

**A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO “BOM PROFESSOR” NO
ENSINO SUPERIOR**
*LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL «BUEN MAESTRO» EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR*
*THE SOCIAL REPRESENTATION OF “GOOD TEACHER” IN HIGHER
EDUCATION*

Cássia Marques Cândido, Monique Ribeiro de Assis, Nilda Teves Ferreira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, Brasil

e Marcos Aguiar de Souza
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/RJ, Brasil

RESUMO

O estudo investiga as Representações Sociais de alunos de uma Universidade Federal do Rio de Janeiro sobre o “bom professor”. O interesse pelo fenômeno surgiu pela constatação de urgência na promoção de ações que contribuam para melhoria do Ensino Superior, assim como pela escassez de estudos que tratem do processo ensino aprendizagem no contexto do Ensino Superior, sobretudo com a utilização da Teoria das Representações Sociais. A coleta de dados ocorreu através da aplicação de um questionário, abrangendo 294 estudantes de variados cursos de graduação. As categorias que emergiram do discurso dos participantes puderam ser classificadas em dois grupos: um relacionado aos aspectos técnicos da profissão docente; outro relacionado ao professor em seu processo de interação com o aluno. Os resultados permitiram refletir sobre a necessidade de atenção às especificidades inerentes à formação docente para o Ensino Superior, destacando a relevância do papel docente na formação do futuro profissional.

Palavras-chave: bom professor; representações sociais; ensino superior.

RESUMEN

El estudio investiga las representaciones sociales de estudiantes de la Universidad Federal de Río de Janeiro sobre el “buen maestro”. El interés por el fenómeno surgió de la observación de la urgencia de promover acciones que contribuyan a la mejora de la educación superior, así como la escasez de estudios que abordan el proceso de aprendizaje en el contexto de la educación superior, especialmente con el uso de la Teoría de las Representaciones Sociales. Los datos fueron recolectados a través de un cuestionario, que abarca 294 estudiantes de diversas carreras de grado. Las categorías que emergieron de los discursos de los participantes fueron clasificados en dos grupos: uno relacionado con los aspectos técnicos de la profesión docente; otro relacionado con el profesor en el proceso de interacción con el alumno. Los resultados nos permitieron reflexionar sobre la necesidad de tenerse atención a las especificidades de la formación de docentes para la educación superior, poniendo de manifiesto la importancia de la función docente en la formación del futuro profesional.

Palabras clave: buen maestro; representaciones sociales; la educación superior.

ABSTRACT

We investigate social representations of students from a Federal University of Rio de Janeiro on the “good teacher”. Interest in the phenomenon arose from the observation of urgency in promoting actions that contribute to the improvement of higher education, as well as the scarcity of studies addressing the learning process in the context of higher education, especially with the use of the Theory of Social Representations. Data collection occurred through a questionnaire, covering 294 students from undergraduate. The categories that emerged from the discourse of the participants were classified into two groups. The first related to the technical aspects of the teaching profession. The second related to the teacher in the process of interaction with the student. The results allowed us to reflect on the need for attention to the specificities of teacher training for higher education, highlighting the relevance of the faculty role in shaping the professional future.

Keywords: good teacher; social representations; higher education.

Introdução

Atualmente a universidade é desafiada por novas formas de aquisição do conhecimento. O crescente avanço tecnológico coloca o cidadão comum diante de diversas formas de acesso à informação fora dos muros da instituição. Por isso, Carneiro & Novaes (2009) afirmam que o ensino superior encontra dificuldades para suprir as demandas sociais, bem como as necessidades do mercado de trabalho, enfrentando, por isso, uma crise no que diz respeito à própria legitimidade. Neste sentido, Ferreira (2009) destaca que a modernização da formação docente é urgente; no entanto, trata-se de um processo lento, visto que a mudança está subordinada à reformulação de paradigmas.

