

MARX/ENGELS: **Die deutsche Ideologie**, S. 22. Digitale Bibliothek Band 11: Marx/Engels, S. 1282.

PESSANHA, Vanessa V. A metodologia de formação do docente de ensino jurídico: um olhar sobre a atualidade. In CERQUEIRA, Nelson; PAMPLONA FILHO, Rodolfo. (Coord.) **Metodologia da pesquisa em Direito**. Salvador, 2010, v. 2.

POPPER, Karl R. **Lógica das ciências sociais**. Tradução de Estêvão de Resende Martins, Apio Cláudio Muniz Acquarone Filho e Vilma de Oliveira Moraes e Silva. 3 ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2004.

SILVA, Davi C. Conhecimento com reconhecimento: a ciência como instrumento de inclusão do outro. In CERQUEIRA, Nelson; PAMPLONA FILHO, Rodolfo. (Coord.) **Metodologia da pesquisa em Direito**. Salvador, 2010, v. 2.

5.16.

Título:

Características do bom professor universitário sob o olhar de licenciandos de uma universidade brasileira

Autor/a (es/as):

Pachane, Graziela Giusti [UFTM-Brasil]

Resumo:

A presente pesquisa objetiva analisar a percepção de alunos de diferentes cursos de licenciatura de uma universidade de Minas Gerais – Brasil – a respeito das características do bom professor universitário. Os dados obtidos a partir do questionário, criado para conhecer quem eram os melhores professores na visão dos licenciandos e por que razão eles se distinguiam, foram analisados tendo por base pesquisas nacionais e internacionais acerca da formação pedagógica e do trabalho do professor universitário. Entre eles podemos destacar Pimentel (1993), Cunha (1989, 1998), Benedito, Ferrer e Ferreres (1995), Marcelo García (1999), Pimenta e Anastasiou (2002), Pachane (2007), Leite (2010) e Pimenta e Almeida (2011). Os resultados apontam para a importância da didática, do bom relacionamento pessoal com os alunos, do domínio aprofundado do conteúdo, das habilidades de comunicação e da preocupação com a aprendizagem dos estudantes como os fatores que se sobressaem na caracterização dos bons professores universitários, segundo a percepção destes licenciandos. Pudemos constatar que muitos alunos relacionaram a didática e o ser bom professor ao fato de o docente ser um bom expositor de conteúdo, um facilitador da compreensão pelo aluno. Ou seja, ele é o grande protagonista do ato de ensinar. A já muito discutida relação entre ensinar e aprender apareceu no

conjunto de questionários analisados, embora em tons ainda bastante modestos. Buscando sintetizar os resultados, o que caracteriza aquele que é o melhor professor (e não apenas um bom professor) é o seu caráter de “profissional humanizado” – utilizando os termos empregados por um aluno –, suas características pessoais e de relacionamento interpessoal, ao lado de sua habilidade para *fazer uma boa aula*. Dessa forma, este trabalho nos leva, também, a uma série de questionamentos, entre os quais podemos destacar a concepção de boa docência para estes alunos; qual a implicação deste perfil, considerado como o de um bom professor, para a futura atuação dos licenciandos em sua atividade docente na educação básica; se o perfil esboçado é realmente o desejável para um docente universitário e, de modo especial, de que maneira programas de formação de professores universitários poderiam contribuir (e se poderiam) para promover o desenvolvimento dessas características. Enfim, são inúmeras questões que permanecem em aberto como convite à continuidade deste diálogo que, embora se some a vozes que já ecoam desde o final da década de 1980, apenas (re)iniciamos com o trabalho proposto.

Palavras-chave:

Formação de Professores Universitários. Docência universitária. Qualidade da Docência.

Introdução

Os resultados desta pesquisa tiveram início no trabalho de 5 alunos dos cursos de Licenciatura e Serviço Social de uma universidade federal de Minas Gerais, no decorrer da disciplina intitulada Estudos e Desenvolvimento de Projetos, então sob minha orientação, na qual os estudantes eram incentivados a elaborar um projeto de pesquisa. O trabalho idealizado por este grupo objetivava fazer um levantamento acerca da percepção de alunos da mesma universidade a respeito das características do bom professor universitário (Pachane et al. 2011).

Baseando-se em pesquisas realizadas por Pimentel (1993), Cunha (1989, 1998), Pimenta e Anastasiou (2002), Isaia e Bolzan (2009), Pachane (2007) e Leite (2010), entre outros, foi elaborada a revisão bibliográfica e, a partir dela, um questionário composto por três perguntas: 1) Quem você considerada o(a) seu (sua) melhor professor (a) na Universidade; 2) Qual a disciplina que ele(a) ministrou; e 3) Quais características fazem dele(a) um(a) bom (boa) professor(a). Foi também pedido aos alunos que indicassem seu curso (Química, História, Física, Geografia, Matemática ou Ciências Biológicas) e o período que cursavam.

Após a elaboração de um questionário piloto, o instrumento final foi aplicado durante as aulas, mediante autorização dos professores responsáveis pelas turmas visitadas. Foram considerados para análise 76 questionários de alunos de diversas licenciaturas cursando entre o 2º e 5º período. Devido à qualidade dos dados levantados, bem como ao empenho da equipe, o trabalho foi incorporado a um

projeto maior, que visa analisar questões relativas à pedagogia universitária. Submetido a análises complementares, bem como à exclusão de questionários respondidos por alunos de outros cursos que não as licenciaturas, constituiu-se na base sobre a qual se sustenta o presente artigo.

