



*UNIVERSIDADE*  
ESTADUAL DE LONDRINA

MÁRCIA DE SOUZA DO NASCIMENTO

---

**CARACTERÍSTICAS DO BOM PROFESSOR NA  
PERCEPÇÃO DE ALUNOS DO 4º ANO DE PEDAGOGIA  
DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA**

Londrina  
2009

---

MÁRCIA DE SOUZA DO NASCIMENTO

**CARACTERÍSTICAS DO BOM PROFESSOR NA  
PERCEPÇÃO DE ALUNOS DO 4º ANO DE PEDAGOGIA  
DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Graduação em  
Pedagogia da Universidade Estadual de  
Londrina, como requisito ao título de  
Pedagoga.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maura Maria  
Morita Vasconcellos

Londrina  
2009

**MÁRCIA DE SOUZA DO NASCIMENTO**

**CARACTERÍSTICAS DO BOM PROFESSOR NA PERCEPÇÃO  
DE ALUNOS DO 4º ANO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Pedagogia  
da Universidade Estadual de Londrina.

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

Profª. Drª. Maura Maria Morita  
Vasconcellos

---

Profª Drª Cláudia Chueire de Oliveira

---

Prof. Ms. Adriana Regina de Jesus  
Santos

Londrina, 11 de novembro de 2009.

*A Deus, por estar sempre  
presente, direcionando os  
passos da minha vida.*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por se fazer presente em minha vida.

A meu filho Gabriel e meu companheiro Marcos, que sempre estiveram ao meu lado.

Aos meus pais e irmãos que sempre me ajudaram em incontáveis momentos e inúmeras situações.

Às minhas professoras queridas que marcaram positivamente minha vida acadêmica, dentre elas minha orientadora, Professora Dr<sup>a</sup>. Maura Morita Vasconcellos, com quem muito aprendi.

Às alunas de Pedagogia da UEL, que possibilitaram a realização desta pesquisa, respondendo às nossas questões.

A todos que não mencionei, mas que contribuíram direta ou indiretamente para a realização desta pesquisa.

NASCIMENTO, Márcia de Souza do. **Características do bom professor na percepção de alunos do 4º ano de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina**. 58 p. Trabalho de Conclusão de Curso. Graduação em Pedagogia. UEL – Universidade Estadual de Londrina, 2009.

## RESUMO

Este trabalho é um estudo que aborda as “Características do “Bom Professor” na Percepção de Alunos do 4º ano de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina”. O referencial teórico se apóia na leitura de Cunha (2001), com sua pesquisa: “O Bom Professor e sua Prática”, a qual nos conduziu a refletir acerca das características de um “Bom Professor” a partir da realidade em que estávamos. Delimitamos como sujeitos de nossa investigação sobre a concepção de “Bom Professor” os alunos do quarto ano de pedagogia, levantando a seguinte problemática: Qual o perfil de um “Bom Professor”, na concepção dos alunos do 4º ano de Pedagogia da UEL? Estabelecemos como objetivos específicos: Aprofundar o conhecimento sobre o tema “O Bom Professor”; identificar a concepção de “Bom Professor na perspectiva dos alunos do 4º ano de pedagogia da Universidade Estadual de Londrina; discutir os dados coletados à luz da literatura pertinente; e delinear um perfil de “Bom Professor” segundo a percepção dos alunos. Optamos por uma pesquisa qualitativa exploratório-descritiva e pelo questionário como instrumento de coleta de dados. Oitenta e um alunos contribuíram na investigação, realizada separadamente com cada turma respeitando turnos e habilitações, respondendo questões sobre os “Bons Professores”, suas características, e situações ou atitudes que marcaram positivamente sua vida acadêmica. Os resultados nos permitiram afirmar: cada aluno possui uma forma singular de classificar um bom professor. Pouco mais de cinquenta por cento dos alunos acreditam que tiveram “Bons Professores”. Existe uma variedade de características destacadas como: domina o conteúdo e as metodologias de ensino; demonstra planejamento, é organizado, relaciona teoria e prática, é flexível na avaliação e, entre outros elementos pontuados, ressaltamos a valorização dos fatores afetivos. Assim, os alunos consideram o “Bom Professor” aquele que possui grande parte dessas características e se esforça para possuí-las integralmente.

**Palavras chave:** Bom Professor; Trabalho docente; Ensino superior; Relação professor-aluno.

## SUMÁRIO

<b>1. O TRABALHO DOCENTE .....</b>	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
1.1 O trabalho do professor e as mudanças sociais .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
1.2 O professor e sua relação com o ensino .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
<b>2. O TRABALHO DO PROFESSOR NO ENSINO SUPERIORErro! Indicador não definido.</b>	
2.1 A construção da identidade do professor no Ensino SuperiorErro! Indicador não definido.	
2.2 O trabalho do professor no ensino superior e sua relação com o ensino e a pesquisa .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
<b>3. AS CARACTERÍSTICAS DE UM BOM PROFESSORErro! Indicador não definido.</b>	
3.1 Análise dos Resultados .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
3.2 Domínio do Conteúdo .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
3.3 A Relação professor-aluno .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
3.4 O Planejamento e a organização do Trabalho do professorErro! Indicador não definido.	
3.5 A Metodologia e a Dinâmica na sala de aula .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
3.6 A Relação teoria e prática.....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
3.7 O Bom Professor .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>Erro! Indicador não definido.</b>

# SUMÁRIO

<b>1. O TRABALHO DOCENTE</b> .....	6
1.1 O trabalho do professor e as mudanças sociais .....	8
1.2 O professor e sua relação com o ensino .....	9
<b>2. O TRABALHO DO PROFESSOR NO ENSINO SUPERIOR</b> .....	14
2.1 A construção da identidade do professor no Ensino Superior.....	14
2.2 O trabalho do professor no ensino superior e sua relação com o ensino e a pesquisa ...	17
<b>3. AS CARACTERÍSTICAS DE UM BOM PROFESSOR</b> .....	20
3.1 Análise dos Resultados .....	20
3.2 Domínio do Conteúdo .....	23
3.3 A Relação professor-aluno .....	25
3.4 O Planejamento e a organização do Trabalho do professor .....	27
3.5 A Metodologia e a Dinâmica na sala de aula .....	29
3.6 A Relação teoria e prática.....	31
3.7 O Bom Professor .....	40
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	43
<b>APÊNDICE</b> .....	48



## INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste em um estudo do tema: O Bom Professor e sua Prática, na concepção dos alunos do curso de Pedagogia da UEL (Universidade Estadual de Londrina). Este tema originou-se da leitura de Cunha (2001), em seu livro: “O Bom Professor e sua Prática”, o qual desenvolveu uma pesquisa rigorosa, com 21 professores universitários e de escola técnica de Ensino Médio, com o objetivo de identificar por meio das histórias de vida, do cotidiano, das experiências, o porquê daqueles professores serem considerados “Bons Professores” entre seus pares e alunos.

A pesquisa de Cunha (2001) conduziu-nos a uma reflexão acerca das características que teria um bom professor, dentro do contexto em que estávamos. No decorrer do curso, nos deparamos com muitos professores, alguns temos maior proximidade, outros menos. Existe professor que estabelece um bom relacionamento mesmo fora da sala de aula, outros são reservados. O domínio da matéria; o poder argumentação; o uso de metodologias e de recursos tecnológicos; o mais autoritário; o pesquisador. Que características os professores de pedagogia da UEL possuem para serem considerados bons professores? Como será a sua aula? O que fazem para que os alunos aprendam mais, ou com mais facilidade? A função do professor deve limitar-se ao ensino?

Ademais, pesquisar sobre um professor, nos conduz a questionamentos sobre a nossa própria constituição como pedagogas, seja trabalhando ou não com a docência, pensar na forma de ensinar e aprender, nas relações humanas que se estabelecem nesse processo, e tudo que a envolve. É na graduação que, o início de um processo de construção de identidade acadêmica, informações, valores, crenças, expectativas se confirmam ou se transformam, ampliando o nosso campo de conhecimento.

É nesse sentido, que direcionamos a nossa pesquisa e levantamos a seguinte problemática de estudo: Qual é o perfil de um Bom Professor, na concepção dos alunos do 4º ano de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina? Pesquisa esta que procurou responder a objetivos mais específicos: aprofundar o conhecimento sobre o tema “O Bom Professor”; identificar a concepção de “Bom Professor” na perspectiva dos alunos do 4º ano de pedagogia da

Universidade Estadual de Londrina; discutir os dados coletados à luz da literatura pertinente; delinear um perfil de “Bom Professor”.

Para a realização deste estudo, propusemo-nos à realização de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório-descritivo. Segundo Boudon (1989), as pesquisas qualitativas podem ser definidas como as que permitem recolher um conjunto de elementos, informações comparáveis entre si. Tendo como objetivo estimular os participantes a pensarem sobre algum tema, objeto ou conceito. Elas fazem emergir aspectos subjetivos e atingem motivações não explícitas, ou mesmo conscientes de maneira espontânea, são usadas para buscar percepções e entendimento sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para a interpretação.

Utilizamos o questionário (APÊNDICE), como instrumento de coleta de dados, destinado a todos os alunos do 4º ano do curso de Pedagogia. A opção pela utilização de questionário, ainda que limitada, no que se refere ao retorno, à validade e à confiabilidade, é justificada pelas considerações de Richardson (1999, p 205), que apresenta o questionário como um “instrumento que permite obter informações de um grande número de pessoas, simultaneamente ou em menor espaço de tempo” e possui relativa uniformidade de informações e facilidade na tabulação dos dados.

Contribuíram, respondendo ao questionário, 81 alunos do 4º ano do curso de Pedagogia da UEL, divididos nas habilitações de Orientação e Supervisão Escolar e Educação Infantil, nos turnos matutino e noturno. No entanto, para a tabulação dos dados os alunos não foram separados, mas reunidos e identificados utilizando a abreviação PED com numeração de 1 a 81.

Além dos dados pessoais de identificação, o questionário apresentava três questões. Inicialmente, uma questão fechada, solicitando aos alunos uma classificação de “Bons Professores” durante a graduação, em nível de quantidade: nenhum, poucos ou muitos. Na sequência, duas questões abertas, a primeira pedia que apresentassem as características desses professores que consideraram como “Bons”, a segunda, uma situação ou atitude do professor, marcante positivamente durante a graduação.

As questões foram analisadas separadamente e, em relação às questões abertas, foram elencados os cinco elementos mais citados de cada questão para serem representados graficamente e analisadas a partir das

contribuições teóricas existentes. As demais foram demonstradas em forma de quadro descritivo e analisadas no sentido mais amplo, considerando que, de acordo com os depoimentos, há uma diversidade de características e atribuições para um “Bom Professor”.

Com o objetivo de aprofundarmos nosso conhecimento sobre o tema, estabelecemos um recorte nos dois primeiros capítulos, compreendendo-o como um degrau auxiliador para as reflexões no decorrer da investigação. O trabalho do professor abrange múltiplas dimensões, pois seu objeto de trabalho é o ser humano, portanto, envolve aspectos pessoais, emocionais, cognitivos, políticos, econômicos e sociais, morais, entre elementos que se estabelecem em um movimento dialético confirmando que a educação não pode ser neutra. Todos esses aspectos sofrem mudanças, pois são construídos historicamente.

Vivenciamos um contexto de mudança, surgem novas relações sociais no interior das instituições de ensino, preocupações com uma prática educativa que envolve novas exigências para o professor, que se depara com problemas como indisciplina, fracasso escolar, valores morais que até então eram atribuídos à família, o mal estar docente, entre uma série de fatores que implicam em uma resignificação do trabalho docente. Dessa forma, a sociedade vai delineando um perfil para o “Bom professor”.

