

MODELO DE ANÁLISE DA ATUAÇÃO PROFISSIONAL DE DOCENTES À LUZ DO MODELO ANDRAGÓGICO DE APRENDIZAGEM

Daniela Magalhães Costa de Jesus
Universidade Salvador
danimagalhaescosta@gmail.com

Manoel Joaquim Fernandes de Barros
Universidade Salvador
manoeljfb@gmail.com

Josenildo Oliveira de Almeida
Universidade Salvador
johalmeida@gmail.com

Nilzete Teixeira Santiago
Universidade Salvador
nillipe@gmail.com

Bruno Silva Fraga
Universidade Salvador
brunofraga.adm@gmail.com

RESUMO

Partindo da premissa que a Andragogia é uma ciência adequada ao ensino de Administração, tanto pelo seu viés aplicado como por propor métodos e técnicas de ensino voltado para a aprendizagem de adultos, o objetivo principal do presente trabalho é propor um modelo de análise para investigar se o trabalho educacional desenvolvido pelos professores de administração tem aderência ao modelo andragógico de aprendizagem. Supõe-se que, mesmo desconhecendo a metodologia supracitada, instintivamente, docentes da área possuem aderência a abordagem andragógica de ensino. Estudos relacionados à temática vêm ganhando notoriedade no meio acadêmico, porque reconhecem as características do indivíduo adulto e do seu aprendizado, e por se configurar como uma das metodologias ativas de aprendizagem que se destacam como alternativas de dinamizar o ensino. Para chegar ao modelo de análise proposto, o ensaio teórico utilizou dos conceitos preconizados pela literatura recenseada, sintetizados na proposta apresentada.

Palavras-Chave: Aprendizagem. Andragogia. Trabalho Docente.

1. INTRODUÇÃO

A Declaração Mundial sobre Educação Superior no século XXI, assinada em Paris em outubro de 1998 pela UNESCO, no seu Art.10, trata da necessidade de se desenvolver políticas voltadas à ação docente, que atuam no ensino superior, e que acompanhem a mudança da sociedade, dentre elas, a atualização docente na busca de modelos de aprendizagem mais contemporâneos e autônomos (BERNHEIN; CHAUI, 2008). Neste caso, discentes e docentes reagirão às adaptações do que o mercado de trabalho necessita, adotando posturas diferenciadas em sua atuação, frente à busca de novos conhecimentos.

Para Pimenta e Almeida (2011), as novas demandas, postas à formação de futuros profissionais, trazem, como decorrência, a necessidade de se processar uma profunda renovação no contexto da sala de aula e nas metodologias de ensino universitário, o que estabelece implicações novas para os docentes em seu trabalho formativo. Essas implicações consistem na necessidade de atualização constante, por parte dos docentes, sobre os aspectos ligados ao trabalho educacional, sendo necessárias atualizações do conhecimento específico.

Cunha (2006), Pignatari Filho (2007), Fischer (2006) e Bastos (2007) apontam os cursos de pós-graduação como a primeira etapa desta formação. Entretanto, entende-se a formação continuada como um requisito fundamental para o exercício profissional docente, quando se trata de ensino, pois existem habilidades específicas que exigem tal atividade e que precisam ser estimuladas ao professorado, tais como as práticas pedagógicas, formação complementar essencial ao bom desempenho da atividade, incluindo os novos modelos de aprendizagem.

A aceitação de novos modelos de aprendizagem, mais adequados ao público universitário, é algo que merece ser destacado. Para tal, o recorte do presente estudo, traz o modelo Andragógico de aprendizagem para o centro de discussões. Cavalcanti e Gayo (2005) definem andragogia pautados no conceito de Pierre Furter (1973), colocando a andragogia como a filosofia, a ciência e a técnica de ensinar adultos.

A Andragogia é uma abordagem emergente, que propõe a utilização de metodologias participativas de aprendizagem destinada ao ensino de adultos, portanto, adequadas ao ensino universitário. Os conceitos trazidos pela Andragogia sugerem que este indivíduo tenha conhecimento do que e do porque ele está aprendendo determinado assunto, da aplicabilidade prática daquele conhecimento em sua vida profissional, além de estimular a busca pela autonomia do seu aprendizado.

