

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria Socorro (2011). *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez.

SANTOS, Boaventura de Sousa (2006). *Conhecimento prudente para uma vida decente: Um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez.

8.100.

Título:

O “bom professor” universitário e suas práticas pedagógicas: a avaliação dos docentes das licenciaturas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Autor/a (es/as):

Rebolo, Flavinês [Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)]

Rode, Elizabeth Dias [Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS)]

Resumo:

O artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que teve como objetivo identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores que foram avaliados como “bons professores” pelos acadêmicos das licenciaturas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Brasil, bem como caracterizar a gênese dessas práticas e as condições de trabalho em que ocorrem. De abordagem qualitativa, a metodologia adotada incluiu a aplicação de um questionário e a realização de entrevistas semi-estruturadas. O questionário, respondido por 114 alunos, de um total de 289 que cursavam o último ano das licenciaturas, foi composto de 22 questões fechadas, elaboradas a partir dos resultados de pesquisas anteriores, e uma questão aberta, onde os alunos poderiam indicar outros aspectos que consideravam importantes na constituição do bom professor. Dez professores, dos 133 que ministram aulas nos cursos de licenciaturas, foram avaliados pelos alunos como “bons professores” e as características mais relevantes desses docentes, apontadas pelos alunos, estão relacionadas aos seguintes aspectos: domínio do conteúdo da disciplina, uso de linguagem clara, de procedimentos didático-metodológicos que estimulam e facilitam a aprendizagem, demonstram civilidade/respeito na relação com os alunos, valorizam o esforço dos alunos e incentivam o pensamento e a criatividade na resolução de situações diversas. Desses 10 professores, oito foram entrevistados. Com as entrevistas, semi-estruturadas e realizadas individualmente, coletou-se os dados que permitiram caracterizar a gênese e as condições de trabalho em que ocorrem as práticas pedagógicas dos bons professores. Esses professores são do quadro de efetivos da Universidade e tem contrato de trabalho de tempo integral; todos tem doutorado em suas áreas de conhecimento e se consideram exigentes em relação à disciplina na sala de aula e rigorosos nas avaliações da aprendizagem; afirmam que aprenderam a ser professores com seus próprios professores e suas

práticas se espelham nas práticas de antigos professores e, embora tenham muitos anos de docência (em média 15 anos), dedicam bastante tempo à preparação das aulas e destacam a utilização e o incentivo à pesquisa como prática importante para o sucesso do ensino; entendem a relação professor-aluno como uma relação dialógica, pautada no respeito pelo aluno e mediada pelo conhecimento. Quanto às condições de trabalho, esses professores destacam, como pontos positivos, o adicional de 50% do salário por dedicação em tempo integral, a autonomia pedagógica, as relações com os pares, entre outros. A partir desses resultados, discute-se a importância da formação inicial e continuada e da trajetória acadêmica, das condições de trabalho e das relações interpessoais, para o desenvolvimento de práticas pedagógicas coerentes e adequadas às necessidades impostas pelas transformações que estão ocorrendo na sociedade contemporânea e para a constituição de bons professores, aspectos fundamentais para a inovação nas instituições educativas e para a qualidade do trabalho docente.

Palavras-chave:

Avaliação docente, bom professor; práticas docentes; docência universitária; formação de professores

Introdução

As mudanças econômicas, socioculturais e tecnológicas que vem ocorrendo na sociedade contemporânea requerem um novo sujeito, capaz de interagir com esta realidade e, neste sentido, a formação e o conhecimento passam a ser imprescindíveis para a adaptação às exigências desse novo mundo e para a inserção no mercado de trabalho. Os desafios para os trabalhadores, nesse novo contexto, são muitos: adaptar-se às mudanças do mundo globalizado, dominar as novas tecnologias e acompanhar a ampliação vertiginosa do conhecimento, estar preparado para agir em um mundo que se transforma rapidamente e para competir e manter-se no mercado de trabalho. Diante desses desafios torna-se necessário indagar: como a educação tem lidado com estas questões? O que mudou na prática docente e como os professores tem trabalhado nesse contexto de transformações?

No campo da educação, os reflexos dessas transformações são inegáveis e podem ser percebidos nas várias reformas implementadas pelos órgãos gestores dos sistemas educacionais com ênfase no “aprender a aprender”. Não basta apenas ter informações e conteúdo disciplinar, é preciso saber tomar decisões, interagir com as novas tecnologias, relacionar-se em grupo; pois hoje, conforme aponta Frigotto (1996), “se exige uma elevada qualificação e capacidade de abstração, cuja exigência é cada vez mais de supervisionar o sistema de máquinas informatizadas e a capacidade de resolver, rapidamente, problemas”. (p.77).

As reformas dos sistemas educacionais visam atender às novas demandas sociais de forma satisfatória e provocam mudanças nas práticas docentes e nas concepções sobre o papel da universidade dentro desse novo contexto. Além das reformas educacionais, as mudanças do mundo contemporâneo também alteram a configuração da relação professor e aluno. Quais as expectativas dos alunos em relação aos professores? Quais as expectativas dos professores em relação aos alunos? As respostas para essas perguntas não são simples, mas certamente estão provocando mudanças nas concepções, tanto dos alunos no que diz respeito a quem é o bom professor, quanto dos professores no que diz respeito às práticas docentes mais adequadas para se formar os cidadãos e trabalhadores do século XXI.

