

ARTIGO

DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA - O OLHAR DO ALUNO: UM ESTUDO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS SOBRE O “BOM PROFESSOR”

*Ennia Débora Passos Braga Pires¹
Débora Carvalho Monteiro Nunes Almeida²
Dominick do Carmo Jesus³*

Resumo: Originário de uma investigação mais ampla desenvolvida na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *Campus* de Itapetinga, este trabalho apresenta uma discussão sobre a docência no Ensino Superior através da apreensão e análise das representações sociais de alunos universitários sobre o “bom professor”. Participaram desta pesquisa, universitários de três cursos (Pedagogia, Química e Zootecnia), de distintas áreas do conhecimento, o que tem possibilitado a realização de uma análise comparativa das representações sociais. O estudo fundamenta-se nos debates sobre formação, profissionalização e atuação docente, apontados por Tardif (2008), Isaia (2006) e Pimenta (2005), e na Teoria das Representações Sociais (TRS) sob a ótica de Guareschi e Jovchelovitch (1998), Moscovici (2003) e Minayo (1998) que defende a aplicação da TRS na educação, por possibilitar ao pesquisador interpretar e compreender

¹ Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP/SP). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Membro do Grupo de Pesquisa de Estudos sobre a Docência (GEDOC). Professora Adjunto da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb). E-mail: enniadebora@yahoo.com.br.

² Discente do Curso de Pedagogia da Uesb. E-mail: debora.nunes24@hotmail.com.

³ Discente do Curso de Pedagogia da Uesb. E-mail: domini_nick@hotmail.com.

os elementos e fenômenos constituintes da prática educativa, oriundos da relação que os sujeitos estabelecem entre si e com o processo educativo. Os resultados evidenciam que os universitários, participantes do estudo, possuem as seguintes representações sobre o “bom professor”: aquele que possui uma prática docente diferenciada; que possui uma boa didática, manifesta no manejo adequado da sala de aula; e ainda, aquele que se envolve com outras atividades acadêmicas, sobretudo a pesquisa. Ademais, espera-se que os resultados da pesquisa possam oferecer pistas para a reflexão da prática pedagógica desenvolvida na instituição estudada como também para a política de formação docente adotada.

Palavras-chave: Didática. Ensino Superior. Prática Pedagógica.

Nos últimos anos, tem se multiplicado estudos que abordam a questão da docência enfatizando diversos aspectos dessa complexa atividade profissional. Identidade profissional, competência, saberes e habilidades requeridas para o exercício docente são algumas das problemáticas que fazem parte das preocupações dos estudiosos que se debruçam sobre o tema.

Este estudo caminha nessa esteira ao colocar em discussão a docência no Ensino Superior, dando relevo aos aspectos relacionados à atuação docente concebida como o desenvolvimento das atividades exercidas pelos professores na condução do processo educativo. Discutir a docência no Ensino Superior implica, necessariamente, a consideração da natureza diversificada das ações desempenhadas nas instituições de ensino superior (IES) que, em última instância, são desenvolvidas pelos seus docentes: atividades de pesquisa, ensino e extensão.

O foco deste estudo se define na medida em que a docência é investigada pela ótica do educando. Professor e aluno são os sujeitos do ato educativo e a ação de um interfere e influencia nas condutas e concepções do outro. Desse modo, o estudo investiga a docência no Ensino Superior considerando as representações sociais de alunos universitários sobre o “bom professor”. O estudo está sendo realizado na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, no *Campus* de Itapetinga e fazem parte da pesquisa alunos de três cursos (Pedagogia, Química

e Zootecnia) de distintas áreas de conhecimentos (Humanas, Exatas e Agrárias) o que tem possibilitado uma análise comparativa acerca das representações sociais sobre o “bom professor”, dos sujeitos pesquisados.

O estudo fundamenta-se nos debates sobre formação, profissionalização e atuação docente apontados por Tardif (2008), Isaia (2006), Nóvoa (1997) e Pimenta (2005) e na Teoria das Representações Sociais (TRS), sob a ótica de Guareschi e Jovchelovitch (1998), Moscovici (2003) e Minayo (1998), por possibilitar ao pesquisador interpretar e compreender os elementos e os fenômenos constituintes da prática educativa, oriundos da relação que os sujeitos estabelecem entre si e com o processo educativo.

O interesse em desenvolver o estudo sobre as representações sociais de estudantes universitários sobre o que entendem ser um “bom professor” tem como fundamento as transformações sociais, culturais, econômicas e políticas ocorridas nas últimas décadas e que tiveram influência nas reformas educacionais, repercutindo de diferentes formas na dinâmica da universidade. Nesse sentido, este estudo, ao propor uma reflexão sobre a docência no Ensino Superior, evidencia a necessidade de estabelecer a identidade do professor tanto no âmbito do ensino, quanto da pesquisa e da extensão, na medida em que são (ou deveriam ser) atividades indissociáveis nesse nível de ensino, e, ao mesmo tempo, lança luz para uma compreensão, ainda que temporária, do olhar do aluno sobre a docência universitária.