Outro aspecto que acreditamos ser pertinente neste estudo diz respeito ao trabalho do professor no ensino superior, a construção de sua identidade neste espaço e sua relação com o ensino e a pesquisa. A experiência como aluno contribui para esta construção, um processo que demanda tempo, reflexão sobre sua vida pessoal e profissional.

Dessa forma, o trabalho está organizado em três capítulos, no primeiro, intitulado “O Trabalho Docente”, refletimos sobre o ofício de ser professor, face às mudanças sociais e a relação do professor com o ensino.

No segundo capítulo, intitulado “O Trabalho do Professor no Ensino Superior”, apresentamos uma reflexão acerca da construção da identidade do professor no ensino superior, seu trabalho e relação com o ensino e pesquisa.

O terceiro capítulo, intitulado, “As Características de um Bom Professor”, contempla as considerações acerca do resultado da pesquisa, realizada com os alunos de Pedagogia. Apresentando alguns depoimentos relacionando com as contribuições de teóricos deste campo de conhecimento, ressaltando a

importância das características apontadas como atributos necessários para um Bom Professor, tema central da nossa investigação.

*Foi sempre como prática de gente que entendi o que-fazer docente. De gente inacabada, de gente curiosa, inteligente, de gente que pode saber, que pode por isso ignorar, de gente que, não podendo passar sem ética se tornou contraditoriamente capaz de transgredi-la. Mas, se nunca idealizei a prática educativa, se em tempo algum a vi como algo que, pelo menos, parecesse com um que-fazer de anjos, jamais foi fraca em mim a certeza de que vale a pena lutar contra os descaminhos que nos obstaculizam de ser mais.*

*Paulo Freire*

## 1. O TRABALHO DOCENTE

Sabemos que o professor executa uma função indispensável no processo de transformação da sociedade, o que faz com que exista uma exigência cada vez maior em relação a ele. Deve saber lidar com indisciplina, com a violência, com a inclusão e todas as diversidades e dimensões existentes na escola, mais especificamente, na sala de aula. Ademais, contribuir para o desenvolvimento das competências necessárias exigidas no mercado de trabalho.

Na visão de Luckesi (1991), todos nós somos, a todo o momento, educadores e educandos num processo contínuo de aquisição de novos conhecimentos, sem que, no entanto, tenhamos que nos preparar para isso. Acontece naturalmente por meio das experiências, reflexões, formas de interagir, enfim, todas as relações que estabelecemos no cotidiano num processo dialético. Diferente de ser professor que assume um caráter profissional se dedicando intencionalmente no desenvolvimento humano, como vemos:

...Somos nós quando passamos por um processo formal de aquisição de conhecimentos e habilidades, garantido por uma “facultas” oficial para o magistério e outros exercícios afins. Para tanto, realizamos um processo de aprendizagens estruturadas. Vencemos, no decorrer de alguns anos, currículos e programas, tendo em vistas a nossa habilitação como profissionais e serem aceitos para o exercício de atividades sociais estabelecidas (LUCKESI, 1991, p. 24)

Luckesi (1991) compreende que, com ou sem intencionalidade, todo educador é acima de tudo um ser humano que pode ser sujeito ou objeto da história. Como objeto, vivencia suas experiências sem que assuma uma postura consciente de que pode interferir nessa história. Ao contrário de quando assume a consciência de sujeito da história, aí sim, é capaz de promover mudanças e conseqüentemente o desenvolvimento da sociedade.

Ainda nesta perspectiva, porém, pontuando o caráter intelectual do educador, Giroux, (1997) defende que os professores devem ser vistos como intelectuais, buscando no exercício da docência a transformação, visando uma reestruturação do trabalho do professor. Para ele, compreender dessa forma, além de oferecer uma base teórica para a atuação do professor, contribui para esclarecer as condições ideológicas e práticas, e também legitimam a postura política,

econômica e social que transparece nas suas atividades como profissional, entendendo que toda a atividade humana pressupõe uma maneira de pensar e agir.

... Devem trabalhar para criar as condições que dêem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se cidadãos que tenham o conhecimento e coragem para lutar a fim de que o desespero não seja convincente e a esperança seja viável. Apesar de parecer uma tarefa difícil para os educadores, esta é uma luta que vale a pena travar. Proceder de outra maneira é negar aos educadores a chance de assumirem o papel de intelectuais transformadores. (GIROUX, 1997, p. 163)

Neste sentido, devemos olhar o professor não como pessoas preparadas para atingir objetivos pré-determinados, antes porém como indivíduos livres que se dedicam e valorizam o intelecto e aguçam a capacidade crítica dos mais jovens, capacitados para desenvolver uma prática educativa que incentive os alunos a construírem uma consciência crítica, visando possibilidades de mudanças sociais, desenvolvendo por meio da educação, uma ordem social mais justa e igualitária.

Para Tardif (2002), diferente do trabalhador da indústria, que controla precisamente seu objeto de trabalho, o educador tem como objeto de trabalho os seres humanos. Tem com eles uma relação multidimensional, envolvendo aspectos, profissionais, pessoais, emocionais e outros, portanto, o produto é intangível e imaterial, dificilmente medido e separado do trabalhador, e também não pode ser feito sem a colaboração do próprio objeto.

Assim, professores e alunos estão intimamente ligados, passíveis de mudanças, pois são seres sociais e compartilham de desejos, emoções, atitudes e julgamentos. Esse movimento dialético reforça a ideia de que a educação não pode ser neutra. No exercício de sua prática, o professor direciona suas ações a favor ou contra alguma ideia e suas intervenções são realizadas a partir dessas decisões (TARDIF, 2002).

Dessa forma, entendemos que o trabalho docente é, portanto, complexo e conflituoso e não pode ser analisado apenas de um ângulo. O bom professor é aquele que se compromete não apenas em ensinar os conteúdos programáticos, mas aquele que busca conscientizar seus alunos da importância de se tornarem cidadãos críticos, capazes de reconhecer as contradições da sociedade em que estamos inseridos.

Acreditar que as informações que seus alunos trazem para a sala de aula são pontos de partida para a construção de novos conhecimentos num processo contínuo de transformação e ou ampliação.

Saber que as relações sociais estabelecidas dentro e fora da sala de aula são importantes tanto para o professor quanto para o aluno. São muitas as dimensões envolvidas no processo pedagógico e o professor deve saber integrá-las.

### ***1.1 O trabalho do professor e as mudanças sociais***

De acordo com as análises de Nóvoa (1995), a sociedade atual já não pensa a educação como certeza de um futuro melhor, mais promissor, e muitos professores veem sua profissão com desencanto, que foi progredindo na medida em que a sociedade foi degradando sua imagem social. As reações são várias, no entanto, o mal-estar docente definiria os sentimentos desses professores diante das circunstâncias que precisam enfrentar. Esta forma de se expressar surge como uma forma de resumir as diversas reações dos professores que se sentem desajustados face às transformações sociais (NÓVOA, 1995).

O referido autor aponta ainda alguns fatores que contribuiriam para a mudança social acerca da função docente. De acordo com sua análise, os fatores podem ser divididos em dois grandes grupos: os que afetam diretamente o trabalho do professor na sala de aula, comprometendo aspectos emocionais e, o segundo, se refere ao contexto em que o professor exerce sua função, possui uma ação indireta, porém desmotivadora (NÓVOA, 1995).

Nesse sentido, elencaremos alguns desses fatores os quais contribuem para o mal-estar docente nas últimas décadas, a começar pelo aumento das responsabilidades do professor e as novas exigências. O professor precisa dominar o conteúdo, ser organizado, pedagogo eficiente, facilitador, entre outras atribuições, tem maior responsabilidade educativa no que se refere aos valores básicos, que, até então eram da família (NÓVOA, 1995).

O professor deve saber lidar com os diferentes modelos de socialização, culturas e valores e além de estar sempre sujeito às críticas sobre a sua metodologia, seus valores, independente do que escolher, saber argumentar sobre suas opções torna-se indispensável. Além disso, a família mudou suas



expectativas com relação ao sistema de ensino, e o professor é considerado o principal culpado pela deficiência e degradação da educação, o fracasso do filho na escola é atribuído ao professor, já o sucesso, nem sempre (NÓVOA 1995).

A profissão de professor, hoje, já não possui o mesmo status de anos atrás, pois estes são atribuídos pelos critérios econômicos, é como se a opção de ser professor, fosse decidida pela incapacidade de possuir algo melhor. Assim, a desvalorização salarial permitiu uma depreciação da imagem social da profissão (NÓVOA, 1995).

O avanço nas ciências e as novas exigências da sociedade fazem com que os conteúdos curriculares sofram diversas transformações e isso envolve, necessariamente, uma formação continuada, para que os professores tenham maior compreensão e adequação às reformas dos currículos. Houve ainda a massificação do ensino e a ampliação das responsabilidades do professor, mas as condições de trabalho não se ampliaram, nem mesmo os recursos materiais frente às dificuldades reais de ensino. A relação entre professor e aluno também sofreu alterações, as relações sociais no ambiente escolar tornam-se muitas vezes conflituosas, existe um aumento de casos de violência e a indisciplina é um dos fatores mais preocupantes com relação ao fracasso escolar (NÓVOA, 1995).

Podemos ver que vivenciamos hoje a necessidade de uma reconfiguração do trabalho docente. Para tanto, o professor deve comprometer-se em aprimorar seus conhecimentos num processo permanente, reconhecer e reivindicar seus direitos por melhores salários e condições de trabalho, profissionalização, buscando uma transformação social mais justa.

## ***1.2 O professor e sua relação com o ensino***

Para falar do professor e sua relação com o ensino, recorreremos às análises de Charlot (2005), que apresenta alguns pontos que, para ele, são universais nas relações com o ensino e que merecem, portanto, serem questionados. Seus estudos tratam de compreender a postura do professor com relação ao ensino, independentemente do lugar em que atuam, considerando fatores como o significado social de ser professor, as relações em sala de aula, a compreensão sobre si mesmo, entre outros.

Sendo a educação ligada à condição humana, Charlot (2005) afirma que “O que constitui o ser humano no que ele tem de específico não é a natureza que cada um trás em si ao nascer, mas sim, o que é produzido pela espécie humana ao longo da história”. O ser humano ao nascer encontra conhecimentos produzidos historicamente e é a partir da apropriação de parte desses conhecimentos, de forma particular, que vai se humanizando. Esse movimento de interioridade e exterioridade é considerado pelo autor como um ponto universal, independente da sociedade e período histórico, a educação não acontece fora desse movimento.

É a partir dessa perspectiva que podemos encontrar outros universais nas relações de ensino. Só podemos ensinar alguém que deseja aprender, pois não é o professor que produz o conhecimento no aluno, mas aquele que oferece oportunidade para que o aluno realize o trabalho intelectual, ou seja, construa sua própria aprendizagem. Charlot (2005) relata que os professores conhecem bem essa situação. Não é fácil estar diante de um aluno que não compreende algo “simples”. Nas relações de ensino aprendizagem, existe uma relação de dependência entre o professor e o aluno, o professor detém o saber e possibilita a aprendizagem, mas é o aluno quem faz seu sucesso ou o fracasso. Para Charlot (2005), a educação é uma relação com o outro e este é um ponto, considerado por ele como universal.

Assim, o professor é uma pessoa que possui suas características pessoais, representa uma instituição que lhe atribui direitos e deveres, e é também um adulto encarregado de transmitir conhecimentos, o patrimônio humano. Esta é uma situação conflituosa, mas que pode explicar o fato de alguns alunos gostarem mais de uma matéria do que de outra por gostarem mais “daquele” professor (CHARLOT, 2005).

