

# FATORES CONTRIBUINTES PARA O APRENDIZADO DOS ESTUDANTES DE ADMINISTRAÇÃO DE UMA ESCOLA DE NEGÓCIOS

## Contributing factors for the learning of students in the management of a business school

Carlos Augusto Candêo Fontanini - PUCPR/BRA\*

Dewey Moreto Wollmann – PUCPR/BRA\*\*

Amanda Mocelin Chiesa – PUCPR/ BRA\*\*\*

**Resumo:** O objetivo desta pesquisa foi identificar os fatores contribuintes para a aprendizagem dos estudantes de um curso de administração. Na elaboração do Referencial Teórico, foram utilizados autores como Cunha (2011), Chong (2014), Gorozidis e Paioannou (2014); Camas e Brito (2017), Aguilar, Moriña e Perera (2019), Juliatto (2013), Pimenta e Anastasiou (2011), Guerra e Montenegro (2017), entre outros. Os dados da pesquisa foram coletados durante o Exame Multidisciplinar, a partir de uma pergunta aberta aos estudantes sobre quais os fatores que mais contribuem para os seus aprendizados. Das 352 respostas obtidas, 337 foram validadas. Para a organização dos dados, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2012) e foram criadas três dimensões para o agrupamento dos fatores: professor, estudante e universidade. Os resultados revelam que, segundo a pesquisa, os professores são os que mais contribuem para o aprendizado dos seus estudantes.

**Palavras-chave:** Didática na Educação Superior. Ensino e Aprendizagem. Estudantes de cursos de administração.

**Abstract:** The objective of this research was to identify the contributing factors for the students' learning of an administration program. In the elaboration of the Theoretical Framework, authors such as Cunha (2011), Chong (2014), Gorozidis e Paioannou (2014); Camas e Brito (2017), Aguilar, Moriña e Perera (2019), Juliatto (2013), Pimenta e Anastasiou (2011), Guerra e Montenegro (2017), were used. The research data were collected during the Multidisciplinary Examination, from an open question to the students, about which factors contribute most to their learning. For the data organization was used the content analysis technique (Bardin, 2012), and three categories were created for the organization of the data, which were the main factors contributing to their learning. The grouping of factors: teacher, student, and university. The results reveal that, according to the research, professors are the ones who contribute most to the learning of their students.

**Keywords:** Didactics in Higher Education. Teaching and Learning. Students of Business Program.

### INTRODUÇÃO

O sucesso do aprendizado na educação superior depende de uma série de fatores e são diversos os autores que discorrem sobre o ensino, o aprendizado e o ambiente, que no caso é a universidade. A compreensão destes permite a análise dos fatores contribuintes para o aprendizado (CHONG, 2014; GOROZIDIS; PAIOANNOU, 2014; CAMAS; BRITO, 2107). A coordenação do curso de administração de uma Instituição de Educação Superior privada de grande porte no estado do Paraná buscou, por meio de uma pesquisa com os estudantes do curso, identificar os fatores contribuintes para o aprendizado, segundo a visão e a experiência deles. Os dados coletados na pesquisa foram tratados e analisados nesse artigo à luz do Referencial Teórico proposto. Mesmo que a compreensão dos fatores de sucesso para o aprendizado na educação superior se dê inicialmente pela compreensão da atuação do docente em campo, o estudante e a universidade também desempenham seus respectivos papéis no processo

\*Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Professor Adjunto da PUCPR. E-mail: [candeo.fontanini@gmail.com](mailto:candeo.fontanini@gmail.com).

\*\*Doutor em Engenharia de Produção e Sistemas pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Pós-Doutor em Administração pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná [PUCPR]. Professor Titular da PUCPR. E-mail: [dewey.wollmann@pucpr.br](mailto:dewey.wollmann@pucpr.br).

\*\*\*Pós-graduada em Planejamento e Gerenciamento Estratégico pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. E-mail: [amandamocelinchiesa@gmail.com](mailto:amandamocelinchiesa@gmail.com).

de aprendizado, segundo dados coletados com os estudantes que participaram da pesquisa. Portanto, pensando a partir do sujeito responsável pelo aprendizado, foram estabelecidas três dimensões que englobam os fatores apontados na pesquisa, quais sejam: o professor, o estudante e a universidade.

Os fatores mais citados pelos estudantes como contribuintes para o aprendizado foram: a metodologia de ensino, a qualidade das aulas do professor, o conteúdo das aulas, os trabalhos, os seminários e os estudos de casos, a leitura da bibliografia recomendada, a infraestrutura da universidade, a revisão dos conteúdos aprendidos, a atuação no mercado de trabalho e a relação professor-aluno. Outros fatores tão importantes quanto foram levantados a partir de pesquisas realizadas nos Estados Unidos, Canadá e França, como, por exemplo, o elevado grau de especialização, a rigidez, a ausência de consciência crítica e ética, e a falta de comunicação e interação profissional entre os estudantes, o que evidencia que esses fatores não contribuem para uma formação adequada dos administradores (CHANLAT, 2012). Portanto, considerando que um dos fatores apontados nesse artigo que contribuem para o aprendizado, segundo a visão e a experiência dos estudantes, é o professor, entende-se que esse carece de uma formação adequada para exercer o magistério, podendo defini-los como professores não professores, pois em cursos de administração, geralmente os professores são bacharéis, não tendo a formação em licenciatura e, conseqüentemente, sem a formação adequada e necessária para lecionar. Na docência, de modo geral, mas, em especial, na educação superior:

O professor precisa demonstrar competência no que ensina, estar atualizado, ter visão de futuro, possuir cultura geral, saber transmitir seus conhecimentos, ser capaz de utilizar novas tecnologias, estar motivado a se aperfeiçoar sempre, ser capaz de trabalhar em equipe e ser pessoa ética. (JULIATTO, 2013, p. 73).

Uma formação pedagógica completa e fundamentada na ética é o que se propõe para a melhoria dos professores na educação superior (JULIATTO, 2013).

#### REFERENCIAL TEÓRICO

O termo educar é mais amplo que o termo ensinar, pois se refere ao processo de formação humana, enquanto o termo ensinar apenas remete à orientação da aprendizagem (HAIDT, 2011). Conforme Masetto (2003, p. 35), o termo ensinar é associado a “[...] instruir, comunicar conhecimentos ou habilidades, fazer saber, mostrar, guiar, dirigir”, ações próprias do professor. E o termo aprender significa “[...] buscar informações, rever a própria experiência, adquirir habilidades, adaptar-se às mudanças, descobrir significado nos seres, nos fatos, nos fenômenos e nos acontecimentos” (2003, p. 36).