Os resultados encontrados apontam para a importância da didática do professor, do relacionamento pessoal com os estudantes, do domínio aprofundado do conteúdo específico, das habilidades de comunicação e da preocupação com a efetiva aprendizagem dos alunos como os itens que mais se sobressaem ao elaborarmos o perfil de um bom professor universitário sob o olhar dos licenciandos.

O olhar da literatura acerca do bom professor universitário

Cada autor, ao tratar das características dos “bons professores”, apresenta um conjunto diferenciado de elementos. Em algumas classificações, este conjunto está mais sintetizado, apresentando categorias genéricas – a exemplo de Marcelo García (1999) –, enquanto outras trazem elementos mais detalhados, como no estudo de Pimenta e Anastasiou (2002).

Como para nós interessa prioritariamente conhecer como os autores vêm apresentando as características necessárias a um (bom) professor universitário, ainda que exista muito material que diz respeito à formação de professores em geral, concentrar-nos-emos na apresentação sucinta de estudos que se dedicam aos professores da educação superior. Entre eles, destacam-se Benedito, Ferrer e Ferreres (1995), Marcelo García (1999), Dinham (1996), Pimenta e Anastasiou (2002), Chauí (2001) e Cunha (1989 e 1998). Contamos, portanto, com um referencial que perpassa os anos de 1990 e 2000, bem como originado de diferentes regiões (Espanha, França, Estados Unidos, Brasil e Portugal).

Para Benedito, Ferrer e Ferreres (1995), o professor universitário é um profissional que realiza um serviço à sociedade através da universidade e deve, para tanto, ser reflexivo, crítico, competente no âmbito de sua disciplina, capacitado para exercer a docência e para realizar atividades de pesquisa. Deve tentar desenvolver uma atividade docente comprometida com a idéia de potencializar a aprendizagem dos estudantes e contribuir com a melhoria da sociedade, buscando que o conhecimento construído nas aulas, workshops e laboratórios seja relevante para a formação teórica e prática dos estudantes. Segundo os autores, deverá, ainda, preparar os alunos para que estes possam, cada vez com mais autonomia, avançar em seus processos de estudo e na interpretação crítica do conhecimento e da sociedade ao passo que adquirem uma capacitação profissional.

Marcelo García (1999, p. 93) salienta que, em geral, na tentativa de estabelecer-se um perfil desejável de professores universitários leva-se em conta as dimensões: **cognitiva** (níveis de pensamento promovidos nos alunos), **socioemocional** (críticas, elogios, iniciação, resposta), **substantiva** (conteúdo das aulas), e **comunicativa** (linguagem, clareza, fluidez, expressividade). Acrescenta que além dos conhecimentos específicos, os professores têm de desenvolver **habilidades de conduta e**

cognitivas: capacidade de avaliação, resolução de conflitos, análise do contexto, além da compreensão, face à diversidade cultural, de aspectos do currículo oculto e do currículo em ação. Assim, no que diz respeito aos níveis e componentes do conhecimento profissional dos docentes, o autor entende que os professores deveriam ter desenvolvidas as seguintes dimensões: 1) conhecimento psicopedagógico; 2) conhecimento de conteúdo, 3) conhecimento didático do conteúdo e 4) conhecimento do contexto.

No estudo acerca do que os professores universitários deveriam conhecer, Sarah Dinham destaca que o conhecimento do professor deve incluir não apenas o conteúdo a ser ensinado, mas também a *“habilidade para refletir profundamente sobre o ensino assim como para agir habilmente”* (DINHAM, 1996, p. 297). A seguir, ressalta que o professor necessita ter conhecimento dos estudantes como aprendizes, conhecimento sobre o ensino, conhecimento da disciplina (sua substância, seu caráter, sua forma, sua lógica e sua epistemologia), conhecimento sobre o ensino específico da disciplina (didática da disciplina), conhecimento do contexto e conhecimento de si mesmo como professor.

A respeito dos professores iniciantes, a autora diz que estes certamente precisam conhecer o conteúdo da disciplina – incluindo não apenas os seus fatos, conceitos e princípios organizativos, mas também suas molduras explanatórias e as estruturas sintáticas – e que estes deveriam possuir, ainda,

o entendimento especializado sobre a aprendizagem do conhecimento específico de sua área, isto é, o contexto particular do ensino. O conhecimento sobre os estudantes de hoje, em geral e em particular sobre os estudantes como aprendizes é importante, assim como o bom senso sobre nós mesmos, sobre nossos talentos, estilos, medos e sobre as crenças que influenciam nosso ensino. Entender estas complexidades coloca-nos no nosso caminho como professores (DINHAM, 1996, p. 311).

Para Pimenta e Anastasiou (2002, p. 103-104), a prática docente na universidade pressupõe o domínio de um conjunto de conhecimentos, métodos e técnicas que devem ser ensinados criticamente (isto é, em seus nexos com a produção social e histórica da sociedade); a condução a uma progressiva autonomia do aluno na busca de conhecimentos; o desenvolvimento da capacidade de reflexão; a habilidade de usar documentação o domínio científico e profissional do campo específico. Pressupõe, também, considerar o processo de ensinar e aprender como atividade integrada à investigação e a necessidade de saber trabalhar em equipe. Acrescentam que o professor deve buscar criar e recriar situações de aprendizagem; valorizar a avaliação diagnóstica e compreensiva da atividade mais do que a avaliação como controle; procurar conhecer o universo cognitivo e cultural dos alunos e, com base nisso, desenvolver processos de ensino e aprendizagem interativos e participativos.

