

Educação Superior: elementos na relação professor-aluno que contribuem com a inovação do processo de ensino-aprendizagem

Kaline Valeria Pereira Silva

kalinevps@gmail.com

Universidade Federal de Pernambuco

Gisele Gomes de Almeida

g_giza4@hotmail.com

Universidade Federal de Pernambuco

Resumo

O presente estudo parte das experiências vivenciadas no primeiro semestre de 2012 na disciplina de Didática do Ensino Superior, a qual tem por objetivo contribuir para a formação pedagógica do professor. Durante a disciplina, reflexões e discussões sobre a relação que é estabelecida entre o professor e o estudante no contexto de ruptura paradigmática e do avanço tecnológico desencadearam a construção de uma proposta de observação de aulas numa instituição particular de educação superior, no sentido de aprofundar as reflexões acerca dessa relação e identificar elementos inovadores que contribuem com o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, o presente estudo teve por objetivo compreender como a relação professor-aluno tem sido estabelecida numa instituição particular de educação superior, e identificar elementos que rompem com a visão instrumental de ensino-aprendizagem. Para o proposto, a abordagem utilizada na pesquisa foi qualitativa, e para coleta de dados optou-se como procedimento a observação pouco estruturada, a qual foi realizada numa sala de aula de uma instituição particular no curso de Pedagogia, numa turma constituída por 40 estudantes, também foi aplicado um questionário junto à professora no sentido de perceber aspectos como: organização das atividades em sala de aula; participação dos estudantes na construção do conhecimento; percepção da relação professor-aluno na instituição; fatores que facilitam e dificultam esse relacionamento; elementos da prática docente que contribuem para a construção coletiva de conhecimento. Os resultados apontam que as possibilidades de uma relação professor-aluno exitosa parece requerer do professor uma inquietação, um questionar-se constantemente sobre a sua atuação para promover mudanças. O espaço institucional vem se apresentando como espaço possibilitador de práticas inovadoras através de uma relação exitosa como fruto de uma construção coletiva entre os sujeitos envolvidos pelo processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Superior; Relação Professor-Aluno; Ensino-Aprendizagem; Inovação.

Introdução

No contexto da mudança paradigmática, no âmbito do questionamento ao paradigma newtoniano-cartesiano (Santos, 1996; Cunha, 1998; Berehns, 2006), com o advento da revolução tecnológica que ocasionou a descentralização do conhecimento, demandas exigem ser pensada a função social das instituições de ensino em geral, e em particular às instituições de educação

superior, em face da sociedade da informação que coloca a disposição outros meios de acesso ao saber para além das instituições educacionais.

Diante disso, um movimento de atenção com a inovação pedagógica na sala de aula, vem se apresentando nas práticas pedagógicas do professor, na relação com o estudante e o conhecimento, que rompe com a forma fragmentada de entender a ciência e o mundo. Este movimento possibilita afirmar ser a aula espaço de aprendizagem possível de inovação (Veiga, *et al.*, 2000), e coloca-se para o professor a necessidade de rever sua prática constantemente, de forma que reflita sobre suas ações, no sentido dessa reflexão voltar-se para a sala de aula de forma contextualizada.

Nesse sentido, observamos que a relação estabelecida entre o professor e o estudante, as interações vividas na sala de aula, envolve para além de aspectos interpessoais, a construção contextualizada do conhecimento, onde o professor deixa de ser o detentor do saber para o mediador do processo de ensino-aprendizagem (Masetto, 2003a), onde também é possível observar não só a influência da imagem construída do bom professor e do bom estudante que geram expectativas diversas nestes pares, como também a influência da cultura institucional.

Diante disso, considerando as experiências vivenciadas no âmbito da disciplina de Didática do Ensino Superior no primeiro semestre de 2012, que desencadearam reflexões e discussões sobre a docência, buscamos nesse estudo aprofundar a reflexão acerca da relação professor-aluno, no intuito de compreender como essa relação tem sido estabelecida numa instituição particular de educação superior, tendo como objetivo geral: conhecer na relação professor-aluno elementos necessários para a construção do conhecimento em tempos de mudança paradigmática. E como objetivos específicos: identificar na relação professor-aluno elementos que possibilite a construção do conhecimento e os limites e possibilidades nessa relação que valorizam os processos de reflexão como forma de organização do processo pedagógico na sala de aula.