Na perspectiva de Soares (2009) o trabalho docente ainda é visto de forma tradicional, por ser centrado principalmente na transmissão de conhecimentos. Assim, este acaba sendo o enfoque na formação do professor e mesmo nos cursos de pós-graduação *Stricto-Sensu*, ficando em segundo plano as especificidades ligadas ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Tal fato toma relevância diante da constatação de que as exigências para atuação docente no ensino superior se baseiam principalmente na posse do título de Mestre ou Doutor.

A preocupação com o papel do professor ou mesmo sobre aspectos relacionados ao processo ensino-aprendizagem, quando ocorre, tem sido direcionada principalmente para as dificuldades encontradas no ensino das primeiras séries, ficando quase que excluídos os alunos do ensino superior. É nesse sentido que se destaca a importância de analisar aspectos referentes ao recorte, visto que a ampliação teórica tem potencial para afetar os governos, demonstrando a relevância de promoverem políticas educacionais que levem em conta as particularidades da formação docente para atuação no ensino superior.

No que diz respeito especificamente ao conceito relacionado ao “bom professor”, Cunha (2010) esclarece não haver explicação única a respeito, no entanto, afirma que existem por parte de professores e alunos expectativas sobre o desempenho que cada um deve ter dentro da instituição. Segundo Alves-Mazzotti (2008) o conhecimento das representações sociais no campo educacional é eficaz para viabilizar o planejamento de ações que melhorem a qualidade do ensino. Deste modo, conhecer as representações sociais sobre o “bom professor” através da palavra do aluno, que ocupa lugar central no processo ensino-aprendizagem, é uma alternativa que facilita

desdobramentos favoráveis ao êxito da instituição (Schwartz & Bittencourt, 2012; Espanã & Gentiletti, 2011; Ventura, Neves, Loureiro, Ferreira, & Cardoso, 2011; Cunha, 2010; Feitoza, Cornelsen, & Valente, 2007). Assim, o presente estudo objetiva investigar quais são as representações sociais que os alunos de uma Universidade Federal do Rio de Janeiro têm sobre o “bom professor”.

A Teoria das Representações Sociais

O presente estudo é norteado pela Teoria das Representações Sociais (TRS). A escolha pela TRS se deve à possibilidade que a mesma oferece de compreender os processos simbólicos que acometem a realidade dos indivíduos. Gillespie (2008) afirma que o conceito de representações coletivas de Durkheim foi o ponto de partida para que Moscovici introduzisse o conceito de representação social. Isto porque na concepção de Moscovici a descrição do primeiro conceito abordado era estática e incapaz de contemplar a complexidade e o dinamismo existentes nas sociedades modernas.

Segundo Farr (1998) além das representações coletivas, podem ser consideradas as representações individuais, também de difícil investigação, tendo em vista seu caráter subjetivo, heterogêneo e em contínuo processo de mudança. Neste sentido, Farr (1993) afirma que a inovação oferecida pela TRS é justamente a busca pela compreensão da forma pela qual a diversidade de objetos é percebida pelos diferentes grupos e indivíduos das sociedades modernas, considerando nesse processo as rápidas mudanças econômicas, políticas e culturais.

De acordo com Sá (1998, p.30), Moscovici resistia em definir as representações sociais “por julgar que uma tentativa nesse sentido poderia acabar resultando na redução do seu alcance conceitual”. Então, ao invés de apresentar qualquer apontamento nesse sentido, destacamos alguns conceitos fundamentais para o entendimento das representações sociais.

Moscovici (1981) utiliza o termo representações sociais para referir-se ao conjunto de conceitos, proposições e explicações originados na vida cotidiana, no curso de comunicações interpessoais. Assim, elas equivalem aos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais, podendo também ser vistas como uma versão contemporânea do senso comum.

Por representação social, de acordo com Souza Filho (1988, p. 560),

entendemos uma atividade de produção e comunicação de conhecimento, que é acionada quando um objeto

ou evento, significativo e enigmático, aparece na vida social. Assim, o esforço de compreensão, de apropriação para tornar um objeto não-familiar em familiar, abstrato em concreto, ambíguo em definido, é um trabalho de representação social.