Nesse sentido, o sujeito em foco é o professor de ensino superior, mais especificamente, os docentes que atuam no ensino de Administração. Uma grande motivação se estabelece para a escolha do recorte de pesquisa, qual seja, o bacharelado de Administração ser um dos cursos mais procurados e ofertados no país. Os cursos de Administração de Empresas chamam a atenção, no cenário educacional, devido ao crescimento de vagas ofertadas e a quantidade de cursos em funcionamento por todo o Brasil, demandando um maior quantitativo de professores, para que a prestação do serviço aconteça. Além disso, o caráter aplicado do curso permite a utilização de metodologias de ensino que exigem dos alunos uma postura mais ativa e autônoma na resolução de problemas enfrentados pelas organizações cotidianamente.

Contudo chama a atenção compreender como ocorre a qualificação dessa mão de obra especializada, necessária ao atendimento dessa demanda, e se existe aderência do trabalho educacional do professor de administração a metodologias mais ativas de aprendizagem. Neste caso aqui tratado, especificamente a andragogia. Diante disso, estabelece-se como objetivo geral propor um modelo de análise que busca investigar a aderência do modelo andragógico de aprendizagem ao trabalho docente.

Como objetivos específicos propõem-se a: a) identificar as características da formação docente do profissional que atua nos cursos de administração; b) delimitar as competências previstas no modelo andragógico; c) levantar as possíveis limitações de utilização das metodologias

ativas de aprendizagem por parte dos pesquisados. O tema, aqui proposto, pode interessar não só aos professores que atuam nos cursos de Administração, mas aos demais profissionais envolvidos no processo de educação: corpo acadêmico, instituições etc. Um olhar atento a esse respeito poderá contribuir para futuras pesquisas e servir de base para a formação docente, refletido na qualidade do ensino de Administração ofertados no país.

2. CARACTERÍSTICAS DO TRABALHO EDUCACIONAL DOCENTE

O trabalho educacional, especificamente o trabalho docente, possui características que precisam ser consideradas, já que se trata de uma atividade fim, que envolve o capital intelectual de um profissional. Para Stewart (1998), o capital intelectual é um conjunto de ativos intangíveis, responsáveis pela atividade do conhecimento em qualquer organização e que gera vantagem competitiva. Ainda, conforme o autor, o capital intelectual subdivide-se em capital humano, capital estrutural e capital do cliente, destacando a necessidade da intercambialidade desses capitais.

Para Tardif (2016), comparativamente ao trabalho industrial, o produto do trabalho da atividade docente obtém, na interação com seres humanos, um resultado intangível e imaterial, de consumo simultâneo durante a execução do serviço, e que dificilmente pode ser mensurado. Stewart (1998) reforça a dificuldade em mensurar o capital intelectual de uma organização devido a intangibilidade do produto gerado.

Desta forma, entende-se, por trabalho educacional, um serviço prestado através de uma mão de obra qualificada, no caso, o professor, que escolhe métodos de ensino, com a finalidade de produzir aprendizagem a quem demanda esta atividade. Nesse sentido, um ponto a ser reafirmado é a autonomia concedida ao professor dentro do seu trabalho.

Tardif (2016, p.39) reforça que o professor ideal é:

[...] alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e a pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

Pimenta e Almeida (2011) ressaltam que o ensino na universidade exige uma ação docente diferenciada da tradicionalmente praticada. Na docência, como profissional que realiza um serviço à sociedade, o professor universitário precisa atuar de forma reflexiva, crítica e competente no âmbito de sua disciplina, explicitando seu sentido, seu significado e sua contribuição no percurso formativo dos estudantes e no projeto político-pedagógico dos cursos, coletivamente definido e vivenciado no cotidiano do ensino e da pesquisa.

Sendo assim, não se pode, de forma reduzida, caracterizar o trabalho docente somente por uma ótica tecnicista e racional, é preciso considerar o papel ampliado do serviço educacional, que inclui a ação social, a formação de cidadãos com uma postura mais crítica e a sua contribuição ao progresso da sociedade, através de seu trabalho.

O termo docência se origina da palavra latina *docere*, que significa ensinar, e sua ação se complementa, necessariamente, com *discere*, que significa aprender. Assim, docência, entendida como o exercício do magistério voltado para a aprendizagem, é a atividade que caracteriza o docente em geral. Na educação superior, docência e pesquisa são as principais atividades do professor universitário (SOARES; CUNHA, 2010, p.150).

