



XV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

Desafios da Gestão Universitária no Século XXI

Mar del Plata – Argentina

2, 3 e 4 de dezembro de 2015

ISBN: 978-85-68618-01-1

QUAL O GRAU DE ENGAJAMENTO DOS DOCENTES E DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES) NA PRÁTICA DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO (PPC)?

ADRIANA AMADEU GARCIA TORRES

UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO - UNIGRANRIO

adriana.amadeu.garcia@gmail.com

ALEXANDRE MENDES NICOLINI

UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO - UNIGRANRIO

alexandrenicolini@hotmail.com

DANIELLE ALMEIDA OLIVEIRA

UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO - UNIGRANRIO

danielle_sobrinho@yahoo.com.br

RUI OTÁVIO BERNARDES DE ANDRADE

UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO - UNIGRANRIO

andrade@novanet.com.br

Resumo

Estabelecendo uma analogia entre engajamento mútuo, enquanto aspecto marcante da Comunidade de Prática (CoP), e o engajamento dos docentes e das IES para a prática do PPC, o objetivo deste artigo é identificar o grau de engajamento de ambos na prática do PPC. A pesquisa é quantitativa e tem caráter descritivo. Para levantamento de dados utilizou-se pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo com docentes de todo o país, adotando o método *survey*, com o apoio da ferramenta *survey monkey*. Foram respondidos 548 questionários entre os dias 09 de junho a 21 de julho de 2015. Para o tratamento dos dados foi utilizada estatística descritiva e análise de *clusters*, pelo método *two steps* (duas etapas). Para fins de análise foram considerados três aspectos do engajamento mútuo: o tratamento da diversidade e parcialidade, a complexidade das relações mútuas e a promoção do engajamento. Como conclusão tem-se que, no caso do PPC, o engajamento mútuo entre docentes e IES para sua prática não acontece, nem mesmo de forma voluntária e espontânea, o que prejudica a utilização deste como um instrumento estratégico.

Palavras-chave: Comunidade de Prática (CoP). Engajamento Mútuo. Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

1 Introdução

A partir da década de 1990 diversos foram os desafios enfrentados pelas IES, dentre os quais pode-se destacar: a ampliação do sistema de ensino, as regulamentações impostas pelo Ministério da Educação (MEC), as inovações tecnológicas na educação e a necessidade de atender às demandas do mercado de trabalho, relacionadas a competências, habilidades e atitudes requeridas dos egressos (REZENDE; LEAL, 2013).

Levando em conta as manifestações do MEC por meio de disposições legais em função do grande número de escolas superiores no país, houve ampliação da autonomia para as instituições no que tange à organização de seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) (FRANCO, 2008), que é um instrumento formal das Instituições de Ensino contendo os principais parâmetros para a prática educacional de cada curso da instituição (Lei n. 9.394, 1996).

Nesse contexto, faz emergir a necessidade de repensar os papéis e as funções do ensino superior, bem como a relevância do papel dos educadores e dos procedimentos acadêmicos e administrativos em função do crescimento e da importância que a educação tem para o mercado de trabalho (NASSIF; HANASHIRO; TORRES, 2010).

Os docentes devem “promover educação para formar cidadãos e profissionalização para formar trabalhadores” (VERGARA; VILLARDI, 2013). Este profissional “deve reconhecer sua importância na intervenção e formação de mentalidades e agir em consonância com princípios e valores éticos, bem como ter compromisso com um projeto educativo vinculado a um projeto de sociedade mais justa e digna” (VASCONCELLOS, 2009).

Por outro lado, a construção do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) precisa ser orientada para conter o conjunto de indicadores organizacionais e operacionais que direcionam a prática pedagógica do curso, sua matriz curricular, as ementas das disciplinas, a bibliografia de referência, o perfil desejado dos concluintes dentre outros aspectos referentes ao andamento do curso, tendo por referência as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), estabelecidas pelo Ministério da Educação (BRITO, 2008).

Ainda assim, a adesão do quadro docente ao PPC, muitas vezes, não ocorre seguindo os mesmos padrões que moldam as estruturas formais de uma organização, mas sim de maneira informal, voluntária e espontânea, por meio do engajamento mútuo promovido pelas Comunidade de Prática (CoP).

Assim, estabelecendo uma analogia entre engajamento mútuo, enquanto aspecto marcante da Comunidade de Prática (CoP), e o engajamento dos docentes e das IES para a prática do PPC, o objetivo deste artigo é identificar o grau de engajamento na prática do PPC, de modo que este possa se tornar um instrumento estratégico para as IES.

2 As Instituições de Ensino Superior (IES), os Docentes e o Projeto Pedagógico do Curso (PPC)

O estado nacional sempre regulou as relações no ensino superior (SILVA JUNIOR; MUNIZ, 2004), mas nas últimas duas décadas a legislação educacional brasileira passou por profundas transformações, principalmente após a publicação da Lei n. 9.394 (1996) – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que contempla desde a educação básica ao ensino superior.