Na educação superior, a prática docente pressupõe que o estudante universitário já possui maneiras de organizar e estruturar seu processo de aprendizagem, o que advém da escolarização, mas, segundo Juliatto (2013), os docentes devem ensinar os estudantes a desenvolver hábitos apropriados de estudo para o sucesso da aprendizagem. “Ensinar os alunos a estudar não consiste apenas em fazê-los perder o medo da disciplina e começar a gostar dela. É preciso também ensiná-los a desenvolverem hábitos apropriados de estudo” (JULIATTO, 2013, p. 205). A aprendizagem é um processo de interação numa situação contextualizada do conhecimento. Por meio da interação entre professores e estudantes, o ensino pode ser considerado como uma prática social. Essa interação reflete a cultura e os contextos sociais a que pertencem. Logo, o ensino é uma prática social, ou seja, é o modo como o docente pensa e age na vida que vai influenciar na intervenção pedagógica (LAFFIN, 2005; SACRISTAN, 1995).

A prática pedagógica, para Cunha (2011), é o processo que caracteriza a descrição do cotidiano do professor durante a preparação e execução de seu ensino. Quando o docente concebe o estudante como um ser ativo, sua relação pedagógica muda e deixa de ser uma relação unilateral, na qual apenas transmite seus conhecimentos para que estes estudantes os assimilam e memorizem (HAIDT, 2011). Para Perrenoud (2002), a fim de obter uma sociedade mais rica em saberes, os docentes devem não apenas reinventar as práticas pedagógicas, como também reinventar suas relações profissionais com os colegas e a organização do trabalho, fugindo das aulas em que eles são os protagonistas e os estudantes são meros expectadores.

Além disso, o professor deve refletir sobre sua prática, pois a reflexão transforma-se em uma forma de identidade e de satisfação profissional. O professor que reflete sua prática constrói novos conhecimentos, os quais, certamente, são reinvestidos na ação. O professor reflexivo reexamina constantemente seus objetivos, seus procedimentos, suas evidências e seus saberes (PERRENOUD,

2002). O professor deve estar mais focado em suas atividades docentes, como afirmam Estrela e Caetano (2010, p. 11):

A desorientação dos professores torna-se compreensível por razões muito diversas, como por exemplo: a crescente atribuição de papéis que são chamados a desempenhar e consequente multiplicação das suas responsabilidades, perturbadora da sua identidade profissional; a limitação da sua autonomia através de uma incompreensível torrente de produção normativa, burocratizante e nem sempre coerente, geradora de dilemas de acção.

A formação docente tornou-se uma das principais dificuldades de muitos profissionais da educação, principalmente daqueles oriundos do curso de bacharelado, pois não tiveram uma formação direcionada para o exercício da atividade docente (CARNEIRO *et al.*, 2018, p. 212).

Embora os professores universitários possuam experiências significativas na área de atuação, ou tenham grande embasamento teórico, isso não assegura que há preparo e conhecimento científico do processo de ensino e de aprendizagem (PIMENTA, 1999). Lüdke e André (2013) defendem não existir um método de ensino que possa ser recomendado como o melhor ou o mais efetivo, pois o que determina o método é a natureza dos problemas, isto é, a escolha do método se faz em função do tipo de problema estudado. Mas, para os docentes, saber os estilos de aprendizagem permite a compreensão da forma de aprendizado de seus estudantes, com a possibilidade de análise de suas preferências. O ensino-aprendizagem não pode ser voltado apenas à aquisição do conhecimento, que tem sido objeto de preocupação constante de quem ensina, mas deverá ceder lugar para ensinar a pensar, saber comunicar-se, saber pesquisar, ter raciocínio lógico, fazer sínteses e elaborações teóricas, saber argumentar com segurança, ser independente e autônomo, enfim, ser socialmente competente (DELORS, 2012).

A aprendizagem significativa ocorre quando uma nova informação adquire significados para o aprendiz, segundo Moreira e Masini (2011), e o papel do professor na promoção da aprendizagem significativa inicia-se quando ele compreende a concepção social da educação e, conseqüentemente, o seu próprio papel social. Espera-se, então, que os docentes possuam conhecimentos sobre o processo de aprendizagem, possibilitando um direcionamento eficaz de sua didática. A relação do estudante com a consciência do próprio aprendizado envolve objetivos e motivações e depende da relevância dada, por ele, ao aprender. No entanto, “[...] o comprometimento do estudante com o aprendizado é o envolvimento individual com atividades relevantes que são instrumentais para sua aprendizagem” (ENGERS; MOROSINI, 2007, p. 99).

Para Madeira (2010), o cenário desejado então é o composto por um equilíbrio entre um relacionamento que vá desde à total ausência de ligação e o relacionamento de grandes demonstrações de afeto. A relação professor-estudante caracteriza-se por respeito mútuo e intercomunicação e deve ser criada entre ambos. Tal relação de respeito é indispensável para que o professor possa realizar seu trabalho e realmente fazer uma mudança na aprendizagem e na vida de seus alunos (FREIRE, 1996). Há fatores que prejudicam esse relacionamento, dentre eles, o autoritarismo docente, a incompetência profissional, a comunicação deficiente e a falta de atenção ao aluno. E há, também, fatores que facilitam o relacionamento, como a confiabilidade do professor e sua capacidade técnica, valores pessoais nobres e boa comunicação.

O professor não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, mas também ouve os alunos. Deve dar-lhes atenção e cuidar para que aprendam a expressar-se, a expor opiniões e dar resposta. O trabalho docente nunca é unidirecional. As respostas e opiniões dos alunos mostram como eles estão reagindo à atuação do professor, às dificuldades que encontram na assimilação dos conhecimentos. Servem também, para diagnosticar as causas que dão origem a essas dificuldades. (LIBÂNEO, 2013, p. 250).

Chickering e Gamson (1987, 1999) construíram, após cinquenta anos de pesquisas no campo da educação, os sete princípios para as boas práticas na educação superior, especificadamente em cursos de graduação de escolas de negócios, por meio da *American Association for Higher Education* (AAHE), que são: 1º incentivar o contato aluno-professor; 2º encorajar a cooperação entre os alunos, 3º incentivar a aprendizagem ativa; 4º dar *feedback* imediato aos alunos; 5º enfatizar tempo dedicado a cada tarefa; 6º comunicar-se com grandes expectativas em relação aos resultados; e 7º respeitar os

diversos talentos em sala de aula e suas formas de aprendizagem. Centra (1979) e Dehler (2009) apontam os atributos mais importantes dos professores que ministram aulas na área de negócios, entre eles: habilidades de comunicação; atitudes favoráveis em relação aos alunos; conhecimento sobre o assunto; boa organização do curso; equidade nos exames; flexibilidade; desenvolvimento do pensamento crítico junto ao aluno; interesse do professor; entusiasmo pelo assunto; e preparação para a aula. E, segundo os autores, o docente deve ser competente para atuar na educação superior, além do que deve saber “[...] organizar o tempo, ser disciplinado, ter autocontrole e possuir boa metodologia de trabalho são itens que fazem parte do processo de estudo do estudante” (JULIATTO, 2013, p. 205).

