou não sua prática pedagógica nos últimos dez anos para os alunos ingressantes;
6	Se o professor mudou sua prática pedagógica, explicar/descrever como era antes e como é agora;
7	Se o professor não mudou sua prática pedagógica, explicar/descrever como é.

Elaboração própria

O primeiro passo foi a escolha da instituição que corresponderia ao objeto da pesquisa, a IES privada de grande porte. Assim que definimos a instituição o passo seguinte foi contatar o coordenador da área de métodos quantitativos e verificar a disponibilidade de oito professores da instituição de participarem da pesquisa.

Os questionários foram entregues em envelopes com o termo de consentimento ao coordenador do curso de matemática, exigência do Conselho de Ética em Pesquisa, do IFSP-SP

Foi o coordenador quem entregou aos professores, explicou o objetivo do mesmo e recebeu de volta.

Todos os questionários foram respondidos duas semanas após a entrega, passamos por problemas durante a aplicação dos questionários, embora tivéssemos sucesso para o término do trabalho

A delimitação do quadro de professores que participariam da pesquisa levou em conta a questão do tempo de exercício da docência, no mínimo dez anos. Isso porque queríamos enquadrar esse tempo não só ao processo de implantação das políticas afirmativas pelo Governo Federal, como também associar esse tempo à expansão da abertura de IES privado.

Quanto ao número de professores participantes da pesquisa, oito no total, correspondia ao número de professores que faziam parte da coordenação de matemática da instituição.

O formulário de questões para os oito professores eram iguais, para que o universo da pesquisa qualitativa tivesse pertinência nos propósitos concebidos.

A primeira pergunta teve como objetivo delinear qual a formação acadêmica dos professores que ministram aulas nessa IES. Todos os professores questionados têm no mínimo o Mestrado em Matemática. Um deles tem o Doutorado e um outro está cursando a Pós-graduação nível de doutorado, os demais são Mestres em Matemática.

Com base na teoria estudada (DURHAM, 2010; PIMENTA e ANASTASIOU, 2002; SOBRINHO, 2010), a exigência da Pós-graduação com o título de mestre dos professores universitários além de ser uma tendência cada vez maior nas IES privado, como titulação mínima de mestre, vem de encontro ao que a Lei 9394/96 define em seu Art. 66 “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de Mestrado e Doutorado.”

Em resposta à segunda pergunta: se o professor fez alguma especialização voltada especificamente para a prática pedagógica no ensino superior, três professores apenas confirmaram que já fizeram especialização em curso de pedagogia para o ensino superior. Dentre os professores que não fizeram nenhuma especialização em prática pedagógica, um ministra aulas há quinze anos no ensino superior, e outro há vinte e cinco anos.

Fazendo mais uma vez um contraponto com a teoria estudada nesse trabalho, mesmo que os professores possuam experiência significativa e anos de estudos em suas áreas específicas, predomina um desconhecimento científico e bibliográfico acerca das questões relativas ao processo de ensino-aprendizagem para o ensino superior.

No entanto, o exercício da docência para o nível superior “exige competências específicas, que não se restringem a ter um diploma de bacharel, ou de mestre, ou de doutor,

ou ainda, apenas o exercício de uma profissão” (MASETTO, 2005, p. 11), vai além das titulações.

Na terceira pergunta o objetivo é saber há quantos anos os professores ministram aulas no ensino superior. O tempo variou entre 12 e 29 anos de docência, o que vem de encontro ao objetivo desse estudo uma vez que no decorrer desse tempo fica mais fácil detectar se ocorreram mudanças quanto ao perfil do estudante ingressante. Propicia também verificar se em resposta às novas demandas, esses professores precisaram renovar suas práticas pedagógicas para adequar-se às novas realidades, além de corresponder a temática discutida por grande parte das referências bibliográficas que compõe esse estudo.

Ainda, na terceira pergunta, pedimos que dissessem em que cursos ministram aulas; as respostas são variadas: matemática, engenharia, pedagogia, negócios, ciência da computação, licenciatura em matemática, foram os mais citados pelos pesquisados.