É nesta complexidade de interações que se se buscou, com a pesquisa relatada neste artigo, responder a algumas perguntas que auxiliassem na compreensão de quem é o bom professor universitário nos dias de hoje e quais são suas práticas.

Os professores no Brasil: breve histórico da formação e profissionalização

Historicamente o professor vive em um campo de embates, quer seja pelas condições de trabalho ou pelas dificuldades enfrentadas no percurso da profissionalização. A educação no Brasil se inicia com a chegada dos Jesuítas, que implantaram no país um sistema de ensino que vigorou de 1549 a 1759, sendo extremamente intelectualista, baseada no ensino de humanidades clássicas e centrada no método *ratio studiorum*. Após a saída dos jesuítas, prevalecem no país as aulas régias, que são aulas isoladas, cabendo ao rei a criação da aula e a nomeação do professor. Atente-se para o fato de que este professor fora formado na escola jesuítica, portanto, seguiria a mesma visão de educação elitista, segundo afirmação de Azevedo (2004, p.315). Nota-se também que a influência da educação jesuítica até então faz com que a profissão seja vista a partir da identificação com o sacerdócio e o estado somente vai tomar a iniciativa para profissionalização do professor a partir do decreto número 19.980, de 18 de abril de 1931, regulamentando a atividade profissional dos professores.

A profissão de professor passa por fases distintas e, em uma rápida retrospectiva, pode-se descrever o percurso da formação de professores no Brasil a partir dos seguintes marcos: em 1835 é inaugurada a primeira Escola Normal do país, destinada à formação, em nível de Ensino Médio, de docentes para as séries iniciais do processo de escolarização; em 1939 são criados os cursos de Pedagogia, para formar os docentes das Escolas Normais e as Licenciaturas, para formar os docentes especialistas que atuam nas séries finais do Ensino Fundamental; em 1969 o curso de Pedagogia é modificado e passa a formar, também, os especialistas em Educação (diretores, coordenadores e supervisores); em 1971 a Escola Normal é substituída pela Habilitação de Magistério, também em nível de Ensino Médio, para formar professores

polivalentes que atuarão na Educação Infantil e séries iniciais da Ensino fundamental; em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a exigência de formação superior para todos os professores, são criados os cursos do “Normal Superior”, com duração de dois ou três anos, que gerou grandes controvérsias; em 2006, com o encerramento da oferta dos cursos “Normal Superior” a Pedagogia passa a acumular a formação de professores polivalentes.

Sabe-se que hoje, tendo em vista a complexização da sociedade contemporânea, a formação inicial de professores não consegue dar conta de uma formação sólida e duradoura do professor, o que tem levado os governantes a investirem na formação continuada. A partir da década de 1990, buscando possibilitar uma participação ativa do professor no mundo a sua volta, fazendo com que incorporasse sua vivência na prática profissional e difundindo a idéia de atualização constante, colocou-se a educação continuada como forma de aprofundamento e avanço na formação de professores.

A despeito dos esforços visando à melhor formação para os professores e à melhoria da educação, Ludke e Boing (2004), mostram que a profissão docente exhibe sinais evidentes de precarização e declínio, baseando-se na constatação da perda do prestígio, do poder aquisitivo, do respeito e satisfação no exercício da função. Nesse sentido, alguns pesquisadores (Esteve, 1991, 1992; Jesus, 1998, 2002; Picado, 2009; Rebolo e Bueno, 2002, 2003 e Rebolo, 2011; entre outros) têm trabalhado para identificar as manifestações de bem-estar ou mal-estar dos professores, resultantes tanto das condições de trabalho como do tipo de formação que recebem e as perspectivas e estratégias que levem à melhoria da qualidade de vida dos professores, de suas práticas e, conseqüentemente, da qualidade da educação.

Na contemporaneidade o professor se vê diante de um quadro caracterizado por inúmeros problemas: sobrecarga de trabalho, baixos salários, sentimento de impotência diante da violência nas escolas, precariedade de condições materiais de trabalho, formação aligeirada e fundamentação teórico-pedagógica insuficiente, entre outros aspectos que, certamente, se constituem em um grande desafio para a concretização da expectativa de se tornar um “bom professor” para formar “bons professores”.

As características e o conceito de “bom professor”: o que dizem as pesquisas.

Diferentes pesquisas a respeito do “bom professor” contribuíram para desvendar as práticas que têm apresentado resultados positivos, que se constituem em base para o sucesso do ensino e para a melhoria da educação.

Uma dessas pesquisas foi realizada por Cunha (1995), em um contexto de efervescentes discussões no campo educacional e de transição, no Brasil, de um regime ditatorial para uma

redemocratização da sociedade. A autora afirma que o papel do “bom professor” não é fixo e se “modifica conforme as necessidades dos seres humanos situados no tempo e no espaço” (p.64). Durante o período do Governo Militar no Brasil, dá-se início a uma política educacional dentro dos critérios da racionalidade, produtividade e eficiência, para atender ao modelo de desenvolvimento econômico que se delineava.