Em 1999 já era possível verificar um crescimento significativo do número de IES privadas em detrimento do crescimento das IES públicas. As prováveis origens deste crescimento são: a lacuna deixada pelas IES públicas que não acompanharam o crescimento da demanda, e as políticas adotadas na nova legislação que possibilitaram um maior investimento por parte do setor privado. (ROTH *ET AL.*, 2013)

Todavia, “tão importante quanto à expansão do número de matrículas no sistema de educação superior nacional é ter e garantir a qualidade” (MEC, 2014). Ademais, como

relatado por Slomski (2007), quando se questiona o desempenho do egresso, é a qualidade do ensino ministrado que é objeto de avaliação. Dado este que remete à reflexão acerca do papel do docente e dos documentos utilizados pelas IES para planejar suas ações.

Aliás, dentre as ações e políticas institucionais, o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) merece destaque, pois serve como norteador das atividades acadêmicas e impacta diretamente em processos importantes das instituições, tais como: contratação, capacitação e desenvolvimento docente, processo seletivo de ingressos, perfil do egresso, infraestrutura física, administrativa e pedagógica da IES (SANCHES, 2009).

O PPC não é uma mera formalidade; ele traduz-se na ideologia de uma instituição, no alicerce de suas concepções educacionais, retrata formalmente a própria instituição e seu contexto de inserção social, sobre o curso, sobre as metodologias de ensino e pesquisa aplicadas, sobre o perfil de formação do egresso e de como esses elementos interagem entre teoria e prática na concepção do currículo. É um instrumento que evidencia a ação educativa da instituição em sua totalidade (VEIGA; RESENDE, 1998).

Somado ao exposto, Nogueira e Bastos (2012) defendem a necessidade de refletir acerca do profissional que tem o papel de contribuir neste processo formativo, denominado pelos autores de professor universitário, que é o eixo fundamental na cadeia de valores do ensino, "composto de atividades que vão desde o estudante até o mercado suprido" (HANASHIRO; NASSIF, 2006).

Portanto, em função do processo de reestruturação das IES e adaptação para enfrentar diversos desafios inerentes a este ambiente dinâmico, e sendo o papel do docente essencial neste contexto, não só buscando formação acadêmica sólida, baseada na intelectualidade e na perspectiva investigativa, repensa-se a organização dos cursos e as possíveis formas de melhoria na formação dos estudantes, para que as transformações sejam efetivas. Para tanto, o engajamento dos atores envolvidos se faz necessário, especialmente dos docentes e das IES.

3 O engajamento dos docentes e das IES em prol da execução do PPC

Para tratar o engajamento por parte de docentes e IES, ou melhor, o engajamento mútuo destes atores no processo de execução do PPC, deve-se esclarecer a analogia estabelecida entre esses e um dos elementos da Comunidade de Prática (CoP): o engajamento mútuo. Isto, pois, a adesão do quadro docente ao PPC ocorre, como nas CoP, "de maneira informal, voluntária e espontânea, não seguindo os mesmos padrões, por exemplo, que moldam as estruturas formais de uma organização" (SOUZA-SILVA, 2009).

Foi possível identificar no engajamento mútuo, que representa a "dimensão temporal objetivando um empreendimento para sustentar algum aprendizado significativo" (WENGER, 1998), um elemento que pode explicitar a postura e prática dos docentes nas IES em prol da execução ou não do PPC. Pois, como destacado por Souza-Silva (2009), três elementos se referem a noção de comunidades de prática, a saber:

- domínio de conhecimento: referente a ideia de que os membros de uma CoP devem se aperfeiçoar no domínio do conhecimento por meio da negociação de significados e da partilha de experiências múltiplas;
- prática: diz respeito à noção de que as pessoas só se desenvolverão num domínio de conhecimento se vivenciarem uma prática comum capaz de criar e desenvolver seus repertórios de experiências, e
- comunidade: considerando que a partilha de conhecimento acontece num grupo social onde a identidade e as perspectivas de mundo são mais ou menos semelhantes.

Em outras palavras, de acordo com Wenger (1998), a aprendizagem social é construída em grupos pelas pessoas em uma dinâmica de negociação e produção dos

significados das palavras, ações, situações e artefatos materiais, de modo que um grupo desenvolve uma identidade baseada na participação.

Logo, as comunidades de prática são meios pelos quais o conhecimento mais flexível poderia ser criado, compartilhado e sustentado. Inclusive, dentre algumas características das CoP tem-se "a autoridade e legitimidade informal, o foco na prática e não na tarefa limitada, o fato de serem auto-mantidas e autodirigidas, a informalidade e o voluntariado por parte dos integrantes do grupos e as recompensas intrínsecas". (KIMBLE; HILDRETH, 2001).