Para Jodelet (1984), a representação social refere-se a uma interpretação que permite pensar a nossa realidade cotidiana. É uma forma de conhecimento social, desenvolvido em conjunto por indivíduos e grupos, de modo a possibilitar um posicionamento diante de situações, eventos, objetos e comunicações a eles pertinentes.

Por serem um elo de ligação entre o real, o psicológico e o social, as representações sociais são capazes de estabelecer conexões entre a vida abstrata do saber, das crenças e a vida concreta do indivíduo no seu relacionamento com os outros. Sendo assim, o estudo das representações sociais significa tentar compreender não somente o que as pessoas pensam de um objeto, cujo conteúdo possui um valor socialmente evidente e relevante, mas também como e por que o pensam daquela forma. Nesta perspectiva, emerge, de forma nítida, o papel do significado dos processos de simbolização e da atividade cognitiva em relação ao sentido que o mundo externo assume ao nível do indivíduo. É nesse sentido que, de acordo com Flath e Moscovici (1983), as representações sociais se referem à comparação das características do pensamento social com as do pensamento individual.

Na elaboração de uma representação social estão envolvidos os processos de ancoragem e objetivação, que nos permitem compreender como o universo externo e o universo interno do sujeito se inter-relacionam na construção da representação. Alves-Mazzotti (2008, p.24) afirma que a importância destes conceitos está ligada à compreensão do modo como o “sistema cognitivo interfere no social e como o social interfere na elaboração cognitiva”.

No que se refere à ancoragem, Moscovici (2003) afirma se tratar de um mecanismo em que o indivíduo tenta aproximar as ideias estranhas daquilo que é familiar num processo de categorização. Para o autor a objetivação acontece quando o indivíduo altera algo que é abstrato numa tentativa de aproximá-lo daquilo que é concreto, deslocando para o mundo físico o que está na mente. Desta maneira, “esses mecanismos transformam o não-familiar em familiar, primeiramente transferindo-o a nossa própria esfera particular, onde nós somos capazes de compará-lo e interpretá-lo; e depois, reproduzindo-o entre as coisas que nós podemos ver e tocar, e, conseqüentemente, controlar” (p. 61).

Outro aspecto fundante para compreensão das representações sociais é a distinção entre as duas dimensões que influenciam a formação da representação social, ou seja, o universo reificado e o universo consensual. Moscovici (1981) afirma que neste universo predomina o discurso científico, objetivo e abstrato; e no universo consensual está o discurso relativo às práticas cotidianas, voltadas para o senso comum.

Ao pensarmos na representação social do bom professor, então, parece adequado considerar que tal representação ocorre no cotidiano vivenciado na escola, sendo, para os alunos, para os pais e para a própria sociedade, um objeto social de grande relevância. Apesar de haver uma definição “oficial” do papel docente e das bases que definem o desempenho adequado da profissão, é nas trocas sociais realizadas pelos alunos que surge a compreensão do que os mesmos definem ser o bom professor. Tal compreensão toma por base as experiências vivenciadas nas séries anteriores e os desafios atuais enfrentados pelos alunos, sendo testada, reformulada e aprovada cotidianamente nas intensas e frequentes interações dentro e fora das salas de aula.

Método

Participantes

Participaram do estudo 294 estudantes dos cursos de graduação da universidade em questão. Dentre estes, 172 (59,2%) eram do sexo feminino e 122 (40,8%) do sexo masculino. Acerca da escola de origem, 177 (58,6%) eram oriundos de escola privada e 117 (38,7%) de escola pública. Também diferem pela idade, variando de 17 a 54 anos (média de 21,40 anos, desvio padrão de 4,941 anos). Em relação ao curso, a distribuição dos participantes pode ser visualizada na Tabela 1.