Deste modo, caracterizar a docência do ensino superior é entender que duas ações estão implicadas em sua atividade, uma é o ensino e a outra a aprendizagem. Destaca-se, também, que, além do ensino, estão contidas, no trabalho educacional, a extensão e a pesquisa, como meios para o ensino.

Para Rowe e Bastos (2007), o docente do ensino superior é um profissional que desenvolve diversas atividades intelectuais, competências e habilidades, mostrando diferentes relações com o conhecimento, seja para produzi-lo ou para disseminá-lo. Eles entendem que o docente, como sujeito da *práxis* transformadora, é agente do saber, que transforma o conhecimento tácito em conhecimento explícito, emancipatório e libertador. Destacam também que, para o exercício da função, o professor precisa ter um lastro na sua trajetória educativa e uma formação especializada em programas de *strictu sensu*.

Através da formação continuada, é possível um aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem, atividades de responsabilidade do professor universitário, quando este inicia sua vida acadêmica. Porém, afirmam Pimenta e Almeida (2011), predomina entre os professores universitários um despreparo e até um desconhecimento científico do que seja o processo de aprendizagem.

Sendo assim, por entender a proeminência deste conceito de atividade docente, detalha-se, de maneira breve, o que se constitui um processo de ensino e aprendizagem na seção a seguir.

2.1. PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Uma das principais atividades do trabalho educacional está voltada para o processo de ensino e a aprendizagem. Para Tardif (2016), o ensino é um processo de trabalho constituído de diferentes componentes, tais como, seu objetivo, seu objeto, técnicas e saberes dos trabalhadores, seu produto e o papel dos trabalhadores neste processo.

Ainda, segundo Tardif (2016), ensinar é perseguir fins e finalidades, empregando meios, para atingir tais finalidades, pontuando que ensinar é agir na ausência de indicações claras e precisas sobre os próprios objetivos do ensino, o que requer, necessariamente, grande autonomia dos professores.

Todavia, Freire (2015) afirma, categoricamente, que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Pois acredita que, quem ensina, aprende ao ensinar e, quem aprende, ensina ao aprender.

A aprendizagem, por sua vez, refere-se à aquisição cognitiva, física e emocional e ao processamento de habilidades e conhecimentos em diversas profundidades (DEAQUINO, 2007). De acordo com o autor, a aprendizagem está ligada a quanto a pessoa é capaz de compreender, manipular, aplicar e/ou comunicar esse conhecimento e essa habilidade.

Com relação aos domínios físico, emocional e cognitivo da aprendizagem, é colocado que:

[...] o domínio físico está intrinsecamente ligado aos sentidos físicos que todas as pessoas possuem: visão, audição, paladar, tato e olfato, apesar de usarmos todos nossos sentidos nos processos de aprendizagem, acabaram por escolher uma forma preferencial para coletar informações. Já o domínio cognitivo está relacionado à forma como uma pessoa pensa. Referindo-se a alguém com um estilo de aprendizagem centrada no aspecto mental. Já o domínio emocional refere-se à forma como nos sentimos em termos psicológicos e fisiológicos. Dentre os fatores fisiológicos que influenciam nossos sentimentos, devem ser considerados fatores internos que diminuem a nossa capacidade de aprender; e fatores externos que envolvem preocupações com o con-

forto ambiental, como temperatura, luminosidade, distrações, espaço físico adequado (DEAQUINO, 2007, p.7).

Desta forma, entender o processo de aprendizagem perpassa por compreender tecnicamente como estes fatores interferem na aprendizagem. Pois se entende que a aprendizagem não se dá de maneira automática e instantânea, exigindo do profissional, que a está conduzindo, uma habilidade para tal.

Em outra perspectiva, Gil (2015) destaca que há professores que tendem a enfatizar o ensino, como missão. À medida que ele se torna um especialista naquela disciplina, melhor irá contribuir para que o aluno aprenda por meio do ensino.

Freire (2015) faz duras críticas a este tipo de educação, caracterizada pelo ato de transmitir, depositar valores e conhecimento. É o tipo de educação que ele chama de bancária, pois nela o educador é o que educa e os educandos os que são educados; o educador é o sujeito do processo e os educandos meros objetos.

Gil (2015) aponta estudos pautados na ciência do comportamento, que trazem uma perspectiva mais moderna aos processos de aprendizagem. Estes estudos buscam uma ênfase maior na aprendizagem dos alunos, do que no ensino dos seus professores, como a andragogia, por exemplo, que considera a aprendizagem do indivíduo adulto.