Por outro lado, alguns professores declaram que os alunos têm necessidade de serem amados, sobretudo, os mais desfavorecidos financeiramente, o que torna, na visão de Charlot (2005), uma relação antropológica: uma pessoa mais jovem que espera encontrar no adulto relatos de suas experiências de vida, e o adulto que se sente sensibilizado diante de um geração mais nova e que precisa de cuidados.

Nesse sentido, a educação tem uma tripla função: humanizar, tornar o aluno membro da sociedade e da cultura, sendo um indivíduo singular, único, independente da consciência ou não de sua condição. Essas três dimensões estão

articuladas e o professor faz parte desse processo, formando seres humanos, membros de uma sociedade de sujeitos singulares. Essas dimensões, no entanto, também geram conflitos e podem pressionar o professor fazendo com que valorize mais um aluno do que outro (CHARLOT, 2005).

Essas pontuações consideradas por Charlot (2005) como universais contribuem, segundo ele, para um melhor entendimento sobre as relações de ensino e o papel do professor, contudo, se configuram diferentemente em cada época e sociedade.

Ainda com relação ao ensino, Libâneo (1994) acredita que os alunos avançam intelectualmente por meio deste. Encontram na escola a oportunidade de desenvolver conhecimentos e habilidades, com o objetivo de preparar-se para a vida social e para o mercado de trabalho. Dentre os benefícios que a escola oferece, o ensino é a responsabilidade principal. Organizando os conteúdos a serem transmitidos, fazendo com que os alunos conheçam suas possibilidades para que possam aprender de forma autônoma. No entanto, existe diferença entre etapas de assimilação e etapas de ensino, como acentua Libâneo (1994, p.89):

O ensino assim é uma combinação adequada entre a condução do processo de ensino pelo professor e a assimilação ativa como atividade autônoma e independente do aluno. Em outras palavras, o processo de ensino é uma atividade de mediação pela qual são providas as condições e os meios para os alunos se tornarem sujeitos ativos na assimilação de conhecimento.

Para Libâneo (1994), o ensino está articulado à vida social mais ampla, pois cabe a ele mediar o indivíduo e a sociedade. Fornece um entendimento que ao dominar os conhecimentos e habilidades poderá intervir na sociedade, tanto para melhorar suas condições reais como para uma transformação social.

O ensino e a aprendizagem ficam comprometidos quando o professor foca a memorização e também quando não envolve o aluno ativamente nesse processo. Nesse sentido, o professor tem como dever, ensinar, dirigir, incentivar a aprendizagem e não deixar os alunos “sozinhos” alegando ser somente um mediador (LIBÂNEO, 1994).

Segundo Giroux, (1997), o ensino não deve ser reduzido ao treinamento de habilidades práticas, mas entendido como uma forma de articular a finalidade da educação de professores, escolarização pública e treinamento

profissional, com princípios necessários para construção de uma sociedade mais democrática.

É necessário colocar o ensino numa concepção política, como parte de um projeto social e na conscientização para a luta por uma sociedade mais igualitária no sentido, econômico, político e social. Um político mais pedagógico, e um pedagógico mais político, em que educadores possam se reconhecer como agentes de mudança.

É importante enfatizar que os professores devem assumir responsabilidade ativa pelo levantamento de questões sérias acerca do que ensinam como devem ensinar, e quais são as metas mais amplas pelas quais estão lutando. Isto significa que eles devem assumir um papel responsável na formação dos propósitos e condições de escolarização. Tal tarefa é impossível com uma divisão de trabalho na qual os professores têm pouca influência sobre as condições ideológicas e econômicas de seu trabalho. (GIROUX, 1997, p. 161).

Nesse sentido, Giroux (1997) destaca três características imprescindíveis para o educador: nenhuma ação pedagógica pode ser neutra, pois está estritamente vinculada a um projeto histórico que norteia todas as ações; tem como consequência a necessidade de explicitar suas opções teóricas, sua opção político-filosófica para que a sua prática educativa não entre em contradição e, por fim, deve comprometer-se efetivamente e não fazer de sua prática um atividade burocrática.

Esse pensamento confirma as afirmações de Freire (1996, p. 112) quando ressalta que:

O que se coloca à educadora e ao educador democrático, consciente da impossibilidade da neutralidade da educação, é forjar em si um saber especial, que jamais deve abandonar saber que motiva e sustenta sua luta: se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante.

Dessa forma, cabe ao ensino a função de superar essas necessidades, desenvolvendo novas maneiras de pensar e agir. Ao atribuímos ao ensino toda essa expectativa, torna-se importante aprofundar nosso entendimento acerca do que acreditamos ser o ato de ensinar.

*Não há transição que não implique um ponto de partida, um processo e um ponto de chegada. Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos para saber o que seremos.*

*Paulo Freire*

## 2. O TRABALHO DO PROFESSOR NO ENSINO SUPERIOR

Neste capítulo, teceremos algumas considerações a respeito da construção da identidade do professor no ensino superior, sua relação com o ensino e a pesquisa na universidade. Consideramos que são elementos determinantes para a constituição de um Bom Professor, contudo, nossa proposta não é fornecer respostas acabadas, mas contribuir para novos estudos acerca do profissional da educação no ensino superior.

### ***2.1 A construção da identidade do professor no Ensino Superior***

Iniciamos a reflexão, partindo dos estudos de Pimenta (2005), que nos fortalece na compreensão deste tema. Começamos com um questionamento: de que modo os professores do ensino superior se identificam profissionalmente? Profissionais de outras áreas como: médicos, geógrafos, e outros que dão aulas para o ensino superior, se identificam como médicos e geógrafos seguidos ou não de professor universitário.

O mesmo não acontece com o professor do ensino superior, que se identifica como professor, sozinho, sugere uma identidade menor, reconhecidos socialmente como professores secundários e primários. Assim, a autora questiona: o que identifica um professor universitário? Esta questão que vem sendo muito discutida, tanto no campo da formação como nas formulações das políticas de ensino superior no que se refere ao ensino e a pesquisa.

No que se refere à formação, Benedito *apud* Pimenta (2005, p. 131) diz que:

(...) o professor universitário aprende a sê-lo mediante um processo de socialização em parte intuitiva, autodidata ou (...) seguindo a rotina dos "outros". Isso se explica, sem dúvida, devido à inexistência de uma formação específica como professor universitário. Nesse processo, joga-se um papel mais ou menos importante sua própria experiência como aluno, o modelo de ensino que predomina no sistema universitário e as reações de seus alunos, embora não há que se destacar a capacidade autodidata do professorado, mas ela é insuficiente.

Esta perspectiva, de acordo com Pimenta (2005), valoriza a formação contínua do professor, no entanto, a formação não é uma concordância geral, há autores que defendem a ideia de que para exercer a função de professor no ensino superior, não é preciso uma formação no campo de ensinar, bastaria, o pleno domínio dos conhecimentos específicos, tendo como características principais a pesquisa e o exercício no campo profissional.

A autora destaca outro fator importante, todas as profissões possuem em sua essência, significados socialmente construídos e reafirmados culturalmente, em geral são ações que consagram e atendem às necessidades de cada período histórico. A identidade de uma profissão se constrói tendo como base esses significados sociais, os quais trazem consigo estereótipos e afirmações que a própria sociedade determina e coloca como natural e que interfere de forma construtiva ou não na construção de sua própria identidade e afirma: (PIMENTA, 2005)

Para que a identidade do professor se configure, no entanto, há o desafio de pôr-se, enquanto docente, em condições de proceder à análise crítica desses saberes da experiência construídos nas práticas, confrontando-os e ampliando-os com base no campo teórico da educação, pedagogia e do ensino, o que permitiria configurar uma identidade epistemológica decorrente de seus saberes científicos e os de ensinar. (PIMENTA, 2005, p.88).

Assim, a identidade do professor se constitui no centro dos debates e embates acerca das teorias e práticas, nos significados que cada educador confere à sua ação docente, sua visão de mundo, histórias de vida, representações, saberes, no sentido que dá à sua profissão e relações entre seus pares. Desse modo, o significado social tem papel relevante na construção da identidade do professor (PIMENTA, 2005).

Prosseguindo à luz das considerações de Pimenta (2005), vemos que os professores quando chegam à universidade trazem consigo todas as referências do que é “ser professor”, experiências que foram acumulando ao longo de sua vida, valores, crenças, saberes, lembranças e todos os significados que a sociedade os atribui, professores que marcaram positivamente e que vão reproduzir ou negar. No entanto, alguns professores, permanecem com a visão de aluno, e demoram a identificar-se como professores universitários. Essa percepção torna-se mais um desafio a ser superado, já que não se encontram como alunos da

universidade, são agora, os professores e os saberes da experiência não são suficientes (PIMENTA, 2005).

O pensamento de Tardif (2002) vem ao encontro dessa perspectiva, no sentido de que antes de serem professores, foram alunos, frequentaram salas de aula, e incorporaram crenças e valores, representações e certezas e, ao exercer a profissão de educadores, exteriorizam essas vivências, já sabem várias formas de ensinar, não há um total estranhamento porque reconhecem situações de sua própria história. Assim, o conhecimento do professor não vem de uma única, mas sim, de histórias de vida, da carreira profissional, de relações familiares, constituindo sua identidade como professores e é aí talvez que se encontra toda a riqueza de um trabalho.

Pimenta (2005), ao dar continuidade à sua análise sobre a construção da identidade do profissional docente no ensino superior, apresenta também outros dois fatores que considera importantes, o primeiro trata da graduação como início do processo identitário, professores e alunos estabelecem uma relação em que experienciam momentos de reflexão e ação acerca do ser professor, por meio dos trabalhos, orientações, estágios, oportunidades que surgem durante esse período e que, sem muitas vezes perceber, estão se constituindo professores universitários.

O segundo ponto traz uma reflexão a cerca do professor de ensino superior que vem de outras áreas do conhecimento como: médicos, historiadores, químicos, biólogos entre outros que, ao chegar à universidade, trazem também um acervo de experiências sem que, no entanto, tenham uma postura reflexiva sobre o que significa ser professor. A universidade os recebe acreditando que realmente são professores e nem sempre se empenham em repará-los. Nessa perspectiva, Pimenta (2005, p. 104) comenta que “sua passagem para a docência ocorre naturalmente, dormem profissionais e pesquisadores e acordam professores!”.

Dessa forma, a identidade do professor no ensino superior é uma construção contínua e progressiva, os saberes da experiência que trouxeram são como um alicerce, juntamente com os seus conhecimentos específicos das áreas de conhecimento em que atuaram ao longo de seu trabalho como professor. No entanto, faz-se necessário uma análise crítica sobre esses saberes, compreendendo a necessidade tanto da formação inicial como de uma formação no exercício da profissão (PIMENTA, 2005).



## **2.2 O trabalho do professor no ensino superior e sua relação com o ensino e a pesquisa**

O conhecimento de sua área específica é importante para os professores do ensino superior, no entanto, estes devem dominar o processo de ensino aprendizagem, como afirma Marcondes (1998) que, de acordo com seus estudos, considera que o professor ao iniciar sua atividade como docente na universidade tem a necessidade de possuir uma formação pedagógica. Não são todos os cursos que oportunizam este preparo, cada curso possui sua especificidade e, conseqüentemente, professores preparados para ministrar suas aulas, com pleno domínio do conteúdo e as metodologias adequadas para o sucesso de seus objetivos.

O despreparo com relação ao processo de ensino, bem como o domínio da elaboração de planejamentos, metas, seleção de conteúdos, podem conduzir a uma insatisfação de ambas as partes, professores e alunos, como afirma Berbel (1998, P. 69): “espera-se que os professores sejam sensibilizados e altamente qualificados para o ensino superior, concorrendo para a obtenção de vantagem política, pedagógica, social e do próprio desenvolvimento humano a partir de um horizonte construído”.