Como relata Souza-Silva (2009), apesar de representar uma estrutura informal e paralela à organização, a comunidade de prática está conectada a esta última por meio do engajamento dos seus membros, que são também profissionais da organização e que partilham, entre si, experiências e conhecimentos intimamente ligados às suas práticas profissionais.

Assim, com o intuito de identificar aspectos marcantes no cenário, vale tratar a participação dos atores no que tange ao engajamento mútuo, como sugerido por Wenger (1998), mediante três aspectos: tratamento da diversidade e parcialidade, a complexidade das relações mútuas e promoção do engajamento, detalhados no Quadro 1.

Quadro 1. Aspectos que compõem o Engajamento Mútuo e os pontos foco da pesquisa de campo.

Aspecto	Descrição	Foco da pesquisa de campo
Tratamento da diversidade e parcialidade	Por possuírem práticas semelhantes, quando os membros das comunidades de prática discutem sobre seus problemas cotidianos, eles colaboram reflexivamente até o ponto em que inventam soluções inovadoras, refinando suas práticas e habilidades e ampliando, assim, seus repertórios de experiência.	Perfil e Prática docente
Complexidade das relações mútuas	Existem algumas formas de desenvolver o engajamento mútuo: descobrindo como se engajar; o que ajuda e dificulta o engajamento; desenvolvendo relações mútuas; definindo identidades; estabelecendo quem é quem, quem é bom em o que; quem sabe o que, quem é fácil ou não de conviver entre outros. (WENGER, 1998)	Assuntos tratados e formas de comunicação
Promoção do engajamento	A despeito do fato de a comunidade de prática representar um espaço por excelência para a aprendizagem organizacional, nem sempre as organizações reúnem condições fecundas para que seus profissionais se disponham a se engajar nessas estruturas sociais. Sendo assim, torna-se essencial explorar condições que criem contextos favoráveis à emergência de comunidades de prática no âmbito organizacional. (SOUZA-SILVA, 2009)	Práticas Institucionais

Fonte: Adaptado de Souza-Silva (2009) e Wenger (1998).

Em suma, o engajamento mútuo está ligado ao processo de participação ativa em uma comunidade. O desejo em se aprofundar num domínio de conhecimento é um importante fator de engajamento, bem como comprometimento e identificação com o grupo e sua expertise. (WENGER, 1998).

4 Metodologia

Esta pesquisa quantitativa tem caráter descritivo e contou, na primeira etapa, com pesquisa bibliográfica acerca dos temas: Comunidade de Prática (CoP), especialmente, no que tange ao aspecto denominado engajamento mútuo; e Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Em seguida, partiu-se para a pesquisa de campo com docentes de todo o país, adotando o método

survey, com o apoio da ferramenta *survey monkey*, convidando os mesmos a responderem ao questionário.

O objetivo foi verificar o grau de engajamento entre docentes e IES em prol da prática do PPC, de modo que este possa se tornar um poderoso instrumento estratégico. Para tanto, contou-se com um questionário com 19 questões dispostas em quatro partes: a primeira com foco no perfil docente, a segunda em relação a prática docente, a terceira referente às práticas institucionais, e a quarta em relação aos assuntos tratados entre os docentes e entre docentes e IES, bem como quais seriam estas formas de comunicação.

Os 548 instrumentos analisados foram recebidos entre os dias 09 de junho a 21 de julho de 2015. Ainda assim, 11 tiveram que ser desconsiderados, pois apresentaram inconsistência nas respostas, especificamente na questão 5, ao afirmar ao mesmo tempo que possuíam e não possuíam certa formação acadêmica.

Para o tratamento dos dados foi utilizada estatística descritiva e análise de *clusters*, de modo que os casos pudessem ser agrupados, tendo utilizado o método *two steps* (duas etapas), por não se conhecer a quantidade de grupos *a priori*. Ademais, o fato das questões trazerem dados qualitativos possibilitou este tipo de análise.

Desta forma, buscou-se identificar os grupos de casos que representavam os três aspectos do engajamento mútuo: o tratamento da diversidade e parcialidade encontrados nas partes um e dois do questionário, a complexidade das relações mútuas tratada na parte quatro, e a promoção do engajamento vista por meio da parte três que focou a prática institucional

5 Análise e tratamento dos dados

Para uma melhor compreensão dos resultados que serão analisados a seguir, e tratar a diversidade e parcialidade do público da pesquisa, um dos itens que compõem o engajamento mútuo, vale descrever o público que respondeu ao questionário considerando a primeira parte, onde as questões buscavam informações acerca do perfil docente com base em 13 questões.

A amostra foi de 537 docentes, 324 homens e 213 mulheres. Destes, 135 nunca exerceram cargo de coordenação e 229 afirmaram estarem atuando como coordenadores no momento da resposta, sendo 149 homens e 80 mulheres. Os demais (173) já atuaram no passado, mas não estão como coordenadores no momento. Portanto, constata-se experiência de coordenação na maioria dos casos e predomínio do gênero masculino.