2.2. A PERSPECTIVA ANDRAGÓGICA DE APRENDIZAGEM

O termo andragogia refere-se a uma teoria de ensino e aprendizagem voltada para adultos. Essa teoria foi amplamente discutida por Malcolm Knowles¹ na segunda metade do século XX. De acordo com Knowles (1980 apud DEAQUINO, 2007, p.11), a andragogia é “a arte e a ciência de ajudar adultos a aprender”. Já a pedagogia, é definida por DeAquino (2007) como a arte e a ciência de educar crianças.

Algumas diferenças significativas entre as ciências da pedagogia e da andragogia são destacadas, dentre elas, verificam-se mudanças que incidem sobre os três agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem: o discente, o docente e as instituições educacionais.

Para DeAquino (2007), dentro desta perspectiva andragógica, a função do professor é de orientador ou facilitador de novas aprendizagens, não deixando de considerar suas experiências passadas. Essa visão é corroborada por Gil (2015), quando diz que o professor precisa ter a mente aberta e aceitar o papel de mediador entre o estudante e o conhecimento, caminhando junto com ele no processo de aprendizado; se assim o fizer, estará atuando como um orientador que conduz os estudantes a descobrir seus próprios esquemas mentais.

Cavalcanti e Gayo (2005) consideram que, na aprendizagem de crianças, é comum perceber certo grau de dependência em relação à figura do professor. Entretanto, alertam para as diferenças significativas entre crianças e adultos e que estas precisam ser levadas em consideração no contexto da aprendizagem.

No mais, quando se trata de indivíduo adulto, subentende-se que este já possua maturidade para escolher o que aprender. A própria escolha de que carreira seguir e qual formação profissional ele seguirá já é um indicativo que esse indivíduo é capaz de tomar decisões sobre o que aprender. No modelo andragógico de aprendizagem, que pode ser considerado como a andragogia na prática, a responsabilidade pela aprendizagem é compartilhada entre professor e aluno.

Para DeAquino (2007), ensinar é um processo de interação orientada entre o professor, o aluno e os materiais instrucionais. Compreender essas diferenças auxilia na busca pela eficiência no processo de aprendizagem. Para tanto, na prática, a andragogia e a pedagogia não são ciências que se excluem. Percebe-se que, no modelo andragógico, são incluídas as abordagens pedagógicas mais contemporâneas, que colocam o aprendiz como sujeito ativo na ação educacional.

O professor, o aluno e as instituições de ensino assumem papel diferenciado sob a luz da andragogia. Para DeAquino (2007), a função do professor em uma perspectiva andragógica é conduzir o discente a experiências que venham a promover o desenvolvimento de suas próprias potencialidades naturais. O aluno, nesse caso, também assume uma postura mais autônoma e responsável no processo de aprendizagem. Para melhor entender o papel do professor nesse modelo de aprendizagem e de ensino, é necessário entender as premissas centrais da andragogia.

Nessa linha, Cavalcanti e Gayo (2005) colocam o adulto como um ser autônomo, livre e, como tal, capaz de tomar suas decisões para perseguir seus objetivos. Marcados pelas vivências, os adultos reagem de forma pessoal e de maneira diferente em situações idênticas, desta forma, esse fator deve ser considerado no processo de aprendizagem. Os adultos têm uma tendência à atualização, no sentido de buscar a concretização de suas potencialidades. Assim, o sujeito aprendiz requer uma filosofia educacional específica, realizada através de estratégias que utilizem estas peculiaridades para potencializar o seu aprendizado. Diante disto, a andragogia poderá ser uma alternativa à necessidade educacional na atualidade.

Os métodos andragógicos ou atitudes e técnicas andragógicas pautam-se em: disposição física que facilite a interação; na utilização de aprendizagem baseadas em resoluções de problemas (PBL); na utilização do método construtivismo de ensino; na utilização de fontes de consulta facilmente disponíveis; em um ambiente informal, onde o professor é postado entre os alunos e inicia seus temas de aulas sempre trazendo perguntas estimulantes no quadro (CAVALCANTI; GAYO, 2005).

Diante dos métodos andragógicos de Cavalcanti e Gayo (2005) e do modelo andragógico de Knowles, Holton e Swanson (2009), destaca-se a responsabilidade do professor neste processo de aprendizagem, que, por sua vez, também se constitui como um sujeito ativo nessa perspectiva andragógica.