Diante da variedade de cursos, é possível deduzir que a experiência desses professores abrange um universo diferenciado de alunos com ponderações quanto a métodos quantitativos aprendidos na formação acadêmica ou mesmo no ensino básico.

CAPÍTULO 3 – Análise dos resultados

3.1 – Perfil dos alunos segundo os professores

Após apresentar a metodologia utilizada passaremos à análise dos dados. As três primeiras perguntas objetivaram confirmar o perfil dos professores sujeitos desta pesquisa, perfil este explicitado na metodologia. Assim iniciaremos nossa análise a partir da pergunta número 4.

Pergunta 4: (Em sua opinião, mudou o perfil do aluno ingressante no ensino superior nos últimos dez anos? Se sim, qual foi essa mudança? Explique. Se não, descreva o perfil desse aluno do primeiro semestre) ao serem perguntados se, no decorrer dos últimos dez anos, houve mudanças no perfil do alunado ingressante no ensino superior, todos os professores responderam que sim.

Ao descreverem o perfil desse aluno ingressante, vários aspectos foram destacados.

Todos os pesquisados destacaram a deficiência de conteúdo no ensino fundamental e médio como podemos ver em algumas das respostas abaixo:

– “os alunos estão chegando à universidade cada vez menos preparados no que diz respeito ao que deveriam ter aprendido no ensino básico”(Sujeito A)

– “os alunos ingressam no ensino superior apresentando grandes deficiências em relação ao ensino básico” (Sujeito C)

– “os alunos atualmente são mais participativos, mas também são mais diversificados em termos de conhecimentos e de habilidades. Não têm mais ‘hábito de estudo’”(Sujeito D)

Podemos constatar nas respostas apresentadas, a confirmação do que a literatura específica sobre a temática sinaliza:

“...com relação à educação superior, é importante observar que as políticas de expansão do acesso só se efetivarão plenamente no caso de haver existido uma cobertura completa e com qualidade nos níveis educacionais precedentes, a começar pela pré-escola.”

Nas palavras de Sobrinho (2010):

A ampliação de vagas por meio de instituições privadas interiorizou, consideravelmente, a educação superior e ampliou o acesso de uma faixa da população até então distante dos bancos acadêmicos. Entretanto, essa expansão, nem sempre realizada a partir de critérios de rigor, produziu um processo de massificação sem o necessário investimento pedagógico que essa condição exigia. (CUNHA e PINTO, 2009, p. 579).

Fato esse também destacado como vimos em outros teóricos da educação.

No enfoque dado pelos professores em suas respostas, atualmente o universo de alunos que está chegando a universidade é bem diversificado e isso tem sido percebido no ambiente de sala de aula. São alunos que em sua maioria apresenta sérias deficiências da formação básica.

Pergunta 5 (Você mudou sua prática pedagógica nos últimos dez anos, para os alunos ingressantes no ensino superior na disciplina de métodos quantitativos?)

Diante dessa realidade, a proposta da quinta pergunta é verificar se o professor, nos últimos dez anos, mudou sua prática pedagógica para os alunos ingressantes no ensino superior.

Mais uma vez ocorreu unanimidade, todos os professores que responderam ao questionário disseram que mudaram sua prática pedagógica.

Essa constatação não só reflete uma postura que foge da prática tradicional de se ensinar no ensino superior, mas destaca que professores, diante de uma situação nova e desafiadora, procuram meios de ensinar uma determinada disciplina, nesse caso específico métodos quantitativos, atingindo um grupo bem heterogêneo procurando minimizar às deficiências de conhecimento de alguns alunos.

“... o saber não é uma substância ou um conteúdo fechado em si mesmo; ele se manifesta através de relações complexas entre o professor e seus alunos.” Conforme Tardif (2002).

A sexta pergunta visa complementar a quinta.

Pergunta 6 (Se ‘sim’ na pergunta 5, explique/descreva as mudanças ocorridas quanto à sua prática pedagógica e recursos utilizados para esses alunos. O que você mudou?)

Vejamos algumas das respostas:

Como era antes: “Havia mais tempo para se concluir os conteúdos com os cursos anuais, menos auxílios; menos uso de novas tecnologias, mais contato professor-aluno.”