A faixa etária que prevalece é de pessoas entre 41 e 50 anos, representada por 159 docentes, seguida da faixa anterior, entre 31 e 40 anos, com 140 respondentes, e 129 na faixa entre 51 e 60 anos. Até 30 anos são 39 e com mais de 61 são 70 casos. Demonstrando certa dispersão na faixa etária dos profissionais que atuam como docentes, o que se repete no caso dos que exercem atualmente cargo de coordenação.

A titulação mais elevada da maior parte da amostra, inclusive dos que atuam como coordenadores, é de mestres (278 respondentes, 142 coordenadores). O tempo de docência de mais de 10 anos prevalece em ambos os casos (334 respondentes, 140 coordenadores). Além disso, são 436 docentes que tem esta como sua atividade principal, sendo 195 coordenadores, em detrimento de 101 que possuem outras profissões. Além disso, 413 atuam numa única IES, sendo 180 coordenadores, enquanto 109 atuam em 2 ou 3 Instituições, 9 atuam em quatro ou cinco e somente seis atuam em 6 ou mais.

Em se tratando de regime de trabalho, 322 respondentes, sendo 176 coordenadores, possuem regime de tempo integral com 40 horas semanais, desde que 50% da carga horária total em atividades de planejamento, gestão e orientação acadêmica. Ainda assim, vale ressaltar que o que define uma comunidade de prática em sua dimensão temporal não é apenas uma questão de “quanto tempo”, mas a sustentação do engajamento na busca de um empreendimento mútuo que compartilhe um aprendizado significativo.

Neste sentido, é possível notar no cenário descrito, diversidade no corpo de docentes, o que permite a partilha do conhecimento e experiências intensificando o processo de aprendizagem e favorecendo o engajamento pela troca. Ademais, o regime de trabalho que prevalece e o fato da maioria dos docentes estar vinculado a uma única IES favorece o desenvolvimento do engajamento mútuo.

Para tratar a parcialidade serão considerados os dados da segunda parte do questionário, referente a prática docente. Nele foram tratadas duas questões, uma com foco na participação do docente em eventos promovidos pela IES e a outra na utilização de certos procedimentos em atividades pedagógicas. Vale ressaltar que 38 docentes (7,1% do total) não responderam a esta parte do questionário, tendo sido considerados 499 casos para análise deste item.

Em se tratando da participação dos docentes em eventos promovidos pela IES, a questão utilizada foi a que segue: Considerando a Instituição de Ensino Superior (IES) em que possui maior alocação de carga horária e a escala do quadro (Nunca, Com pouca frequência, Com bastante frequência, Sempre), assinale informando a frequência com que participa de cada evento, vide Tabela 1.

Tabela 1. Características marcantes dos grupos representantes da participação docente.

Evento	Importância do previsor	Categoria mais frequente		
		Grupo 1: Fixos 24,8%	Grupo 2: Frequentes 42,6%	Grupo 3: Esporádicos 25,5%
... Reuniões para discussões acadêmicas (plano de ensino, grade curricular...)	1,00	Sempre (90,2%)	Com bastante frequência (67,7%)	Com pouca frequência (82,5%)
...atividades de ensino (palestras e/ou eventos institucionais.	0,96	Sempre (97%)	Com bastante frequência (69,9%)	Com pouca frequência (70,1%)
... Capacitações e treinamentos para o docente promovidos pela IES.	0,69	Sempre (55,6%)	Com bastante frequência (43,7%)	Com pouca frequência (56,2%)
... Atividades extracurriculares (Projetos de pesquisa e/ou Extensão.	0,66	Sempre (69,2%)	Com bastante frequência (47,6%)	Com pouca frequência (48,9%)
... Atividades sociais com seus colegas de curso (confraternização, etc.)	0,64	Sempre (42,9%)	Com pouca frequência (63,3%)	Com pouca frequência (63,5%)

Ainda que a maioria dos respondentes fossem coordenadores de regime integral, o que poderia levar a crer que a presença seria constante, na medida em que é, na maioria das vezes, obrigatória, o resultado surpreende. São formados três grupos com a análise de *clusters* pelo método *two steps* por ordem de importância do previsor (cada item que compôs o construto: participação docente), conforme apresentado na Tabela 1.

Os grupos formados foram denominados de: fixos, frequentes e esporádicos, se referindo a frequência com que os docentes participavam dos encontros. Assim, pôde-se perceber como se dava a participação dos docentes, que, ao contrário da expectativa criada em função do perfil, se encontra dispersa entre os grupos, sendo os frequentes os de maior

representatividade, com 42,6% dos casos. Além disso, a representação dos esporádicos é praticamente a mesma que do quadro fixo, cenário que não pode ser considerado positivo quando se trata de engajamento que está ligado ao processo de participação ativa numa comunidade. Inclusive, vale ressaltar a pouca frequência dos “frequentes” em atividades sociais, o que tende a influenciar a promoção do engajamento.