Sobre a relação professor-aluno no contexto da Educação Superior

No âmbito dos estudos que vem tratando sobre a inovação pedagógica na sala de aula, observamos ações de professores que buscam alterar as condições estabelecidas na relação com seus estudantes, a exemplo o estudo de Cunha (1998) aponta resultados dessa relação que passa ser compreendida como exitosa, através do rompimento com a ideia de figura do professor como centro do processo ensino-aprendizagem, do qual emanam os conhecimentos válidos a serem absorvidos pelos estudantes. Neste sentido, o professor altera o status de “único capaz de elaborar conhecimento”, pois as apostas são nas relações entre professor e estudante horizontais que difere da prática docente tradicional.

Em contrapartida, o professor assume uma postura de provocador de questões, que incentiva a elaboração de hipóteses e estimula a construção da autonomia, respeitando, aceitando e valorizando os conhecimentos trazidos pelo estudante. Compreende-se, então, que o primeiro produz um novo conhecimento sobre como ensinar; o segundo vivencia o processo construtivo de seu próprio conhecimento. Portanto, ambos os sujeitos aprendem e ensinam, ao nível de constatar um resgate do prazer de aprender e a descoberta da possibilidade do trabalho coletivo.

Apesar disso, vale considerar que conforme as particularidades da instituição, diversas são as funções do professor que atua na educação superior. Para além do ensino, a pesquisa, a administração, dentre outras atividades que tem se ampliando e tornando mais complexo o exercício profissional, com isso observa-se que “um dos aspectos mais críticos dos professores [...] tem sido justamente o de ter uma *identidade profissional indefinida*” (Zabalza, 2004, p. 107). Além disso, como afirma Pimenta e Anastasiou (2008, p. 35) “o título de professor, sozinho, sugere uma identidade menor, pois socialmente parece referir aos professores secundários e primários”, nestas condições, a docência em relação às demais atividades não raras vezes apresenta-se como uma atividade secundária para o professor.

Porém, considerando a complexidade do exercício da docência existe a necessidade de compreender as ações que esses professores vêm realizando no âmbito da sala de aula, no sentido de propor inovações na forma de sentir e pensar a aula, o que sob a perspectiva de ruptura paradigmática, no que diz respeito à inovação “pressupõe alterações na concepção de conhecimento presidido pela ciência moderna” (Pedroso & Cunha, 2008, p. 144), que contribua com o rompimento das formas tradicionais de ensinar e aprender na educação superior, exigindo do professor o papel de mediador do processo pedagógico.

Nessa direção não cabe mais relações verticais no ensino-aprendizagem e um ensino dissociado da pesquisa, mas coloca o desafio de compreendermos que a aula “como momento e espaço privilegiado de encontro e de ações – não deve ser *dada* nem *assistida*, mas *construída, feita* pela ação conjunta de professores e alunos” (Pimenta & Anastasiou, 2008, p. 207).

Corroborando com essa afirmativa Masetto (2003b, p. 22) coloca que “o papel um tanto tradicional do professor que transmite informações e conhecimentos a seus alunos necessita de uma revisão” (p. 22), pois a relação estabelecida entre o professor e o estudante de maneira verticalizada, onde o primeiro é a principal fonte do conhecimento verdadeiro, assegurada por um currículo fechado, sem diálogo com outras formas de conhecimento, não responde mais ao contexto globalizado que vivemos atualmente.

Diante disso, reafirmamos que o presente estudo buscou através da observação de uma prática docente identificar elementos que rompa com as práticas tradicionais de ensino,

especificamente no que diz respeito à relação professor-aluno. Compreendemos que a educação superior deve se constituir “em um processo de busca, de construção científica e de crítica ao que se produz como conhecimento” (Pimenta & Anastasiou, 2005, p.164). Para tanto, percebemos que as relações estabelecidas no ambiente da sala de aula devem ser construídas em forma de tripla entre professor-conhecimento-aluno.