As autoras complementam que essas características do ensinar requerem, além de preparação nas áreas dos conhecimentos específicos e pedagógicos, opções éticas, compromissos com os resultados do ensino, sensibilidade e sabedoria dos professores. Consideram que os professores devem ser capazes de construir um tipo especial de profissionalismo, no qual: a) promovam um aprendizado cognitivo profundo; b) sejam comprometidos com uma aprendizagem profissional contínua; c) aprendam a ensinar de modo diferente de como foram ensinados por seus antigos mestres; d) trabalhem e aprendam com seus pares (em grupos); e) desenvolvam a capacidade de mudar, arriscar e pesquisar; f) construam, nas instituições educativas, organizações de aprendizagem.

Portanto, além do componente cognitivo, intelectual, os professores da sociedade da informação devem, a seu ver, possuir também aspectos sociais, emocionais, afetivos. Daí serem considerados como elementos de resistência a essa sociedade. Como tais, devem promover a aprendizagem e o comprometimento social e emocional; comprometer-se com o desenvolvimento contínuo tanto do aspecto profissional quanto do pessoal; aprender a se relacionar, construindo ligações fortes e duradouras com as pessoas, e trabalhar e aprender em grupos cooperativos (PIMENTA e ANASTASIOU, p. 188-189).

Pensando especificamente na avaliação do trabalho docente, o FORGRAD – Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras, após uma série de discussões, elaborou em 2002 um documento no qual considera que se faz necessário construir processos avaliativos que tenham presentes *“elementos que possam retratar aspectos didático-metodológicos, a compreensão do professor sobre o seu trabalho, a relação das disciplinas trabalhadas por ele com as demais do curso e objetivos do conteúdo eleito, entre outros”* (FORGRAD, apud Rodrigues, 2002).

Assim, além de indicativos que diziam respeito mais especificamente a atividades de pesquisa, extensão e gestão (como participar de grupos de pesquisa, participar de grupos sociais e comunitários, produção acadêmica, etc.), e mesmo titulação, o FORGRAD propunha que, ao se avaliar a qualidade do trabalho docente, fossem levados em conta outros indicativos, a partir dos quais podemos imaginar o perfil de bom professor idealizado pelo Fórum: atitudes éticas; capacidade de adaptação a mudanças; capacidade de trabalho em grupo e relacionamento interpessoal; compatibilidade de formação com as atividades curriculares desenvolvidas; criatividade; dedicação; efetividade do professor; compromisso com a IES; habilidades didático-pedagógicas; capacidade de negociação e organização didática; manejo de informações; frequência, aproveitamento, atendimento extra-classe, relacionamento professor-aluno; sólida formação científica na área específica/ pedagógica/ humanística e cultural.

Também Chauí (2001, p. 148-150), ao tratar da necessidade de que a docência seja avaliada por critérios diferentes dos atuais, elabora uma lista com a sugestão de algumas questões que poderiam balizar a definição da qualidade da docência. Segundo a autora, para iniciar o debate, poderiam ser feitas as seguintes perguntas: Os professores variam os conteúdos de seus cursos, preparam suas aulas,

pesquisam para novos cursos, introduzem novas questões para os alunos, exigem pesquisa dos estudantes, transmitem os clássicos de sua área, as principais questões e impasses, as inovações mais significativas? Ou prevalecem rotina, repetição, pouca exigência para avaliação dos alunos, pouco conhecimento dos clássicos da área e dos principais problemas e inovações da área? Os cursos são capazes de mesclar e equilibrar informação e formação? Os estudantes são iniciados, por meio do tipo de aula e do método de trabalho do professor, ao estilo acadêmico, ou não? Qual a bibliografia usada? Como o estudante é introduzido ao trabalho de campo e ao laboratório? Como o professor e os alunos enfrentam a precariedade do segundo grau quanto a informações e desconhecimento de línguas estrangeiras? Que tipos de trabalhos são exigidos dos alunos?

A seguir, a autora acrescenta que, entre outros aspectos, a docência excelente seria aquela que: a) inicia os estudantes aos clássicos, aos problemas e às inovações da área; b) varia e atualiza cursos, bibliografia, aproveitando os trabalhos de pesquisa que o professor está realizando (para uma tese, um livro ou um artigo); c) inicia ao estilo e às técnicas próprias da área; d) informa e forma novos professores ou profissionais não-acadêmicos da área; e) leva os estudantes ao aprendizado de outras línguas e consegue que os departamentos de línguas lhes ofereçam cursos; f) luta por condições de infra-estrutura para os estudantes: biblioteca, laboratórios, computadores, instrumentos de precisão, veículos para trabalhos de campo etc.; g) exige trabalhos escritos e orais contínuos dos estudantes, oferecendo-lhes uma correção explicativa de cada trabalho realizado, de tal modo que cada novo trabalho possa ser melhor do que o anterior, graças a correções, observações e sugestões do professor; h) o professor incentiva os diferentes talentos, sugerindo trabalhos que, posteriormente, auxiliarão o estudante a optar por uma área de trabalho acadêmico, ou uma área de pesquisa ou um aspecto da profissão escolhida e que será exercida logo após a graduação – em suma, a docência forma novos docentes, incentiva novos pesquisadores e prepara profissionalmente para atividades não-acadêmicas (CHAUI, 2001, p. 149-150).