A análise de Anastasiou (1998) destaca a pesquisa na universidade como um campo de realização. A prática educativa na sala de aula é um desafio constante e, muitas vezes, implica em insatisfações com relação aos resultados, assim, a pesquisa torna-se um espaço de realização.

Há uma valorização da pesquisa no âmbito institucional. Ao chegar à universidade, os profissionais são recebidos como professores, no entanto, se envolvem em uma adequação às determinações da instituição, quanto a horas de trabalho ou outras implicações que dependem de seu comprometimento em projetos de pesquisa, analisados e reconhecidos pela instituição. Nesse sentido, a pesquisa torna-se parte de seu cotidiano (PIMENTA, 1998).

Ademais, todo professor, antes de ir para a sala de aula, investiga sobre o conteúdo que vai trabalhar, para dominar de forma ampla e clara, os conhecimentos que vai ensinar. Dessa forma, ensino e pesquisa se articulam e envolve o professor em um processo de busca (PIMENTA, 1998, p. 162).

Ao pesquisar o professor se torna aprendiz, constrói o conhecimento, vive a alegria, o prazer deste processo. Também vive o rigor, esforço, disciplina, o treino da vontade, na vivência consciente desse processo, adquire novos hábitos de estudo, atenção, curiosidade, inventividade. E, assim, pode se aproximar (e muito) do que poderia vivenciar seus alunos, transformando a rotineira tarefa docente (como é vista por muitos) na desafiante parceria da construção em sala de aula, ainda que os avanços enquanto produtos obtidos fossem muito diferenciados.

Se ensinar é somente falar, uma vez que a fala é efetivada, tudo acabou, da mesma forma acontece com a pesquisa que precisa ser socializada ou ficará guardada, impossibilitando a construção de novos conhecimentos. Assim, ensino e pesquisa implicam em conhecimentos e possuem características semelhantes no que se refere à função social, uma vez que buscamos sempre uma resposta a um problema real que resulta em um novo conhecimento, portanto, social, humano e historicamente construído (ANASTASIOU, 1998).

Ao entendermos que o ensino supera a simples transmissão de conteúdos, entendemos também que o trabalho docente se constitui por meio da pesquisa, não somente para cumprir às normas e determinações do sistema, mas em uma busca permanente de respostas acerca da realidade objetiva em que se encontra (ANASTASIOU, 1998).

Entendemos assim, que o trabalho do professor no ensino superior, como não poderia deixar de ser, implicam em vários saberes que o auxiliam no enfrentamento dos desafios que a docência na universidade apresenta hoje. Dessa forma, o professor deve procurar investir na sua formação profissional e científica, valorizando também a sua identidade e se constituindo um bom professor.

*[..] o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.*

*Paulo Freire*

### **3. AS CARACTERÍSTICAS DE UM BOM PROFESSOR**

#### ***3.1 Análise dos Resultados***

Neste capítulo, apresentaremos o resultado da investigação realizada com os alunos de Pedagogia da UEL. O objetivo é facilitar o entendimento acerca da problemática da pesquisa, bem como delinear o perfil de um Bom Professor na concepção desses alunos.

Utilizamos o questionário (APÊNDICE) como instrumento de coleta de dados. Contribuíram com a proposta de pesquisa 81 (oitenta e um) alunos do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina, divididos entre as habilitações de Orientação e Supervisão Escolar e Educação Infantil, nos turnos matutino e noturno.

Os questionários foram identificados utilizando a abreviação (PED) com numeração de 1 a 81 com o intuito de facilitar as possíveis citações e reflexões acerca de alguns depoimentos. Além dos dados pessoais de identificação, o questionário apresentou três questões. A primeira solicitou aos alunos classificar em nível de quantidade seus bons professores: nenhum, poucos ou muitos; na sequência, apresentar algumas características desses professores, e para finalizar uma situação ou atitude que considerou marcante positivamente durante o período de graduação.

A primeira questão foi: Em sua graduação no curso de Pedagogia, quantos professores você classificaria como “Bons”: nenhum, poucos ou muitos? Os resultados obtidos estão representados no gráfico 1.

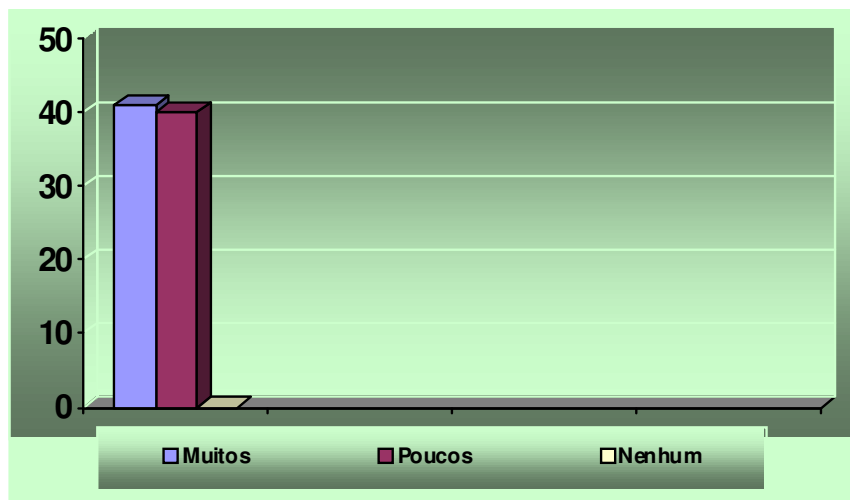


Gráfico 1 – Professores classificados como “bons” por alunos de pedagogia da UEL.  
Fonte: a autora, 2009.

Ao todo, quarenta alunos responderam que tiveram “poucos bons professores”, quarenta e um, que tiveram muitos e, nenhuma resposta no item “nenhum professor”. Verifica-se, ao interpretar as respostas obtidas, que cada aluno tem uma forma singular de atribuir e classificar sua preferência: de acordo com sua idade, história de vida, entre outros fatores, podemos compreender com mais clareza ao analisar a segunda questão em que identificamos uma diversidade nas respostas.

A segunda questão foi: Que características esses professores, considerados “Bons” revelaram? Os resultados obtidos estão disponibilizados no quadro abaixo:

<b>Características de Bom Professor</b>	<b>Número de vezes citadas</b>
Domina o conteúdo	46
Bom relacionamento dentro e fora da sala de aula/compreensivo e atencioso	31
Planejamento/Organização	13
Possui dinâmica/metodologia	12
Faz relação com a realidade – Teoria/Prática	10
Comprometido com a profissão	10
Sabe transmitir o conhecimento	09
Rígido – exigente	09
Flexível na avaliação	07
Ética	03
Pesquisador	02
Não chega atrasado	02
Motivador	02
Inteligente	02
Facilita a aprendizagem	02
Respeita as normas da UEL	02
Sabe dialogar	01
Usa recursos	01
Humilde	01
Perseverante	01
Bem humorado	01
Companheiro	01

Quadro 1 - Características de bom professor para os alunos de Pedagogia da UEL  
 Fonte: a autora, 2009.

Nesta questão, restringiremos a análise das cinco características mais apontadas, representadas no gráfico 2, abaixo.

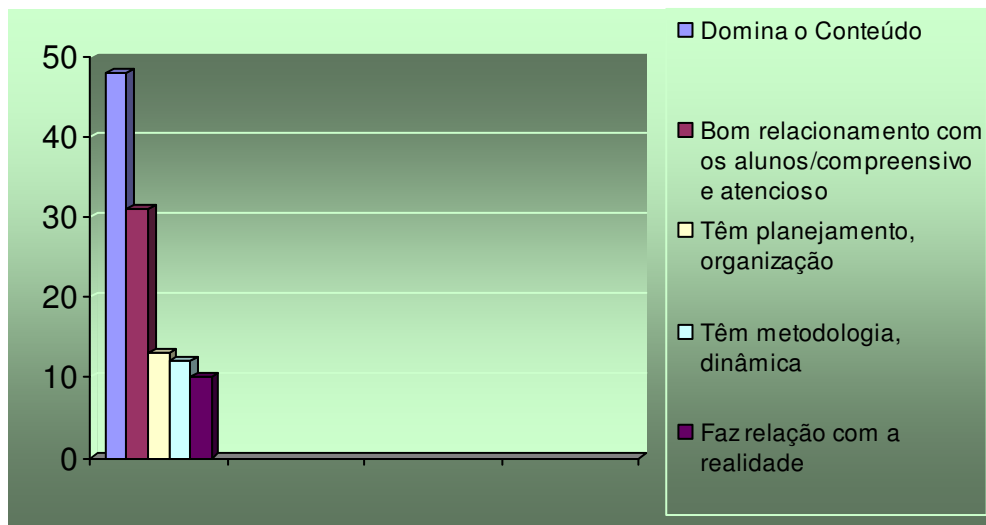


Gráfico 2 – Principais características de bons professores segundo alunos de Pedagogia da UEL  
Fonte: a autora, 2009

Para um maior entendimento sobre a análise desta questão, esclarecemos que os quesitos “bom relacionamento com os alunos” indicado dezoito vezes e “compreensivo e atencioso”, indicado treze vezes, foram unidos em uma só categoria. Compreendemos que podem ser analisados juntos, pois ambos pertencem ao campo de relacionamento entre professor e aluno, fazendo uma somatória de trinta e um depoimentos, alcançando o segundo lugar entre as características apontadas.

No entanto, o objetivo não é aprofundar a análise em cada tema, mas sim, ampliar um pouco mais nosso conhecimento sobre cada um deles à luz das contribuições teóricas existentes. Ainda nesta questão, esclarecemos que no início de cada categoria faremos uma exposição sobre o significado da temática, na sequência alguns depoimentos, finalizando com a análise e articulação dos conceitos.

### **3.2 Domínio do Conteúdo**

Percebemos, por meio das respostas, que o domínio do conteúdo é apontado como uma das principais características de um “Bom Professor”. Para Libâneo (1994, p. 128), o

Conteúdo é um conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida. Englobam, portanto: conceitos, idéias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudo, de trabalho e de vivência social; valores, convicções, atitudes.

Sobre o conteúdo, alguns alunos assim se manifestaram em seus depoimentos:

Conhecimento, sabem explicar conteúdo, levam a uma reflexão significativa, tem aulas dinâmicas. (PED 66)

Domínio de conteúdo, segurança na transmissão, consegue desenvolver em nós um pensamento mais crítico e visão de mundo mais ampla. (PED 21)

Eram flexíveis, nos compreendiam e dominavam o conteúdo em sala de aula, nos demonstrando segurança. Antes de mais nada sabiam fazer a ponte aluno x professor. Além de uma ótima argumentação. (PED 9)

Iniciamos a análise recorrendo a Clermond Gauthier (1998) que, com seus colaboradores, realizou uma pesquisa sobre os saberes do professor em sala de aula, problematizando e analisando os resultados em busca de uma teoria da pedagogia.

Um dos saberes concebido e defendido como único necessário para um professor, mas que, a seu ver, compromete negativamente o conceito de ensino é conhecer o conteúdo. Quem ensina sabe que o ato de ensinar é uma junção de vários fatores como: organização, planejamento, avaliação, disciplina, entre outros e não pode ser limitado ao domínio da matéria, mesmo entendendo que não se pode ensinar o que não se sabe (GAUTHIER, 1998).