Para Libâneo (1994), essa educação atua no aperfeiçoamento do sistema capitalista que é a ordem social vigente, articulando-se diretamente com o sistema produtivo, cujo interesse é produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho. Nessa perspectiva, ao professor cabe modelar “respostas aos objetivos instrucionais [e] conseguir o comportamento adequado pelo controle do ensino, daí a importância da tecnologia educacional”. (p.61). A educação tecnicista permeou a reforma do sistema de ensino brasileiro com as Leis Nº5.540/68 e Nº5.692/71, vigorando até a nova Lei de Diretrizes e Base da Educação (Nº9.394/96), reorganizando todo o sistema de ensino e fixando as diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus.

A reforma universitária de 1968, segundo Saviani (2008), agravou nas Licenciaturas a fragmentação dos cursos e a separação estabelecida entre a formação pedagógica e a específica, marcada tendência tecnicista da época, que deu ênfase ao "como fazer" em detrimento da análise da problemática educacional brasileira na busca de um ensino de qualidade. Para o autor, o espírito crítico e reflexivo era visto como ameaça ao projeto nacional e o ensino deveria ser um processo de condicionamento através do uso de reforço das respostas que se queria obter. A escola passa a ter a função modeladora do comportamento humano, com o objetivo de formar indivíduos para o mercado de trabalho, de acordo com as exigências da sociedade industrial e tecnológica.

Segundo Cunha (1995, p.13), essa concepção de educação via o professor como um técnico que deveria organizar os materiais de ensino, utilizando-se de uma metodologia “desprovida de conteúdos, abstrata, estática e instrumental”. As políticas educacionais, segundo Brzezinski (2010), traduzem a concepção de educação que orienta o projeto de governo e definem, nos cursos de formação, o perfil do professor como, apenas, um executor de técnicas.

A década de 1980 foi de extrema importância para a história nacional, pois foi o período de transformações sociopolíticas, com o fim dos governos militares e a retomada do processo de redemocratização do país. Na educação, se faz forte a presença coletiva e organizada dos professores pela afirmação do caráter profissional do trabalhador em educação. Defendem-se a melhoria das condições de trabalho assim como da gestão democrática da escola de qualidade para todos, dando novo sentido à luta pela reformulação dos cursos de formação de professores. Conforme Santos (2010),

Contra-pondo as críticas voltadas para a racionalidade técnica da ação do professor houve um movimento em torno de novos paradigmas em que a ação docente constitui-se em uma prática social em que os saberes são explicitados em forma de rede, deslocando o foco da dimensão técnica para a dimensão crítica, utilizando-se de encaminhamentos como a pesquisa, a observação e a avaliação para responder à complexidade da prática pedagógica. (p.7)

Embora as tendências críticas da educação na década de 1980 tenham encontrado resistência na visão tecnicista de educação, novos paradigmas vão surgir, conforme afirma Freitas (2004):

Os educadores produziram e evidenciaram concepções avançadas sobre formação do educador, destacando o caráter sócio-histórico dessa formação, a necessidade de um profissional de caráter amplo, com pleno domínio e compreensão da realidade de seu tempo, com desenvolvimento da consciência crítica que lhe permita interferir e transformar as condições da escola, da educação e da sociedade. (p.139)

Nesse contexto de esforços para produzir mudanças na educação, nas formações e nas práticas dos professores, visando atender às necessidades de uma sociedade que se transforma profunda e rapidamente, muitas pesquisas têm sido realizadas buscando desvelar as práticas dos bons professores. A pesquisa de Beltrão e Macário (2000) investiga as características do bom professor de educação física por meio de um estudo de caso comparativo de duas universidades, uma pública e outra privada. Concluíram que, sob o olhar dos acadêmicos, o “bom professor” deve ter boa comunicação e linguagem clara, deve dominar o conhecimento específico e manter um bom relacionamento com os alunos.

Na pesquisa de Andrade (2009), realizada na Universidade Católica de Santos com alunos e professores dos cursos de Letras e Pedagogia, os resultados apontam que, para os acadêmicos, dois aspectos caracterizam as práticas do bom professor: tempo de experiência docente e práticas inovadoras. Já os professores apontam como elementos influenciadores de suas práticas as suas histórias e vivências escolares, suas trajetórias acadêmicas de formação, a relação com o ambiente de trabalho e a relação com os pares.

Para Frielander e Moreira (2006), que investigaram o sucesso escolar na formação do enfermeiro, na Escola Superior de Enfermagem de Lisboa, as características dos professores de sucesso são: a maturidade, a sólida experiência no exercício da profissão e a boa formação. No que se refere às estratégias de ensino, esses professores, segundo os alunos, se utilizam de aulas expositivas mediadas pelo diálogo, levando em conta os relatos de experiências e vivências práticas dos alunos, promovendo debates, discussões, dramatizações e simulações e utilizando material escrito como complemento das aulas. Do ponto de vista dos professores, os fatores que o tornam um docente de sucesso são: bom relacionamento com os alunos, disponibilidade e

envolvimento com o trabalho, gostar do que faz, domínio dos conteúdos ensinados e capacidade de encorajar os alunos com seus comportamentos e atitudes.

Krug e Krug (2008), por meio de um estudo de caso realizado na Universidade Federal de Santa Maria, identificaram as seguintes características do bom professor, conforme a opinião de 38 alunos do curso de Educação Física: ter boa didática, ter domínio de conteúdo, ser respeitador, criativo, gostar do que faz, ser planejador, atualizado, orientador, justo, dinâmico, incentivador, exigente, persistente, ter cultura geral, ser amigo, comunicativo, compreensivo e interessado.