Finalizamos o olhar da literatura a respeito das características do bom professor com Maria Isabel Cunha (1998, p. 97-99), que ao tratar do professor universitário na transição de paradigmas aponta a necessidade de que o professor respeite e valorize o conhecimento que o aluno traz, entenda o erro como parte integrante do processo de aprender, resgate o prazer do aprender, busque envolver o aluno na produção de conhecimento e na elaboração de trabalhos coletivos, desenvolva seu trabalho a partir da integração entre ensino-pesquisa e da relação teoria-prática, buscando implementar a reflexão e discussão de problemas reais, entenda que os conhecimentos produzidos são apenas sínteses provisórias e não a “verdade definitiva sobre os fatos”, ajude a promover a interdisciplinaridade – ou em suas palavras “*que cada ciência, para se configurar como significativa, tem de se deixar penetrar por outras áreas e formas de conhecimento*” –, e busque novas formas de organizar seu ensino e de realizar o processo de avaliação.

A autora enfatiza, ainda, a necessidade de que o professor promova a vinculação dos conteúdos acadêmicos com o contexto histórico-político-social mais amplo, possua conhecimento da história de sua área científica, sabendo identificar motivações e interesses que foram definidores do conhecimento através dos tempos; e promova a interpretação dos fatos da atualidade ligando-os ao seu campo científico e aos compromissos com a cidadania.

São características que ultrapassam, e muito, o domínio do conteúdo, as habilidades de comunicação e de relacionamento pessoal, como citado por Pachane (2009, p. 264) ao discutir o perfil necessário aos professores universitários frente aos desafios de um mundo em transformação.

O olhar dos licenciandos acerca do bom professor universitário

Dentre os 76 questionários considerados válidos, 31 são do curso de História, 20 do curso de Química, 16 de Geografia, e 9 dos cursos de Física, Matemática e Ciências Biológicas (3 de cada um). Os respondentes são 15 do segundo período (semestre), 19 do terceiro e 42 do quarto período. O número de questionários válidos corresponde a aproximadamente 15% do total do corpo discente dos cursos analisados, excetuando-se os primeiros períodos, que não foram considerados para análise. Devido à maneira como os questionários foram obtidos (mediante autorização dos docentes para que pudessemos aplicá-lo durante suas aulas), não foi possível obter uma amostragem estratificada.

Dos questionários respondidos, 39 citaram como seus melhores professores docentes que **não** lecionam disciplinas de conteúdo específico de suas áreas de formação (pouco mais de 50% do total). Por não termos um número representativo dos diferentes cursos, não podemos dizer se há predominância de escolha de professores de áreas específicas em determinados cursos e outros não. Mesmo a separação por grande área do conhecimento não nos permite generalizações. Temos apenas 29 respondentes das Ciências Exatas e Naturais e 47 de Ciências Humanas.

Se quisermos ousar nesse sentido, vale observar que dentro das Ciências Humanas houve mais referências aos professores das específicas (29, aproximadamente 60%) e nas Ciências Exatas e Naturais, dos professores das disciplinas não específicas dos cursos (21, aproximadamente 72%), em sua maioria os provenientes da área de humanidades e responsáveis por disciplinas ofertadas no 1º ano dos cursos. Entre os 8 professores mais citados pelos alunos, 3 são de áreas específicas das humanidades (história e geografia), 2 são da área de formação humanística (filosofia e sociologia), 1 do eixo de comunicação e linguagens, 1 da área pedagógica e apenas 1 da área específica de ciências biológicas.

Dessa forma, tendo em vista as características dos cursos analisados (1º ano voltado a formação geral e humanística, cursos de licenciatura) e o número reduzido de alunos pesquisados, não nos apressaremos em uma conclusão acerca da predominância de docentes da área de humanidades com características

mais próximas àquelas consideradas como de bons professores, embora os números nesta amostragem apontem para esta tendência.

A análise das respostas à questão aberta que faziam do docente escolhido o melhor professor, na visão do aluno, se deu a partir de pressupostos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2008; FRANCO, 2005). Realizamos o tratamento dos itens citados pelos estudantes, tabulação e posterior análise dos dados, buscando integrar elementos quali e quantitativos neste estudo. A distribuição dos itens citados pelos respondentes se deu como segue:

Tabela 1: Características do bom professor universitário

Item mencionado	Nº de citações
Boa didática	25
Domínio do conteúdo	23
Boa relação interpessoal com aluno	22
Clareza nas explicações	20
Preocupa-se com a aprendizagem do aluno	19
Aulas dinâmicas	13
Clima envolvente das aulas	12
Rigor e disciplina	8
Modo de avaliação	7
Organização e objetividade	7
Envolvimento e comprometimento com o fazer docente	7
Aula desenvolve o raciocínio e a reflexão	6
Sabe conduzir discussões	6
Postura flexível	6
Paciente	5
Habilidades de comunicação	5

Fonte: dados da pesquisa

Além destes itens, com 4 citações tivemos: estabelece relações com o cotidiano, estabelece relação teoria-prática. Com 3 referências: promove conhecimento do aluno, leciona em áreas que o aluno gosta, sabe usar variedade de recursos pedagógicos, tem bom relacionamento extra-classe, é pontual e assíduo.

A seguir, com somente 2 referências: sabe explorar o potencial do aluno, não deixa dúvidas, motiva o aluno a buscar respostas a suas dúvidas, planeja, faz boa seleção de conteúdos e textos, é imparcial e justo, é aberto ao diálogo, é bem-humorado, tem competência profissional ou de pesquisa, explora atividades extra-sala, em disponibilidade para atendimento ao aluno. Por fim, com 1 referência apenas, cada: é inteligente, simples, humilde, simpático e tem amplo conhecimento geral.