A Tabela 2 trata a postura do docente, relacionando suas práticas pedagógicas com a utilização dos procedimentos definidos pela IES, considerando a segunda questão da parte II, a saber: Com base na sua prática docente, assinale informando a frequência com que faz uso dos procedimentos no planejamento das aulas, atividades pedagógicas e avaliações (Desconheço, Nunca, Quase nunca, Quase sempre, Sempre).

Tabela 2. Características marcantes dos grupos representantes da postura docente.

Procedimentos	Importância do previsor	Categoria mais frequente	
		Grupo 1: Docente altamente engajado 62,4%	Grupo 2: Docente engajado 30,5%
Considera os objetivos gerais e específicos do curso.	1,00	Sempre (95,2%)	Quase sempre (75%)
Considera as competências definidas pelo curso	0,97	Sempre (92,8%)	Quase sempre (70,7%)
Considera o perfil do egresso desejado pelo curso.	0,81	Sempre (77,3%)	Quase sempre (60,4%)
Considera as metodologias de avaliação indicadas para o curso pela sua IES.	0,75	Sempre (82,1%)	Quase sempre (50%)
Considera as metodologias de ensino indicadas para o curso pela sua IES.	0,74	Sempre (73,4%)	Quase sempre (57,3%)
Considera as bibliografias básicas e complementares indicadas nos planos de ensino das disciplinas.	0,72	Sempre (80,9%)	Quase Sempre (51,8%)
Considera a interdisciplinaridade no processo ensino-aprendizagem.	0,68	Sempre (69,6%)	Quase Sempre (47%)
Considera as ementas e os conteúdos programáticos para cada disciplina.	0,68	Sempre (91,6%)	Sempre (53,7%)
Considera os prazos estipulados pelas IES para lançamentos de frequências e notas.	0,66	Sempre (91,3%)	Sempre (57,3%)

A análise de *clusters* pelo método *two steps* por ordem de importância do previsor (cada item que compõe o construto: postura docente), considerando as características marcantes de cada grupo permitiu identificar dois grupos: Docente altamente engajado e Docente engajado. Ambos capazes de explicitar a parcialidade, na medida em que demonstram que a postura dos docentes segue uma proposta capaz de representar o interesse deste grupo, que apesar de heterogêneo, buscam adotar os procedimentos determinados pela IES.

Em se tratando da complexidade das relações mútuas, a parte quatro do questionários que contempla os assuntos tratados e formas de comunicação contou que três questões que

buscaram verificar se existia de fato uma prática comum entre os docentes com relação ao PPC. Neste quesito, a primeira questão era: Ao encontrar com colegas de curso, quais são os cinco principais assuntos abordados em suas conversas?

O resultado apresentado na Figura 1 demonstra a frequência absoluta com que cada assunto foi citado pelos docentes. Neste caso, o fato de alguns itens do PPC, como o perfil do formando, Ementas, etc. terem sido menos citados que a opção referente aos Assuntos alheios a prática docente, levanta certa preocupação quando se trata de tornar este um instrumento estratégico efetivo. Por outro lado, o resultado evidencia haver um engajamento mútuo dos participantes da comunidade, no caso os docentes, evidenciando uma prática comum entre eles, mas não diretamente relacionada a execução do PPC.