Nessa perspectiva, apresentamos logo a seguir o caminho metodológico percorrido para dá conta dos objetivos propostos.

Sobre o levantamento dos dados

Para o proposto, a abordagem utilizada na pesquisa foi qualitativa, devido à natureza do objeto pesquisado, que trazendo elementos do campo da subjetividade, dos valores, concepções, atitudes e práticas dos atores envolvidos requer dos pesquisadores uma proximidade dos sujeitos em seu contexto de atuação, visando melhor compreendê-los (Minayo, 2006). Para atender aos objetivos da pesquisa optamos como procedimento de recolha de dados a observação pouco estruturada, que conforme Laville e Dionne (1999) o fato de ser menos estruturada exige do pesquisador um procedimento mais metódico, o que pode levar a resultados substanciais.

Articulado a esse procedimento de coleta de dados, também aplicamos um questionário, no sentido de perceber aspectos como: dados de identificação do sujeito; organização das atividades em sala de aula; participação dos estudantes na construção do conhecimento; percepção da relação professor-aluno na instituição; fatores que facilitam e dificultam esse relacionamento; elementos da prática docente que contribuem para a construção coletiva de conhecimento.

Para tanto, escolhemos como campo de observação uma faculdade particular do Recife em Pernambuco, no curso de Pedagogia, por se tratar de um espaço que vem se expandindo progressivamente como se observa no estudo de Pimenta e Anastasiou (2008), requerendo uma atenção especial das suas práticas pedagógicas. A observação foi realizada no período de outubro de 2012, e teve duração de quatro horas em uma aula da disciplina Avaliação da Aprendizagem, que tinha como conteúdo “Os Tipos de Avaliação”, no decorrer da observação da aula, registramos apontamentos que acreditavam ser pertinentes em função do roteiro de observação.

A turma observada era composta por 40 estudantes, que na ocasião alguns já atuavam como professor e outros realizavam estágio na área de educação, e a professora que é graduada em Pedagogia, especialista em Gestão Educacional e Mestre em Educação Matemática e Tecnológica. A mesma atua na educação superior há cerca de quatro anos, e há um ano atua na atual instituição ministrando a disciplina de Avaliação da Aprendizagem.

Vale ressaltar que a análise dos dados apoiou-se na análise de conteúdo, que como técnica de tratamento de dados, de decomposição e recomposição significativa e contextual dos documentos (Bardin, 2002) possibilitou o tratamento e sistematização dos dados em categorias, as quais foram estabelecidas em função dos objetivos propostos e dos achados da pesquisa.

Sobre os resultados encontrados

No intuito de observar na relação professor-aluno a construção coletiva do conhecimento numa perspectiva que rompe com a visão instrumental de ensino buscou identificar se há uma valorização dos processos de reflexão como forma de organização do processo pedagógico na sala de aula, como também identificar os limites e possibilidades do ambiente institucional que interferem nessa relação.

No que diz respeito à *relação professor-aluno como condição para a construção do conhecimento numa perspectiva que rompe com a visão instrumental de ensino*. Identificamos pontos importantes que contribuem com essa relação e esse processo de construção, são eles: relação professor-aluno e o respeito como ação que valoriza a fala do outro.

Percebemos em vários momentos da observação uma relação professor-aluno não verticalizada, pois a turma demonstrou um entrosamento junto à professora, o que ficou bem explicitado quando ao adentrarmos na sala de aula a professora afirmou “*adorar a turma*”. Apesar do tempo curto de observação, identificamos que as relações eram permeadas de afetividade e respeito mútuo, fato reafirmado no questionário quando a professora diz que tal relação foi construída em função de já se conhecerem de outra disciplina, como podemos observar na seguinte colocação: *Esta turma específica [...] é bem aplicada, participam, envolvem-se com a atividade, como eu já lecionei em outra disciplina na mesma turma, eles tem uma boa relação comigo, sentem-se abertos para fazer as críticas e eu também conheço as fragilidades e possibilidades do grupo*.