Como é agora: “Menos tempo, semestralidade e mais tecnologia, menos contato professor-aluno” (Sujeito B)

Como era antes: “Focavam aulas expositivas e não me preocupava com a defasagem dos alunos quanto ao conhecimento que deveriam trazer do ensino básico.”(Sujeito D)

Como é agora: “Aulas mais interativas, promovendo a participação dos alunos, com discussões, conjecturas. Preocupação maior em reaver o conhecimento perdido no ensino básico.”(Sujeito D)

Como era antes: “As aulas eram mais tradicionais e eu conseguia transmitir o que eu sabia para os alunos. Não eram necessários muitos recursos diversificados ou materiais diferenciados.”(Sujeito F)

Como é agora: “Agora tento falar menos e estimular mais a participação dos alunos. Também procuro diversificar um pouco as aulas propondo atividades em grupo, trabalhos para serem feitos extraclasse, atividade com computador, de pesquisa na internet, entre outros recursos, além dos tradicionais “lousa e giz” que são mantidos.”(Sujeito F)

Como era antes, segundo o Sujeito B, antes havia mais tempo para concluir os conteúdos; enquanto que o Sujeito D não se preocupava com o conhecimento que os alunos deveriam trazer do ensino básico. Já o Sujeito F fala da questão de que as aulas eram mais tradicionais e mesmo assim, segundo ele, conseguia transmitir o que sabia para os alunos.

O que observamos nas respostas dos Sujeitos B, D e F como é agora a sua prática pedagógica é a concordância quanto ao uso de novas tecnologias em auxílio a sua aula.

Nos últimos dez anos muitas coisas mudaram e no contexto das aulas e turmas do ensino superior essa máxima não poderia ter sido diferente. Adaptar a prática pedagógica a essa realidade significa caminhar no mesmo ritmo em que acontecem as mudanças.

A prática reflexiva do professor no ensino superior propõe essa ação inovadora que procura, diante dos desafios inseridos na realidade presente na sala de aula, buscar soluções exigidas no processo de ensino-aprendizagem, Schön (2000) propõe uma epistemologia da prática que lida com o conhecimento profissional, tendo como referência a competência da prática, especialmente a reflexão-na-ação: “Pensar o que fazem, enquanto fazem”, em situações de incerteza.

Outro aspecto que chama a atenção é como cada professor descreve as mudanças promovidas em sua prática pedagógica: novas tecnologias, abandono das aulas tradicionais, aulas mais interativas. Essa ideia é corroborada por Cunha e Zanchet (2007) que abordam tema semelhante:

As narrativas dos professores indicam que a concepção de inovação incorpora dimensões distintas, dependendo do contexto e da experiência dos docentes, da sua inserção reflexiva e teórica sobre o que realizam e do grau de sistematização de suas práticas. Percebe-se, entretanto, que suas visões se aproximam da condição de rompimento com concepções ingênuas e caminham no sentido de uma reflexão mais fundamentada num claro movimento de procura de mudança pedagógica e epistemológica. (CUNHA e ZANCHET, 2007, p. 188)

Convenhamos, a profissão docente envolve situações que requerem um enfrentamento que só a prática em sala de aula se dispõe a demonstrar, não existem fórmulas previamente estabelecidas que indiquem a solução ideal para essa ou aquela situação específica, pois:

[...] saberes experienciais é o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. [...] São saberes práticos [...] e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. (TARDIF, p. 49, 2002)

Analisando as respostas dos professores é possível verificar uma diversidade concreta de posturas e comportamentos diante das exigências pedagógicas encontradas em sala de aula, proporcionada por um novo perfil do estudante ingressante que é perceptível e que exige dos professores novas posturas, ações metodológicas. O importante é notar que nenhum dos professores é indiferente às mudanças e procuram novas ações diante da nova realidade. Enquanto alguns professores constatarem o distanciamento na relação professor-aluno, outros notam uma maior aproximação proporcionada por novas práticas e situações na sala de aula.