Para Knowles, Holton e Swanson (2009), fundamentados nestes princípios, ressalta-se a preparação dos docentes para desenvolver habilidades compatíveis com esta forma de ensino. É preciso que estes professores transitem da postura do professor centralizador para o de facilitador, respeitando as diferenças dos alunos e a necessidade de criar um ambiente motivador de aprendizagem.

Se comparado o modelo andragógico ao pensamento de Freire (2015), em que ensinar está para além de transmitir conhecimento e sim construir possibilidades para a sua produção, reafirma-se a adequação do modelo andragógico ao ensino na universidade e advoga-se a inclusão deste saber na profissionalização do docente.

Conforme Pimenta e Lima (2004) destacam, o professor é um profissional que ajuda no desenvolvimento pessoal do aluno, sendo um facilitador de seu acesso ao conhecimento. Tal afirmativa reforça a necessidade de profissionalização docente, por meio de uma formação continuada, para que o serviço educacional aconteça de maneira adequada e as instituições de ensino superior cumpram seu papel de forma ampla.

Nessa abordagem, é requerido do professor o desenvolvimento de características que se adaptem ao modelo de educação de adultos. Knowles, Holton e Swanson (2009) listam quatro habilidades necessárias para estes professores-facilitadores: a experiência, empatia, entusiasmo e clareza.

Contudo, se faz necessário pontuar que a andragogia não subestima ou desvaloriza o conhecimento do professor, pois o seu conhecimento e suas experiências são cruciais na adoção de qualquer modelo de ensino. O que se destaca, dentre a literatura consultada, é a mudança do papel, que o professor precisa assumir, diante do processo de aprendizagem, para execução de sua atividade profissional, adequando-se ao tipo de público que ele vai atuar.

Diz Nóvoa, ainda no texto preliminar de Canário (1999, p.4):

Uma educação de adultos acomodada, reproduzindo, com mais ou menos “inovações”, o modelo escolar, é inútil. O que importa é compreender os contributos que ela pode dar para a crítica das razões da escola e para a construção de uma ideia “nova” de educação e de formação.

Ampliar os estudos sobre educação de adultos é revisitar a necessidade de equilibrar as relações entre ação, formação e investigação (CANÁRIO,1999). Freire (2015) reforça essa discussão quando fala da necessidade de o professor revisar suas práticas profissionais. Critica a educação que se limita à transmissão de conteúdo e reforça a importância da segurança que se exige ao ensinar.

Freire (2015) destaca que ensinar exige, dentre outras especificidades, a rigorosidade metódica, o respeito aos saberes do educando e o respeito à autonomia do ser educando, o que demonstra concordância com os princípios da andragogia.

3. PROPOSTA DE MODELO DE ANÁLISE DE DADOS

Após o levantamento dos conceitos preconizados pela andragogia, foi estabelecido um quadro sintetizando os princípios do modelo andragógico e o perfil do professor para atuar nesse modelo posto por Knowles, Holton e Swanson (2009), as premissas andragógicas de atuação docente ressaltadas por DeAquino (2007) e as premissas andragógicas de Cavalcanti e Gayo (2005) compactadas em três dimensões: relação professor-aluno; estratégias de ensino; formato didático das aulas.

Quadro 1 - Síntese da Proposta Andragógica de Aprendizagem

DIMENSÕES	PRINCÍPIOS ANDRAGÓGICOS
Relação Professor-Aluno	<ol style="list-style-type: none"> 1. O professor assume a postura de facilitador e compartilha com os alunos as decisões quanto às possibilidades do conteúdo, didática e avaliação da aprendizagem. 2. O professor informa o quê, o porquê e como o aluno vai aprender. 3. O professor demonstra acreditar na capacidade do aluno aprender. 4. O professor demonstra clareza, entusiasmo, empatia e experiência.
Estratégias de Ensino	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilização de aprendizagem baseadas em resoluções de problemas (PBL); construtivismo. 2. Contextualização da aprendizagem. 3. O professor informa onde e como esse conhecimento poderá ser adquirido. 4. No início das aulas, se utiliza uma pergunta fomentadora do tema.
Formato Didático das Aulas	<ol style="list-style-type: none"> 1. É estimulado o compartilhamento das experiências entre os alunos, objetivando que as novas informações venham a complementar a bagagem de conhecimentos prévios. 2. A disposição física da sala facilita a interação entre professor e aluno. 3. Utilização de fontes de consulta facilmente disponíveis.