1 Docência no Ensino Superior: desafios atuais

Nessa breve incursão bibliográfica, abordamos a temática da docência no Ensino Superior, na sociedade contemporânea, dando relevo aos desafios impostos aos profissionais que atuam nesse nível de ensino. Num segundo momento, apresentamos uma discussão fundada em teóricos que abordam a questão dos saberes e habilidades docentes. Na sequência, abordamos os pilares da Teoria das Representações Sociais, que oferece a orientação teórico-metodológica para o alcance do

objetivo primeiro deste estudo. Por fim, discutimos os dados originários da pesquisa de campo realizada na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

Um dos maiores desafios enfrentados na atualidade pelo docente que atua no Ensino Superior é construir uma prática que atenda aos pressupostos pedagógicos do processo ensino e aprendizagem que possibilite aos graduandos a participação ativa nas discussões em sala de aula e a aprendizagem significativa dos conteúdos trabalhados. Em relação à prática pedagógica do docente universitário, em muitos casos, as dificuldades apontadas não provêm do desconhecimento dos conteúdos a serem ensinados, e sim, dos aspectos didáticos e metodológicos pelo fato de o professor não possuir formação pedagógica e habilidades didáticas para desenvolver o ensino de forma eficaz. Atrelado a isso, soma-se a crença cultivada no interior das IES de que o aluno universitário seja um sujeito maduro, ciente de seus propósitos e possuidor de autonomia no processo de construção de sua aprendizagem, o que desobrigaria o docente de um maior investimento no trato pedagógico de sua prática comprometida com a promoção da aprendizagem.

Corroborando essa tese, Masseto (1998, p. 11) também afirma que alguns docentes “ainda acreditam, que quem soubesse, saberia automaticamente transmitir o conteúdo, não havendo assim uma preocupação com a formação pedagógica deste profissional ou com a qualidade da didática empregada e se empregada por este docente em suas aulas”.

Defendemos que a questão pedagógica da docência no Ensino Superior tem que ser enfrentada com seriedade e requer mudanças nos rumos até então seguidos. Demanda também atitude e empenho tanto dos fazedores de política, que traçam as diretrizes da educação, como também, dos próprios docentes com o processo de profissionalização de seu fazer docente tendo em vista o desenvolvimento da autonomia do educando. Apenas uma educação que tenha como princípios: a liberdade, a autonomia e o compromisso social, poderá instrumentalizar a inserção das novas gerações na “sociedade humana, historicamente construída

e em construção. Sociedade que é rica em avanços civilizatórios e, em decorrência, apresenta imensos problemas de desigualdade social, econômica e cultural” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2008, p. 97).

A educação não é algo estático, é um processo ativo que interage no cotidiano do mundo social. Portanto, as transformações da vida social devem interferir nos conteúdos abordados na academia. E o Ensino Superior, pelas suas características e especificidades, impõe uma necessidade intrigante e inquestionável: o inventar e reinventar continuamente.

A esse respeito, Pimenta e Anastasiou (2008, p. 103) destacam:

O ensino na universidade caracteriza-se como um processo de busca e de construção científica e crítica de conhecimentos. As transformações da sociedade contemporânea consolidam o entendimento do ensino como fenômeno multifacetado, apontando a necessidade de disseminação e internalização de saberes e modos de ação (conhecimentos, conceitos, habilidades, procedimentos, crenças, atitudes).

A despeito disso, a bibliografia educacional aponta a inexistência de políticas para tratar da formação para a docência no Ensino superior, nem mesmo as universidades valorizam a questão da formação continuada, o que se reflete muitas vezes na falta de preparo de seus professores (ISAIA, 2006 p. 63). De acordo com a Lei 9394/96, Art. 66: “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível pós-graduação, prioritariamente, em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 1996, n.p.). A questão é que as especificidades e reflexões sobre a prática docente se resumem em disciplinas ministradas nesses cursos que não asseguram uma formação consistente para exercer a docência, excetuando o caso dos profissionais licenciados que já possuem desde a graduação uma formação voltada para a docência. Para os demais, o “ser professor” se configura em transmitir o conhecimento específico daquela determinada área a qual foi designado, se transformando em uma atividade solitária, na qual se evidencia a falta de conhecimentos pedagógicos que os auxiliem no ato de educar. Isso é um contra senso,

visto que o espaço acadêmico trata da formação de indivíduos que irão futuramente atuar na sociedade em diversas áreas.

Para entendermos os desafios enfrentados pelos profissionais da educação que atuam no Ensino Superior é preciso que consideremos a atual realidade das Instituições de Ensino Superior (IES), no Brasil. Isaia (2006) aponta que as IES sofreram inúmeras transformações ao longo das últimas décadas, dentre as quais destaca o fato de que as universidades passaram a ser consideradas como um serviço que deve atender às demandas econômicas, um espaço que deve oferecer oportunidades continuamente para inúmeras pessoas e o fato de se tornarem, de certa forma, responsáveis pelo desenvolvimento econômico das nações. Assim, as IES se encontram submetidas ao modelo neoliberal que induz a sociedade a assumir comportamentos que priorizam o aspecto econômico em detrimento de qualquer outro. É nesse cenário que o professor universitário deve se estabelecer e, ao longo de sua caminhada, construir sua prática docente, considerando as seguintes dimensões: a pessoal (sua experiência de vida), a profissional (direção que ele estabeleceu para seu trabalho) e a institucional (as circunstâncias dos locais em que trabalha ou trabalhou). Considerando essas dimensões elencaremos alguns desafios que os professores enfrentam em sua profissão, apontados por Isaia (2006).