O processo de avaliação deve ser visto pelo professor como uma oportunidade para ver o caminho no qual se está indo, para melhor traçar as estratégias necessárias para o alcance dos objetivos pretendidos. Portanto, segundo Masetto (2003, p. 149), “[...] a primeira grande característica do processo de avaliação é estar integrado ao processo de aprendizagem como um elemento de incentivo e motivação para a aprendizagem”. Zabalza e Ainoha (2012) afirmam que o papel da universidade é o de formação dos indivíduos, certificando a competência profissional deles. E “[...] o que se deve esperar da universidade é que funcione como um filtro para impedir que sejam diplomadas pessoas que não estejam capacitadas para o exercício de uma profissão” (ZABALZA; AINOHA, 2012, p. 61). Para Masetto (2003, p. 14), a universidade:

É um lugar de fazer ciência, que se situa e atua em uma sociedade, contextualizado em determinado tempo e espaço, sofrendo as interferências da complexa realidade exterior, que se estende da situação sociopolítico-econômica da população às políticas governamentais, passando pelas perspectivas ideológicas dos grupos que nela atuam.

A formação na universidade, no entanto, deve ser resultante de um processo de ensino e aprendizagem, porém, não se esgota o conhecimento dentro de cada formação escolhida, mas, sim, fomentando o desejo no estudante pela busca de aprimoramento dos conhecimentos ao longo da vida. No entanto, a principal preocupação deve ser assentar as bases necessárias para que os estudantes possam e queiram se aprofundar nos estudos quando deixam a universidade (ZABALZA; AINOHA, 2012).

Goergen (2006) discorre também sobre o papel da universidade e, para o autor, a universidade possui um compromisso com a sociedade, que diz respeito à oferta das condições necessárias para que haja a produção de conhecimentos e saberes dentro dela, gerando, assim, um ensino de qualidade aos estudantes. A universidade deve aprender a olhar em seu entorno, a compreender e assimilar os fenômenos, a produzir respostas às mudanças sociais, a preparar globalmente os estudantes e a situar-se como instituição líder, comprometendo-se com a humanidade e o processo de humanização (PIMENTA; ANASTASIOU, 2011).

## METODOLOGIA

Visando compreender os fatores contribuintes para o aprendizado dos estudantes de administração de uma Instituição de Educação Superior privada e de grande porte no estado do Paraná, buscou-se identificar e registrar a opinião desses estudantes. A forma de coleta dos dados deu-se pela utilização do Exame Multidisciplinar, que regula todos os cursos de graduação da universidade, o qual contém questões objetivas correspondentes aos conteúdos curriculares que o estudante está cursando. No curso de administração, o Exame contempla questões das áreas de finanças, *marketing*, produção, gestão de pessoas e estratégia. É aplicado duas vezes ao ano, um em cada semestre letivo, e seus resultados oferecem subsídios para a análise dos cursos, contribuindo com o trabalho de melhoria constante da qualidade do ensino pela universidade. O Exame contribui com o processo de planejamento e com a autoavaliação dos envolvidos no processo, que são os estudantes, os professores e os coordenadores do curso.

No Exame Multidisciplinar de 2015, segundo semestre, além das questões comumente elaboradas para o Exame, a coordenação do curso de administração incluiu uma questão a mais para os estudantes responderem: Qual é o fator que mais tem contribuído para o seu aprendizado? Essa pergunta era aberta e permitia ao estudante discorrer e refletir sobre o seu próprio aprendizado. Essa pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa de opinião, que, de acordo com Cervo (2007, p. 62), “[...] é possível identificar diferentes formas de expressões sobre um tema em específico”. Dos 900 estudantes matriculados no ano em que a pesquisa foi feita, 155 responderam à questão no turno da manhã e 197 no turno da noite, sendo validadas 151 e 186 respostas, respectivamente. Os dados foram organizados

em uma planilha eletrônica e tratados com base na técnica de análise de conteúdo que, segundo Bardin (2012), é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

### *Problema de pesquisa*

Quais os fatores contribuintes para o aprendizado dos estudantes de administração?

### *População e amostra*

A população da pesquisa é composta pelos estudantes do curso de administração de uma Instituição de Educação Superior privada e de grande porte no estado do Paraná, que na data da pesquisa contabilizava no curso 900 estudantes, todos regularmente matriculados e cursando entre o primeiro e o oitavo períodos do turno da manhã e noite, que realizaram o Exame Multidisciplinar. A amostra foi composta por 337 estudantes, representando 37,4% de participação.

### *Objetivo geral*

Identificar os fatores contribuintes para o aprendizado dos estudantes de administração.

## ANÁLISE DOS RESULTADOS

A partir do problema de pesquisa, as respostas obtidas com os estudantes foram organizadas de acordo com o período e o turno, elencando os fatores contribuintes para o aprendizado dos estudantes, apontados na pesquisa. Após a organização dos dados, os fatores foram classificados em três dimensões, de acordo com o sujeito responsável:

- a) Professor: relação professor-aluno; trabalhos, seminários e estudos de caso; método de ensino; discussões, debates e dinâmicas; qualidade das aulas do professor; o conteúdo das aulas; material de apoio às aulas e exemplos dados em sala.
- b) Estudante: formação de grupos de estudos com colegas; presença nas aulas; estágio profissional; revisão dos conteúdos aprendidos em sala; atenção às aulas; leitura prévia do conteúdo; dedicação aos estudos; leitura de notícias e atualidades; atuação no mercado de trabalho e leitura da bibliografia recomendada.
- c) Universidade: atividades complementares; infraestrutura; iniciação científica; projeto empresarial; projeto integrador e monitoria.

Os dez fatores mais citados foram classificados como os principais fatores contribuintes para o aprendizado dos estudantes e representaram 81,69% do total de fatores citados na pesquisa. São eles, em ordem decrescente: metodologia de ensino; dedicação aos estudos; qualidade dos professores; conteúdo das aulas; trabalhos, seminários e estudo de casos, leitura da bibliografia recomendada; infraestrutura da universidade; revisão dos conteúdos aprendidos; atuação no mercado de trabalho e a relação professor-aluno. Esses fatores podem ser vistos na Tabela 1, bem como a respectiva dimensão a que cada um deles pertence e a proporção de cada um no total de fatores citados na pesquisa.