Diante disso, identificamos que conhecer a turma é um fator que facilita na construção da relação professor-aluno, e contribui na aprendizagem do grupo, uma vez que possibilita ao professor elementos para o planejamento de situações didáticas que atendam os objetivos da aula considerando o perfil da turma. Assim podemos afirmar que se trata de uma relação construída entre os sujeitos, o que se torna imprescindível para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, a qual é possível a partir de um “relacionamento entre alunos e professores que configura a aula como um encontro entre eles” (Masetto, 2003a, p. 74).

Articulado a isso, também identificamos que entre os sujeitos foi estabelecido o respeito, na forma de tratamento que se configurava em ações de escuta e discussão, em que os estudantes

tinham suas dúvidas e questões discutidas na sala de aula, pois observamos que a turma era participativa, colocavam suas críticas, questões e proposições, assim dialogando com Masetto (2003a, p. 79) quando diz que “se a atitude de relação professor-aluno é a de co-responsabilidade e parceria, a participação é condição básica para que isso aconteça. Há necessidade de o aluno deixar sua passividade e o professor deixar de ser o centro do processo” (p. 79), é possível afirmar que esses sujeitos, professor e estudantes, rompem com a visão instrumental de ensino.

Percebe-se que a professora valoriza a construção conjunta de conhecimento, e sua figura não é de detentora de todo conhecimento, mas mediadora das aprendizagens que ali estavam sendo construídas. Temos aqui uma relação entre o professor, o aluno e o conhecimento, em que Veiga, Resende e Fonseca (2000, p. 175) “o objetivo essencial do ensino volta-se, assim, para a construção do conhecimento mediante o processo de aprendizagem do aluno”. Neste sentido, é importante ressaltar que sob a perspectiva do paradigma emergente os professores e alunos são construtores do conhecimento, o qual é concebido “como processo de produção, onde a dúvida e a incerteza são estímulos para o aprendiz” (Cunha, 1998, p.24).

Nesse sentido, os dados também apontam *que existe a valorização dos processos de reflexão como forma de organização do processo pedagógico na sala de aula*, que são sintetizados nas possíveis ações que contextualizam e valorizam a experiência; e que são orientadas por um processo coerente em termos de avaliação.

Observamos que a professora aproveitou o processo avaliativo que os estudantes tinham realizado em dias anteriores, para discutir aspectos da disciplina Avaliação da Aprendizagem, com o intuito de fazer com que os estudantes se posicionassem sobre o desempenho individual e de refletir sobre esse processo avaliativo, assim eles foram instigados a falar sobre a avaliação e os resultados obtidos. Isso, somado ao *feedback*, possibilitou uma maior reflexão sobre o processo avaliativo e as aprendizagens construídas, atribuindo à avaliação um caráter personificado.

Sobre o *feedback* como acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem, é interessante ressaltar que este elemento possibilita ao professor e ao estudante repensar o processo no intuito de rever e melhorar o proposto. A isto, é interessante destacar que a aula é mais que uma sala composta por sujeitos e objetos, é o encontro entre sujeitos na direção da aprendizagem como coloca Masetto (2003a) que deixa de ser uma relação entre o professor e aluno vertical e de imposição cultural, para ser “de construção em conjunto de conhecimentos que se mostrem significativos para os participantes do processo, de habilidades humanas e profissionais e de valores éticos, políticos, sociais e transcendentais” (p. 74).

Essa compreensão é notável na fala da professora: “*Não é um toma lá da cá, mas todo processo avaliativo deve proporcionar a reflexão do conhecimento*”.

Neste sentido, foram levantadas questões sobre “Os Tipos de Avaliação”, conteúdo da aula no dia observado, que os estudantes conheciam. Assim, exemplos práticos e próximos aos mesmos emergiram inicialmente com a fala da professora e aos poucos a turma se posicionou e discutiu os tipos de instrumentos e procedimentos avaliativos, como estes poderiam e deveriam ser utilizados.