Após a tabulação dos dados, pudemos observar que **boa didática** se sobressai, porém, sem uma melhor especificação sobre a que o aluno está se referindo. Assim, a fim de tentarmos compreender a

que se referem quando mencionam boa didática, há necessidade de nos aprofundarmos nas análises dos demais itens levantados.

Ao longo da análise, percebemos que os licenciandos compreendem que, para ser um bom professor, há necessidade de **conhecimento específico do conteúdo** (23) e, como foi muito destacado por eles, segurança na hora de trabalhar com este conteúdo. Além disso, os dados nos permitem concluir que para muitos estudantes, a qualidade do professor se relaciona diretamente com “saber passar o conteúdo”, tanto que o item relativo a **clareza na exposição** figura em quarto lugar em nossa classificação. Porém, se aliado ao item **habilidade de comunicação** (onde foram destacados aspectos como desenvoltura), somam-se 25 citações referentes ao professor que sabe se expor com clareza e assertividade, sendo um bom comunicador.

Ao analisarmos estes itens conjuntamente com **dinâmica da aula** (13) e **saber utilizar variedade de recursos pedagógicos** (3), vamos sentindo, cada vez mais, que o bom professor, na visão do aluno, é o bom expositor, um mediador que consegue “traduzir” o conhecimento de forma clara e objetiva para o aluno. Isso se explica pois a aula dinâmica não implicava para eles, necessariamente, em participação ativa do aluno, mas, mais fortemente, aquela que consegue “prender sua atenção”, que não é dispersiva ou monótona. Também o item **saber utilizar variedade de recursos pedagógicos** trazia, na resposta de um dos alunos, a ideia de “saber utilizar os *slides* como suporte para sua aula e não como material de leitura”.

A esse respeito, chamou-nos a atenção do fato de 6 alunos destacaram a característica de **saber conduzir uma discussão**. Pela análise qualitativa das respostas enquadradas neste item, pudemos concluir que aulas mais abertas ao diálogo, nas quais há espaço para discussão, para as vozes dos alunos, pode levar a dispersão em sala (“fugir do tema da aula”). Assim, observamos que estes licenciandos preferem uma boa aula tradicional e expositiva a uma aula dinâmica e participativa, porém propensa à dispersão.

É interessante ressaltar que de todas as respostas obtidas, nenhuma diz respeito a professores que sabem conduzir bem trabalhos em pequenos grupos, que se utilizam de estratégias didáticas variadas ou que se utilizam da pesquisa como recurso didático.

Aprofundando um pouco mais nessa questão, tentando ainda compreender o que os alunos consideram como ter uma boa didática, temos, com 12 citações, o item **faz uma aula envolvente**. Dentro deste item, os alunos mencionam o fato de o professor ser capaz de motivar, provocar, instigar, prender a atenção do aluno. Em uma das respostas obtidas, um aluno chega a mencionar o “magnetismo pessoal” do professor por ele considerado o melhor. Outro diz que o professor era capaz de “criar uma atmosfera intelectualmente estimulante”. Um último: “que o professor era capaz de entusiasmar tanto os alunos que ele passou a gostar de um conteúdo que anteriormente não gostava”.

Um dos aspectos que, a nosso ver, está intimamente relacionado à didática do professor, foi mencionado por um número muito pequeno de alunos: o planejamento. Apenas 2 se referiram à importância do professor **planejar** suas aulas. Por outro lado, 7 referiram-se como fatores positivos dos professores o quesito **organização e objetividade**.

Pela análise qualitativa das respostas, percebemos que o aluno se sente mais seguro quando o professor estabelece datas, prazos, quando apresenta seu planejamento para o semestre ou para a aula, quando conduz suas aulas, e mesmo a exposição, com uma coerência lógica, sem dispersões ou digressões, ou mesmo, sem mudanças repentinas de rumos. Até mesmo da resolução de exercícios os alunos cobram esta organização e objetividade, reclamando de professores que não realizam demonstrações passo a passo de um processo ou da resolução de um problema matemático.

Surpreendeu-nos o fato de apenas 2 alunos mencionaram a **habilidade do professor ao selecionar conteúdos e textos** que sejam significativos e compreensíveis pelos alunos. Em nossa prática cotidiana, temos muito contato com as reclamações dos alunos acerca da dificuldade de compreensão das leituras pedidas pelos docentes, bem como da incompreensão de sua importância no contexto geral de aprendizagem. De nossa amostragem, o item que mais diretamente se reporta a este fato é o relacionado a **saber conduzir uma discussão**, quando alguns alunos mencionaram o fato de o professor saber trabalhar os textos lidos em aula, “provocando realmente uma reflexão sobre eles e não apenas cobrando o fichamento”. Porém, ainda assim, limitam-se ao modo como o professor trabalha a partir do texto e não diretamente a sua seleção.

Dessa forma, a partir do material que temos em mãos, não podemos afirmar se os bons professores citados sabem escolher seu material de leitura, se sabem como trabalhar com esses materiais apesar de sua complexidade ou se os estudantes já naturalizaram que os textos são difíceis e cabe ao professor “traduzi-los” para os alunos, como citado anteriormente. Também ficamos com uma questão em aberto e que diz respeito à compreensão – ou não – por parte destes licenciandos de que o planejamento de uma aula faz parte do trabalho cotidiano do professor, estando relacionado à didática.