O primeiro desafio está relacionado com a dimensão pessoal que se configura no desafio do aprender a ser docente, com se dá o processo de ensinar o aluno a aprender de modo que a preparação das aulas pode vir a ser entendida como uma busca constante para a transformação de velhos conteúdos em assuntos interessantes e atualizados. Isso requer do docente motivação e criatividade. Infelizmente, na maioria das vezes, o profissional não percebe que esta aprendizagem faz parte de sua formação e que acontece através do processo de interação e articulação com a comunidade acadêmica. Nesse sentido, pode-se falar em aprendizagem compartilhada, “no processo construído de ser professor do ensino superior, em que docentes e alunos constroem, por meio de uma aprendizagem colaborativa, conhecimento profissional compartilhado”

(ISAIA, 2006, p.77). É evidente a importância de o docente considerar a “aprendizagem compartilhada” como parte integrante do processo de sua formação, que irá refletir uma ação conjunta com os alunos na elaboração do conhecimento de modo participativo.

Outro desafio diz respeito à dificuldade de se incorporar, na prática educacional dos docentes do Ensino Superior, uma didática que auxilie no processo de transformar o conhecimento científico em acadêmico, de maneira que possa ensiná-lo para públicos diferenciados mesmo estando na condição de não ter experiência vivenciada naquela determinada área. Esta problemática está intimamente ligada à formação do docente do Ensino Superior que, assim como professores de outros níveis de ensino, devem refletir sobre sua prática, sobre sua atuação em sala de aula, analisando tanto os aspectos individuais quanto os coletivos. Compreender a sala de aula como um lugar em que o aluno e o professor interagem para alcançar com eficácia o processo de aprendizagem, como debater, pesquisar, solucionar dúvidas, ou seja, entender o ambiente da sala de aula como um espaço coletivo e diferenciado. Por fim, Isaia (2006) destaca o desafio que envolve a questão da valorização da profissão docente, no que diz respeito à determinação de seus direitos e deveres nos seus ambientes de trabalho. São muitos os desafios vivenciados pelos docentes do Ensino Superior, por este mesmo motivo é de suma importância que esse profissional tenha o compromisso de realizar seu trabalho de forma ética e construa a plena consciência de seu protagonismo na formação de seus alunos.

2 Saberes e habilidades do “bom professor”

No final do século XX e início do século XXI, os avanços científicos e tecnológicos trouxeram mudanças significativas na sociedade, influenciando a disseminação da informação, as relações sociais, dentre outros aspectos. Tais mudanças “ultrapassaram os muros”, adentraram no cotidiano escolar, mudaram a comunicação e relação entre educador e educandos, comunidade e instituição educativa, relação com o conhecimento, práticas educativas etc.

Aliado a esses fatores, a sociedade foi lançando para os ambientes educacionais muitas atribuições, antes desconhecidas e assumidas por outras instituições sociais. Nesse contexto, o professor deparou-se com um ambiente mutante e repleto de situações conflitantes. Diante de tantas demandas, como ser um “bom professor”?

Definir o “bom professor” não é uma tarefa fácil. Muitos estudiosos já tentaram elucidar os saberes, habilidades ou disposições que esse profissional teria que portar. Cunha (2006) alerta que o conceito de “bom professor” deve ser compreendido vinculado a um tempo e a um lugar e, por ser construído historicamente, é possuidor de caráter ideológico por representar uma ideia edificada socialmente. Na pedagogia tradicional, por exemplo, o “bom professor” era o depositário de conhecimentos, uma autoridade a ser respeitada e um modelo a ser seguido. A ele cabia transmitir conhecimentos e aos educandos recebê-los passivamente. Na pedagogia moderna, o foco sai do conhecimento para o aluno.

Para Nóvoa (1997, p. 37), “a pedagogia tradicional era baseada nos conhecimentos e na transmissão dos conhecimentos. A grande ruptura provocada pela pedagogia moderna foi colocar os alunos no centro do sistema”. O “bom professor” passa a ser um facilitador da aprendizagem, alguém que, posicionado entre o aluno e o conhecimento, tem como função mediar o encontro do primeiro com o segundo.

Na atualidade, a discussão sobre o tema extrapola a questão do desenvolvimento cognitivo do educando. O docente da atualidade é aquele que, além da flexibilidade, habilidade interpessoal, equilíbrio emocional, sabe que o importante não é somente o desenvolvimento cognitivo, mas também o desenvolvimento humano, o respeito às diferenças e a convivência solidária. A função do professor contemporâneo vai além de uma transmissão de saberes, buscando proporcionar aos seus alunos a reflexão, o desenvolvimento da ética, da moral e a contemplação do conhecimento. Tardif e Lessard (2008, p. 31) apontam a dimensão do ato de ensinar na contemporaneidade: “[...] ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos.”