Fonte: Elaboração própria (2019)

Para qualificar a amostra que vier a ser pesquisada, também se utilizou do referencial teórico levantado a respeito do trabalho educacional e aspectos da docência, que se acredita repercutir na atuação profissional do professor.

Quadro 2 - Qualificação do Sujeito em Estudo da Dimensão Profissionalização Docente

CATEGORIAS DE ANÁLISE	INDICADORES
Situação Profissional	<ul style="list-style-type: none">• Campus onde trabalha• Tempo de Instituição
Formação e Experiência Profissional e Docente	<ul style="list-style-type: none">• Titulação (formação)• Tempo de formação• Tempo de Experiência na Docência• Tempo de Experiência Profissional• Disciplina que leciona
Competência Docente	<ul style="list-style-type: none">• Conhecimento em determinada área.• Competência Pedagógica• (Conhecimento sobre processo de ensino e aprendizagem)

Fonte: Adaptado de Pimenta e Anastasiou (2014), Zabalza (2004), Perrenoud (2015), Masetto (2015) e Paiva (2007).

Finalmente, para definição do instrumento de coleta aderente ao modelo de análise, ainda, foram selecionados, dentre os seis princípios do modelo andragógico de aprendizagem de Knowles, Holton e Swanson (2009), três que possuem uma relação direta com a atuação docente: relação professor aluno, estratégias de ensino e formato didático das aulas.

Portanto, sugere-se que o modelo de análise, para fins de pesquisa e cumprimento dos objetivos estabelecidos no quadro 1, considere os seguintes indicadores para avaliação da aderência ao modelo andragógico.

Quadro 3 - Modelo de Análise Proposto da Dimensão Modelo Andragógico de Aprendizagem

CATEGORIAS DE ANÁLISE	INDICADORES
Conhecimento sobre Andragogia	<ul style="list-style-type: none">• Você sabe o que é Andragogia?• Você conhece o modelo andragógico de aprendizagem?• Você sabia que existe uma ciência, complementar à Pedagogia, que se destina à aprendizagem de adultos?

CATEGORIAS DE ANÁLISE	INDICADORES
Relação Professor-Aluno	<ul style="list-style-type: none"> • Antes de começar a disciplina, procuro conhecer as características e as expectativas dos aprendizes em relação a esta. • Acredito que o aluno tem autonomia sobre sua aprendizagem. • Compartilho com o aprendiz (aluno) o quê e o porquê eles irão aprender determinado conteúdo. • Elaboro, conjuntamente com os alunos, o planejamento da disciplina. • Acredito que o aluno seja o único responsável por sua aprendizagem. • Procuo ter uma postura mais facilitadora da aprendizagem dentro da sala de aula. • Explico, para o aluno, como ele poderá buscar o aprendizado naquela disciplina, fora da sala de aula. • Demonstro acreditar na capacidade do aluno em aprender. • O aluno de graduação deve participar da elaboração do conteúdo programático das disciplinas que cursa, indicando suas necessidades.
Estratégias de Ensino	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho o conteúdo ensinado na graduação em Administração de forma interdisciplinar, englobando a influência de várias áreas do conhecimento em um mesmo fenômeno. • Programo as aulas no ensino de Administração de maneira flexível, revisitando o planejamento de acordo com as demandas que a turma apresenta ao longo de uma disciplina. • Utilizo do método de resolução baseado em problemas (PBL) no ensino da disciplina. • Utilizo as experiências dos alunos, fora da sala de aula, para contextualizar a teoria com a prática em sala. • Trabalho a aplicabilidade do conteúdo das disciplinas que leciono nos cursos de Administração com o cotidiano dos alunos. • Procuo relacionar o conteúdo trabalhado na disciplina com situações que serão vivenciadas pelos alunos na empresa. • Utilizo perguntas fomentadoras sobre o tema, para iniciar as aulas e estimular o debate.