Instrumento

Para coleta dos dados foi utilizado um questionário composto por duas partes distintas. Na primeira eram solicitadas informações sobre idade, sexo e escola de origem. Na segunda, havia apenas uma questão aberta, em que era solicitado que os participantes completassem uma frase, emitindo avaliações acerca do que seria um bom professor. A sentença era a seguinte: “Para mim, um bom professor é aquele que...”. Não foi delimitado o número de itens que poderiam compor as respostas, então cada participante pôde descrever livremente sua concepção de bom professor.

Tabela 1. Frequência e porcentagem dos participantes em função do curso

| Curso | Frequência | % |
|---------------------------|------------|------|
| administração | 54 | 17,9 |
| agronomia | 12 | 4 |
| belas artes | 4 | 1,3 |
| economia | 2 | 0,7 |
| economia doméstica | 12 | 4 |
| educação física | 26 | 8,6 |
| engenharia agrícola | 1 | 0,3 |
| engenharia de agrimensura | 4 | 1,3 |
| engenharia de alimentos | 10 | 3,3 |
| engenharia química | 3 | 1 |
| história | 21 | 7 |
| matemática | 85 | 28,5 |
| pedagogia | 2 | 0,7 |
| química | 8 | 2,6 |
| química industrial | 3 | 1 |
| zootecnia | 47 | 15,6 |

Procedimentos

O questionário foi aplicado de forma coletiva em sala de aula. Todos os participantes preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A participação foi de caráter voluntário. Após transcrever todas as respostas dadas, foi verificado que “o bom professor” era definido por respostas que continham variados elementos, havendo situações em que foi apresentado apenas um item e outras em que foi contabilizado até sete descritores. Em seguida houve o início da análise de conteúdo, realizada de acordo com Bardin (2011).

Visando categorizar as representações sociais sobre o “bom professor”, partiu-se dos elementos particulares contidos nas respostas, ocorrendo aproximações progressivas daquelas que apresentavam coerência até ser atribuído o título da categoria. Inicialmente foram obtidas 259 categorias a partir das respostas dos 294 universitários que participaram do estudo. Em um segundo momento, tais categorias foram reduzidas ao número de 8. O tratamento dos dados foi realizado com o auxílio do *software SPSS 19.0*. Na Tabela 2 é apresentada a frequência

e a porcentagem de ocorrência das categorias que apontaram as representações sociais sobre o “bom professor”.

Tabela 2. Frequência e percentual de ocorrência dos atributos que caracterizam o “bom professor” de acordo com a opinião dos alunos

| Categorias | Frequência | % |
|---------------------------------------|------------|------|
| é didático | 244 | 38,3 |
| tem bom relacionamento interpessoal | 99 | 15,5 |
| preocupa-se com o futuro do aluno | 89 | 14 |
| possui atributos pessoais positivos | 66 | 10,4 |
| possui motivação pessoal | 60 | 9,4 |
| possui conhecimento técnico | 49 | 7,7 |
| possui compromisso e profissionalismo | 17 | 2,7 |
| é atualizado | 10 | 1,6 |

Discussão e resultados

Na análise dos dados do presente estudo não houve a intenção de realizar uma categorização prévia baseada na literatura. Entretanto, as representações sociais sobre o “bom professor” que emergiram das opiniões dos alunos são referendadas pelo acervo de conhecimento relativo ao ensino. Assim sendo, fica expressa a proximidade existente entre o universo consensual e o universo reificado das representações sociais sobre o “bom professor” do grupo pesquisado. Isto porque os elementos presentes nas respostas são contemplados de algum modo pelas ciências que possuem o ensino como objeto de investigação.

Foi comparada a frequência das categorias apresentadas por grupos constituídos em função do curso, idade, sexo e escola de origem, com a utilização do teste qui-quadrado (X^2). Entretanto, não foram identificadas diferenças significativas em nenhum dos casos.