Em termos de conteúdo estudado, apenas 4 alunos mencionaram que seus professores se destacaram ao proporcionar a **relação do conteúdo estudado com o cotidiano** (contexto social mais amplo), e outros 4 ao **proporcionar a relação teoria-prática**. Isso pode se dever ao fato de relação teoria-prática e com o cotidiano do aluno sejam princípios que fundamentam a proposta pedagógica na qual estes cursos estão inseridos. Assim, não seria uma característica distintiva entre os professores, como citado em outros estudos (Pachane, 2007, p. 167; Pimentel, 1993).

No que diz respeito a **avaliação**, outro quesito que compreendemos intimamente relacionado à didática, 7 alunos mencionaram que os bons professores, a seu ver, sabiam realizar avaliações instigantes, inovadoras, que abrangiam práticas variadas e que levavam os alunos a mostrar o seu

melhor, em síntese, avaliações que buscavam de variadas formas levantar o que o aluno aprendeu e, por outro lado, proporcionavam aprendizagem.

Pudemos constatar, da parte inicial desta análise, que muitos alunos relacionaram a didática e o ser bom professor ao fato de o docente ser um bom expositor de conteúdo, um facilitador da compreensão pelo aluno. Ou seja, ele é o grande protagonista do ato de ensinar. No entanto, a já muito discutida relação entre ensinar e aprender (ANASTASIOU E ALVES, 2003, por exemplo), apareceu no conjunto de questionários analisados, embora em tons ainda bastante modestos.

Para 17 de nossos respondentes, o bom professor é aquele que efetivamente se (pre)ocupa com a **aprendizagem do aluno**, com o seu acompanhamento, com um olhar atento a seu desenvolvimento, a suas dúvidas, e “busca saná-las todas” (citado por 2 alunos, numa visão bastante tradicional e até, podemos dizer, paternalista), ou promover a autonomia para que o aluno busque, ele mesmo, encontrar caminhos para responder a seus questionamentos (citado também por 2 alunos, numa visão já mais próxima à ideia de construção de conhecimentos e ao desenvolvimento da autonomia do estudante).

Observado sob outro prisma, a relação ensino-aprendizagem transparece também no momento em que alguns alunos mencionam o resultado que esses professores obtiveram em sua aprendizagem: desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo (6), construção do conhecimento com o aluno (1), permitir que o aluno “absorva” o conhecimento (2) e saber explorar o potencial do aluno e fazê-lo se desenvolver (2).

Aqui, outra informação contextual se faz necessária. Grande parte destes estudantes estava, no momento da realização da presente pesquisa, começando a tomar contato com o conteúdo da didática e ainda não tinham tido temáticas relativas a processos de aprendizagem (estudantes de 4º período). Em termos de conteúdos pedagógicos, haviam cursado apenas uma disciplina relativa a políticas educacionais e uma relativa a pensamento educacional e novos paradigmas. Assim, talvez, tenham tido uma vaga noção de qual sua concepção de educação (bastante variada, pelo que ficou expresso pelos resultados de aprendizagem que consideraram relevantes), mas ainda não tinham sido “alertados”, se assim podemos dizer, para as questões relativas à íntima relação ensino e aprendizagem que deveria fazer parte da compreensão e da prática docente como (futuros) professores.

Do conjunto de nossa amostragem, 8 alunos destacaram a importância do professor ser exigente, rigoroso e de promover disciplina em sala. Pela análise qualitativa dos dados, observamos que os alunos relacionam o **rigor e a disciplina** ao comprometimento do professor com sua atividade e à possibilidade de conseguir extrair o melhor de seus alunos. Bastante interessante foi a resposta de um aluno que mencionou o fato do professor ser “rigoroso e flexível”. Num primeiro momento, esta afirmação pode parecer um contra-senso, mas não o é, uma vez que fica bem claro na visão dos alunos que *rigor* não é sinônimo de *rigidez*.

Este item nos remete ao ponto seguinte da análise, classificado em terceiro lugar em nosso levantamento: **relacionamento com o aluno** (com 22 referências). Esta categoria, marcada por termos como empatia, tato, compreensão, respeito, amizade, relação horizontal e “semelhança entre o que o professor é dentro e fora da sala”, alia-se bastante a características pessoais consideradas desejáveis, perfazendo o perfil do que é ser, nos dizeres de um aluno, “um profissional humanizado”. Assim, se unirmos o **relacionamento com o aluno** a algumas das **características pessoais** citadas e diretamente ligadas a fatores de relacionamento interpessoal, como ter postura flexível (6), ter paciência (5), ser justo (2), ser aberto ao diálogo (2), ter bom humor (2), ser humilde, simples e simpático (com uma citação cada), além do bom relacionamento extra-sala (3), podemos observar que os aspectos relativos ao bom relacionamento com o aluno se sobressaem até em relação ao domínio do conteúdo, perfazendo um total de 42 citações.

Este aspecto corrobora a pesquisa realizada por Pachane (2007, p. 191), ao referir-se à importância do que chamou de *dimensão afetiva* do fazer docente, ilustrada em sua tese pelo depoimento de um doutorando que realizava estágio docente na área de matemática:

A primeira coisa que o PECD me ajudou a perceber é o quão difícil e quão grande é a responsabilidade na condução de um curso, em particular de um curso para ingressantes. (...) Em cada rosto eu podia ver o mesmo “bixo” que eu havia sido, meio perdido, às vezes longe da família e dos amigos, vivenciando uma experiência totalmente nova (e seguramente assustadora em muitos casos!). (...) É interessante a pluralidade desta relação: em alguns momentos prevalecia minha (suposta) autoridade como professor; em outros, tudo corria como se fôssemos colegas de longa data. Afinal de contas, sou aluno também e de certa forma padeço dos mesmos ‘males’. Em outros casos, ainda, eu era o pai ausente, com quem se pode contar e aconselhar-se. Mas esta variedade de comportamentos facilitou muito o convívio, pois ao mesmo tempo em que eu era ouvido em silêncio (autoridade), eu também os ouvia sempre que necessário (pai/amigo).