A inserção das tecnologias da comunicação e da informação modificou e adicionou novos atributos ao “bom professor”. Todavia, neste estudo direcionaremos o nosso “olhar” para o que Nóvoa (1997) chama de (pré)disposições, que não são naturais, mas construídas, para ser um “bom professor”. Este autor aponta algumas características do que define o “bom professor”, a saber: conhecimento, cultura profissional, tato pedagógico, trabalho em equipe e compromisso social.

É imprescindível ao docente a busca constante do conhecimento, para tanto, deve estar sempre disposto a aprender. Urge conhecer bem aquilo que se ensina. Como possibilitar que outros tenham acesso e produzam conhecimento, se não conhecemos? O educador precisa conhecer e se aprofundar na sua área de atuação para partilhar com outros e refletir acerca da sua prática, respeitando os alunos e no cuidado constante de favorecer seu aprendizado por meio da educação embasada na pesquisa.

A segunda disposição elencada pelo autor diz respeito à cultura profissional. No processo de construção da identidade docente, a experiência dos colegas, o conhecimento e “ações” na instituição contribuem, sobremaneira, para a reflexão dos professores sobre as razões e as conseqüências daquilo que fazem, que os desafiam a melhorar as suas práticas e a repensar no que é ser professor.

De acordo com Nóvoa (1997) a terceira disposição é o tato pedagógico. Na era da informação e comunicação, o professor deve estar sensível às necessidades individuais de sua sala, entendendo que cada aluno assimila o saber de forma diferente. Necessário se faz o re-pensar de sua prática pedagógica, estando, sempre, disposto a aprender a aprender. Para que ocorra em sala de aula uma sintonia entre professor e aluno, o docente precisa estar atento às singularidades desses alunos, seu universo cognitivo e cultural. Conviver não é fácil e, muitas vezes, dentro de uma sala de aula é uma tarefa difícil. Um profissional compromissado, que não se detém somente aos programas estabelecidos, cria momentos de ensino e aprendizagem participativos tornando-se um mediador entre o conhecimento e o aluno. “A

docência universitária é a profissão que tem por natureza constituir um processo mediador entre sujeitos essencialmente diferentes, professor e aluno no confronto e na conquista do conhecimento” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005, p. 55).

Saber trabalhar em equipe é outra disposição primordial para o “bom professor”. A figura do “outro” se constitui num fator imprescindível para o desenvolvimento humano e indispensável na relação educativa. Quando refletimos acerca do docente universitário, fica evidente como o seu exercício profissional é solitário. Entretanto, o sucesso de sua atuação é condicionado ao apoio de seus pares, a competição se faz presente nas mínimas oportunidades e rituais no ambiente acadêmico. Para sobreviver a isso, faz-se necessário uma ação coletiva dos professores para que o trabalho caminhe em direções objetivas e competentes, compreendendo que o trabalho coletivo enriquece as ações e contribui para uma intervenção conjunta nos projetos da instituição. “O trabalho em equipe e o trabalho interdisciplinar se revelam importantes. Quando as decisões são tomadas em conjunto, desfavorece, de certa forma, as resistências às mudanças, e todos passam a ser responsáveis para o sucesso da aprendizagem na escola” (NÓVOA, 1997, p. 26).

Urge ao educador ter compromisso social, última disposição apontada pelo autor. O compromisso do professor, com seus alunos, compreende muito além da transmissão dos conteúdos disciplinares, adquire um cunho social ao ampliar sua responsabilidade para com a formação moral e ética dos educandos, pois uma das principais razões de educar é a transmissão de valores, é possibilitar aos alunos “caminhos” nunca pensados, diante da situação de carência e falta de oportunidades em que muitos estão inseridos. No tocante a essa questão, Nóvoa (1997, p. 45) é enfático:

Educar é conseguir que a criança ultrapasse as fronteiras que, tantas vezes, lhe foram traçadas como destino pelo nascimento, pela família ou pela sociedade. Hoje, a realidade da escola obriga-nos a ir além da escola. Comunicar com o público, intervir no espaço público da educação, faz parte do *ethos* profissional docente.

A formação no Ensino Superior não se limita apenas à aprendizagem dos conteúdos disciplinares, mas vincula-se, principalmente, à mudança através da aquisição do conhecimento crítico, a fim de capacitar o aluno para realização de processos que exijam o pensar de um profissional, inserido numa sociedade complexa e globalizada. Outras habilidades, competências ou disposições requeridas para o exercício eficaz da docência que caracterizariam o “bom professor,” na atualidade, poderiam ser elencadas. Todavia, diante de um mundo em constante transformação, torna-se imprescindível que o educador seja, antes de tudo, alguém aberto a mudanças e que esteja em constante reflexão sobre sua ação, no intuito de se aproximar, paulatinamente, de uma prática pedagógica que fomente momentos significativos de aprendizagem.