Um dos professores pesquisados respondeu que hoje, com o advento de novas tecnologias, por exemplo, ocorre um distanciamento na relação professor-aluno. No entanto, um outro professor adverte que a necessidade de novas práticas exigidas pela introdução de novas tecnologias ao processo de ensino de matemática aproxima mais os professores dos alunos em decorrência da curiosidade, para tirar dúvidas; mostrar descobertas, situações como estas.

Fica fácil vislumbrar a teoria defendida por Perrenoud (2000) nas respostas de alguns professores quando questionados sobre como era e o que mudou em sua prática pedagógica diante de um novo perfil do aluno ingressante:

O importante, em uma pedagogia diferenciada, é criar dispositivos *múltiplos*, não baseando tudo na intervenção do professor. O trabalho por plano

semanal, a atribuição de tarefas autocorretivas e o emprego de *softwares* interativos são recursos preciosos. Organizar o espaço em oficinas ou em “cantos” – entre os quais os alunos circulam – é uma outra maneira de enfrentar as diferenças. Nenhuma delas é, sozinha, uma solução mágica. A diferenciação exige métodos complementares e, portanto, uma forma de inventividade didática e organizacional, baseada em um pensamento arquitetônico e sistêmico.

Se isso fosse tão simples, os especialistas apresentariam pedagogias diferenciadas “prontas para uso”, acompanhadas de formações que concedessem exatamente as competências desejadas. Na realidade, o canteiro está aberto, tateia-se, nenhum dispositivo está, atualmente, à altura dos problemas. No ponto em que estão a pesquisa e a inovação, as competências requeridas dos professores irão levá-los mais a contribuir para o esforço de desenvolvimento do que a aplicar modelos testados e aprovados. (PERRENOUD, 2000, p. 58-59)

Do ponto de vista da proposta do trabalho, o questionário aplicado aos oito professores da disciplina de métodos quantitativos de uma IES privada de grande porte cumpriu com o objetivo para o qual foi desenvolvido, por meio de um estudo de caso de análise qualitativa, apontando possíveis caminhos sobre as mudanças no perfil dos alunos ingressantes no ensino superior ou de tendências pertinentes à prática pedagógica de professores da disciplina de métodos quantitativos.

4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por se tratar de um estudo de caso, esse trabalho representa uma realidade encontrada especificamente numa IES privado de grande porte, o que nos credencia a compará-la com o que pode estar ocorrendo em outras IES com as mesmas características e perfil dessa que pesquisamos. Alguns professores pesquisados ministram aulas em outras IES, algo que qualifica os resultados obtidos nesse trabalho.

Constatamos após essa pesquisa situações e tendências específicas que referendam o nosso estudo, da ocorrência de mudança nos perfis do estudante ingressante, diante das tentativas de novas práticas pedagógicas. Essas constatações ficam mais explícitas quando são comparadas com os resultados de outros trabalhos que fazem parte das referências bibliográficas desse estudo.

Como exemplo, podemos citar trecho do trabalho de Cunha e Pinto (2009) quando discutem a democratização ao acesso ao ensino superior.

“[...] a democratização do acesso aos bancos acadêmicos, ampliando a interiorização e a massificação da graduação constituiu-se em tensões e desafios para o campo da educação superior. Mais do que nunca, rupturas epistemológicas e pedagógicas eram requeridas para enfrentar essas demandas.” (CUNHA e PINTO, 2009, p. 579)

Constatamos nas respostas de alguns dos professores participantes da pesquisa, que novas práticas pedagógicas são exigidas diante do novo perfil do alunado ingressante. Esses relatos vem de encontro ao que vários autores têm destacado, dentre eles Cunha e Pinto (2009).

Outro detalhe que pode ser destacado desse estudo diz respeito a forma como os professores, nesse caso especificamente, notam as mesmas mudanças, mas tem comportamentos e agem de formas diferentes para enfrentar uma determinada problemática que, no entanto, é comum a todos.

Por exemplo, praticamente todos os professores destacam que os alunos têm chegado ao ensino superior com uma formação de ensino básico deficitária, mas apenas um destacou que procura de alguma forma corrigir essa “deficiência” na formação básica, buscando com isso minimizar a defasagem entre os alunos.