Do resultado desta parte da pesquisa talvez possamos dizer que ter domínio de conteúdo é algo inerente ao professor universitário, uma vez que – de modo geral – é mestre ou doutor em sua área e passou por um concurso no qual o domínio do conhecimento específico é fortemente avaliado. O que destaca, portanto, aquele que é o melhor professor (e não apenas um bom professor) é o seu caráter de “profissional humanizado”, utilizando os termos empregados por um aluno, são suas características pessoais e de relacionamento interpessoal, ao lado de sua habilidade para *fazer uma boa aula*.

Nesse sentido, vale fazermos uma análise de quais foram as características destacadas a respeito dos 3 professores mais citados. Por questões éticas, não mencionaremos o nome do professor, apenas a área na qual leciona.

O primeiro professor é da área de História, ministra disciplinas específicas e se destacou, na visão dos alunos por sua didática (5), capacidade de comunicação (2), conhecimento do conteúdo (4), fazer uma aula envolvente, motivadora (8), saber conduzir discussões (3) instigar a reflexão e promover a construção do conhecimento pelo aluno (5). É considerado flexível (3), porém exigente (2), tem boa relação pessoal com os alunos (3), inclusive fora da sala de aula (1). Foi a respeito dele que os alunos mencionaram o magnetismo pessoal, a capacidade de conduzir bem uma discussão e a atmosfera intelectualmente estimulante.

A segunda professora mais citada é da área de Geografia, também ministra disciplinas específicas. Destacou-se pelo seu envolvimento com o curso e com a docência (2), por sua didática (5), pelo modo de avaliação (1), pelo domínio do conteúdo (1) e pela forma como utiliza diferentes recursos didáticos (1). Foi considerada receptiva (2), amiga (2), paciente (1), atenciosa (1), compreensiva (1) e aberta ao diálogo (1).

O terceiro professor mais indicado é da área de Sociologia. Segundo os alunos, sobressai-se por sua didática (5), capacidade de comunicação (3), pela dinâmica das aulas (2), conhecimento do conteúdo (2), relação do conteúdo com o cotidiano (1), saber utilizar recursos didáticos (1), por promover aprendizagem (1) e por preocupar-se com o desenvolvimento do aluno (2). Foi o professor a respeito do qual os alunos mencionaram o uso de slide como suporte e não fonte de leitura e teve amplo destaque pelo modo como fazia aulas envolventes, que fazem o aluno “absorver o conteúdo”.

Observamos que, nestes casos, ao lado de questões que se relacionam com uma boa construção da aula (didática, saber conduzir discussões, utilizar bem recursos variados, avaliação, etc), os aspectos relativos a preocupação com aprendizagem, preocupação com o aluno, modos de se relacionar e características pessoais relativas às relações interpessoais se destacam, corroborando a ideia anteriormente apresentada de que os alunos esperam que seus professores sejam “profissionais humanizados”, preocupados com seus alunos e que tenham com estes boas relações pessoais, de respeito, flexibilidade, atenção, paciência, etc.

Antes de finalizarmos a análise dos dados, é necessário mencionarmos aspectos relacionados com o envolvimento do professor com seu fazer docente, com o comprometimento com o curso e com os alunos (7 citações), bem como o respeito ao horário de aulas e assiduidade (3 citações), aspectos que se sobressaem nas características da professora de Geografia acima citada, considerada “apaixonada pelo que faz”, numa valorização da docência nem sempre possível no contexto da educação superior, marcada pelo predomínio da valorização de atividades de pesquisa e pela sobrecarga de atividades, como amplamente analisado por Pachane (2007).

Por fim, resta-nos atentar para o fato de que apenas 2 alunos destacaram como características marcantes de seus professores o fato de terem distinção em outros aspectos da vida acadêmica do

docente, como ser um bom profissional (1) ou estar envolvido em projetos de pesquisa e extensão (1); apenas um aluno destacou o fato do professor ter amplo conhecimento geral e 3 referiram-se ao fato de que sua escolha do bom professor foi influenciada pelo fato de identificar-se com o conteúdo da disciplina.

Considerações finais

Buscamos, no decorrer do presente artigo, apresentar quais seriam as características distintivas do melhor professor universitário segundo a visão de licenciandos de diferentes cursos de uma universidade federal de Minas Gerais. Este estudo nos abre, por um lado, a perspectiva de compreensão do perfil desejado de um professor universitário e, por outro, novos questionamentos, que dizem respeito, em especial, ao fato de tratarmos do professor considerado como o melhor *formador de formadores*.

Como salientado anteriormente, os textos que nos serviram de base perpassam as décadas de 1990 e de 2000. Cada autor apresenta um conjunto de características que, por si só, já ofereceria material para um estudo detalhado no sentido de buscarmos criar categorias exaustivas (BARDIN, 2008) que englobassem os itens mencionados por cada um deles. No entanto, tememos que a realização dessa tarefa, no momento, se mostre inócua.