Feitoza et al (2007) estudaram a representação do bom professor a partir da opinião de 32 alunos do curso de Arquivologia da Universidade Estadual de Londrina, chegando aos seguintes dados: foram apresentadas pelos alunos pesquisados 100 características referentes aos “bons professores”, das quais 59% referiam-se à dimensão técnica (domínio do assunto, didática, organização, dinamismo, clareza na exposição dos conteúdos, controle da aula, experiência, estilo nas apresentações, linguagem adequada, ligação da teoria com a prática e segurança) e 41% à dimensão humana (incentivador, empático, interesse pela disciplina, compreensivo, empenhado, amigo, respeitador, bom relacionamento interpessoal, imparcial, atencioso, participativo, educado, espontâneo, criativo, sensato e paciente).

Outra pesquisa que vem colaborar para o entendimento da concepção de bom professor foi realizada por Silva e Püschel (2010) na Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, na qual os alunos apontam como principais características para práticas docentes de sucesso a preocupação com a aprendizagem, o domínio de conteúdos e o estabelecimento de vínculos com os alunos. Os estudos de Patrício (2005) apontam características semelhantes para a constituição de um professor de sucesso, que pode ser definido com sendo

[...] aquele que é reconhecido por seus alunos, por sua competência técnico-pedagógica, por suas habilidades didáticas, por sua afetividade, liderança, capacidade de lidar com a diversidade e, também, pelos resultados significativos de aprendizagem e aprovação que conquista. (p.11)

Em síntese, essas pesquisas mostram que o bom professor, sob o ponto de vista dos acadêmicos, deve ter uma boa comunicação e linguagem clara, dominar os conteúdos de ensino, manter uma relação professor/aluno mediada pelo diálogo, gostar do que faz, estar atualizado, ser amigo, ser justo, ser exigente, ter cultura geral, ter disponibilidade para o aluno. Sob o ponto de vista do professor, as principais características de um bom professor devem ser: ter um bom relacionamento com os alunos, ter disponibilidade para os acadêmicos, demonstrar envolvimento com a disciplina, gostar do que faz, ter domínio dos conteúdos de ensino e encorajar os alunos a terem iniciativa. Esses resultados foram utilizados para o planejamento da nossa pesquisa, realizada na UEMS/Dourados.

A metodologia da pesquisa: procedimentos e instrumentos de coleta de dados

A pesquisa foi iniciada com uma revisão da literatura sobre a temática e, a seguir, mapearam-se as condições de trabalho dos professores da UEMS/Dourados, a partir da análise dos seguintes documentos: Regimento interno da Instituição que dispõe sobre o Plano de Cargos e Carreira da Universidade, Resolução Conjunta/COUNI/CEPE-UEMS nº024, que define os critérios para ingresso e permanência no regime de Tempo Integral dos docentes e Resolução Conjunta/COUNI/CEPE-UEMS Nº047, que aprova o regulamento da convocação para o exercício da função docente nos cursos de graduação.

O procedimento seguinte foi a aplicação de um questionário aos acadêmicos do último ano das Licenciaturas da UEMS/Dourados que tinha como objetivo identificar os “bons professores” e suas práticas, na opinião dos alunos. O questionário continha 22 questões, elaboradas a partir das características dos “bons professores” apontadas nas pesquisas citadas acima e estruturadas na forma de escala Likert de 5 pontos. As questões foram organizadas em cinco itens relacionados às práticas de ensino, a saber: conteúdos, objetivos, procedimentos metodológicos, relação professor/aluno e avaliação do ensino. Além das 22 questões, acrescentou-se uma questão aberta, na qual os acadêmicos poderiam apontar outras características que julgassem importantes, e outra onde se pedia para que indicassem o nome de um “bom professor” do curso.

A etapa seguinte constituiu-se em entrevistar os “bons professores” indicados pelos alunos. Foi escolhida a entrevista semi-estruturada, por ser esta uma técnica flexível, que facilita o acesso a informações de difícil observação e possibilita ao pesquisador interagir com o entrevistado, permitindo o aprofundamento de questões relevantes. As entrevistas, realizadas com um roteiro previamente elaborado, foram gravadas e, a seguir, transcritas. Os dados obtidos foram analisados visando responder às perguntas iniciais desta pesquisa.

Resultados e discussões

A Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS)

A Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) é uma instituição pública, gozando de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa, financeira e patrimonial. Implantada em 1993, no ano de 1994 teve o seu primeiro vestibular, oportunizando para mais de 800 alunos o acesso ao ensino superior. Hoje conta com 7.881 acadêmicos matriculados em 48 cursos de graduação e cinco cursos tecnológicos, distribuídos em 15 unidades universitárias, localizadas nas cidades de Dourados, Amambai, Aquidauana, Campo Grande, Cassilândia, Coxim, Glória

de Dourados, Ivinhema, Jardim, Maracaju, Mundo Novo, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba e Ponta Porã.

Esta pesquisa foi realizada na unidade de Dourados, sede administrativa da Universidade, que possui 15 cursos, dos quais sete são licenciaturas (Letras Português/Espanhol, Letras Português/Inglês, Pedagogia, Física, Química, Ciências Biológicas e Matemática).