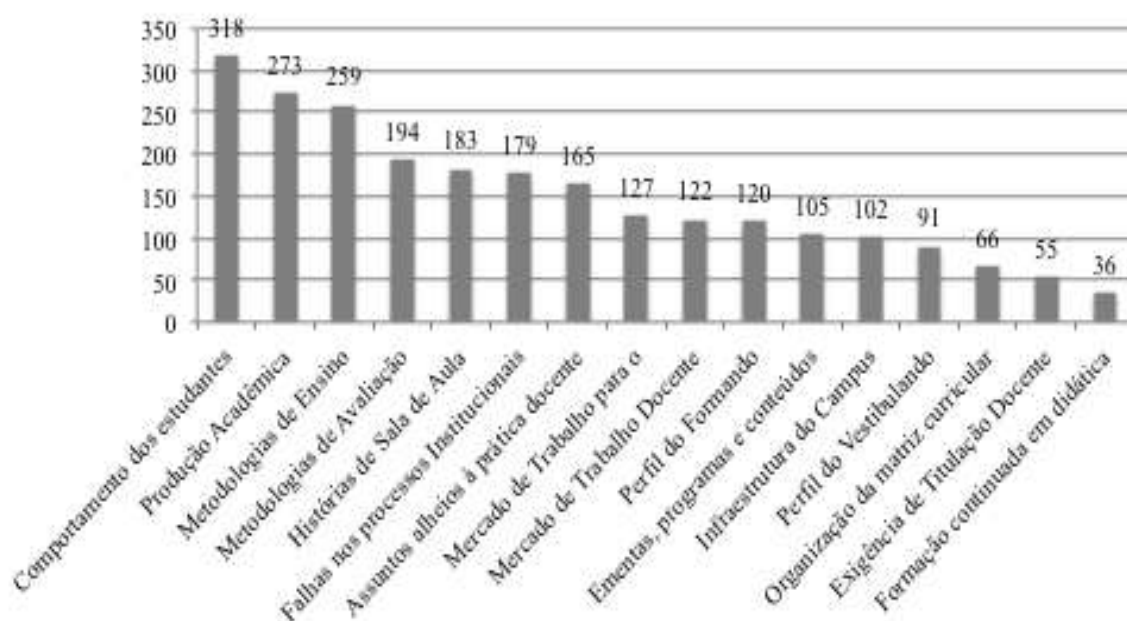


Figura 1. Assuntos tratados pelo quadro docente representantes da complexidade das relações mútuas.

Na Figura 2 é possível notar as formas de comunicação em função da resposta obtida pelo seguinte questionamento: De que forma se comunica com os demais docentes na maioria das vezes? Assinale até três alternativas que mais se adequem à sua realidade. Neste caso a pró-atividade do quadro é evidenciada, na medida em que os encontros presenciais nas dependências da IES se equiparam com os virtuais via e-mail ou redes sociais. Ainda assim, o resultado anterior não leva a crer que tais encontros sejam para buscar discussões diretas acerca dos itens que compõem o PPC e sua execução, conforme dito, apesar de se constatar relações de engajamento mútuo, onde os membros da comunidade de prática trabalham juntos, zelam uns pelos outros, conversam entre si, trocam informações e opiniões de modo rotineiro, diretamente influenciados pelo entendimento mútuo, como sugerido por Wenger (1998), tal esforço não é em prol da execução do PPC, foco deste estudo.

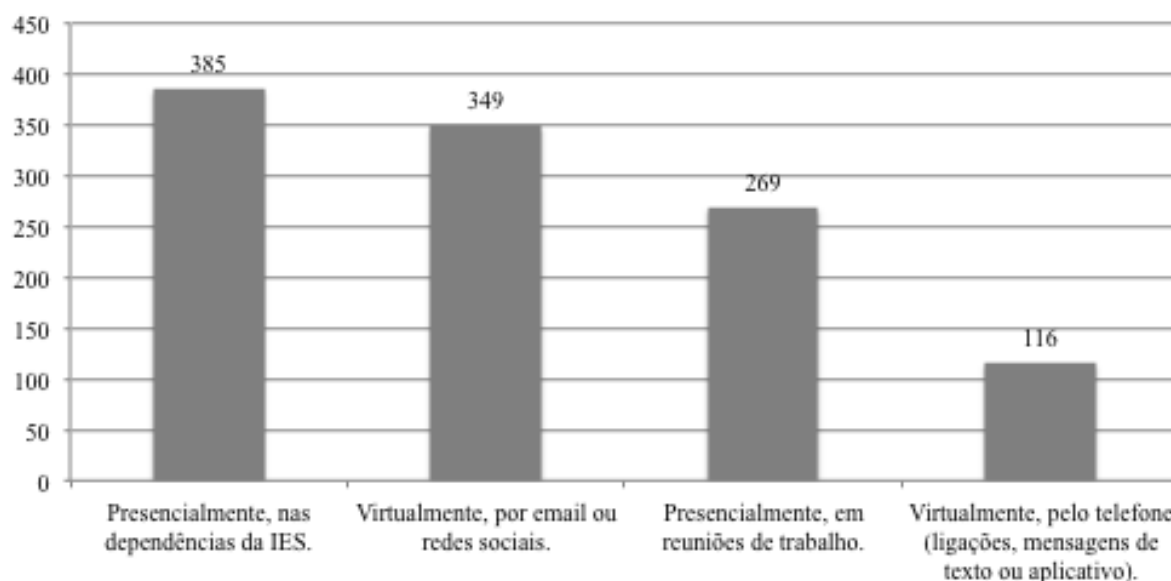


Figura 2. Formas de comunicação adotadas pelo quadro docente representantes da complexidade das relações mútuas.

A Terceira e última questão desta parte era: Considerando a Instituição de Ensino Superior (IES) em que possui maior alocação de carga horária e os documentos contidos na Tabela 3, assinale informando a opção que melhor representa a forma como tomou conhecimento de cada um, sendo as opções: coordenação, colegas de trabalho, treinamento e capacitações, portal acadêmico, não tomei conhecimento. Em 58 casos (10,8% da amostra) esta questão não foi respondida, passando a amostra a 479, neste caso.