CATEGORIAS DE ANÁLISE	INDICADORES
Formato Didático das aulas	<ul style="list-style-type: none"> • Modifico a disposição física da sala de aula de forma a privilegiar a interação entre professor e aluno. • Estimulo o compartilhamento de experiências entre os alunos com o objetivo de que novas informações venham a complementar a bagagem de conhecimentos prévios, tais como tomada de decisão, soluções de problemas. • Utilizo fontes de consulta que estejam facilmente disponíveis para o aluno. • As práticas docentes precisam estar adequadas ao tipo de público que a aprendizagem se destina.

Fonte: Adaptado de Knowles, Holton e Swanson (2009), Deaquino (2007), Cavalcanti e Goyo (2005), Franco, Paiva e Helmold (2015).

Convém ressaltar que os demais pressupostos andragógicos, que são relacionados ao discente (aprendiz), foram descartados, para fins deste modelo, pois a ênfase do estudo é no trabalho docente, dentro do ensino de Administração, o que se constitui como limite da pesquisa.

Para instrumentalizar este modelo na coleta de dados, pode-se elaborar, como instrumento de pesquisa, um questionário estruturado em dois blocos, contendo as categorias analisadas. Essas categorias foram definidas com base no material teórico levantado, acerca das dimensões de profissionalização docente (Quadro 2) e da andragogia (Quadro 3).

Nas duas dimensões, são apresentadas assertivas ao pesquisado, referentes às variáveis a serem tratadas, para, numa escala tipo Likert de 5 graus, verificar o nível de conhecimento e aderência ao modelo andragógico.

A busca pelo nível de conhecimento e aderência, separadamente, se dá pelo entendimento de que nem sempre o sujeito utiliza um determinado método, mesmo que concorde com a eficiência dele. Os dados, tabulados e organizados em categorias de análises (variáveis), podem gerar informações através de gráficos e percentuais, possibilitando uma melhor exposição e apreciação dos dados.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contribuição pretendida nesta proposta de modelo de análise do trabalho docente sob a ótica da andragogia com professores de administração não tem nenhuma pretensão em criticar as práticas pedagógicas tradicionais e sim instigar os docentes, que atuam no ensino superior, a revisitarem suas práticas profissionais a partir da perspectiva andragógica.

Acredita-se que o ato de ensinar exija do professor uma competência peculiar e um comprometimento com o trabalho desenvolvido. Neste sentido, exige-se dos docentes um processo de capacitação contínua para lidar com os desafios que a atividade precípua de ensinar merece.

Pelo caráter de pesquisa a ser aplicada, este estudo pretende contribuir com a prática docente dos professores que atuam no ensino de Administração, melhorando a qualidade do serviço prestado por eles. Com relação à contribuição teórica, pretende contribuir com os estudos que discutam formação e profissionalização docente no bacharelado e a utilização de metodologias ativas de aprendizagem, reforçando sua importância e buscando apontar caminhos para que isto aconteça de forma efetiva.

Diante deste entendimento, reforça-se que tanto no modelo andragógico quanto no pedagógico é esperado que o professor utilize os conhecimentos prévios dos seus aprendizes. É esperado, também, que diversas estratégias de aprendizagem sejam trabalhadas, problematizando o que está sendo estudado, instigando a resolução de problemas práticos associados à sua formação profissional, o que exige, do professor, uma *expertise* e competência para tal.

Pautados nos princípios andragógicos de Cavalcanti e Gayo (2005), que valorizam a aprendizagem baseada em resolução de problemas, percebem-se os benefícios ao ensino de Administração. Considerando que o aluno de Administração vivencia, no seu ambiente profissional, o desafio de apresentar soluções cotidianamente, esse modo de ensino e de aprendizagem poderá representar uma motivação a mais para o aprendiz.

Desta forma, acredita-se no modelo andragógico como um elemento potencial para uma formação profissional dos aprendizes, que se encontra mais próxima da sua realidade. Acredita-se, também, que o modelo seja mais adequado na preparação dos discentes para o mercado de trabalho, já que o faz refletir sobre situações práticas, podendo ser mais estimulada pela docência universitária.

De forma mais ampliada, discutir e reconhecer o modelo andragógico de aprendizagem é repensar a educação de adultos como um todo. Para Nóvoa, no Prefácio do livro de Canário (1999), uma reflexão sobre a educação de adultos não se esgota nos métodos mais adequados para dar aos adultos a escola que não tiveram na infância. Vê-se que se trata de uma reflexão da educação e do ensino como um todo, que envolve tanto o passado como as formas de atuação da educação de hoje, e que certamente irão refletir no futuro, se não forem revistas.