Quanto à dimensão estrutural da UEMS/Dourados, as condições de trabalho para os professores se caracterizam pelos aspectos apresentados a seguir:

O ingresso dos docentes na universidade se dá por duas formas de contratação, por concurso público e por convocação. Pelo concurso público de provas e títulos os professores são contratados para ocupar os cargos de provimento efetivo e, pela convocação, o contrato é de caráter temporário.

O Plano de Cargos e Carreira apresenta três possibilidades de jornada de trabalho: de 20 horas semanais, de 40 h/s e de Tempo Integral (TI). Nas contratações de TI o professor é obrigado a ter disponibilidade total para a instituição, havendo impedimento de exercer outra atividade profissional. Nos três regimes de contratação a jornada de trabalho deverá destinar-se ao desempenho de atividades inerentes ao ensino, pesquisa e extensão.

A capacitação profissional e a formação continuada são incentivadas e autorizadas após análise de desempenho e qualificação, realizada por uma comissão específica que analisa caso por caso. Quanto à progressão funcional o estatuto determina que esta ocorra independentemente do número de vagas, atendendo aos níveis de progressão funcional obtidos pela capacitação em programas de qualificação. Ao tratar dos direitos dos docentes, o inciso II do art. 74, prevê o “direito a escolher e aplicar livremente os métodos, os processos, as técnicas didáticas e as formas de avaliação de aprendizagem, observadas as diretrizes da Instituição e as normas estabelecidas pelo colegiado competente”.

As características dos “bons professores” apontadas pelos acadêmicos da UEMS/Dourados

O questionário aplicado ao grupo de acadêmicos das licenciaturas tinha por objetivo identificar e delimitar os docentes que, segundo a percepção dos alunos, desenvolvem uma prática que os caracteriza como “bons professores” e, também, comparar os resultados desta pesquisa, realizada em um determinado tempo e espaço, com resultados obtidos em outras pesquisas realizadas anteriormente sobre essa mesma temática.

Do total de 289 acadêmicos matriculados no ano de 2011 no último ano das licenciaturas, responderam o questionário 114 acadêmicos, sendo 12 acadêmicos do Curso de Letras Português/Espanhol, 10 do Curso de Física, 19 do Curso de Química, 21 do Curso de Letras

Português/Inglês, 20 do Curso de Pedagogia, 18 do Curso de Matemática e 14 do Curso de Ciências Biológicas.

O quadro a seguir apresenta as características do “bom professor”, em ordem decrescente de importância, segundo as respostas dos 114 acadêmicos.

Quadro 1 – As características dos “bons professores” das licenciaturas da UEMS/Dourados.

Características do bom professor constantes no questionário	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo
	Nº de alunos/%	Nº de alunos/%	Nº de alunos/%
Demonstra domínio do conteúdo da disciplina.			114/(100%)
Desenvolve o conteúdo de forma organizada.		2/(1,8%)	112/(98,3%)
Trabalha conteúdos que contribuem para o alcance dos objetivos da disciplina.		2/(1,8)	111/(98,3)
Usa de linguagem clara na exposição do conteúdo.		4/(3,5%)	110/(96,5%)
Cumprir o programa proposto.		5/(4,5%)	107/(95,5%)
Ressalta a importância da disciplina na formação acadêmica e profissional do aluno.		5/(4,4%)	109/(95,6%)
Demonstra estar envolvido com os problemas da universidade e da educação em geral, além das tarefas da sala de aula.	4/(3,6%)	7/(6,1%)	103/(90,3%)
Qualidade de seu material didático.	1/(0,8%)	3/(2,7%)	109/(96,5%)
Demonstra capacidade de estimular discussões produtivas sobre a disciplina.		5/(4,4%)	109/(95,6%)
Desenvolve as atividades seguindo uma sequência lógica.	1/(0,9%)	5/(4,4%)	108/(94,8%)
Utiliza técnicas de ensino que facilitam a aprendizagem.		9/(7,9%)	105/(92,1%)
Trabalha de forma a superar a dicotomia teoria x prática.		10/(8,8%)	103/(91,2%)
Cumprir o horário das aulas do início ao fim.	2/(1,8%)	10/(8,8%)	102/(85,4%)
Demonstra civilidade/respeito na sua relação diária.	1/(0,9%)	4/(3,6%)	107/(95,5%)
Propicia a participação dos alunos em sala de aula.	2/(1,8%)	5/(4,4%)	106/(93,8%)
É disponível para atender os alunos além do horário de aula.	1/(0,9%)	6/(5,4%)	105/(93,8%)
Valoriza o esforço do aluno.	1/(0,9%)	7/(6,2%)	105/(92,9%)
Enfatiza, valoriza e incentiva o pensamento e a criatividade do aluno na resolução de situações diversas.	2/(1,8%)	7/(6,1%)	105/(92,1%)
Exige na avaliação conteúdos que correspondem aos que foram trabalhados em sala de aula.		1/(0,9%)	113/(99,1%)
Discute os conteúdos da avaliação em sala de aula após a divulgação dos resultados.	2/(1,8%)	5/(8,8%)	108/(89,4%)
Utiliza nas avaliações critérios estabelecidos e divulgados de forma clara para os alunos.		11/(9,6%)	103/(90,3%)
Atribui notas que expressam a aprendizagem do aluno.	1/(0,9%)	13/(11,5%)	99/(87,4%)

Fonte: Resultados da pesquisa.