Conhecer a matéria pode ter outros significados. Além disso, o conhecimento que o professor leva para a sala de aula influencia diretamente na aprendizagem dos alunos, alterando o conteúdo, constituindo assim, não um saber sobre a disciplina, mas um saber sobre a metodologia produzida pelo educador. Saber disciplinar não significa saber docente. Dessa forma, o ensino fica reduzido a uma única dimensão: ao conhecimento do conteúdo, e compromete uma reflexão mais profunda sobre a natureza do ofício de ser professor (GAUTHIER, 1998).

No entanto, reconhecemos sua importância para prática educativa, pois de acordo com Libâneo (1994), por meio do conteúdo, podemos identificar as



experiências sociais de uma sociedade, este se torna um mecanismo pelo qual os alunos incorporam os conhecimentos e dão início a novas atitudes com a vida social. Esses conhecimentos contribuem para a construção de novos saberes, reconhecendo que o saber científico produzido pelo homem retrata uma determinada sociedade em determinado momento histórico.

Dessa forma, entendendo a educação como prática social, acreditamos que o professor desempenha um papel determinante na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Como afirma Gadotti (2004, p. 75):

O essencial é que ele, pelo seu discurso, que é sua arma, dê respostas ou tente responder aos problemas que a sociedade lhe coloca, que se posicione e se pronuncie, não seja omissivo. É isso que seus alunos querem ver de um mestre. Neste sentido, um encontro com um mestre é um privilégio que não pode ser desperdiçado em pequenas experiências pedagógicas e nem na pura transmissão de conteúdos programáticos.

Sendo assim, parece claro que saber o conteúdo a ser ensinado é importante e indispensável, mas isto não pode ser considerado como critério isolado para se caracterizar o “bom professor”.

### **3.3 A Relação professor-aluno**

O bom relacionamento entre professor e aluno é a segunda característica mais apontada, igualando com o quesito comprometimento com a profissão, como verificamos por meio de alguns depoimentos.

Uma das características que ressaltou é a forma que esses professores conduzem suas aulas. Sendo de forma descontraída, com propriedade, sem perder o respeito, a disciplina e a interação com os alunos em sala de aula. (PED 25)

Domínio do conteúdo, clareza na explicação. Dinâmico em suas aulas mesmo que explicativas, demonstrando interesse em verificar o entendimento de sua disciplina. Acessível e ótimo relacionamento com os alunos (não se julga superior). (PED 31)

Comprometimento com seu trabalho, domínio do conteúdo, explicações com clareza, bons argumentos. Ser ético e ter bom relacionamento com os alunos. (PED 76)

Diferente da atuação do professor no paradigma tradicional, hoje, professores e alunos devem se comprometer em alcançar os objetivos, se apropriar

dos conhecimentos científicos, momento em que a parceria torna-se fundamental. O professor organiza e coordena as atividades de ensino e aprendizagem, considerando as exigências de tudo o que compõe este processo: conteúdo, curso, disciplina e alunos (ANASTASIOU, 1998).

O bom relacionamento é fundamental no trabalho docente também presente na universidade hoje, e contribui na construção da identidade profissional por meio de saberes considerados como um triângulo pedagógico (ANASTASIOU, 1998).

Daí propormos a construção de uma nova relação: (PROFESSOR + ALUNO) X CONHECIMENTO, onde se torna fundamental superar a ação de dizer, como ensinar, na adoção de um novo processo metodológico que considere a abordagem do conhecimento inclusive como resultante da realidade. Temos chamado esse processo que interliga ensino e aprendizagem como elementos mutuamente dependentes de processo de ensinagem. (ANASTASIOU, 1998, p.194).

Na mesma perspectiva, Libâneo (1994) acredita que um bom relacionamento entre professores e alunos é essencial na organização de seu trabalho e ressalta dois momentos importantes: aspecto cognoscitivo e aspectos sócio-emocionais.

Os aspectos cognoscitivos se referem ao processo de ensino e aprendizagem, momentos em que o professor, seleciona as atividades, considerando as potencialidades e o nível de desenvolvimentos de seus alunos. Seu êxito, neste aspecto, acontece mediante o conhecimento que tem sobre seus alunos, planejamentos e objetivos e explicações de forma clara esclarecedores, mesmo quando está diante de temas complexos. A participação dos alunos durante as aulas auxilia o professor numa reflexão sobre a assimilação dos conhecimentos, uma forma de avaliar (LIBÂNEO, 1994).

Os aspectos sócio-emocionais tratam da ligação afetiva entre professores e alunos. No entanto, essa afetividade se refere a todos os alunos, tendo em vista os objetivos e propostas de ensino e aprendizagem, mesmo ao atender trabalhos individuais, saber harmonizar, severidade e respeito. Durante as aulas o professor exercita sua autoridade, sejam elas, intelectuais, morais ou técnicas, como características de seu ofício. Assim, todo seu planejamento, metodologias, propostas devem estar voltadas para o desenvolvimento da autonomia dos educandos (LIBÂNEO, 1994). Do ponto de vista das relações entre

autoridade e autonomia, a interação professor-aluno não está livre de conflitos ou deformações. Em nome da autoridade, o professor se apresenta com superioridade, faz imposições descabidas, humilha os alunos. Tais formas de autoritarismo – a exacerbação da autoridade – não são educativas, pois não contribuem para o crescimento dos alunos (LIBÂNEO, 1994).

Retomando o pensamento de Freire (1996), afetividade e cognoscibilidade fazem parte do mesmo processo, no entanto, o professor não deve deixar que a afetividade seja um empecilho no cumprimento de sua autoridade e dever ético. A alegria de querer bem não pode ser vista como inimiga da rigorosidade metódica. Desrespeitar os alunos à educação, destrói a natureza da prática educativa.

Como já apontamos anteriormente, a educação tem uma tripla função: humanizar, tornar o aluno membro da sociedade e da cultura, sendo um indivíduo singular, único, independente da consciência ou não de sua condição. Essas três dimensões estão articuladas e o professor faz parte desse processo, formando seres humanos, membros de uma sociedade de sujeitos singulares. Essas dimensões, no entanto, também geram conflitos e podem pressionar o professor fazendo com que valorize mais um aluno do que outro (CHARLOT, 2005).

Podemos dizer que o bom relacionamento com os professores é um dos fatores mais discutidos entre os alunos de Pedagogia. É aquele professor que “dá pra conversar”, alguns professores foram apontados várias vezes pelos alunos, mesmo que tenhamos pedido para que não fizessem referência de nomes. Os alunos faziam questão de citar e ao entregar o questionário diziam: “coloquei mesmo, porque merece.” Atribuía-mo seu bom desenvolvimento no curso, ou em uma determinada matéria por conta de ter um professor acessível, que escuta suas dúvidas, seus projetos.

Portanto, enfatizamos que o bom relacionamento entre professor e aluno é um aspecto essencial a ser considerado quando pretendemos caracterizar um “bom professor”!

### ***3.4 O Planejamento e a organização do Trabalho do professor***

Libâneo (1994, p. 221) destaca que o:

Planejamento é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos de sua organização e coordenação em face aos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação.

O planejamento é uma das categorias que no entendimento dos alunos fazem toda a diferença no decorrer das aulas, tornando-se um dos principais atributos de bom professor, como vemos:

Domínio de conteúdo, planejamento de aulas, preparação de conteúdos complementares, compreensão com relação aos problemas pessoais dos alunos... O professor que planeja sua aula em meio às divergências consegue fazer o que está no planejamento. (PED 14)

São professores atenciosos, questionadores, organizados e dinâmicos, eles apresentam grande interesse sobre o que estamos fazendo, se estamos aprendendo ou não. (PED 74)

Professores que nos instigam em pensar sobre; que nos auxiliam a ir além do que é esperado; professores que planejam antes de entrar em sala e que não nos subestimam. (PED 26)

O planejamento do professor se constitui pela organização, pela racionalização, e forma de coordenar seu trabalho. Para, além disso, espera-se a articulação com as atividades da instituição e a observação acerca do contexto social em que se está inserido. As relações sociais estão presentes em todos os momentos e repletas de significados políticos. Assim, o planejamento do professor deve partir de uma reflexão acerca das suas opções político-pedagógicas, bem como da realidade objetiva em que estão inseridos, elementos que irão direcionar sua atividade docente (LIBÂNEO, 1994).

O trabalho de planejar é visto como um ponto positivo no processo de aprendizagem dos alunos, a forma de organizar os trabalhos, a atenção que o professor tem acerca do que ocorre na sala de aula e também no conteúdo da matéria. Durante o planejamento, o professor tem sempre como objetivo a aprendizagem, identificando necessidades individuais e prevendo reações dos alunos. As estratégias de ensino, as atividades, e a avaliação são também valorizadas pelo professor (GAUTHIER, 1998).

Ao planejar a aula, o professor prevê as possíveis reações de seus alunos, verifica como está o desenvolvimento do conteúdo, mas, o planejamento em

si não fornece para ele uma garantia para o sucesso no ensino, para tanto, é necessário que esteja vinculado à revisão ou reelaboração. À medida que o professor acumula experiências diante das situações concretas da sala de aula, sua prática torna-se mais enriquecedora. Juntas metodologias e experiência prática, contribuem para o planejamento. Assim, o planejamento oportuniza o professor para uma reflexão e avaliação de sua prática (LIBÂNEO, 1994).

Os alunos percebem quando o professor planeja suas aulas, e vemos isso nos depoimentos. Quando as atividades propostas são compatíveis com os conteúdos e o entendimento da turma. Percebem quando o professor se dispõe a ajudar na aprendizagem pela forma que ele prepara suas aulas, as atividades, a forma de avaliar. O planejamento compõe um dos fatores imprescindíveis para que o professor assegure realizar uma boa aula.

### **3.5 A Metodologia e a Dinâmica na sala de aula**

A metodologia é: “literalmente, ciência ou estudo dos métodos. Investigação sobre os métodos empregados nas diferentes ciências, seus fundamentos e validade, e uma relação com as teorias científicas” (JAPIASSÚ, HILTON, 2006, p.187).

Na quarta categoria apontada - metodologia, dinâmica - entendemos que os alunos, ao retratá-las, estão, na verdade, valorizando as estratégias de ensino. Professores que buscam procedimentos e formas de ensinar que resultam numa aprendizagem significativa. Os alunos percebem que muitas vezes o professor domina o conhecimento, mas, não tem a facilidade de ensinar, como podemos constatar por meio das respostas.

Primeiramente saberem transmitir o conhecimento de forma significativa e foram muito organizados em relação aos conteúdos, metodologia, avaliações. (PED 5)

Professora acessível, que sabe do que está falando; que saiba explicar o conteúdo de modo a torná-lo acessível e compreensível; que consiga transformar a mentalidade/pensamento do aluno com seu conhecimento (PED 60)

Compreensão da matéria, compreensão com os alunos, didática, responsabilidade e organização. Alguns professores apresentam essas características e eu os trago como referência para minha vida profissional. (PED 4)

Para ampliar nosso entendimento sobre as conceituações, recorreremos ao pensamento de Veiga (1989), esclarecendo que muitas vezes o discurso pedagógico não condiz com o significado etimológico da palavra método, a qual deriva “do grego, *METHODOS*, *DE META* (pelo, através) e *HODOS* (caminho). [...] um caminho ou procedimento consciente, organizado racionalmente, com a finalidade de tornar o trabalho mais fácil e mais produtivo” (VEIGA, 1989, p. 84).

Nesse sentido, o método contribui para estruturar os caminhos percorridos pela didática que faz uso de diferentes procedimentos, tendo em vista a motivação e a orientação dos alunos no que se refere à assimilação dos conhecimentos. No entanto, esses métodos são passíveis de mudanças, pois estão inseridos num contexto social e político refletindo diretamente no processo político-pedagógico e na aprendizagem (VEIGA, 1989).