Tabela 1 – Principais fatores

Fatores	Dimensão	Citações	Proporção %
Metodologia de ensino	Professor	82	15,02%
Dedicação aos estudos	Estudante	70	12,82%
Qualidade das aulas do professor	Professor	68	12,45%
Conteúdo das aulas	Professor	62	11,36%
Trabalhos, seminários e estudo de casos	Professor	55	10,07%
Leitura da bibliografia recomendada	Estudante	28	5,13%
Infraestrutura da universidade	Universidade	25	4,58%
Revisão dos conteúdos aprendidos	Estudante	24	4,40%
Atuação no mercado de trabalho	Estudante	18	3,30%
<b>Relação professor-aluno</b>	<b>Professor</b>	<b>14</b>	<b>2,56%</b>

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Liderando a pesquisa, a metodologia de ensino foi o fator mais citado pelos estudantes e percebe-se que dos três fatores mais citados, dois deles são de responsabilidade do professor, percebe-se que:

Uma das principais questões relacionadas à atuação do professor universitário refere-se à relação entre ensino e aprendizagem e os tipos de metodologia utilizados em sala de aula, fazendo-se necessária a verificação da eficácia e eficiência das práticas docente nesses processos (CAMAS; SILVA BRITO, 2017, p. 316).

Como já citado, Lüdke e André (2013) defendem não existir um método de ensino que possa ser recomendado como o melhor ou o mais efetivo. No entanto, a escolha do método de ensino deve ser feita diante da natureza dos problemas e em função do tipo de problema estudado. O fator dedicação dos estudantes é o segundo mais citado na pesquisa e, como visto, os objetivos do estudante não devem limitar-se a obter notas nas avaliações e frequentar as aulas para conseguir o diploma. Fazem parte do processo de estudo dos estudantes a organização do tempo, a disciplina, o autocontrole e a boa metodologia de trabalho (JULIATTO, 2013). Já a qualidade das aulas do professor é o terceiro fator mais citado na pesquisa e, para Zabalza e Ainoha (2012), a qualidade está ligada à formação do professor, já que ela é a principal condição para que haja progresso. Dos dez fatores mais citados, cinco deles são da dimensão professor, quatro da dimensão estudante e apenas um da universidade. Para melhor visualização da proporção de citações entre os fatores da cada uma dessas três dimensões, apresenta-se a Tabela 2 com os resultados da pesquisa de acordo com as dimensões criadas, quantas citações houve nelas e a proporção de cada uma no total.

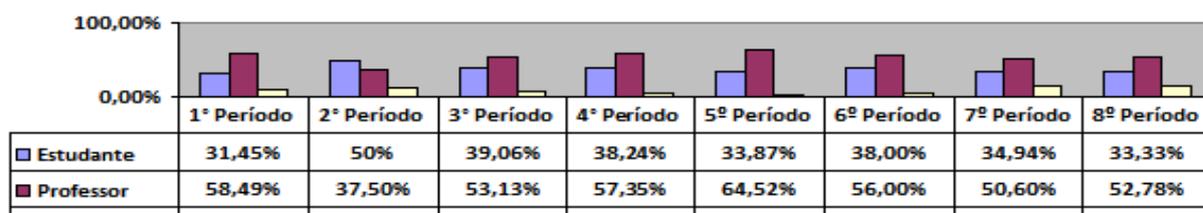
Tabela 2 – Resultado por dimensões

Dimensão	Citações	Proporção %
Professor	304	55,68%
Estudante	194	35,53%
Universidade	48	8,79%

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Nota-se que a dimensão professor é a mais citada pelos estudantes, seguida da dimensão estudante e dimensão universidade. O Gráfico 1 mostra essa distribuição, por dimensão, dos fatores apontados pelos estudantes do primeiro ao oitavo período do curso.

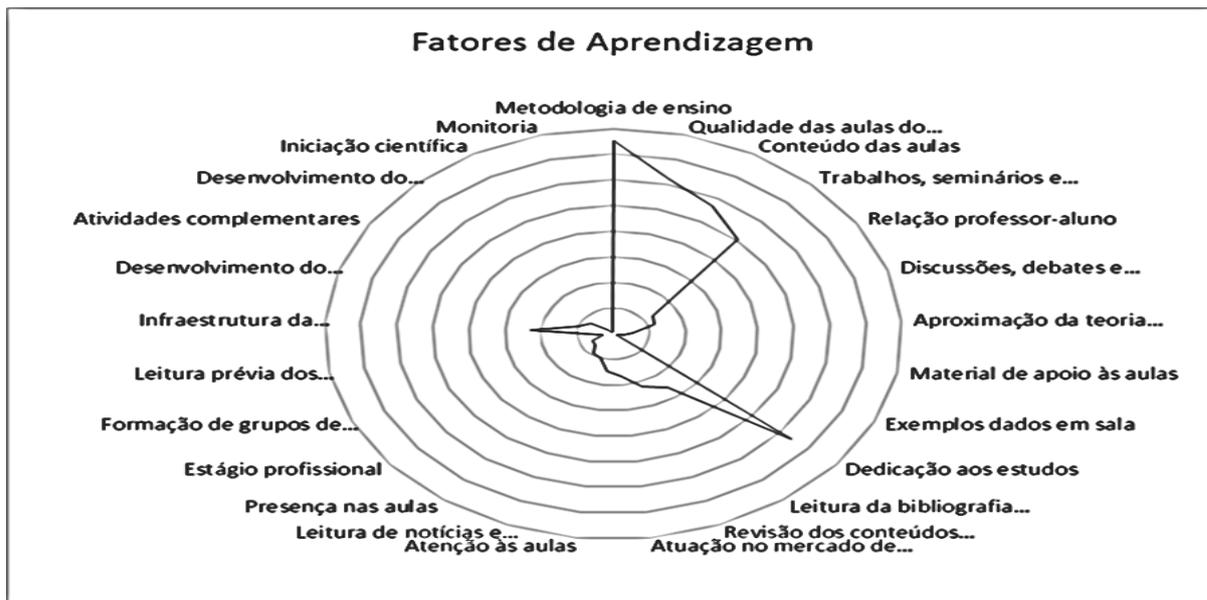
Gráfico 1 – Resultado por dimensão e períodos



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Ao longo dos períodos do curso, o percentual da dimensão professor diminui e o da dimensão estudante e universidade tem um ligeiro aumento. Contudo, a análise detalhada dos resultados de cada uma dessas três dimensões pode ser vista nos subitens a seguir. A Figura 1, a seguir, mostra os dez fatores mais citados como os principais contribuintes para o aprendizado dos estudantes, com destaque entre os mais citados para os fatores Metodologia de ensino e Dedicação aos estudos, conforme dados da pesquisa.

Figura 1- Fatores de Aprendizagem



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

**DIMENSÃO: PROFESSOR**

Em primeiro lugar na pesquisa estão os fatores que dizem respeito ao papel do professor na aprendizagem, como visto na Tabela 2, e representam a maioria dos fatores citados (55,68%). A distribuição desses 55,68% da dimensão entre os fatores que a compõem é demonstrada na Tabela 3.