Como proposta de um estudo mais aprofundado seria interessante detalhar qual é o perfil do alunado ingressante no ensino superior na atualidade?

Como foi destacado nos estudos teóricos, um número reduzido de professores do ensino superior faz cursos de especialização na área de formação pedagógica, nesse estudo apenas três cursaram algum tipo de especialização em prática pedagógica do ensino superior. Nem sempre um mestre ou doutor, especialista que seja em sua área de estudo, apresenta os

requisitos necessários para ministrar aulas e promover o processo de ensino-aprendizagem condizente com o que é exigido. Pimenta e Anastasiou (2002).

Ao mesmo tempo constatamos que três dos professores com o título de mestre ou doutor, sentiram a necessidade de especializar-se na área de pedagogia do ensino superior como forma de melhor desempenhar a profissão de professor de métodos quantitativos para um público com características específicas, o aluno universitário.

Outro detalhe que precisa ser realçado nessa pesquisa diz respeito ao que não foi dito por nenhum dos professores em suas respostas, se há troca de informações sobre suas aulas, suas turmas, seus desafios, suas dificuldades com os outros colegas professores. Fica essa pergunta para ser respondida, além de ser um questionamento é também uma proposta para outra pesquisa de certa forma importante também para se fazer.

Quando falamos em desafios pedagógicos e didáticos do docente no ensino superior, queremos fomentar o debate em torno da prática pedagógica no dia-a-dia em sala de aula, no contexto das turmas de alunos ingressantes. As experiências vividas por esses professores podem contribuir para a compreensão de como lidar e trabalhar com a defasagem, estímulos, reforço, com as situações que esse ambiente apresenta.

Compreender esse ambiente proporcionado pelo aluno ingressante no ensino superior, onde o professor pode perceber que, às vezes é hostil e que invoca a reflexão por ser dinâmico, é papel de todo aquele que se preocupa com os rumos da educação no ensino superior e como transformar o primeiro semestre, ou primeiro ano, em algo instigante e com novas descobertas.

A proposta do estudo é constatar que ministrar aulas para os alunos ingressantes não é a mesma coisa que ministrar aulas para os alunos de segundo, terceiro ou quarto anos do ensino superior. Aquele professor que é crítico quanto a sua profissão e ao exercício da docência tem preocupação com a desistência de um aluno ou com dificuldades e bloqueios em compreender o conteúdo de aula.

Em momentos pontuais desse trabalho dissemos que o processo de ensino-aprendizagem é uma via de mão dupla, não basta apenas a preocupação e o empenho do professor em procurar desenvolver no aluno seu desejo de superar as dificuldades, o aluno precisa demonstrar, com suas atitudes, seu empenho que realmente deseja isto. Ao professor cabe provocar a vontade de aprendizagem nos alunos ingressantes e aos demais.

Promover a superação pode ser uma das preocupações de professores dos ingressantes no ensino superior, com isso descobrirá que os alunos realmente estão comprometidos com o processo de superação da aprendizagem para o saber acadêmico.

Os desafios didáticos e pedagógicos, próprios da profissão docente, são partes essenciais para o crescimento e aprimoramento do educador. Quantos professores não se perguntam como serão as aulas daqui a dez anos? Para que tipos de aula e de alunos precisaremos estar preparados para não nos tornarmos ultrapassados no exercício da profissão?

Além de discutir se o perfil do estudante ingressante no ensino superior tem mudado; se a prática pedagógica, com isso, também mudou; trouxemos à discussão sobre o que fazer enquanto professor e também, enquanto aluno e instituição. Esse é o tripé que sustenta uma IES nos dias atuais.

Quando um professor responde que nada no processo de ensino lhe inquieta ou provoca reflexão, deixou de ter motivos para continuar exercendo a profissão. Se um aluno não se incomoda com sua deficiência de conhecimentos em determinada disciplina não faz sentido estar no ensino superior. Ao professor cabe discernir sobre qual aluno está disposto a superar suas dificuldades e como fazer para ajudá-lo e incentivá-lo nesse processo de superação.