A maneira como determinada sociedade, ou grupos sociais, ou ainda, os próprios alunos compreendem o fazer docente é fruto das interações, vivências e transformações no contexto em que estão inseridos. Para o entendimento de como universitários concebem o “bom professor”, questão orientadora deste estudo, nos reportamos à Teoria das Representações Sociais, sobre a qual apresentamos, a seguir, alguns apontamentos.

3 A Teoria das Representações Sociais

A expressão representação social refere-se a uma área de estudo e de pesquisa relacionada, quase sempre, à Psicologia Social. Porém o conceito de representação social ou representação coletiva, na realidade, tem sua origem na Sociologia e na Antropologia, com Durkheim e Lévi-Bruhl, quando foi empregado para a elaboração de teorias sobre o pensamento mítico e a religião (GUARESCHI, JOCHELOVITCH, 1998). Foi Serge Moscovici quem trouxe para o campo da Psicologia Social o conceito de representação social, em pesquisas que realizou na França, no período de 1955-1960, tratando essa área de estudo como uma interface entre Psicologia Social e Sociologia do Conhecimento.

Anteriormente a Moscovici, Durkheim havia empregado a expressão *representação coletiva* para indicar a prevalência do pensamento social (ou grupal) sobre o pensamento individual. A representação individual seria um fenômeno simplesmente psíquico. Por sua vez, a representação coletiva não se reduziria apenas ao somatório das representações individuais de uma sociedade. Ela iria mais além, seria algo próximo da ideologia, do mito, e representaria a primazia do social sobre o individual. Segundo Durkheim, competiria à Psicologia Social estudar a dinâmica das representações coletivas, como elas se fundem, se diferenciam, se atraem e se excluem.

Moscovici, estudando a questão, considerou as representações sociais como fenômenos com função simbólica, mas também com poder de construção do real. Expressando-se por palavras e a partir de sua “visão” das coisas, da sua maneira de considerá-las, as pessoas estariam interpretando os acontecimentos, formando a sua opinião e passando a atuar nessa conformidade. Tomada em si, uma representação se compõe de figuras (ou imagens) e de expressões socializadas que, pelo uso, se tornam comuns. Pode-se dizer, então, que a representação carrega consigo um ingrediente passivo, como que um reflexo ou uma projeção de algo que é captado e alojado no cérebro, e também um ingrediente ativo, na medida em que a representação não só reproduz, mas também remodela a imagem projetada que veio do exterior, reconstruindo-a num contexto de valores, de noções e normas próprias daquele que captou a projeção. Portanto, representação, é sempre uma re-representação ou uma re-apresentação de algo ou de alguém, é um trazer novamente ao presente algo que estaria alojado no cérebro e é transformada, porque ela é dinâmica, plástica, dotada de potencial agregador e sintetizador.

Segundo Moscovici (1978, p. 50), as representações sociais “são conjuntos dinâmicos, seu *status* é o de uma produção de comportamentos e de relações com o meio ambiente, de uma ação que modifica aqueles e estas, e não de uma reprodução desses comportamentos ou dessas relações, de uma reação a um dado estímulo.” Minayo (1998) esclarece que as representações sociais determinam o campo das comunicações

possíveis, dos valores e das ideias presentes nas visões compartilhadas pelos grupos e estabelecem condutas que são aceitáveis ou desejáveis. É através das palavras, sentimentos e condutas institucionalizadas que as representações sociais se manifestam e é pela difusão dos conhecimentos, através dos meios de comunicação e das organizações sociais, que a teoria e as experiências vão se modificando. De um modo geral, podemos considerar representação social como um conjunto de proposições, reações e avaliações, pertinentes a certos pontos (aspectos) emitidos por um coletivo de sujeitos durante uma conversa ou durante a realização de uma pesquisa. Porém, essas proposições, reações, avaliações se organizam de diferentes maneiras, em função das culturas, grupos ou classes de onde provêm. Haverá assim, tantos universos de expressão quantos forem os grupos, culturas ou classes consideradas.

A Educação é um campo em que a noção de representação social tem sido ampliada. É possível encontrar um número significativo de estudos que fazem uso das representações sociais na Educação. As representações sociais ajudam a decodificar a vida cotidiana. Nesse processo de “reapresentação”, são acionados conhecimentos de um universo ao qual Moscovici (2003) chama de “consensual”, constituído de informações, normas, valores, crenças etc.

4 Aspectos metodológicos

Este estudo é de natureza qualitativa, pois suas questões evidenciam realidades que não poderiam ser analisadas e compreendidas através de dados brutos, objetivos, próprios de uma abordagem estritamente quantitativa. Para Minayo (2007, p. 57), as “abordagens qualitativas se conformam melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e de documentos”.

Fizeram parte deste estudo 30 (trinta) estudantes da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *Campus* Itapetinga, sendo 10 (dez) do curso de Pedagogia, 10 do curso de Química e 10 do curso de Zootecnia.