Tabela 3 – Fatores da Dimensão Professor

Fatores da Dimensão Professor	Proporção %
Metodologia de ensino	26,97%
Qualidade das aulas do professor	22,37%
Conteúdo das aulas	20,39%
Trabalhos, seminários e estudo de casos	18,09%
Relação professor-aluno	4,61%
Discussões, debates e dinâmicas	4,28%
Aproximação da teoria com a prática	1,97%
Material de apoio às aulas	0,99%
Exemplos dados em sala	0,33%

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Os três fatores mais citados nessa dimensão são a metodologia de ensino, a qualidade das aulas do professor e o conteúdo das aulas. São diversos os autores que discorrem sobre o papel do professor no processo de ensino, sendo ele o responsável por compreender o ambiente e adequar as práticas na sala de aula de acordo com os estudantes e suas características. Centra (1979) e Dehler (2009) apontam os atributos mais importantes dos professores que ministram aulas na área de negócios, quais sejam: habilidades de comunicação; atitudes favoráveis em relação aos alunos; conhecimento sobre o assunto; boa organização do curso; equidade nos exames; flexibilidade; desenvolvimento do pensamento crítico junto ao aluno; interesse do professor; entusiasmo pelo assunto; e preparação para a aula. Chickering e Gamson (1987, 1999) já discorriam acerca do docente e os sete princípios para as boas práticas na educação superior, que são: a relação professor-aluno, o envolvimento dos alunos, a aprendizagem ativa, o *feedback*, a tempestividade, a comunicação e o respeito aos diversos talentos e formas de aprendizagem em sala de aula.

Considerando os princípios para as boas práticas na educação superior, de acordo com Chickering e Gamson (1987, 1999), em certas ocasiões, é necessário rever os projetos de ensino para facilitar a aprendizagem de todos os alunos, pois é possível concluir que uma das principais barreiras à eficácia no aprendizado está relacionada aos projetos de ensino não inclusivos e atitudes negativas por parte do corpo docente (AGUILAR; MORINÁ; PERERA, 2019). Nota-se que, na pesquisa, os itens apontados

condizem com tais princípios de Chikering e Gamson e vão ao encontro dos atributos listados por Centra e Dehler.

Tem-se que considerar ainda que a formação mais as práticas de ensino e de avaliação dos docentes são elementos essenciais para que os estudantes aprendam mais e melhor, com compreensão e profundidade (FERNANDES, 2016; GUERRA; MONTENEGRO, 2017) e que, por outro lado, quando nos referimos à qualidade das aulas do professor – como demonstrado pelos dados da Tabela 3 – essa está diretamente relacionada à sua formação que, em geral, não possui uma preparação prévia para o magistério, em especial à educação superior (COSTA, 2015, FONTANINI, 2017). A quantidade de citações em cada período do curso dentro dessa dimensão e a proporção que ela representa em cada um desses períodos (primeiro ao oitavo) podem ser vistas na Tabela 4.

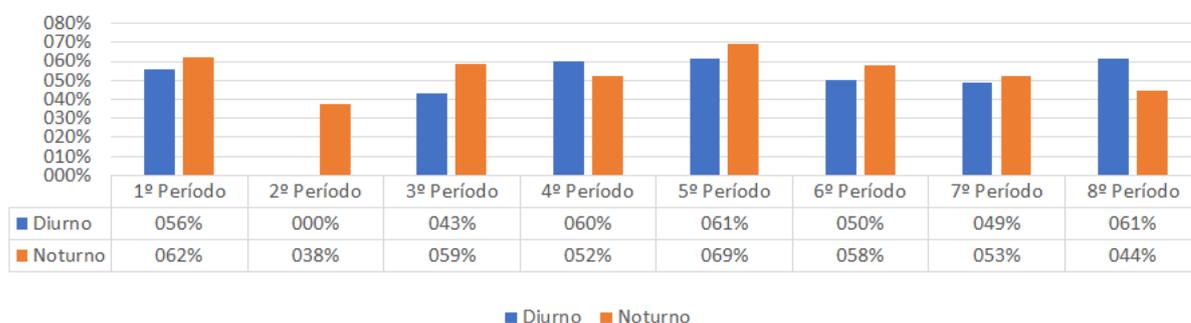
**Tabela 4 – Resultado – Dimensão Professor**

Período	Nº Citações total	Nº Citações na dimensão	Proporção %
1º Período	159	93	58,49%
2º Período	24	9	37,50%
3º Período	64	34	53,13%
4º Período	68	39	57,35%
5º Período	62	40	64,52%
6º Período	50	28	56,00%
7º Período	83	42	50,60%
8º Período	36	19	52,78%

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Nota-se que do primeiro para o oitavo período, o peso do papel do professor na aprendizagem dos estudantes diminui (9,76%), passando de 58,49% para 52,78%. No Gráfico 2, os resultados dessa dimensão são separados também pelo turno – diurno e noturno – para possibilitar a comparação ao longo do tempo.

**Gráfico 2 – Resultado Dimensão – Professor**



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Analisando o Gráfico 2, percebe-se que o percentual da dimensão do professor, ao longo do tempo, aumenta (9,08%), passando de 55,56% para 61,11% no período diurno e diminui (28,69%) no período noturno, passando de 62,32% para 44,44%. No período diurno, o maior resultado pode ser visto no quinto e no oitavo período (61,11%) e, no período noturno, o maior resultado pode ser visto no quinto período (69,23%), o maior entre todos os períodos, tanto diurno, quanto noturno.

### DIMENSÃO: ESTUDANTE

Como já visto pelos dados da Tabela 2, a dimensão estudante é a segunda mais citada, com 35,53% do total dos fatores citados pelos estudantes. Essa dimensão diz respeito ao papel do próprio estudante no sucesso do aprendizado. A distribuição desses 35,53% da dimensão entre os fatores que a compõem é demonstrada na Tabela 5 a seguir.

**Tabela 5 – Fatores da Dimensão Estudante**

Fatores da Dimensão Estudante	Proporção %
Dedicação aos estudos	36,08%
Leitura da bibliografia recomendada	14,43%
Revisão dos conteúdos aprendidos	12,37%
Atuação no mercado de trabalho	9,28%
Atenção às aulas	8,25%
Leitura de notícias e atualidades	5,67%
Presença nas aulas	5,15%
Estágio profissional	3,61%
Formação de grupos de estudos com colegas	3,61%
Leitura prévia dos conteúdos a serem abordados na aula	1,55%