O próprio Marcelo García (1999), ao propor duas categorizações distintas a fim de apreender as *habilidades* (cognitiva do professor, socioemocional, conduta, comunicativa, substantiva e cognitiva do aluno) ou *conhecimentos* necessários aos professores (psicopedagógico, do conteúdo, didático do conteúdo, do contexto) não dá conta dessa tarefa. Em cada conjunto deixa de lado aspectos relevantes que apareciam no outro (por exemplo, o conhecimento do contexto não é incorporado nas habilidades, e não necessariamente as habilidades de conduta estão expressas pelo conhecimento psicopedagógico).

Assim, propomo-nos a concluir apontando as características que se sobressaem ao buscarmos construir o perfil de um bom docente universitário, levando em conta tanto o material proposto pela literatura, quanto os dados levantados com os estudantes. São elas: 1) a construção de uma boa aula; 2) características pessoais que permitam bom relacionamento interpessoal; 3) amplo domínio de conteúdo; 4) habilidades de comunicação; 5) preocupação com a aprendizagem do aluno; 6) comprometimento com a atividade docente em todas as suas dimensões e 7) distinção em termos de conhecimento geral ou atividades de pesquisa e extensão.

Em termos de novos questionamentos que este estudo suscita, podemos elencar: Qual a compreensão de didática que os licenciandos conscientemente possuem (se questionados diretamente)? Essa compreensão se altera após o contato com disciplinas pedagógicas? Qual é o impacto do perfil desses docentes, considerados os melhores, no futuro trabalho dos licenciandos, no sentido de se constituírem

como modelos de conduta profissional desses alunos? Como os próprios docentes se veem na condição de educadores? Quais os pressupostos que fundamentam suas práticas? Quem foram os seus melhores professores? Influenciaram essa prática que hoje realizam?

Enfim, são inúmeras questões que permanecem em aberto como convite à continuidade deste diálogo que, embora se some a vozes que já ecoam desde o final da década de 1980, apenas (re)iniciamos com o presente artigo.

Referências

Anastasiou, Léa das Graças Camargos; Alves, Leonir Pessate (2003). *Processos de Ensino na Universidade*. Joinville, SC: Univille.

Bardin, Laurence (2008). *Análise do conteúdo*. 4ª Ed. Lisboa: Edições Setenta.

Benedito, A. V; Ferrer, V e Ferreres, V. (1995). *La Formación universitaria a debate*. Barcelona: Publicaciones Universitat de Barcelona.

Chauí, Marilena. (2001) *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora da UNESP.

Cunha, Maria Isabel da (1989). *O bom professor e sua prática*. Campinas, SP: Papirus.

Cunha, Maria Isabel da (1998). *O professor universitário na transição de paradigmas*. Araraquara: J.M.

Dinham, Sarah M. (1996). What college teachers need to know. In: Menges, Robert J.; Weimer, Maryellen (ed.). *Teaching on solid ground: using scholarship to improve practice* (pp. 297-313). San Francisco-EUA: Jossey-Bass.

Franco, B. (2005). *Análise de conteúdo*. 2. ed. Brasília: Líber Livro.

Isaia, Sílvia Maria de Aguiar; Bolzan, Doris Pires de Vargas. *Pedagogia Universitária e Desenvolvimento Profissional Docente*. Porto Alegre: EdiPUCRS.

Leite, Carlinda (2010). *Sentidos da Pedagogia no Ensino Superior*. Porto: CIEE: Livpsic.

Marcelo García, Carlos (1999). *Formação de Professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Ed.

Pachane, Graziela Giusti (2007). *A importância da formação pedagógica para o professor universitário*. Rio de Janeiro: Sotese.

Pachane, Graziela Giusti (2009). Formação de docentes universitários frente a um mundo em transformação. IN: Isaia, Sílvia Maria de Aguiar; Bolzan, Doris Pires de Vargas. *Pedagogia*

Universitária e Desenvolvimento Profissional Docente. (pp. 260-272). Porto Alegre: EdiPUCRS.

Pachane, Graziela Giusti et Al. (2011). Quem educa os educadores? In: *Anais do XI Congresso Estadual Paulista Águas de Lindóia*: Unesp. p.1-13.

Pimenta, Selma Garrido; Anastasiou, Léa das Graças Camargos (2002). *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez.

Pimentel, Maria da Glória (1993). *O professor em construção*. Campinas, SP: Papirus.

Rodrigues, Maria E. F. (2002). *Resgatando espaços e construindo idéias: ForGrad 1997*. Rio de Janeiro: EdUFF.

5.17.

Título:

Assessorias Pedagógicas no Ensino Superior: para a construção da qualidade do ensino-aprendizagem

Autor/a (es/as):

Pinto, Daniela Filipa Ferreira [Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto]

Ferreira: José Manuel Martins [Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto]

Resumo:

A garantia da qualidade educativa, bem como a adequação das práticas pedagógicas à diversidade que caracteriza, atualmente, a população estudantil universitária, constituem desafios fundamentais colocados às instituições de ensino superior. O estímulo à avaliação e autorreflexão sobre as práticas e o confronto com modos de trabalho pedagógico alternativos constituem uma forma de promoção da melhoria, contínua e sustentada, dos processos pedagógicos desenvolvidos. É com base nestas premissas que se estrutura o projeto de Assessorias Pedagógicas, que se iniciou, na Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, no ano letivo de 2010/2011.

A metodologia adotada caracteriza-se por três lógicas complementares. A primeira fase enquadra-se numa lógica de **avaliação**, que é aqui entendida como um processo de ampliação do conhecimento acerca das práticas e dos resultados que geram. O caráter avaliativo no qual se foca este projeto tem por principal finalidade a compreensão dos processos desenvolvidos que