O depoimento de Ped 4, citado anteriormente, refere-se à didática do professor remetendo-nos à importância da disciplina Didática com a melhor organização do trabalho docente. Consideramos, portanto, que para os estudos da Pedagogia, a Didática é essencial, pois cabe a ela direcionar as formas de ensinar e aprender. Como afirma Libâneo (1994, p. 71):

Didática é a disciplina que estuda o processo de ensino tomado em seu conjunto, isto é, os objetivos educativos e os objetivos de ensino, os conteúdos científicos, os métodos e as formas de organização de ensino, as condições e meios que mobilizam o aluno para o estudo ativo e seu desenvolvimento intelectual. Para isso, investiga as leis e princípios gerais do ensino e da aprendizagem, conforme as condições concretas em que se desenvolvem. Os conhecimentos teóricos e metodológicos, assim como o domínio dos modos do fazer docente, propiciam uma orientação mais segura para o trabalho profissional do professor.

De acordo com os estudos de Martins (1988), a seleção e organização dos conteúdos, no passado, eram estabelecidas de forma exclusivamente técnica. Atualmente discute-se a importância da junção teoria e prática.

A abordagem didática foi vista por muito tempo como exclusivamente técnica-instrumental e, conseqüentemente, neutra. Atualmente, vê-se a necessidade de redimensioná-la, fazendo com que os professores compreendam os elementos que determinam a sua prática (MARTINS, 1988).

Os alunos quando são questionados sobre o esperar da disciplina, na sua maioria, afirmam ter a oportunidade de adquirir as técnicas necessárias para

ensinar bem. Esta visão que está também presente em muitas universidades, reduzindo a preparação dos professores ao ensino das técnicas instrumentais (PIMENTA, 2005).

Para Candau (1991), dimensão técnica existe em todas as profissões, sem que, no entanto, precisemos negar uma para acreditar em outra, Portanto, faz-se necessário situar a Didática numa perspectiva que articule as dimensões humana, técnica e político-social, transformando-a em uma didática fundamental.

A perspectiva fundamental da didática assume a multidimensionalidade do processo de ensino-aprendizagem e coloca a articulação das três dimensões, técnica, humana e política, no centro configurador de sua temática. [...] Analisa as diferentes metodologias explicitando seus pressupostos, o contexto em que foram geradas, a visão de homem de sociedade, de conhecimento e de educação que veiculam. (CANDAU, 1991, p.21).

Assim, a didática assume um comprometimento com a sociedade, e busca construir práticas pedagógicas, caminhos que levem a uma aprendizagem significativa superando a dimensão tecnicista e individualista (CANDAU, 1991).

Ao que parece, na percepção dos alunos consultados, a forma/maneira de ensinar, que se aprende na disciplina de Didática, tem um peso significativo na hora de identificar o “bom professor”.

### **3.6 A Relação teoria e prática**

Freire (1996, p. 22) destaca que “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando *blablabla* e a prática, ativismo”. A relação teoria e prática é mais uma das questões consideradas essenciais para um bom professor. Os alunos, durante as aulas e por meio da fala do professor e as relações que utiliza, analisam como aquele determinado conteúdo poderá ser concretizado futuramente. Percebem quando o professor tem experiência prática, ao falar sobre determinado assunto, fazem questionamentos, relacionam com experiências concretas que tiveram, e consideram que esta relação é um dos pontos importantes para sua formação acadêmica, conforme os relatos que podemos analisar.

Domínio do conteúdo, relacionando teoria com a prática. Perseverante, ou seja, mesmo com as dificuldades apresentada em nosso curso, ele demonstra que há saídas e possibilidades de um aprendizado “bom” (PED 49)

Bom domínio do conteúdo, metodologias, conteúdos condizentes com a necessidade da atuação no dia a dia. (PED 38)

A característica desses professores foi me mostrar a importância da relação teoria e prática. (PED 64)

Mesmo sabendo que teoria e prática são inseparáveis, não é difícil ouvirmos mesmo nos campos acadêmicos: “Mas na prática, a teoria é outra”, como destaca Feldman (2001), muitas vezes no campo educacional, o emprego das palavras prática e teoria parecem substâncias heterogêneas. Fazendo uma analogia com a formação de condutores em uma auto-escola: primeiro os candidatos são convidados a apreenderem a parte teórica, regras e condutas, para mais tarde, se apropriarem da prática sem que, no entanto, entendam que estão sendo convidados às aulas de sociologia do trânsito, psicologia da relação motorista-automóvel ou mecânica clássica (FELDMAN, 2001, p.25). Compreendem a necessidade de aprender primeiro como fazer, para depois fazer.

Mesmo sabendo da indissociabilidade da prática e da teoria e que prática se refere à ação e a teoria ao conhecimento, existem questionamentos, como: a preparação de textos, o processo de ensino, preparação das aulas são práticas ou teorias? Ressaltamos ainda mais dois fatores que Feldman (2001) considera uma dificuldade em articular teoria e prática. O primeiro é o costume que temos muitas vezes de chamar os projetos realizados de teoria e o esforço que fazemos para realizá-lo de prática. O segundo é que “não se pode fazer uma referência genérica relação teoria e prática, pois depende do tipo de teoria. Não é qualquer teoria que tem relação imediata com a prática, embora tenha relação com a realidade” (FELDMAN, 2001, p.27).

De acordo com Mateus (1998), toda a prática educativa, possui fundamentação teórica de ensino e aprendizagem, que se tornam determinantes na escolha de objetivos, conteúdos metodologias e avaliações. Por isso, na universidade, o estágio curricular é uma possibilidade que os alunos têm de compreender a complexidade da prática educativa institucional.

Na mesma perspectiva, Pimenta (2004) considera que a teoria tem a função de contribuir como instrumento que facilita na investigação e análise das



práticas institucionais, uma vez que entendemos como uma explicação provisória. E o estágio curricular torna-se o momento adequado para esta articulação.

No entanto, o referido autor ressalta a importância do estágio ser considerado como um instrumento essencial para todas as disciplinas e não somente para as consideradas práticas, pois todas devem ser consideradas práticas e teóricas. Na formação de professores, as disciplinas como um todo, contribuem para o mesmo objetivo, formar educadores a partir da análise crítica e de novas propostas para a prática educativa, oportunizando conhecimentos e métodos (PIMENTA, 2004).

Nesse sentido, o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta sim, objeto da práxis. Ou seja, é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá. (PIMENTA, 2004, p.45).

No que se refere ao entendimento dessa relação entre prática e teoria, retomemos os conceitos deixados por Freire (1996, p.141), esclarecendo que “os homens são seres da práxis. São seres do que fazer diferente, por isto mesmo, dos animais, seres do puro fazer”. Nesse sentido, a ação dos homens é também reflexão e, portanto, práxis. Ao entendermos que todo que fazer é práxis, temos a necessidade de uma teoria que ilumine essa ação, tornando o que fazer em teoria e prática, reflexão e ação.

Conscientes de seu inacabamento e de que o “ser no mundo” se envolve em uma busca permanente, refletindo sobre o mundo e sobre si. Nesse processo de busca, transforma a realidade com sua ação. Por meio dessa ação transformadora da realidade, constroem a história e se fazem históricos e sociais (FREIRE, 2005).

Pelos depoimentos dos alunos consultados, percebemos que a relação teoria e prática está muito presente quando se trata de buscar caracterizar o “bom professor”.

Embora não tenhamos destacado em nosso gráfico, vale a pena comentar uma categoria que também mereceu indicações significativas: “comprometido com a profissão”.

Como já apontamos anteriormente neste trabalho Giroux (1997) destaca três características imprescindíveis para o educador: nenhuma ação

pedagógica pode ser neutra, pois está estritamente vinculada a um projeto histórico que norteia todas as ações; tem como consequência a necessidade de explicitar suas opções teóricas, sua opção político-filosófica para que a sua prática educativa não entre em contradição e, por fim, deve comprometer-se efetivamente e não fazer de sua prática um atividade burocrática.

Percebemos por meio dos depoimentos que os alunos indicam o comprometimento com a profissão como uma das características necessárias para ser “um bom professor”, como vemos:

Domínio do conteúdo, bom relacionamento com os discentes, compromisso com o curso e comprometimento com o seu trabalho. (PED 29)

Ao falar sobre comprometimento, Freire (1996), afirma que para o professor, é importante perceber como seus alunos entendem sua atuação, o que indica o silêncio, ou o sorriso de seus alunos, a entonação da pergunta. Acredita que o espaço pedagógico deve ser interpretado constantemente numa relação de solidariedade entre professor e aluno, somente dessa forma ampliam-se as possibilidades de aprendizagem democrática.

Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política. Enquanto presença não posso ser uma omissão, mas um sujeito de opções. Devo revelar aos alunos a minha capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper. Minha capacidade de fazer justiça, de não falhar à verdade. Ético, por isso mesmo, tem que ser o meu testemunho. (p.98)

Os alunos percebem quando o professor assume um compromisso com seu trabalho por meio de seu discurso, da elaboração das aulas, das avaliações das tomadas de decisões que teve no decorrer do curso. Ao mesmo tempo, contribuem de forma positiva na construção da identidade de seus alunos como futuros profissionais da educação, cientes de sua função social. Muitos alunos chegam ao curso de pedagogia sem ter conhecimento da dimensão política e social inserida neste contexto, muito menos da necessidade de seu comprometimento, e o bom professor desempenha um papel essencial nesse processo.

Retomando as questões, temos na terceira a seguinte orientação: Descreva uma situação ou atitude de algum professor que você considera marcante positivamente em sua vida acadêmica. Para tal pergunta, obtivemos as respostas descritas no quadro abaixo:

<b>Situação ou Atitude que marcou positivamente os alunos</b>	<b>Nº de vezes citadas</b>
Flexível na avaliação	12
Faz relação com a realidade	9
Tem um bom relacionamento com os alunos dentro e fora da sala de aula	8
Tem um bom relacionamento com os orientandos	8
Interessa que o aluno aprenda	7
Facilitador, compreensivo, considera as limitações do aluno	6
Sabe conversar	6
Domina o conteúdo, tem clareza nas aulas expositivas	4
Tem postura, determinação profissional	4
Tem organização, metodologia, inteligência	4
Incentiva a pesquisa	4
È amigo, compreensivo	4
Faz planejamento	3
Compreende a realidade do aluno	3
Reconhece suas falhas	1
Exige leitura	1
Constrói metas coletivamente	1
Explica, avalia, discute, sem estresse	1
Motivador	1
Não faz distinção entre os alunos da turma	1

Quadro 2 - Situação ou atitude que marcaram positivamente os alunos de pedagogia da UEL.  
Fonte: a autora, 2009.

Do mesmo modo que na questão anterior, nos limitaremos a analisar as cinco indicações mais pontuadas, como representa o gráfico 3, abaixo.