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

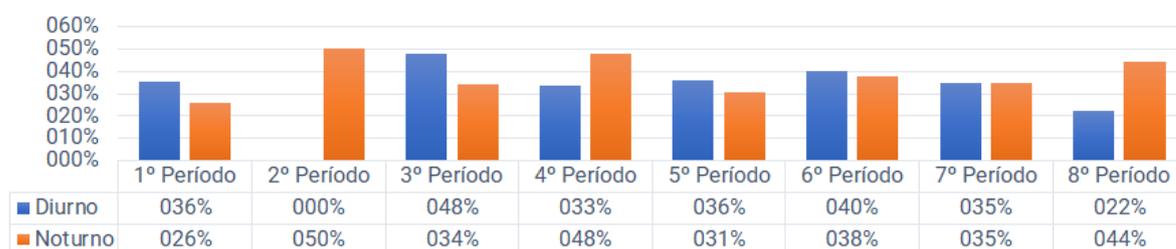
Os três fatores mais citados na dimensão são a dedicação aos estudos, a leitura da bibliografia recomendada e a revisão dos conteúdos aprendidos. O termo aprender significa “[...] buscar informações, rever a própria experiência, adquirir habilidades, adaptar-se às mudanças, descobrir significado nos seres, nos fatos, nos fenômenos e nos acontecimentos” (MASETTO, 2006, p. 36). Conforme Cunha (2011), o aprender é possível pelo envolvimento e pelo papel ativo do aprendiz na interpretação e na produção dos dados. Logo, a responsabilidade pelo aprendizado não é somente do professor, mas também do aluno. A quantidade de citações em cada período do curso dentro dessa dimensão e a proporção que ela representa em cada um desses períodos (primeiro ao oitavo) podem ser vistas na Tabela 6.

**Tabela 6 – Resultado – Dimensão Estudante**

Período	Nº Citações total	Nº Citações na dimensão	Proporção %
1º Período	159	50	31,45%
2º Período	24	12	50,00%
3º Período	64	25	39,06%
4º Período	68	26	38,24%
5º Período	62	21	33,87%
6º Período	50	19	38,00%
7º Período	83	29	34,94%
8º Período	36	12	33,33%

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Nota-se que, do primeiro para o oitavo período, a representatividade da Dimensão Estudante aumenta (5,64%), passando de 31,45% para 33,33%. No Gráfico 3, os resultados dessa dimensão são separados também pelo turno – diurno e noturno – para a análise da variação dos resultados ao longo do tempo.

**Gráfico 3 – Resultado Dimensão - Estudante**

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Para os estudantes do período diurno, o peso do próprio papel exercido para a aprendizagem diminui ao longo do tempo (37,51%) e aumenta (41,29%) no período noturno. No período diurno, o maior resultado é encontrado no terceiro período (47,83%) e o menor no último período (22,22%). Já no período noturno, o maior resultado é encontrado no segundo período (50,00%) e o menor, no primeiro (26,09%).

## DIMENSÃO: UNIVERSIDADE

Já os fatores de responsabilidade da universidade, que representam 8,79% do total dos fatores citados na pesquisa, conforme a Tabela 2, dizem respeito ao papel da instituição no processo de aprendizagem. Diversos são os autores que discorrem sobre o papel da universidade no aprendizado, sendo unânime o entendimento de que o papel dela é o de fornecer um ambiente propício para que o aprendizado ocorra. Os resultados dessa dimensão e suas respectivas proporções dentro dela podem ser vistos na Tabela 7.

Tabela 7 – Fatores da Dimensão Universidade

Fatores da Dimensão Universidade	Proporção %
Infraestrutura da universidade	52,08%
Desenvolvimento do Projeto Empresarial	22,92%
Atividades complementares	16,67%
Desenvolvimento do Projeto Integrador	4,17%
Iniciação científica	2,08%
Monitoria	2,08%

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

A infraestrutura da universidade é o fator mais citado dentro dessa dimensão e representa 4,58% dos fatores totais citados, sendo o único fator dentro da dimensão universidade que está na Tabela 1, ocupando o sétimo lugar entre os fatores mais citados pelos estudantes na pesquisa. A quantidade de citações em cada período do curso dentro dessa dimensão e a proporção que ela representa dos primeiros períodos aos oitavos períodos do curso de administração podem ser vistas na Tabela 8.

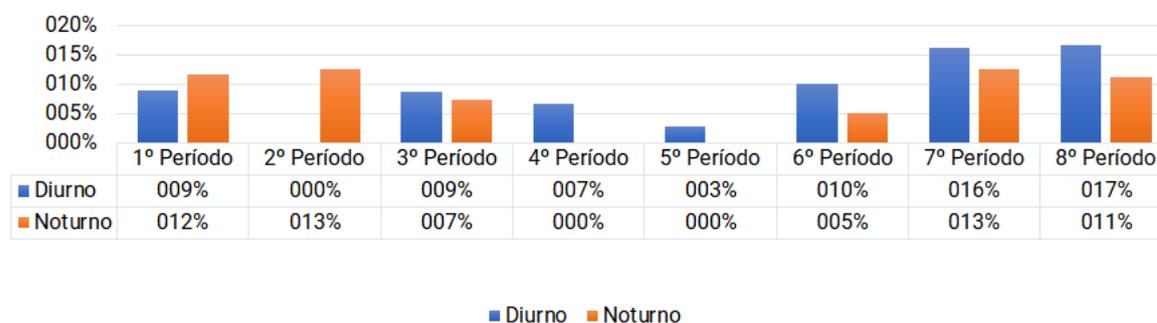
Tabela 8 – Resultado – Dimensão Universidade

Período	Nº Citações total	Nº Citações na dimensão	Proporção %
1º Período	159	16	10,06%
2º Período	24	3	12,50%
3º Período	64	5	7,81%
4º Período	68	3	4,41%
5º Período	62	1	1,61%
6º Período	50	3	6,00%
7º Período	83	12	14,46%
8º Período	36	5	13,89%

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Se compararmos o primeiro período com o sétimo, que teve o melhor índice, percebe-se que houve crescimento de 30,42% no percentual da dimensão universidade como fator contribuinte para o aprendizado dos estudantes. No Gráfico 4, os resultados dessa dimensão são separados também pelo turno – diurno e noturno – para a análise da variação dos resultados ao longo do tempo em cada período do curso.