Essa situação observada, em que foi apresentada anteriormente e retomada após um processo vivido na sala de aula, mostrou-se condição para a motivação e adesão da turma à atividade proposta. Assim é possível concordar que:

aula funciona numa dupla direção: recebe a realidade, trabalha-a cientificamente, e volta a ela de uma forma nova, enriquecida com a ciência e com propostas novas de intervenção. Quando os alunos vivenciam essa dupla direção e percebem que as aulas lhes permitem voltar à sua realidade pessoal, social e profissional com “mãos cheias” de dados novos e contribuições significativas, esse espaço e ambiente começa a ser um espaço de vida para eles. Tal vivência da realidade, o aprendiz não faz isoladamente, mas “com” outros. (MASETTO, 2003a, p. 75).

Acrescenta-se a isso, a valorização da experiência dos estudantes, uma vez que possibilitou aos mesmos a pensarem sobre sua aprendizagem, o que conforme Cunha (1998, p. 62-63) “requer do professor curiosidade, capacidade de interessar-se e surpreender-se com o dado único trazido por seu interlocutor, ajudando-o articular o seu conhecimento prático com o saber sistematizado”, e como os dados demonstram a professora possibilita ao estudante esta articulação estimulando além do desempenho individual, o trabalho em conjunto.

Pois, após as reflexões sobre a avaliação, a professora propôs que em grupo elaborassem um teste com questões subjetivas e objetivas de tipos diversos. Os grupos foram assessorados pela mesma, em algumas situações quando solicitada ou quando acreditava ser necessário.

Apesar de não terem concluído a atividade, e a socialização dos grupos ficar para a próxima aula, identificamos que a turma demonstrou uma autonomia na realização do trabalho, na busca de textos, apontamentos. Diante disso, observamos que a condução dos estudantes a uma autonomia, a “criação e a recriação do conhecimento são ações que se diferenciam da prática da simples transmissão de conteúdos por um processo de investigação do conhecimento e torna a prática docente diversa da tradicionalmente praticada” (Pimenta & Anastasiou, 2005, p.165).

Acrescenta-se ainda que o fato de possibilitar a discussão sobre a avaliação, os estudantes também tiveram conhecimento dos seus avanços na disciplina, e a oportunidade de discutir a eficácia do processo avaliativo, apontando a compreensão de que o processo de avaliação “em que o erro pode ser visto como uma etapa da aprendizagem. [...] Entende-se conhecimento aqui para além das informações, como modos de pensar, de ver, de sentir e de atuar no mundo” (Cunha, 1998, p. 66-67).

Contudo, identificamos também *os limites e possibilidades do ambiente institucional que interferem na relação professor-aluno*, uma vez que compreendemos que a instituição de ensino é espaço que interferem nessa relação. Sobre esse aspecto a professora menciona apenas a exigência da instituição particular sobre a atuação docente, que esta atenda as expectativas dos estudantes, como aponta o depoimento seguinte: *A relação de um modo geral é muito boa, porém há uma certa imaturidade de alguns estudantes, que desgastam um pouco essa relação. Alguns acham que porque pagam uma mensalidade, a Faculdade tem que se moldar aos gostos pessoais de cada um.*

Tal colocação, permiti observar o quanto pode ser perversa a relação professor-aluno, conforme as particularidades do contexto institucional. Dialogando com Cunha (1998) que diz existir fatores que interferem na possibilidade de mudança no contexto da universidade, observamos que em se tratando de uma instituição particular, o clima institucional, o projeto político-econômico que sustenta suas bases, a satisfação dos professores e demais funcionários, e principalmente a satisfação dos estudantes, são fatores que “num jogo intrincado de relações, estimulam certos comportamentos e inibem outros” (*idem*, p. 33).

Porém, apesar dos sentimentos a professora atribui um sentido à sua função em relação aos estudantes, e como bem coloca, esta relação influencia significativamente a atuação docente: *Mas fora essas questões que também dependem de cada professor, como ele se coloca nessa relação de diálogo, a relação é proveitosa, e vai além, envolve afetividade, fazemos amizade com os estudantes e isso favorece a aprendizagem.*

Diante disto, notamos que o relacionamento humano é fundamental entre as paredes de uma sala de aula, conforme Masetto (2003a, p. 76) “trata-se de um “algo a mais”, que vai além do domínio do conhecimento e nos marca significativamente para o resto de nossas vidas”.