Percebe-se que, para os 114 alunos que responderam o questionário, as características mais importantes de um bom professor estão relacionadas aos conteúdos de ensino, à relação professor/aluno, aos objetivos e procedimentos de ensino e à avaliação. É possível observar, a

partir do grau de concordância dos alunos com as características apresentadas no questionário, que há a corroboração dos dados encontrados em pesquisas anteriores.

Esses alunos também apontaram, no final do questionário, o nome de um professor que consideravam “bom professor”. Com os resultados dessa pergunta foram identificados os 10 “bons professores” mais votados pelos alunos.

Os “bons professores” das licenciaturas da UEMS/Dourados: suas práticas, as relações com os alunos e suas condições de trabalho.

O primeiro contato mantido com esses 10 ‘bons professores’ teve como finalidade informar os objetivos da pesquisa e marcar a entrevista, que foi realizada individualmente com cada docente. Após a transcrição e análise das entrevistas percebe-se a recorrência de alguns elementos importantes na determinação do “bom professor” e que podem ser considerados diferenciadores de suas práticas pedagógicas e das relações com os alunos.

A fala da maioria dos professores mostra que a aula expositiva é adotada como a principal forma de interlocução com os acadêmicos. No entanto, percebe-se que, apesar do uso da aula expositiva, o uso de outras atividades, como debates, discussões de textos e seminários, a utilização de laboratórios, data show e filmes, garante aos acadêmicos a participação ativa na construção do conhecimento. Além da preocupação com os conteúdos, os professores afirmam, também, que estão sempre atentos à clareza da linguagem quando ministram suas aulas.

Alguns dos professores reconhecem a necessidade de estar em constante mudança, refletir sobre a prática adotada e mudá-la, quando necessário. A reflexão e ação sobre a prática é, segundo Freire (1996) “a primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido (p.16), e esse comprometimento é um aspecto importante na construção de um bom professor. O comprometimento também é percebido pela ação de alguns professores que, utilizando-se da internet, enviam material didático para os alunos, quando estes não se encontram disponibilizados na biblioteca da Instituição.

A preocupação com a preparação da aula é outra característica muito enfatizada pelos professores entrevistados, que manifestam a necessidade de sistematizar a aula e organizar o conteúdo a ser ministrado, destacando a importância de se evitar a improvisação, uma vez que a ação docente deve ser intencional e planejada para atingir os objetivos a que se propõe.

Os relatos desses professores sugerem, ainda, uma postura profissional de busca constante para conhecer sempre mais, quer seja pela produção do conhecimento como também pela qualificação através da participação em programas de pós-graduação, eventos e cursos. Para Kenski (2002, p.96), “professor [...] é alguém que quer sempre aprender” e isto é perceptível em

todos os docentes entrevistados. Dos professores apontados como “bons professores” todos possuem doutorado e desenvolvem projetos de pesquisa e extensão na Instituição, sempre envolvendo os acadêmicos. Uma postura de comprometimento com a própria formação e com a formação dos acadêmicos que valoriza a pesquisa como uma fonte importante de aprendizagem, como uma forma de instigar o aluno na busca pelo conhecimento e que é utilizada por esses “bons professores”. A pesquisa como fonte de conhecimento e atualização do professor pode contribuir para a ampliação dos conteúdos em sala de aula, pois o conhecimento necessário para ensinar vai além dos conteúdos programáticos.

Nos relatos dos professores também foi possível identificar que eles tentam evitar as práticas que vivenciaram, como alunos, e que não tiveram êxito em suas aprendizagens, o que pode sugerir que os saberes das experiências subsidiam a reflexão sobre a própria prática no exercício da docência.

No que se refere à avaliação, para a maioria dos professores, esta é vista como um elemento constitutivo do processo educativo, que oferece subsídios para diagnosticar o que não foi apreendido de forma satisfatório e o que precisará ser revisto ou reestruturado. A devolutiva das avaliações, com comentários sobre os erros e acertos, é uma prática utilizada por todos os professores entrevistados. As falas dos professores confirmam o que diz Melchior (1999), que a avaliação permite perceber onde há falhas e redimensionar as estratégias.

Quanto à relação professor-aluno, é entendida pelos professores como condição indispensável para a aprendizagem e é construída no diálogo mediado pelo conteúdo. Freire (1979) afirma que a relação sujeito-sujeito e sujeito-mundo são indissociáveis e, por isso, a relação professor e aluno deve ser permeada por uma visão de sujeito que constrói o conhecimento nas relações estabelecidas no meio social. Numa relação de diálogo e respeito mútuo o sujeito entenderá a importância do conhecimento e de suas atitudes, o que reafirma a educação dialógica proposta por Freire (1979, 1996), na qual professor e aluno são construtores de sua própria educação, numa relação em que não há conhecimento pronto e acabado e o homem está em constante busca por saber mais. Além disto, a fala dos professores sugere que estão conscientes de seu papel na busca da transformação social e buscam contribuir no desenvolvimento do senso crítico, reflexivo e participativo de seus alunos na sociedade.