A composição da amostra de alunos foi aleatória, considerando a concordância em participar do estudo. A escolha dos cursos, entretanto, teve como critério o pertencimento a áreas de conhecimentos distintas (Ciências Humanas, Ciências Exatas e Ciências Agrárias) o que tem possibilitado um interessante estudo comparativo das representações sociais dos estudantes participantes da pesquisa.

Apreender representações sociais destes discentes sobre o “bom professor” universitário foi a questão primordial deste estudo. E a tarefa de coletar informações a esse respeito foi desenvolvida através da realização de entrevistas semiestruturadas. Após a aquiescência dos entrevistados, foram gravadas e, posteriormente, transcritas para análise dos relatos e apreensão das representações. Para a análise dos depoimentos, recorreremos à técnica de processamento de dados, utilizada para a elaboração do Discurso do Sujeito Coletivo.

O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) é uma técnica de processamento de dados qualitativos com vistas à obtenção e descrição do sentido das opiniões ou representações coletivas. No DSC, as opiniões coletivas se apresentam sob a forma de um conjunto de discursos ou depoimentos coletivos, que expressam, de forma ao mesmo tempo qualitativa e quantitativa, as opiniões de uma dada coletividade. A obtenção dos DSC é um processo complexo, subdividido em vários momentos, efetuados por meio de uma série de operações realizadas sobre o material verbal coletado nas pesquisas. Para que se produzam os DSCs, são necessários quatro operadores, a saber: expressões-chave; ideias centrais; ancoragens e os DSC, propriamente ditos. As *expressões-chave* são trechos selecionados do material verbal, que melhor expressam seu conteúdo, pois revelam a essência do depoimento. As *ideias centrais* são fórmulas sintéticas que descrevem o(s) sentido(s) presente(s) nos depoimentos de cada resposta e, também, nos conjuntos de respostas de diferentes indivíduos, que apresentam sentido semelhante ou complementar. As *ancoragens* são como as *ideias centrais*, fórmulas sintéticas que descrevem não mais os sentidos, mas as ideologias, valores, crenças, presentes no material verbal das respostas individuais ou nas respostas

agrupadas sob a forma de afirmações genéricas destinadas a enquadrar situações particulares. Na metodologia do DSC, considera-se que existam *âncoras* apenas quando há, no material verbal, marcas discursivas explícitas dessas afirmações genéricas.

A construção dos DSC é obtida pela reunião das expressões-chave presentes no material verbal (por exemplo, nas diferentes respostas a uma mesma questão de pesquisa), que têm ideias centrais ou âncoras de sentido semelhante ou complementar. Esses discursos são redigidos na primeira pessoa do singular, para marcar expressivamente a presença do pensamento coletivo na pessoa de um sujeito coletivo de discurso (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005).

Essa metodologia foi proposta como alternativa de enfrentamento dos problemas relativos à análise qualitativa e quantitativa de pesquisas de opinião, que findam em negligenciar a discursividade. Seus idealizadores buscaram responder ao desafio de expressar o pensamento ou a opinião coletiva, respeitando a sua dupla condição qualitativa e quantitativa. A primeira diz respeito ao próprio discurso e a segunda se expressa na frequência de compartilhamento de discursos entre os indivíduos. O discurso do sujeito coletivo é um discurso síntese, originário dos fragmentos individuais reunidos por similaridade de sentido. É elaborado na primeira pessoa do singular porque, segundo seus idealizadores, é a forma mais apropriada para simbolizar um hipotético sujeito coletivo único, ao contrário da primeira pessoa do plural, que destaca um “nós” que marca mais uma oposição ao “eles” do que uma inclusão dos demais entes sociais em uma categoria coletiva.

4 Análise dos dados

Para produzir os discursos coletivos que expressam os sentidos atribuídos ao “bom professor” pelos participantes da pesquisa, debruçamo-nos sobre os relatos enunciados diante do seguinte questionamento: Como você define o “bom professor”? De que (quais) característica(s) esse professor é portador?

Após a transcrição e análise dos depoimentos, o passo seguinte consistiu em identificar e agrupar as ideias centrais e as ancoragens de mesmo sentido ou sentido complementar e denominar cada um dos agrupamentos. Para tanto, selecionamos a ideia central ou ancoragem que expressava da melhor forma, todas as ideias centrais e ancoragens de mesmo sentido. Concluída essa classificação, chegamos a um total de três agrupamentos, a saber: prática docente diferenciada; adequado manejo de sala de aula (didática); e envolvimento com a pesquisa. A maioria dos depoimentos revelou representações sociais acerca do “bom professor” associadas às características relativas ao ato de ensinar, como pode ser constatado nos DSC apresentados, a seguir:

Ideia Central: O “bom professor” é aquele que possui uma prática docente diferenciada.

DSC 1 - Alunos de Química:

O “bom professor” tem que buscar maneiras de fazer com que o aluno chegue ao aprendizado. Também não tem que dar tudo nas mãos, tem que apontar caminhos, tem que incentivar o aluno. O “bom professor” é aquele que leva o conhecimento de forma diferenciada, que não fica só nos limites das quatro paredes, que não fica só no laboratório, mas que mostre algo diferente para o aluno.