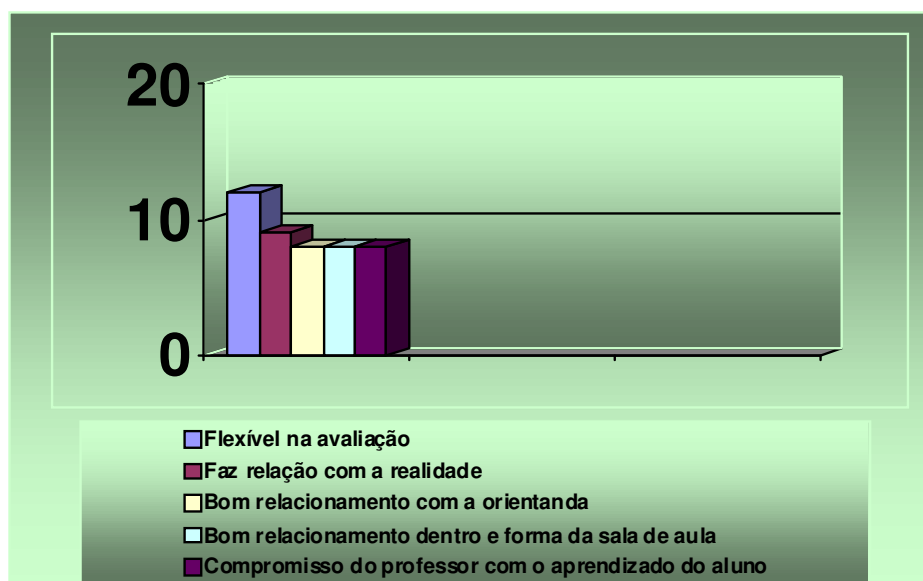


Gráfico 3 – Situação ou atitude de um professor considerado marcante positivamente segundo os alunos de Pedagogia da UEL.  
Fonte: a autora, 2009.

Diferente das demais, ao analisar os depoimentos registrados nesta terceira questão, percebemos que os aspectos atribuídos ao professor se inter-relacionam. Sendo assim, pareceu-nos pertinente analisar as respostas articulando-as, pois de acordo com a forma que foram registradas todas convergem aos aspectos acerca do relacionamento humano, no entanto, destacamos a questão da avaliação, apontada como um dos pontos principais por um maior número de depoimentos.

Como analisado por Libâneo (1994), a avaliação é uma atividade didática necessária para o trabalho do professor, a qual permite acompanhar o processo de ensino e aprendizagem e contribui para uma reflexão acerca da qualidade do trabalho tanto da instituição como do professor e do aluno. Dessa forma, é possível verificar os progressos, dificuldades, reorientando e resignificando a prática docente.

A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorre a instrumentos de verificação do rendimento escolar. (LIBÂNEO, 1994, p. 195).

As contribuições de Freire (2005) nos permitem, por meio de sua análise acerca do diálogo, refletir a avaliação dentro de uma postura democrática do professor na tomada de decisões. Dessa forma, podemos analisar os depoimentos

nos momentos em que envolvem tanto a avaliação como a relação teoria e prática e o relacionamento entre professor e aluno.

O diálogo é uma exigência existencial. E se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 2005, p.91).

Alguns depoimentos registram a flexibilidade no que se refere à avaliação, destacando a maneira que o professor encontra para elaborar sua avaliação, decidida democraticamente com a turma e o retorno que dá, possibilitando uma aprendizagem tranquila em que ambas as partes se empenham num mesmo objetivo. Percebemos isso ao analisar alguns depoimentos.

A professora, após a correção da prova, percebeu que a turma foi mal, tirou uma aula para fazer a correção, marcou hora para quem quisesse sanar as dúvidas fora da sala de aula, conversou com a turma sobre o que ser feito para melhorar a aprendizagem, com metas criadas coletivamente (PED 55)

Numa proposta de produção de artigo, iniciamos o trabalho em sala, podendo discutir com outros colegas sobre o mesmo, embora fosse um trabalho individual. Isso promove um aprendizado mais consistente. (PED 21)

Uma situação que considero positiva foi quando uma professora pediu um texto para nota do bimestre, mas, acabou não ficando bom. Então ela me ajudou, fez apontamentos eu refiz mandei por e-mail ela retornou e me ajudou muito. Ela não fez como outros professores que simplesmente corrige, atribui nota e devolve, mas me ajudou a construir um texto com seus fundamentos, aprender os passos para a construção de um artigo. As dicas e apontamentos utilizo sempre que estou desenvolvendo um texto. (PED 2)

Freire (2005) afirma que o diálogo tem início na busca do conteúdo programático e não no momento em que se encontram para a atividade pedagógica. Inicia-se quando o professor se questiona sobre o que vai dialogar e inquieta-se diante do conteúdo que vai trabalhar, dessa forma, o conteúdo não é uma imposição, mas uma devolução organizada.

Professores e alunos não são iguais, o professor além de atribuir notas, passar trabalhos, deve ter uma competência crítica diferente dos seus alunos, no entanto, o professor autoritário não humaniza, ao contrário, não leva os alunos a pensar e fazer uma nova leitura da realidade. Apresenta como tudo acabado, passível de adaptação e não de transformação (FREIRE, 1996).

Os sistemas de avaliação pedagógica vêm sendo, na maior parte, discursos verticais, no entanto, tentam se estabelecer como democráticos. Para Freire (1996), os alunos e professores não devem ir contra a avaliação, muitas vezes necessária, mas resistir às metodologias silenciadoras. Lutar para efetivação de uma avaliação para a libertação e não para a domesticação. A avaliação é um instrumento importante no processo educacional consciente, e deve contribuir para o crescimento de professores e alunos.

Para Freire (1996), o respeito aos alunos é uma virtude do diálogo, e não se trata de espontaneísmo, em que os alunos ficam entregues a si próprios, pois a autonomia não significa abandono ou deixá-lo na ingenuidade. Freire, em sua concepção, acredita que o diálogo é uma relação horizontal. É por meio dela que realizamos uma prática verdadeiramente democrática e “as virtudes não vêm do céu... nem se transmitem intelectualmente, porque as virtudes são encarnadas na práxis ou não” (FREIRE, 1996, p.67).

O educador democrático estabelece uma relação de diálogo com seus alunos, com seu raciocínio crítico, auxilia o aluno a corrigir seu pensamento reorganizando-os. Sabe que ensinar é mais que transmitir conhecimento, assume não só uma postura pedagógica, mas uma postura política de comprometimento.

Diria situações vivenciadas na aula de xxxxxx, com a professora xxxxx, em que utiliza exemplos do nosso dia a dia para melhor compreensão da disciplina, e a forma que interage com a turma é excelente e nem por isso é autoritária. (PED 25)

A professora que planejava bem a aula discutia o conteúdo e instigava o aluno a refletir, opinando sobre o assunto. Neste quarto ano dois professores estão se sobressaindo, ao trazer problemas que vivenciam e compartilham conosco suas experiências, nos levando a refletir quanto ao nosso futuro. Isto está sendo enriquecedor. (PED 37)

O bom relacionamento com a orientadora, o bom relacionamento dentro e fora da sala de aula, estão presentes em vários depoimentos e nos conduzem a um entendimento de que o professor demonstra um compromisso com a aprendizagem de seus alunos.

A professora xxxx marcou minha vida acadêmica. Todo aquele pensamento ainda imaturo quando se entra em uma universidade foi transformando por ela. Nos dois primeiros anos de minha graduação fizeram com que eu me apaixonasse pelo curso tirando aquela visão de pedagogia igual à criança. (PED 60)

A relação que estabeleci com a minha orientadora foi marcante na universidade, pois ela é acessível, atenciosa, sempre me envia materiais referentes ao assunto que eu pesquiso e me incentiva a estudar e continuar no meio acadêmico orientadora (PED 15)

Dessa forma, faz-se necessário uma reflexão sobre o atendimento às necessidades individuais do aluno e a abertura ao diálogo mesmo em situações extra-classe. Para tanto, retomamos as contribuições de Freire (1996), ao afirmar que ensinar exige saber escutar. Para ele, o educador que escuta aprende a modificar o seu discurso muitas vezes necessário ao aluno, só escutando se aprende a falar com eles, tirando suas dúvidas, seus receios, como vemos neste relato:

Foi uma situação logo no início do primeiro ano, tive dificuldade em me adaptar com o sistema da UEL, assim ela me ajudou a passar por essa fase, e logo depois já fui uma das alunas com melhor desempenho. Hoje percebo que nossa conversa foi importante para eu compreender o objetivo da minha graduação. (PED 1)

De acordo com as análises de Cunha (2001), sobre o “Bom Professor”, o professor que acredita nas potencialidades do aluno, e que se preocupa com a sua aprendizagem, planeja suas atividades de sala de aula de acordo com essa posição. Como exemplo, as características apontadas em sua pesquisa foram: estimulam a participação dos alunos, sabe se expressar procura formas inovadoras, entre outras. É interessante dizer que os professores “bonzinhos” não são os melhores, mas sim, os mais exigentes. Essas características também foram apontadas em nossa pesquisa, como no exemplo a seguir:

O professor que exige do aluno, mas que acompanha de perto para ver se está havendo um crescimento intelectual e teórico. (PED 34)

A forma com que o professor trabalha revela não só um comprometimento como também confirma que a educação não pode ser neutra. A postura política, a capacidade crítica de analisar a sociedade no discurso do professor é valorizada pelos alunos, atribuída como um ponto importante para sua formação acadêmica, como podemos verificar neste depoimento:

Uma postura metodológica coerente com sua prática, sem um posicionamento múltiplo, ou seja, que acha que “tudo é válido”. E que também procurou aprofundar os conteúdos de forma a relacionar a pedagogia no contexto das relações sociais de produção que estamos inseridos. (PED 7)

Nesse sentido, Cunha (2001) aponta que as aulas dos “Bons Professores” deixa perceber o momento de transição em que estamos vivendo, sua prática revela o que acontece na sociedade, a divisão do trabalho e do conhecimento, e aponta a reflexão como condição única para a consciência de mudança.

### **3.7 O Bom Professor**

Do mesmo modo que a pesquisa de Cunha (2001), nosso objetivo é contribuir para estudos direcionados à formação de professores, estimulando outras investigações, identificando elementos, características em comum para os “Bons Professores” e ao mesmo tempo buscar possibilidades de desenvolvê-las também em nós.

Direcionar a pesquisa para o professor não indica que devemos vê-lo separadamente, mas fazendo parte da realidade, vista como uma instituição social que se constitui pelas condições históricas sociais. Existe uma série de fatores que determinam o perfil de uma escola e, conseqüentemente, do professor. Dessa forma, o professor ao mesmo tempo em que determina, é determinado, como salienta Cunha (2001, p. 24):

Assim como seu modo de agir e de ser, recebem influências do ambiente escolar, também influencia este mesmo ambiente. A escola analisa em diferentes momentos históricos, certamente mostrará realidades diferenciadas. Se o professor refletir sobre si mesmo, sua trajetória profissional, seus valores e crenças, suas práticas pedagógicas, encontrará manifestações não semelhantes, ao longo do tempo.

O importante é perceber como os alunos do 4º ano de Pedagogia da UEL concebem a ideia de “Bom Professor”, envolvidos também nas forças sociais presentes nesse processo.

Recorrendo novamente as contribuições de Cunha (2001), a instituição de ensino não possui um projeto explícito, um padrão pré-estabelecido para um “Bom Professor”. O aluno realiza sua forma particular de escolher um “Bom Professor”, esta construção está inserida em um contexto social e um determinado momento histórico. Portanto, mesmo que não tenha plena consciência de suas atribuições, são retratos de papéis sociais determinados pela sociedade, por isto não



é fixo, mas pode modificar-se de acordo com as necessidades de cada tempo e espaço.

Sendo assim, existe de certa forma um consenso do que se espera de um aluno e o que se espera de um professor, modelos pré-determinados socialmente que tem em sua composição influenciada pela ideologia dominante. Isso explica a diferença existente nos alunos ao atribuir características a um “Bom Professor”, sua escolha é permeada por uma prática social, resultado de sua forma particular de apropriação dos saberes históricos e sociais, e variam de acordo com seus interesses, valores, crenças e expectativas (CUNHA, 2001).