Quanto às condições de trabalho, os professores pesquisados mencionam algumas dificuldades relacionadas à infra-estrutura (falta de laboratórios bem equipados, salas pequenas, falta de obras atualizadas na biblioteca etc.). No entanto, esses professores também mencionam que essas dificuldades não se constituem em um fator limitador para suas práticas. Segundo eles, “seria bom ter tudo isso, mas não tendo, sempre conseguimos contornar essas faltas e dar uma boa aula com outras estratégias...” (Prof. Juvenal). Isto pode estar relacionado a outro aspecto

apontado pelos professores que é a questão da autonomia didática/pedagógica que gozam na Instituição, como afirma o Prof. Ricardo, que vê “a UEMS como um universo que não cerceia a liberdade teórica e epistêmica, deixando a decisão ‘do que e de como fazer’ para os professores.

A opção pela profissão de professor é mencionada pela maioria dos professores pesquisados como “escolha própria”, sem influência da família. Pode-se depreender que, ao assumir a escolha da profissão de forma consciente, esses professores, eleitos como “bons professores”, o fizeram investindo num projeto de profissão que, além de inseri-los no mercado de trabalho, também gerasse realização pessoal. Isso foi verbalizado pelos professores pesquisados ao serem indagados a respeito da realização profissional, o que sugere o sentimento de bem-estar com sua profissão.

Em que pesem as dificuldades da profissão apontadas em muitos estudos, como sobrecarga de trabalho, baixos salários, pouco tempo para a vida familiar, sentimento de impotência diante da precariedade das condições materiais de trabalho, proletarização do trabalho docente, crise de identidade profissional, os professores entrevistados demonstram gostar do que fazem. Demonstram entusiasmo por aquilo que fazem e afirmam envolver os acadêmicos neste clima de encantamento com o conhecimento.

Os professores mencionaram ainda, durante as entrevistas, uma preocupação com o processo de formação dos acadêmicos das licenciaturas. Refletir sobre a realidade diante do novo e o papel do professor neste contexto pode colaborar com propostas de superação dos limites encontrados nos cursos de licenciaturas e com uma construção coletiva de projetos, contribuindo assim para uma educação de qualidade.

Considerações finais

A presente pesquisa teve como objetivo geral identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores avaliados como “bons professores” pelos acadêmicos das licenciaturas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, campus de Dourados. Procurou-se investigar as práticas que obtiveram sucesso no processo ensino/aprendizagem dando voz aos alunos, por meio da aplicação de um questionário e aos professores, por meio da realização de entrevistas.

Os resultados obtidos indicam que os “bons professores” da UEMS/Dourados apresentam as seguintes características:

Em sua maioria são professores efetivos, com idade média de 44 anos, com tempo mínimo de 15 anos de docência, são doutores em sua área de atuação e desenvolvem atividades de ensino, pesquisa e extensão, o que corrobora os achados na pesquisa de Frielande e Moreira (2006),

onde o perfil dos professores é descrito como “um grupo de professores maduros, bem qualificados para o ensino, com sólida experiência na docência”. (p.12).

Esses professores desenvolvem uma prática pedagógica mediada por uma visão crítica de sociedade e educação, entendendo o homem como um ser histórico-cultural, inacabado e em permanente movimento de busca do ser/saber mais. Isto denota uma postura crítica, de ação em um espaço democrático, no qual o acadêmico tem um papel importante e as relações interpessoais são mediadas pelo diálogo e pela busca de uma formação sólida para o aluno. Este aspecto distancia os professores da UEMS/Dourados dos da pesquisa realizada por Silva e Püschel (2010), que mostra uma prática pautada “predominantemente na pedagogia de ensino tradicional [...] onde o professor é o detentor do conhecimento, sendo que os estudantes tem pouca interação na relação com a pessoa do professor e com o objeto do conhecimento”. (p.43).

Os professores pesquisados não estão sob condições diferentes daquelas discutidas por Ludke e Boing (2004), de visível precarização e declínio da profissão, perda do prestígio, de poder aquisitivo e de respeito no exercício da profissão, porém, pode-se perceber nas entrevistas que esta condição não faz esmorecer o entusiasmo e o envolvimento com o trabalho docente para esses professores.

Quanto à formação inicial e continuada, as entrevistas evidenciam que esses professores conduzem suas práticas pedagógicas por meio de uma leitura crítica da realidade, cientes da importância do seu papel de formadores de futuros professores. Refletem a respeito dos limites e possibilidades dos cursos em que estão inseridos e partilham estas inquietações com seus alunos, tornando-os partícipes das discussões a respeito da profissão.

Esses professores também demonstraram, em suas falas, preocupação em relação às dificuldades enfrentadas pelas licenciaturas e entendem as implicações, para a sociedade, de suas ações enquanto professores. Demonstram preocupação com a qualidade do ensino e com a formação geral dos licenciados, bem como com o papel, do futuro professor, de agente de mudança social. Compreendem que a formação do professor deva acontecer numa perspectiva de educação crítica e emancipadora. Esses depoimentos vão ao encontro do que afirma Freire (1996), pois vêem na formação do professor a possibilidade de incentivar uma participação crítica e interventiva na busca por mudanças reais, tentando superar a formação que aliena o homem e possibilitando, aos futuros professores, uma postura ativa e crítica na sociedade.