DSC 2 - Alunos de Pedagogia:

Pra mim, o “bom professor” é aquele que possibilita ao aluno um crescimento no campo intelectual, que faz uma práxis de verdade e desperte o querer mais, além de estar sempre se atualizando. É aquele que contribui com criatividade, inovação para que o aluno aprenda. Sua aula é diferente!

DSC 3 - Alunos de Zootecnia:

Eu vejo o “bom professor” como aquele que oferece incentivo aos seus alunos, que demonstra paixão pelo que faz. Geralmente suas aulas são bacanas, divertidas e proveitosas. O “bom professor” tem também compromisso com o meio social, porque a faculdade não é só para o ensino do aluno, também tem a ver com o social, com a comunidade.

Embora originários em depoimentos de sujeitos de cursos e áreas distintas, os DSC 1, 2 e 3 revelam proximidade na forma de conceber o “bom professor” como aquele que apoia e valoriza o processo educativo e formativo dos seus educandos. Essa concepção é consoante com o que diz Garcia (1999) ao estabelecer um perfil desejável do docente universitário. Para o autor, as dimensões cognitivas (níveis de pensamento promovidos nos alunos), socioemocional (críticas, elogios, iniciação, resposta), substantiva (conteúdo das aulas) e comunicativa (linguagem, clareza, fluidez, expressividade) devem ser consideradas. Ainda propõe que, além dos conhecimentos específicos, os professores têm de alargar habilidades cognitivas e comportamentos tais como a capacidade de avaliação, de resolução de conflitos, análise do contexto, além da compreensão, perante a diversidade cultural, de aspectos do currículo oculto e do currículo em ação.

Ainda que revelem similitudes em relação aos primeiros DSC apresentados, por considerar peculiaridades essencialmente distintas, são expostos, na sequência, os discursos que expressam as representações sociais acerca do “bom professor” universitário como aquele que demonstra um manejo adequado da sala de aula (didática eficaz).

Ideia Central: O “bom professor” é aquele que demonstra um manejo adequado da sala de aula.

DSC 4- Alunos de Química:

Eu acho que o “bom professor” é quando ele sabe ensinar, que tem uma boa didática para passar o conteúdo. O “bom professor” é aquele que sabe passar o conteúdo para a gente de modo simples e fácil de aprender. Ele tem domínio do conteúdo e sabe explicar, tem o manejo na sala. Esse professor está sempre à procura de outros métodos, outros recursos pedagógicos e didáticos para atender à necessidade de seus alunos.

DSC 5- Alunos de Pedagogia:

Ser ‘bom professor’ é ser qualificado, que além de teoria, mostre uma boa didática para poder ministrar suas aulas. Suas aulas são organizadas e sequenciadas porque seu planejamento e metodologia atendem aos alunos. Enfim, o “bom professor” tem uma boa didática. Infelizmente, temos professores, que possuem alta titulação, mas não tem uma boa didática.

DSC 6- Alunos de Zootecnia:

O “bom professor” tem didática boa para ensinar o aluno e almeja tornar melhor o desempenho de seus alunos. Por isso, consegue interagir com todos os alunos ou, pelo menos, com a maioria deles durante a aula. Ele explica bem. O professor tem que ter uma didática independente da área que ele exerce. Eu acho que instituição precisa fazer atividades para o professor melhorar a sua didática. O professor deve observar a turma, pois cada turma tem um desempenho diferente, então ele tem que ver qual prática e didática seria mais adequada para aquele. A didática de muitos professores não é boa, a área pedagógica é muito defasada e isso prejudica aos alunos.

As lacunas na formação pedagógica do professor universitário ficam evidentes nos DSC 4, 5 e 6, nos quais, a maioria das críticas revela a “falta de didática”. O professor universitário, como o de qualquer outro nível, precisa de concretos conhecimentos na área em que leciona, mas também, de habilidades pedagógicas suficientes para tornar o aprendizado mais eficaz.

Vários autores vêm chamando atenção sobre o necessário enfrentamento dos problemas didáticos no Ensino Superior, a exemplo de Pimenta (2005), Cunha (2006), Isaia (2006) e Masseto (1998). Focalizando aspectos distintos, seus estudos sugerem que a investigação dos problemas pedagógicos deve levar cada docente a fazer uma autocrítica, a tomar consciência de suas responsabilidades, a repensar a maneira como desempenha suas funções e a fazer experiências pedagógicas que visem a aperfeiçoar os diversos tipos de atividades que caracterizam sua função, em particular, aquelas voltadas para a sistematização e transmissão do saber, sem olvidar das responsabilidades propriamente educativas.

Ideia Central: O “bom professor” é aquele que se envolve com atividades de pesquisa.

DSC 7- Alunos de Química:

O professor deve trabalhar nas dificuldades encontradas na classe e fazer com que o aluno supere-as, para que ele seja um “bom professor”, um professor pesquisador no futuro. Para isso, o docente deve estar envolvido com o meio acadêmico, com as pesquisas, mais engajado no curso, no colegiado. O professor pesquisador também está sempre em congressos buscando aprimorar suas habilidades.