As provocações de Freire (1996), Cunha e Pinto (2009), Schön (2000), Tardif (2002), Libâneo (2004, 2008), Pimenta e Anastasiou (2002), Zabala (1998), dentre tantos outros nos fazem ver que a profissão docente é movida a desafios com inúmeras situações difíceis, mas que por ser uma profissão que envolve relações humanas com complexas decisões, requer, do professor, às vezes decidir na incerteza. Mediar descobertas, difundir o conhecimento compartilhando-o com mais pessoas faz parte do seu papel como docente.

Nessa pesquisa um professor de 29 anos de profissão foi o que nos surpreendeu com sua resposta sobre como ministrava aulas aos seus alunos ingressantes e como são suas aulas agora. Para alguns, seguindo o senso comum, ele poderia ser um dos professores menos propensos a mudar, mantendo-se com aulas tradicionais sem se arriscar num campo novo de desafios. Suas respostas demonstraram que têm se adaptado às mudanças, além de perceber que para atingir alguns objetivos pedagógicos notar o que está ocorrendo no ensino superior com o acesso de um perfil mais diversificado de alunos, com suas deficiências de conhecimento e problemas por enfrentar está implícito no exercício da docência.

Uma passagem, diante de inúmeras passagens significativas de diversos artigos e estudos consultados para a realização desse trabalho, foi marcante pela precisão quanto à definição de como se sente um aluno que chega ao ensino superior e se acha um “peixe fora d’água” em decorrência da sua formação básica deficitária, que por vezes não é sua culpa.

Um comentário incluso no trabalho de Zago (2006), há alunos que chegam ao ensino superior e não conseguem acompanhar o ritmo de algumas disciplinas, esses alunos têm plena consciência disso e procuram fazer com que o professor compreenda sua angústia e preocupação sobre como superar esse problema. Cabe ao professor apresentar soluções, dialogar com os alunos e perceber como agir dividindo responsabilidades nesses casos. Além de discernir sobre quais alunos estão comprometidos com a mudança.

Esse trabalho fomentou a discussão, não só referente à importância da formação pedagógica do professor universitário, algo que, dentre os professores pesquisados, alguns procuraram aprimorar com cursos voltados especificamente para esse fim como também procurou debater questões voltadas ao aluno ingressante e enfrentar situações que podem fazer parte do plano de ação dos professores no início de cursos.

Os questionamentos não se esgotam nesse estudo de caso, mas esse trabalho poderá provocar outras reflexões sobre questões da prática pedagógica no ensino superior, principalmente no caso de mudanças no perfil do estudante ingressante nesse ciclo do ensino.

5 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANASTASIOU, Léa das Graças de Camargos. **Docência na educação superior**. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (orgs.). *Docência na Educação Superior*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, 2006. (Coleção Educação Superior em Debate; v.5).

BRASIL, “**LEI n.º 9394, de 20.12.96, Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**”, in Diário da União, ano CXXXIV, n. 248, 23.12.96.

CARNOY, Martin. **A Vantagem acadêmica de Cuba: porque seus alunos vão melhor na escola**. São Paulo: Ediouro, 2009.

CUNHA, M. I.; ZANCHET, B. M. B. Sala de aula universitária e inovações: construindo saberes. **Educação & Linguagem**, v. 15, p. 169-229, 2007.

CUNHA, Maria Isabel da, PINTO, Marialva Moog. **Qualidade e educação superior no Brasil e o desafio da inclusão social na perspectiva epistemológica e ética**. RBEP, Brasília, v. 90, n. 226, p. 571-591, set./dez. 2009.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. São Paulo: Nacional, 2010,

DURHAM, Eunice Ribeiro. **A política educacional do governo Fernando Henrique Cardoso, uma visão comparada**. *Novos estud. - CEBRAP* [online]. 2010, n.88, pp. 153-179.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **O que é pedagogia**. 5 reimpr. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP). **Censo da Educação Superior 2010**, Inep/MEC, Brasília, 2010.