Gráfico 4 – Resultado Dimensão Universidade

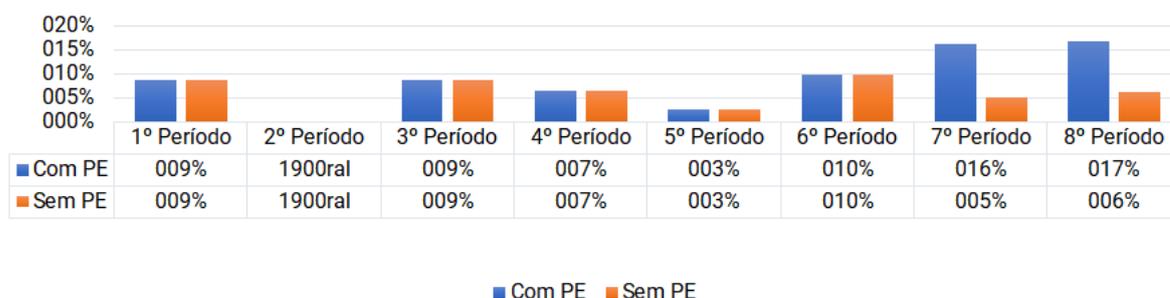


Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

No período diurno, ao longo do tempo, o percentual da dimensão universidade passa de 8,89% para 16,67% e, no período noturno, é possível verificar uma queda, passando de 11,59% para 11,11%. Novamente, os maiores percentuais dessa dimensão são vistos nos sétimos e oitavos períodos do curso. Uma hipótese para os percentuais altos nos dois últimos períodos é o fato de o desenvolvimento do Projeto Empresarial ser aplicável apenas a esses dois últimos períodos da graduação. É no desenvolvimento do Projeto Empresarial (Trabalho de Conclusão de Curso) que o estudante pode aplicar a teoria aprendida, com orientações dos docentes de cada área de estudo, mas não é somente no desenvolvimento do Projeto Empresarial que a aplicação da teoria é possível, já que a atuação no mercado de trabalho e a realização de estágio também possibilitam isso. Conforme visto no Gráfico 4, o percentual da dimensão universidade é maior nos dois últimos períodos no turno diurno.

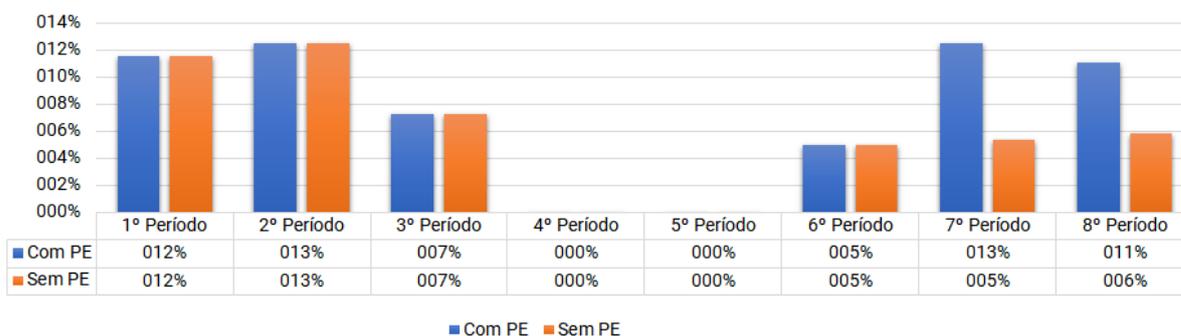
Outra hipótese para essa diferença dos últimos períodos do turno diurno e noturno possivelmente seja a de que o estudante do período diurno geralmente encontra mais dificuldades em entrar no mercado de trabalho pelo pouco tempo livre e, após a aula, não ser um horário em que o mercado geralmente ofereça oportunidades de estágios. Com isso, os estudantes do turno noturno entram com maior facilidade no mercado de trabalho. A atuação no mercado de trabalho possibilita, como já citado, a aplicação da teoria na prática. Logo, para os alunos do turno noturno, o fator desenvolvimento do Projeto Empresarial não possui o mesmo peso e a mesma importância que ele tem para os estudantes do diurno. Nos Gráficos 5 e 6, para uma melhor análise do papel da universidade no aprendizado desses estudantes, o percentual da dimensão universidade foi comparado ao longo do curso, com e sem o fator Projeto Empresarial.

**Gráfico 5 – Dimensão Universidade – Turno diurno**



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

**Gráfico 6 – Dimensão Universidade – Turno noturno**



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Observa-se pelos Gráficos 5 e 6 que, desconsiderando o fator Projeto Empresarial, o que ocorre é uma diminuição do percentual da dimensão universidade ao longo do tempo. No período diurno, essa diminuição é de 29,70% e, no noturno, de 49,27%. Analisando a dimensão universidade, sem o fator desenvolvimento do Projeto Empresarial, os maiores percentuais da dimensão são vistos nos primeiros períodos do curso de administração. Uma hipótese para esse percentual alto nos primeiros períodos seguido de uma redução deles ao longo do tempo pode ser o fato de que quando o estudante inicia sua vida acadêmica na educação superior, um dos fatores de escolha da universidade é a infraestrutura que ela possui. Contudo, ao longo do curso, o estudante acaba mudando sua concepção acerca dos

fatores contribuintes para o aprendizado, trazendo a responsabilidade mais para si e para o professor, e menos para a universidade.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos com a pesquisa aplicada aos estudantes do curso de administração permitiram a identificação de diversos fatores contribuintes para o aprendizado. Foram categorizados todos os fatores apontados na pesquisa, sendo eles professor, estudante e universidade. Os que envolvem e são de responsabilidade dos professores são os mais citados pelos estudantes, sendo o professor o principal protagonista facilitador da aprendizagem no processo de ensino de administração nesta escola de negócios pesquisada. A maioria dos fatores citados é de responsabilidade do professor. Na sequência, aparecem os estudantes e, por último, a universidade. Ao longo do tempo, para os estudantes do período diurno, o peso do próprio papel exercido para a aprendizagem diminui e o papel do professor aumenta. Já para estudantes do turno noturno, o que ocorre é o inverso, ou seja, aumenta o papel do estudante e diminui o papel do professor. Sendo assim, os estudantes do turno noturno demonstram-se mais autônomos no processo de aprendizagem à medida que avançam no curso.

Já o papel da universidade para os estudantes do turno diurno aumenta e, do turno noturno, quase não há variação, tendo uma diminuição muito pequena ao longo do tempo. A universidade também possui papel importante no aprendizado dos estudantes quando fornece uma infraestrutura adequada e promove, por meio de programas, como monitoria e iniciação científica, a aproximação do estudante ao ambiente de ensino. Para os estudantes, a infraestrutura é um dos fatores contribuintes para o aprendizado e representa 4,58% do total de fatores citados. Contudo, o método de ensino dos professores foi o fator mais apontado pelos estudantes, chamando a atenção para a importância do reconhecimento do ambiente pelo docente e de sua própria prática dentro da sala de aula.

O docente, no entanto, deve estar ciente do seu papel no aprendizado de seus alunos e deve buscar conhecê-los e conhecer suas necessidades, bem como seus estilos de aprendizagem. Já os estudantes devem ter conhecimento sobre os estilos de aprendizagem, assumir um papel ativo nessa formação e ser protagonistas do aprendizado, tendo o professor e a universidade como meio facilitador e formador do conhecimento, pois o ambiente de negócios tem passado por mudanças profundas, impulsionadas por fortes alterações demográficas, pelas forças econômicas globais e pelas tecnologias emergentes. Dentro desse contexto e tendo em vista as transformações que vêm ocorrendo, os futuros administradores deverão estar preparados para atuar em uma economia globalizada. Nela, não apenas o conhecimento terá fundamental valor à sobrevivência das organizações, como também uma postura ética e a preocupação com o bem-estar das pessoas que compõem tais organizações. A atenção e o cuidado com a formação do administrador, portador de um pensamento crítico, ético e conhecedor de realidades distintas, que demandem ações adequadas, deve ser o foco do ensino de administração, sendo o professor a peça fundamental desse processo.