Considerações

Retomando o ponto de partida, os objetivos que nortearam o aprofundamento da reflexão acerca da *relação professor-aluno*, apontam pontos importantes na direção da construção de uma relação exitosa entre os sujeitos envolvidos pelo processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, observamos que essa relação estabelecida na instituição de educação superior, no caso específico, tem possibilitado formas inovadoras de pensar a organização da ação pedagógica, como resultado de uma construção coletiva.

Para tanto, os elementos identificados que vem possibilitando romper com a visão instrumental centrado nas crenças e valores existentes de que o educador detém o saber e seu papel é repassar conhecimento, dizem respeito à atribuição da importância da construção do conhecimento em grupo, despertando nos estudantes a autonomia necessária para que ocorra de fato

esta construção. Os dados apontam a construção do conhecimento como resultado de um diálogo do saber disciplinar com as práticas vivenciadas pelos sujeitos e da preocupação com a coerência da ação pedagógica desenvolvida durante o processo avaliativo.

Porém, um elemento que pode limitar essa relação diz respeito à atribuição de uma concepção mercadológica ao caráter formativo da instituição, afirmando que as relações estabelecidas na sala de aula são influências por diferentes fatores, dentre eles observamos os de ordem pessoal em relação aos sujeitos, como a questão da afetividade, e de ordem econômica em relação à visão construída sobre a formação de nível superior.

Diante disso, as possibilidades de uma relação professor-aluno exitosa parece requerer do professor uma inquietação, um questionar-se constantemente sobre a sua atuação para promover mudanças “o processo essencialmente reflexivo desencadeia o devir de novas perspectivas para a docência” (Pimenta & Anastasiou, 2008, p. 258), de modo particular os sujeitos do estudo demonstram que o espaço institucional pode possibilitar práticas inovadoras através da compreensão de que a relação exitosa entre o professor e o estudante se dá pela construção coletiva do conhecimento estabelecida em ações que tendem a romper com a verticalização entre aquele que ensina e aquele que aprende.

Referencias

- Bardin, Laurence (2002). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Behrens, Marilda (2006). *Paradigma da complexidade: metodologias de projetos, contratos didáticos e portfólios*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Cunha, Maria Isabel (1998). *O professor universitário na transição de paradigmas*. Araraquara: JM Editora.
- Laville, Christian & Dionne, Jean (1999). *A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas* (Lana Mara Siman, Trad.). Porto Alegre, Editora: UFMG-Artmed.
- Masetto, Marcos Tarciso (2003a). *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, Editorial.
- Masetto, Marcos Tarciso (2003b). Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: Marcos Masetto (Org.). *Docência universitária* (5ª ed., pp. 9–26). Campinas, SP: Papirus.
- Minayo, Maria Cecília (2006). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde* (4.ªed.). São Paulo-Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO.
- Pedroso, Maísa & Cunha, Maria Isabel (2008). *Vivendo a inovação: as experiências no curso de nutrição*. [Versão eletrônica], Interface - Comunicação, Saúde, Educação, 12, (24), 141–52.
- Pimenta, Selma & Anastasiou, Léa (2008). *Docência no ensino superior* (3.ªed.). São Paulo: Cortez Editora.
- Santos, Boaventura (1996). *Um discurso sobre as ciências* (8.ªed.). Porto: Edições Afrontamento.

Veiga, Ilma; Resende, Lúcia & Fonseca, Marília (2000). Aula universitária e inovação. *In*: Ilma Veiga, & Maria Castanho (Orgs.). *Pedagogia universitária: a aula em foco* (pp. 161–191). Campinas, SP: Papirus.

Zabalza, Miguel (2004). *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas* (Márcia Santos & Karine Silva, Trad.). Porto Alegre: Artmed (obra original publicada em 2002).