KUENZER, Acácia Zeneida. **A escola desnuda: reflexões sobre a possibilidade de construir o ensino médio para os que vivem do trabalho**. In: Zibas, D.; Aguiar, M.A.; Bueno, M.S. (Org.). *O ensino médio e a reforma da educação básica*. Brasília, Plano, 2002. p. 229-330.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos Oliveira. **A Didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a teoria histórico-cultural da atividade e a contribuição de Vasily Davíдов**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 27, p.5-24, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 21ª ed. São Paulo: Loyola, 2006.

MASETTO, Marcos Tarcísio. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2005.

PERRENOUD, Philippe. **10 Novas competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. **A Didática como mediação na construção da identidade do professor: uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura**. In: ANDRÉ, Marli E. D.; OLIVEIRA, Maria R. (Orgs.). *Alternativas no ensino de Didática*. Campinas: Papirus, 1997. p. 37-69.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

RAMOS, Madalena; CARVALHO, Helena. **Os métodos quantitativos no Ensino Superior: uma tipologia de representações**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.35, n.1, p. 015-032, jan./abr. 2009

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação: curvatura da vara: onze teses sobre educação e política**. 5.ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984

SGUISSARDI, Valdemar. **Modelo expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulamentação e a formação universitária**. In. *Educação e Sociedade*, Campinas. v. 31, n. 105, p. 991-1022, 2008.

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo – um novo design para o ensino e a aprendizagem**, Porto Alegre: Artmed, 2000

SOBRINHO, José Dias. **Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão**. In. *Educação e Sociedade*, Campinas. v. 31, n. 113, p. 1223-1245, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VIEIRA, Luiz Renato. **A expansão do ensino superior no Brasil: abordagem preliminar das políticas públicas e perspectivas para o ensino de graduação**. *Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 8, n. 2, p. 81-98, jun. 2003.

YIN, Robert Ken. **Estudo de Caso, planejamento e métodos**. 2. ed. São Paulo: Bookman, 2001.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998

ZAGO, Nadir. **Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares**. *Revista Brasileira de Educação*: São Paulo, v. 11, n. 32, p. 226-237, maio/ago. 2006.

6 – ANEXOS

Anexo A – Questionário Docente

Prezado(a) Professor(a),

Este questionário visa coletar informações sobre a prática pedagógica no Ensino Superior. É parte integrante de uma monografia para conclusão do curso de Especialização em Formação de Professores com Ênfase no Magistério do Ensino Superior do IFSP – São Paulo. Queira, por gentileza, preenchê-lo. Os dados obtidos serão mantidos em sigilo.

Questionário:

1)-Descreva as titulações que você possui especificando, onde e ano de conclusão:

Graduação: _____ Onde: _____ Concl. _____

Mestrado: _____ Onde: _____ Concl. _____

Doutorado: _____ Onde: _____ Concl. _____

Outras: _____ Onde: _____ Concl. _____

2)-Você já fez alguma especialização voltada especificamente para a prática pedagógica no Ensino Superior (ES)? Sim Não.

Se sim, Onde: _____ em que ano _____

3)-Há quantos anos você ministra aulas de métodos quantitativos no ES? _____ anos.

Em quais cursos? _____

4)-Na sua opinião, mudou o perfil do aluno ingressante no ES nos últimos dez anos?

sim não

Se sim, qual foi essa mudança? Explique:

Se não, descreva o perfil desse aluno do primeiro semestre:

5)-Você mudou sua prática pedagógicas nos últimos dez anos para os alunos ingressantes no ES na disciplina de métodos quantitativos? () sim () não

6)-Se 'sim' na pergunta 5, explique/descreva as mudanças ocorridas quanto à sua prática pedagógica/recursos utilizados para esses alunos. O que você mudou?

Como era antes:

Como é agora:

7)-Se não, na pergunta 5, explique/descreva sua prática pedagógica/recursos utilizados para ministrar aulas para os alunos ingressantes no ES na disciplina de métodos quantitativos.

Resp.: _____

Quero agradecer imensamente sua participação nessa pesquisa, principalmente por dispor de seu exíguo tempo disponível e gentilmente colaborar, de forma importante, com o sucesso desse trabalho.