Mudanças de cenários exigem mudanças de posturas por parte destes profissionais, impulsionadas pelos avanços sociais, tecnológicos, científicos e, até mesmo, culturais, vividos na contemporaneidade. A preparação para estes desafios traz, além de mais confiança, mais qualidade para o trabalho que está sendo exercido.

REFERÊNCIAS

- BERNHEIM, C.T.; CHAUI, M. S. **Desafios da universidade na sociedade do conhecimento: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior**. Brasília: UNESCO, 2008.
- CANÁRIO, R. **Educação de adultos: um campo e uma problemática**. Lisboa: Educa, 1999.
- CAVALCANTI, R.A.; GAYO, M.A.F. **Andragogia na educação universitária. Conceitos**. jul.2005. Disponível em: <http://www.wr3ead.com.br/UNICEAD/andragogia_na_educacao_universitaria.pdf>. Acesso em: 23 jul.2015.
- CUNHA, M. I. da. Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11 n. 32, p. 258-371, maio/ago. 2006.
- _____. **O lugar da formação do professor universitário: a condição profissional em questão**, 2007. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/research/salao/2006VIISalaoIC/Arquivos2006/CienciasHumanas/36083%20-%20MARJA%20LEAO%20BRACCINI.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2016.
- DEAQUINO, C. T. E. **Como aprender: andragogia e as habilidades de aprendizagem**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- FRANCO, D.S.; PAIVA, K.C.M.; HELMOND, S.C. Possibilidades e desafios para uma abordagem andragógica no ensino em administração e contabilidade. In: V EnEPQ - Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade. **Anais...**, Salvador, Bahia, 15 -17 nov. 2015.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- GIL, A.C. Didática do ensino superior. In: **Didática do ensino superior**. 1.ed.9 reimpr. Atlas, 2015.
- KNOWLES. M.S.; HOLTON III. E.F.; SWANSON. R.A. **Aprendizagem de resultados: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa**. Rio de Janeiro: Campus, 2009.

- MASETTO, M.T. **Competência pedagógica do professor universitário**. 3. ed. São Paulo: Summus, 2015.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: _____. **Os professores e a sua formação**. (org.) Lisboa: Dom Quixote, 1995, p. 15-33.
- _____. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. 2. ed. Porto, PT: Porto Editora, 1992. p.13-34.
- PAIVA, K. C. M. **Gestão de competências e a profissão docente**: um estudo em universidades no Estado de Minas Gerais. Tese (Doutorado). UFMG. Belo Horizonte, 2007.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2015.
- PIGNATARI, M. F. **Estudo sobre aprendizagens no ensino superior sob a ótica de profissionais na área de administração**. Dissertação (Mestrado), Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2007.
- PIMENTA, S.G.; ALMEIDA, M.I. A construção da pedagogia universitária no âmbito da Universidade de São Paulo. In: _____. (orgs.). **Pedagogia universitária**: caminhos para a formação de professores. São Paulo: Cortez, 2011, v. 1, p. 19-43.
- PIMENTA, S.G.; ANASTASIOU, L.D.G.C. **Docência no ensino superior**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- ROWE, D.E.O.; BASTOS, A.V.B. Organização e/ou Carreira? Comparando docentes de IES públicas e privadas quanto à estrutura de seus vínculos de comprometimento no trabalho. In: XXXI Encontro da ANPAD, **Anais....**, 2007, Rio de Janeiro.
- SANTOS, G.T. **Aprendizagem experiencial**: um estudo com acadêmicos dos cursos de administração do estado da Paraíba. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2013.
- SOARES, S.R.; CUNHA, M.I. **Formação do professor**: a docência universitária em busca de legitimidade. EDUFBA, 2010.
- SOUZA-SILVA, J.C.; DAVEL, E. Concepções, práticas e desafios na formação do professor: examinando o caso do ensino superior de administração no Brasil. **Organizações & Sociedade**, v. 12, n. 35, p. 113-134, out./dez.2005.
- STEWART, T.A. **Capital Intelectual**: a nova vantagem competitiva das empresas. 11. ed. Rio de Janeiro: Campus. 1998.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- ZABALZA, M. A. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre, Artmed: 2004.

ⁱ Malcolm Knowles (1913-1997), estadunidense, considerado como um dos representantes mais importantes da área de educação de adultos.