### REFERÊNCIAS

AGUILAR, N. M.; MORIÑA, A.; PERERA, V. H. Acciones del profesorado para una práctica inclusiva en la universidad. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 24, 2019. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v24/1809-449X-rbedu-24-e240016.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2018.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2012.

CAMAS, N.P.V.; BRITO, G.S. Metodologias ativas: uma discussão acerca das possibilidades práticas na educação continuada de professores do ensino superior. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 311-336, abr./jun. 2017. Disponível em:

<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/1981-416X.17.052.DS01/12350>. Acesso em: 10 mar. 2019.

CARNEIRO, S.N.V. e outros. A formação e a prática didático-pedagógica do docente bacharel no curso de Administração. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 18, n. 56, p. 209-230, jan/mar. 2018.

<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/23472/22647>. Acesso em: 17 jul. 2019.

CENTRA, J. A. *Determining faculty effectiveness: assessing teaching, research and service for personnel decisions and improvement*. San Francisco: Jossey-Bass Publications, 1979.

CERVO, A.L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. *Metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2007.

CHANLAT, J. F. Por uma antropologia da condição humana nas organizações. In: CHANLAT, J. F. (Coord.). *O indivíduo na organização: dimensões esquecidas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012. p. 21-45.

CHICKERING, A. W.; GAMSON, Z. F. Seven principles for good practice in undergraduate education. *The Wingspread Journal*, v. 9, n. 2, p. 1-10. Disponível em: <http://www.uis.edu/liberalstudies/students/documents/sevenprinciples.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2017.

CHONG, S. Academic quality management in teacher education: a Singapore perspective. *Academic Quality Management*, n. 1, v. 22, p. 53-64, 2014. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/OAE-05-2012-0023/full/pdf?title=academic-quality-management-in-teacher-education-a-singapore-perspective>. Acesso em: 12 jun. 2017.

COLLIS, J.; HUSSEY, R. *Pesquisa em administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

COSTA, C. O papel do docente hoje é fazer parceria com os alunos. *Ensino Superior Unicamp*, abril-jun, 2015. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/o-papel-do-docente-hoje-e-fazer-parceria-com-os-alunos>. Acesso em: 14 ago. 2018.

CUNHA, M.I. *O bom professor e sua prática*. 23. ed. Campinas: Papyrus, 2011.

DEHLER, G. E. Prospects and possibilities of critical management Education: critical beings and a pedagogy of critical action. *Management Learning*, Los Angeles, v. 40, n. 1, p. 31-49, 2009. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1350507608099312>. Acesso em: 30 jul.2019.

DELORS J. *et al. Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 7. ed. revisada. São Paulo: Cortez; Brasília DF: UNESCO, 2012. Disponível em: [http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a\\_pdf/r\\_unesco\\_educ\\_tesouro\\_descobrir.pdf](http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf). Acesso em 30 jul. 2019.

ENGERS, M. E. A.; MOROSINI, M.C. (Org.). *Pedagogia universitária e aprendizagem*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

ESTRELA, M.T.; CAETANO, A.P. *Ética profissional docente: do pensamento dos professores à sua formação*. Lisboa, Portugal: Educa, 2010.

FERNANDES, D. *Ensino e avaliação no ensino superior: reflexões a partir da pesquisa realizada no âmbito do projeto Avena*. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 36, n. 99, p. 223-238, maio-ago, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v36n99/1678-7110-ccedes-36-99-00223.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2019.

FERREIRA, A.S.; DEMO, P. *Universidade, aprendizagem e avaliação*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

FONTANINI, C. A. C. The Didactic Culture in the Faculty Performance in Higher Education: The Case of a Business School in Brazil. *Creative Education*, Shanghai, v. 8, p. 1236-1259, 2017. Disponível em: [http://www.scirp.org/pdf/CE\\_2017071017104770.pdf](http://www.scirp.org/pdf/CE_2017071017104770.pdf). Acesso em: 30 jul. 2018.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOERGEN, P. Universidade e compromisso social. In: RISTOFF, D.; SEVEGNANI, P. (Org.). *Universidade e Compromisso Social. Educação em debate*, v. 4. Distrito Federal: Inep, 2006. Disponível em:

<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/489018/Universidade+e+compromisso+social>. Acesso em: 10 mar. 2019.

GOROZIDIS, G.; PAPAIOANNOU, A. G. Teachers' motivation to participate in training and to implement innovations. *Teaching and Teacher Education*, n. 39, p. 1-11, 2014. Disponível em: <https://www.deepdyve.com/lp/elsevier/teachers-motivation-to-participate-in-training-and-to-implement-uVRhACgZyZ#bsSignUpModal>. Acesso em: 30 jul. 2017.

GUERRA, P.; MONTENEGRO, H. Conocimiento pedagógico: explorando nuevas aproximaciones. *Educ. Pesquisa*, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 663-680, jul./set. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v43n3/1517-9702-ep-S1517-9702201702156031.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2019

HAIDT, R.C.C. *Curso de didática geral*. São Paulo: Ática, 2011.

JULIATTO, C.I. *De professor para professor: falando de educação*. Curitiba: Champagnat, 2013.

LAFFIN, M. *De contador a professor: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade*. Florianópolis: Imprensa Universitária, 2005.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2013.

MADEIRA, M.C. *Sou professor universitário: e agora?* 2. ed. São Paulo: Sarvier, 2010.

MASETTO, M. T. *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2003.

MASETTO, M. T. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. *In*: MASETTO, M. T. (Org.). *Docência na universidade*. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

MEYERS, Martin. How business faculty evaluate teaching effectiveness. Proceedings of Academy of Marketing Studies. *Allied Academies International Conference*, v. 17, n. 1, p. 17-20, New Orleans, USA, 2012. Disponível em: <https://www.abacademies.org/journals/academy-of-marketing-studies-journal-home.html>. Acesso em: 14 ago. 2019.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. *Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Centauro, 2011.

PERRENOUD, P.; THURLER, M.G. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*; Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, S.G. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, S.G.; ANASTASIOU, L.G.C. *Docência no Ensino Superior*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SACRISTAN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. *In*: NÓVOA, António (Org.). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, 1995.

ZABALZA, M.; AINOHA, M. *Profesores y profesión docente: entre el "ser" y el "estar"*. Madrid, España: Narcea, 2012.

Recebido em: 15.09.2019

Aprovado em 20.10.2019