Tabela 3. Formas de comunicação adotadas pela IES representantes da complexidade das relações mútuas.

Itens	Importância do previsor	Categoria mais frequente
		Grupo único: Por intermédio da coordenação 89,2%
Competência do curso	1,00	Coordenação (74,3%)
Ementas das disciplinas	1,00	Coordenação (76,6%)
Grade curricular	1,00	Coordenação (79,3%)
Metodologias de ensino	1,00	Coordenação (46,8%)
Perfil do egresso	1,00	Coordenação (67,4%)
Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)	1,00	Coordenação (53,4%)
Plano de ensino	1,00	Coordenação (71,8%)
Programas das disciplinas	1,00	Coordenação (77%)
Projeto Pedagógico do Curso (PPC)	1,00	Coordenação (75,6%)
Metodologias de avaliação	0,98	Coordenação (55,1%)

Com a análise de *clusteres* pelo método *two steps* por ordem de importância do previsor (cada item que compõe o construto: complexidade das relações mútuas) um único grupo foi formado, conforme consta na Tabela 3. E considerando sua representatividade nota-se a força da coordenação como forma de comunicação do PPC, na medida em que mais que 80% admitiram tomar ciência dos itens que compõem o PPC por intermédio da coordenação.

Com relação a promoção do engajamento, a parte três do instrumento de coleta de dados trazia a seguinte questão: Considerando a Instituição de Ensino Superior (IES) em que possui maior alocação de carga horária e a escala do quadro (nenhuma vez, de 1 a 3 vezes, de 4 a 6 vezes, 7 ou mais vezes), assinale informando a frequência semestral com que cada situação acontece. Na Tabela 4 é possível identificar as situações consideradas e o único grupo formado, segundo a análise de *clusteres* pelo método *two steps* por ordem de importância do previsor (cada item que compõe o construto: prática institucional). Este é representado por 90,9% dos docentes, visto que os demais 49 não responderam a esta parte do questionário.

Tabela 4. Características marcantes dos grupos representantes da promoção do engajamento.

Situação	Importância do previsor	Categoria mais frequente
		Grupo único: Prática Institucional Clássica 90,9%
... o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) é formalmente discutido.	1,00	De 1 a 3 vezes (50,4%)
... recebe avisos acerca de prazos para lançamento de frequências e notas.	1,00	De 1 a 3 vezes (44,3%)
... recebe informações acerca de alterações em Ementas e Programas.	1,00	De 1 a 3 vezes (47,1%)
... recebe informações acerca de alterações no Perfil do egresso.	1,00	De 1 a 3 vezes (42%)
... recebe informativos acerca das metodologias de avaliação.	1,00	De 1 a 3 vezes (48,4%)
... são promovidas pela IES atividades de ensino (palestras e/ou eventos institucionais)	1,00	De 1 a 3 vezes (52,5%)
... são promovidas pela IES atividades extracurriculares (projetos de extensão e/ou pesquisa)	1,00	De 1 a 3 vezes (48,2%)
... são promovidas pela IES atividades sociais (confraternização, etc.)	1,00	De 1 a 3 vezes (68,6%)
... são promovidas pela IES capacitações e treinamentos para o docente.	1,00	De 1 a 3 vezes (65%)
... são promovidas pela IES reuniões para discussões acadêmicas (plano de ensino, grade curricular, etc.)	1,00	De 1 a 3 vezes (53,1%)
... suas aulas são supervisionadas pela coordenação do curso.	1,00	Nenhuma vez (45,1%)
... suas provas são validadas pela IES.	1,00	Nenhuma vez (40%)

Os resultados demonstram a existência de um único grupos, denominado Prática Institucional Clássica, fazendo alusão a abordagem clássica da administração, onde a promoção do engajamento não acontece com frequência. Desta forma, o resultado não é animador para a participação da Instituição na promoção do engajamento mútuo, na medida em que grande parte da IES não criam condições que permitam o engajamento dos docentes para a prática do PPC.

6 Considerações finais

Ao verificar o grau de engajamento entre docentes e IES em prol da prática do PPC, o presente trabalho analisou três aspectos que compõe a proposta de engajamento mútuo: o tratamento da diversidade e parcialidade, a complexidade das relações mútuas e a promoção do engajamento.

Em relação ao tratamento da diversidade notou-se que o perfil dos docentes é heterogêneo, o que permite a partilha do conhecimento e experiências intensificando o processo de aprendizagem e favorecendo o engajamento pela troca.

Quanto à parcialidade, os resultados surpreenderam. Mesmo sendo a grande maioria da amostra composta por coordenadores de regime integral, foram identificados três grupos distintos de docentes no que se refere a frequência com que participam dos eventos promovidos pela IES, a saber: fixos (24,8%), frequentes (42,6%) e esporádicos (25,5%).