Compreender as práticas docentes no contexto das mudanças rápidas e profundas da sociedade atual é um exercício necessário para a reflexão sobre o ato de ensinar e para a melhoria da qualidade da educação, pois essas práticas sofrem influência dos aspectos conjunturais e estruturais dessa nova configuração social. Arriscar-se na análise das práticas dos bons professores é tarefa complexa, pois envolve considerar as influências da formação inicial e

continuada, das histórias de vida dos professores, das condições reais de trabalho e das configurações da relação professor/aluno em um mundo que se transforma muito rapidamente. Salientamos que esta pesquisa não teve a pretensão de criar categorias de professores ideais, mas espera-se, com os resultados obtidos, contribuir para as reflexões acerca das práticas dos bons professores, bem como oferecer subsídios para a formação de futuros professores.

Referências bibliográficas

- ANDRADE, S. M. (2009). *Os bons professores no ensino superior na percepção dos alunos dos cursos de graduação*. Retirado em Fevereiro 10, 2010 de http://rapes.unsl.edu.ar/congreso_2010/Rapes_2010/04-Andrade,%20Sandra.pdf.
- AZEVEDO, J. M. (2004). *A educação como política pública*. Campinas: Autores Associados.
- BELTRÃO, F. B. e MACARIO, N. M. (2000). O bom professor de educação física: visão de estado, visão do aluno. *Motriz*, 6(2), 81-87.
- BRZEZINSKI, I. (2010). Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. *Trabalho, Educação e Saúde*, 8(2), 185-206.
- CUNHA, M. I. (1995). *O bom professor e sua prática*. Campinas, Papirus.
- ESTEVE, José Manuel (1991). Mudanças Sociais e Função Docente. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora.
- ESTEVE, J. M. (1992). *O Mal-estar docente*. Lisboa: Escher/Fim de Século Edições.
- FEITOZA, L. A. et al. (2007). Representação do bom professor na perspectiva dos alunos de arquivologia. *Perspectiva em Ciências da Informação*, 12(2), 158-167.
- FREIRE, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- FREIRE, P. (1979). *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREITAS, H. C. (2004). Novas políticas de formação: da concepção negada à concepção consentida. In: BARBOSA, R. L. (Org.). *Trajetórias e perspectivas da formação de educadores*. São Paulo: Ed. UNESP.
- FRIEDLANDER, M. R. e MOREIRA, M. T. (2006). Formação do enfermeiro: características do professor e o sucesso escolar. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 59(1), 9-13.
- FRIGOTTO, G. (1996). *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez.
- JESUS, S. N. (1998). *Bem-estar dos professores: Estratégias para realização e desenvolvimento profissional*. Porto: Porto Editora.
- JESUS, S. N. (2002). *Perspectivas para o bem-estar docente*. Porto: ASA Editores.
- KENSKI, V. M. (2002). Processos de interação e comunicação mediados pelas tecnologias. In: ROSA, D. e SOUZA, V. (Orgs.). *Didática e práticas de ensino: Interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. Rio de Janeiro: DP&A.

- KRUG, R. R. e KRUG, H. N. (2008). As características pessoais do bom professor na opinião dos acadêmicos da licenciatura em educação física do CEFD/UFSM. *Revista Digital*, 126(13).
- LIBÂNEO, J. C. (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez.
- LUDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto (2004). Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. *Educação e Sociedade*, 25(89), 1159-1180.
- MELCHIOR, M. C. (1999). *Avaliação pedagógica: Função e necessidade*. Porto Alegre: Mercado Aberto.
- PATRICIO, P. (2005). *São deuses os professores?: O segredo dos professores de sucesso*. Campinas: Papirus.
- PICADO, L. (2009). *Ser professor: Do mal-estar para bem-estar docente*. Retirado em Outubro 12, 2010 de <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0474.pdf>.
- REBOLO, F. (2011). *Bem-estar docente*. Retirado em Agosto 26, 2012 de http://www.fae.ufmg.br/estrado/cdrom_seminario_2008/textos/trabajos/BEM-ESTAR%20DOCENTE.pdf.
- REBOLO, F. e BUENO, B. O. (2002). O abandono do magistério: vínculos e rupturas com o trabalho docente. *Psicologia USP*, 13(2), 243-276.
- REBOLO, F. e BUENO, B. O. (2003). Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. *Cadernos de Pesquisa*, n.118, 65-88.
- SANTOS, M. S. G. (2010). *Saberes da prática na docência do ensino superior: análise de sua produção nos cursos de licenciaturas da UEMA*. Retirado em Março 29, 2011 de <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/dissertacao/>
- SAVIANI, D. (2008). *Escola e Democracia: Teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. Campinas: Autores Associados.
- SILVA, M. R. e PÜSCHEL, V. A. (2010). A prática pedagógica do professor de enfermagem: a perspectiva do estudante. *Sinergia*, 11(1), 38-44.
- SOUZA, F. A. (2003). *O bom professor: o olhar do estudante de Odontologia na perspectiva das representações sociais*. Retirado em Fevereiro 19, 2010 de http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_SouzaFA_1.pdf.
- VEIGA, I. P. (2006). Professor: tecnólogo do ensino ou agente social? In: VEIGA, I. P. e AMARAL, A. L. (Orgs.). *Formação de professores. Políticas e debates*. Campinas: Papirus.