DSC 8- Alunos de Pedagogia:

Ser pesquisador, se atualizar sempre. O “bom professor” te oferece o conhecimento nos três pilares: através do ensino, da pesquisa e da extensão. Para mim “o bom professor” é aquele que possibilita ao aluno um crescimento intelectual, na criatividade e inovação, capacidade de raciocínio, imaginação, liderança e domínio da tecnologia, saber dar aula e fazer o aluno pesquisar.

DSC 9- Alunos de Zootecnia:

O ‘bom professor’ é dinâmico e incentiva a pesquisa, fala sobre outras bibliografias. Ele faz atividades em sala de aula, práticas em laboratório e seminários, ele trás o conteúdo para o nosso cotidiano. Esse professor se interessa pelas outras atividades acadêmicas: extensão e a pesquisa, pois não se limita apenas à sua disciplina. Um “bom professor” tem bom desempenho na aula teórica e sabe relacionar a teoria à prática porque tem o conhecimento científico, prático e teórico, união dos três faz um “bom professor.

Os DSC 7, 8 e 9 relevam representações sociais acerca do “bom professor” vinculadas ao desempenho de atividades de pesquisa e extensão, além do ensino. André (2006) salienta que a pesquisa é um elemento essencial para a formação e atuação docente, além de estar presente na literatura educacional e em textos oficiais importantes. A formação do professor pesquisador pode oferecer qualidades ao docente para assumir a sua própria realidade como um objeto de pesquisa,

de reflexão e de análise, constituindo-se em um movimento contra-hegemônico, frente ao processo de desprofissionalização do professor e de instrumentalização da sua prática (NÓVOA, 1997).

Considerações Finais

A realização do estudo permitiu o conhecimento das representações sociais de alunos da Uesb acerca do “bom professor”. Para os universitários, participantes do estudo, o “bom professor” é aquele que possui uma prática docente diferenciada, ou que possui uma boa didática, manifesta no manejo adequado da sala de aula ou ainda, aquele que se envolve com outras atividades acadêmicas, enfatizando, sobretudo, a pesquisa.

A investigação também revelou a carência da formação pedagógica de professores como aspecto comprometedor da aprendizagem e desempenho dos discentes o que sugere a reflexão e o enfrentamento da questão na instituição estudada.

UNIVERSITY TEACHING - THE LOOK OF STUDENTS: A STUDY OF SOCIAL REPRESENTATIONS OF COLLEGE STUDENTS ON "GOOD TEACHER"

Abstract: Originating from a broader research developed at the State University of Southwest Bahia, Campus Itapetinga, this paper presents a discussion about teaching in higher education from the seizure and analysis of social representations of university students about the "good teacher." Three university courses from different areas of knowledge participated in this research, (Pedagogy, Chemistry and Zoology), which has enabled the realization of a comparative analysis of social representations. The study is based on discussions about formation, professionalization and teaching performance highlighted by Tardif (2008), Isaia (2006) and Pepper (2005) and the Social Representations Theory (SRT) from the perspective of Guareschi and Jovchelovitch (1998), Moscovici (2003) and Minayo (1998) who defend the application of SRT in education, by enabling the researcher to interpret and understand the elements and phenomena constituents of educational practice, from the relationship that subjects establish between themselves, and with the educational process. The results show that the academics study participants have the following representations about the "good teacher": the one who has a distinguished teaching practice, the one which has good teaching, manifested

in the proper management of the classroom, or even one that engages with other academic activities, emphasizing especially the research. Moreover, it is expected that the results of the research may offer clues to the reflection of teaching practice developed in the studied institution, as well as the politics of teaching formation adopted.

Keywords: Didactics. Higher Education. Pedagogical Practice.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei N° 9394** de 24 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

CUNHA, Maria Isabel da. **O “bom professor” e sua prática**. São Paulo: Papyrus, 2006.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra (Org.). **Textos em representações sociais**. 4. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Desafios à docência superior: pressupostos a considerar. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (Org.). **Docência na Educação Superior**. Brasília: INEP, 2006.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcante. **Discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (Desdobramentos)**. Caxias do Sul, RS: EducS, 2005.

MASSETO, Marcos Tarcísio (Org.). **Docência na Universidade**. Campinas: Papyrus, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O conceito de representações sociais dentro da Sociologia clássica. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (Org.). **Textos em representações sociais**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.

_____. **O desafio do conhecimento:** Pesquisa qualitativa em saúde. 10. ed. São Paulo: HUCITEC-ABRASCO, 2007.

MOSCOVICI, S. **A representação social da Psicanálise.** 2. ed. francesa. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

_____. **Representações sociais** - investigações em psicologia social. 2. ed. Trad. Pedrinho Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2003.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação.** Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças C. **Docência no Ensino Superior.** 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Trad. João B. Kreuch. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

Artigo recebido em: 16/04/2013

Aprovado para publicação em: 15/06/2013