No que tange à postura do docente, relacionando suas práticas pedagógicas com a utilização dos procedimentos definidos pela IES, dois grupos foram identificados: docentes altamente engajados (62,4%) e docentes engajados (30,5%); portanto, constata-se a adoção dos procedimentos determinados pela IES, mas com pouca presença nos eventos promovidos pela mesma.

A complexidade das relações mútuas, vista por intermédio dos assuntos tratados e das formas de comunicação utilizadas, trazem um cenário crítico com relação à prática do PPC, pois o quadro docente é proativo, mantém contato entre si tanto presencialmente quanto virtualmente, mas para tratar de assuntos alheios à prática docente em detrimento dos itens do PPC. Além disso, a forma de comunicação por intermédio da coordenação (89,2%) é predominante, o que tende a tornar o processo personificado e dependente do ocupante do cargo.

Por outro lado, em relação à promoção do engajamento da IES na prática do PPC, nota-se uma única postura: a Prática Institucional Clássica (90,9%), fazendo alusão a abordagem clássica da administração, onde a promoção do engajamento não acontecia com frequência, demonstrando ser pífia a frequência com que discussões e atividades são promovidas.

Portanto, nota-se que, no caso do PPC, o engajamento mútuo entre docentes e IES para sua prática não acontece, nem mesmo de forma voluntária e espontânea, o que prejudica a utilização deste como um instrumento estratégico.

Referências Bibliográficas

- BRITO, E. P. Projeto Pedagógico de Curso. Pró-reitora de Graduação. *Coletânea Pedagógica: Caderno Temático*. n. 1. Pelotas, Editora da Universidade Federal de Pelotas, 2008.
- FRANCO, A. P. Ensino Superior no Brasil: Cenário, Avanços e Contradições. *Jornal de Políticas Educacionais*, v. 4, pp. 53-63, 2008.
- HANASHIRO, D. M. M.; NASSIF, V. M. J. Competências de professores: um fator competitivo. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, São Paulo, v. 8, n. 20, pp. 45-56, 2006.

- KIMBLE, C.; HILDRETH, P. M. Communities of practice: going one step to far? In: *Proceedings du 9ème colloque de l'Association Information and Management (AIM)*. Evry: AIM, 2004.
- MEC – Ministério da Educação e Cultura. *Paim destaca crescimento do número de mestres e doutores e defende qualidade*. Censo da Educação Superior. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=20779:paim-destaca-crescimento-do-numero-de-mestres-e-doutores-e-defende-qualidade&catid=212&Itemid=86>. Acesso em: 1 set. 2015.
- NASSIF, V. M. J.; HANASHIRO, D. M. M.; TORRES, R. R. Fatores que influenciam na percepção das competências para o exercício da docência. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 44, pp. 364-379, 2010.
- NOGUEIRA, A. J. F. M.; BASTOS, F. C. Formação em administração: o GAP de competências entre alunos e professores. *Revista de Gestão*, v. 19, n. 2, pp. 221-238, 2012.
- REZENDE, M. G. de; LEAL, E. A. Competências Requeridas dos Docentes do Curso de Ciências Contábeis na Percepção dos Estudantes. *Sociedade, contabilidade e gestão*, v. 8, n. 2, 2013.
- ROTH, L. de E.; SANTOS, A. M. S.; DORION, V. O.; FACHINELLI, E. C. H.; SEVERO, A. C. A estrutura do ensino superior no Brasil. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, v. 6, n. 3, 111-126, 2013.
- SANCHES, R. C. F. *Avaliação Institucional*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.
- SILVA JUNIOR, A. da; MUNIZ, R. M. A Regulamentação do ensino superior e os impactos na gestão universitária. *Colóquio Internacional Sobre Gestão Universitária da América Latina*, Florianópolis. SC, Brasil, 4, 2004.
- SLOMSKI, V. G. Saberes e competências do professor universitário: contribuições para o estudo da Prática Pedagógica do Professor de Ciências Contábeis do Brasil. *Revista de Contabilidade e Organizações*, v. 1, n. 1, pp. 87-103, 2007.
- SOUZA-SILVA, J. C. Condições e desafios ao surgimento de comunidades de prática em organizações. *Revista de Administração de Empresas - RAE*, São Paulo, v. 49, n. 2, pp. 176-189, 2009.
- VASCONCELLOS, M. M. M. A universidade e a formação de seus docentes: alguns apontamentos. 2009. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1058/833>>. Acesso em: 20 ago. 2015.
- VEIGA, P. A.; RESENDE, L. M. (orgs.). *Escola: espaço do projeto político pedagógico*. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- VERGARA, S. C; VILLARDI, B. Q. Aprendizagem Docente na Prática do Ensinar em Cursos de Graduação em Administração: Explorando o Cotidiano em Instituições de Ensino Superior. *Anais do Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração*, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 37, 2013.
- WENGER, E. *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. New York, Cambridge University Press, cap. 2, pp. 72-85, 1998.