Pimenta (2005) aponta em seus estudos um ponto que acreditamos ser interessante ressaltar. Os alunos que chegam ao ensino superior mantêm seus esforços por um grande período direcionados ao vestibular, e seus estudos têm como base a memorização. Essa situação é reforçada pelo próprio sistema de ensino que enfatiza o sucesso no vestibular e não na aprendizagem. Os cursos de preparação para o vestibular são realizados em salas com um grande número de alunos e o “bom professor” é visto como um *showman*. Dessa forma, muitos alunos, ao chegarem à universidade, passam necessariamente por um período de adaptação e o professor exerce um papel indispensável nesse processo.

Nesse sentido, de acordo com a nossa investigação, um “Bom Professor” é aquele que domina o conteúdo de sua disciplina, gosta do faz, portanto, tem um bom planejamento e organização, dispõem de conhecimentos metodológicos, dinâmicos e sobre os recursos que a tecnologia oferece. É flexível na forma de avaliar, demonstrando seu compromisso com a aprendizagem de seus alunos, incentiva a pesquisa, é inteligente, exigente, sabe argumentar e no entanto, é humilde. Assume uma postura profissional, política, social e democrática diante de seus alunos e da instituição, durante suas aulas, relaciona o conteúdo com a realidade objetiva, valorizando a indissociabilidade entre teoria e prática. Estabelece um bom relacionamento com todos os seus alunos e orientando mesmo fora da sala de aula, valorizando suas necessidades individuais, sabe escutar e dialogar. Considera aspectos afetivos no sentido de respeito, compreensão e amizade.

Todas essas características nos levam a uma reflexão acerca da possibilidade de existir um professor que as domine na totalidade. No entanto, levamos a um entendimento de que o “Bom Professor” na concepção dos alunos do 4º

ano de pedagogia da UEL é aquele que dispõe da maior parte dessas características e se esforça no sentido de possuí-las integralmente.

Ressaltamos que percebemos uma valorização do aspecto afetivo. O bom relacionamento independente se na sala de aula ou em um momento de orientação. Este segundo aspecto envolve uma reflexão sobre os professores orientadores da universidade que marcaram positivamente o início de sua vida acadêmica. Por meio de suas atitudes, demonstrações de compromisso com a aprendizagem estabeleceram um relacionamento efetivo, conseguindo um lugar de destaque entre as características de “Bom Professor” geralmente atribuídas em outras pesquisas sobre este tema. Nesse sentido, podemos mais uma vez recorrer a Freire (1996, p. 145), quando afirma:

Como prática estritamente humana, jamais, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura reacionista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse o rigor pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções em que gera a necessária disciplina intelectual.

Genericamente, as atribuições de “Bom Professor” se direcionam acerca das metodologias, do ensino, do domínio do conteúdo, poucas vezes consideramos outras características que, a princípio, parecem estar distante dos saberes necessários à prática docente. Isso não significa que devemos desvalorizar o domínio do conteúdo, técnicas, métodos, recursos, mas que, sozinhos, não garantem a qualidade do ensino e nem o sucesso da aprendizagem.

Assim como na pesquisa de Cunha (2001), percebemos que mesmo diante da modernidade, a sociedade continua exigindo do professor mais do que a transmissão de conhecimentos especializados, mas valoriza a capacidade de transmitir valores, normas, padrões de comportamento, ressaltando o bom relacionamento mesmo que não possam ser efetivamente separados de um todo que é o professor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao ingressar na universidade, nos deparamos com uma realidade muito diferente daquela que costumávamos ter nas outras fases de escolarização. Um novo ritmo de estudos, novas abordagens, e professores que muitas vezes se distanciam das referências que tínhamos até então. Mudam as relações em sala de aula, e procuramos nos adaptar a uma nova forma de estudar na busca de conhecimentos e de uma boa formação profissional.

Questionamentos começam a surgir e se ampliam no momento de decidirmos a problemática de pesquisa para a realização do trabalho de conclusão de curso. São muitas as inquietações e, no que se refere à educação, há um campo muito grande de temas a serem investigados e as leituras contribuem para a delimitação de uma temática que venha ao encontro de nossas expectativas mais intrínsecas.

A leitura de Cunha (2001) nos permitiu uma reflexão acerca das características de um Bom Professor, uma investigação realizada por ela que poderia ser direcionada ao contexto onde estávamos e que já fazia parte de um repertório de questionamentos que nos acompanhava desde o início da graduação. Contudo, não conseguíamos delinear-la de forma a sistematizá-la em um trabalho de pesquisa. Com a contribuição das orientações, se tornou possível a delimitação do problema de pesquisa, no entanto, conduzindo nosso olhar para a concepção de Bom Professor para os alunos do quarto ano de Pedagogia, objetivo geral da investigação.

Que características teriam os professores de Pedagogia da UEL, para serem considerados Bons professores? Seriam os mais estudiosos, os mais autoritários, os que dominavam com mais propriedade sua disciplina? Ou os que sabiam fazer o uso adequado dos recursos, dinâmicas ou metodologias? Esses questionamentos nos conduziam também a uma reflexão acerca de nossa constituição como pedagogas. No período de graduação, nos deparamos com muitas referências que se acomodam junto a outras, resignificando e construindo novos valores, crenças, conhecimentos, características para sermos “Bons Professores”.

O questionário nos possibilitou coletar as informações em um curto espaço de tempo e abrangendo as duas habilitações e os dois turnos, a considerar as especificidades de cada um. A investigação realizada nos permitiu inferir algumas pontuações, as quais descrevemos abaixo.

Percebemos, por meio dos depoimentos, a valorização dos aspectos afetivos, nas palavras utilizadas pelos entrevistados: é amigo, se preocupa, entende a realidade, não faz distinção; tem diálogo; é acessível mesmo fora da sala de aula.

O domínio do conteúdo, de acordo com a forma que o professor se relaciona com a sua área de conhecimento, determina o sucesso de sua aula, porque tem gosto de ensinar; pesquisar, produzir.

Quando o professor acredita na potencialidade dos seus alunos se compromete com a aprendizagem e organiza e planeja suas aulas de acordo com essa postura, estimula à participação do aluno, as intervenções, a pesquisa.

Os alunos gostam do professor exigente, sentem-se valorizados, mas querem participar nas decisões como nos instrumentos de avaliação, prazos de entrega dos trabalhos, e cobram o *feedback*, os resultados, e um acompanhamento da aprendizagem.

Valorizam o professor que assume uma postura política e seu comprometimento com ela, ao relacionar os conteúdos estudados e na sua seleção. Contudo, tivemos dificuldade para separar a imagem desse professor, os aspectos se entrelaçam, além de entendermos que existe uma expressão de valor que é diferente entre os alunos. O Bom Professor é aquele que atende às suas expectativas, que se encontra dentro de seus valores, crenças, construídas de forma particular, dificultando uma generalização.

Nesse sentido, acreditamos ter alcançado nossos objetivos no que se refere à proposta da pesquisa, todavia, na simplicidade de nossas limitações e possíveis falhas na sua elaboração e análise dos dados. Sabemos que outros olhares mais aguçados neste campo de conhecimento, certamente, contribuirão para seu aprimoramento, auxiliando em uma possível continuidade desta investigação.

Acreditamos, ainda, que este trabalho seja um retrato muito particular de uma realidade, mas que contribui para nossos estudos na área de formação de professores na medida em que investiga e reflete sobre os desafios, as

dificuldades a serem superadas dentro dos saberes necessários para a prática educativa. Outros estudos, nesta direção devem ser estimulados.

A proximidade com a realidade investigada não pode ser descartada, contribuindo para um envolvimento e dificultando uma separação efetiva entre investigador e realidade, principalmente no que se refere ao bom relacionamento entre professor e aluno. Informados da possibilidade da existência de professores conscientes dessas atribuições necessárias, que sabem lidar com este desafio e que, portanto, fazem toda a diferença em nossa vida pessoal e acadêmica. Esses professores certamente sabem que são BONS PROFESSORES.

De maneira especial, esta pesquisa, tanto na parte bibliográfica quanto na investigação de campo, foi uma experiência muito interessante e proveitosa, como aluna e futura profissional na área da educação. Pude observar, por meio deste trabalho, o quanto é difícil a tarefa de se fazer valer na prática a teoria que se encontra nos livros e o quanto se faz necessária essa junção nas ações da pessoa e do profissional professor. Tantar delinear o perfil de um “bom professor” com base nos relatos de alunos de Pedagogia foi um exercício de reflexão a respeito das características essenciais necessárias ao exercício do magistério e também sobre o sentido da profissão escolhida.

## REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Metodologia do ensino superior**: da prática docente a uma possível teoria pedagógica. Curitiba, IBPEX Autores Associados, 1998.
- BERBEL, Neusi A. Navas. **Questões de ensino na universidade**: conversas com quem gosta de aprender para ensinar. Londrina, Ed. UEL, 1998.
- BOUDON. Raymond. **Os Métodos em Sociologia**. São Paulo, Àtica, 1989.
- CANDAU, Vera Maria (Org.). **A Didática em Questão**. Petrópolis: Vozes, 1991.
- CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- CUNHA, Maria Isabel da. **O Bom professor e sua prática**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.
- FELDMAN, Daniel. **Ajudar a Ensinar**: relações entre didática e ensino. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e terra, 2005.
- GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da Práxis 4**. Ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.
- GAUTHIER, Clermond, **Por uma teoria da Pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Ed Unijui, 1998.
- GIROUX, Henry A. **Os Professores como Intelectuais** – Rumo à pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- JAPIASSU, HILTON, MARCONDES DANILO. **Dicionário básico de filosofia**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LUCKESI, Carlos Cipriano. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **A didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 1991
- MARCONDES, Martha Aparecida Santana. In: BERBEL, Neuzi Aparecida Navas (org.). **Questões de ensino na Universidade**: conversa com quem gosta de aprender para ensinar. Londrina, Ed. UEL, 1998.

MARTINS, Pura Lucia Oliver. In: VEIGA Ilma Passos (org.). **Repensando a Didática**. Campinas: Papirus, 1988.

MATEUS, Elaine Fernandes. In: BERBEL, Neuzi Aparecida Navas (org.). **Questões de ensino na Universidade: conversa com quem gosta de aprender para ensinar**. Londrina, Ed. UEL, 1998.

NÓVOA, Antônio. (Org.) **Profissão Professor**. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2005

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa social: Métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação de professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa social: Métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho. **Conceitos de Educação em Paulo Freire: Glossário**. Petrópolis, RJ: Vozes: São Paulo, SP: Mack Pesquisa – Fundo Mackenzie de Pesquisa, 2006.

VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Repensando a Didática**. 3 ed. Campinas: Papiros, 1989.

## **APÊNDICE**



Cara (o) Colega,

Este questionário é parte integrante de minha pesquisa de TCC, intitulada: “Características do Bom Professor na percepção de Alunos do 4º ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina”, que desenvolvo sob a orientação da Profª. Maura M. Vasconcellos. Solicito sua colaboração respondendo às questões abaixo.

Agradeço sinceramente sua participação que é muito importante.

---

Márcia de Souza do Nascimento

**Dados Pessoais:**

Sexo: ( ) M ( ) F

Idade: \_\_\_\_\_ anos.

Curso do Ensino Médio: \_\_\_\_\_

Ocupação: \_\_\_\_\_

Se é Professora (or): série: \_\_\_\_\_ Tempo de Experiência: \_\_\_\_\_

OBS.: \_\_\_\_\_

Em sua graduação no curso de Pedagogia quantos professores você classificaria como “Bons”?

( ) nenhum

( ) poucos

( ) muitos

**1) Que características estes professores, considerados “Bons”, revelaram?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**2) Descreva uma situação ou atitude de algum professor que você considera marcante positivamente em sua vida acadêmica.**

---

---

---

---

---

---

---

---