Seguindo a ordem decrescente de frequência, conforme é possível visualizar na Tabela 2, verifica-se que em primeiro lugar aparece a categoria “é didático”. A mesma foi composta por respostas que conceituaram

o “bom professor” como aquele que possui métodos eficazes para atingir os objetivos educacionais, sendo respostas típicas: “O bom professor é aquele que ensina o aluno, fazendo com que ele aprenda seu conteúdo”; “O bom professor é aquele que adequa a matéria ao grupo de sua responsabilidade”. Constata-se que o elemento valorizado e compartilhado neste contexto, diz respeito à técnica utilizada pelos professores na tentativa de alcançar os objetivos que norteiam a intervenção pedagógica. Assim, a representação se estabelece pela noção de que o “bom professor” é aquele que tem autoridade para conduzir o processo de ensino, transmitindo conhecimentos da melhor forma possível.

O cenário exposto elucidada que o universo consensual do grupo pesquisado é permeado pelo universo reificado, pois, com base no conhecimento científico. Libâneo (2009, p. 18), por exemplo, afirma que “a especificidade da didática reside na busca das condições ótimas de transformação das relações que o aprendiz mantém com o saber”. Como foi possível observar, a abrangência do discurso do autor é retratada pela opinião dos alunos. Tal representação indica então o entendimento de que professor foi formado para empregar conhecimento técnico em sua atuação profissional.

A segunda categoria de maior ocorrência (Tabela 2) se refere a um aspecto que apesar de explorado pela literatura, ainda é silenciado na formação docente para atuação no Ensino Superior. Trata-se da afetividade presente na relação professor-aluno. Assim, na representação constituída pela visão de que “o bom professor” é aquele que “tem bom relacionamento interpessoal”, encontramos respostas como: “o bom professor é aquele que interage com os alunos”; “o bom professor é aquele que ama o aluno”. Esta representação se constitui a partir de aspirações que valorizam os afetos presentes na relação com o professor, inclusive atingindo dimensões que ultrapassam os limites da atividade docente.

Ao investigar o conhecimento acadêmico relacionado ao assunto, compreende-se que a qualidade das interações entre professores e alunos durante o processo de ensino-aprendizagem é fundamental para atingir os objetivos delineados para as aulas. Na perspectiva de Oliveira (2005) o espaço institucional é ideal para a ocorrência de interferências planejadas com o propósito de viabilizar a apreensão de novos conhecimentos. Isso porque nestes espaços ocorrem aprendizagens que não seriam possíveis de maneira informal, ficando a cargo do professor a promoção de ações adequadas para auxiliar o aluno no processo de construção do conhecimento.

Segundo Andrade (2009, p.137)

as formas com que professor e aluno se relacionam perpassam por expressões de afetividade inerentes ao ser humano em todas as suas relações sociais, e influenciam a dinâmica do comportamento e do entendimento mútuo, bem como o discurso de cada um destes atores sociais, o que tem impacto sobre os pressupostos básicos para o processo da construção do conhecimento e da aprendizagem.

Ornellas (2009) ao discutir alguns dos aspectos presentes na interação professor-aluno, constata que a fala, a escuta e o afeto que ocorrem entre ambos extrapola a mera transmissão de conteúdos. A afetividade, então, pode constituir-se como favorável à aprendizagem, pois, num contexto de parceria e amizade, o discurso do professor tem chance de ser mais bem escutado, ganhando maior credibilidade.

Veras e Ferreira (2010) norteados por teorias que consideram inviável compreender a afetividade de forma estanque à inteligência, constatam que os afetos podem contribuir tanto para a ocorrência de experiências positivas, como negativas durante o processo de aprendizagem dos alunos do Ensino Superior. Assim, o direcionamento fica na dependência de como as relações entre professor e alunos se estabelecem. Mas para que seja positiva, a condução do professor é fundamental.

Apesar de haver referências na literatura sobre o papel da afetividade na educação (Veras & Ferreira, 2010; Andrade, 2009; Ornellas, 2009) é provável que a representação do bom professor como aquele que tem um bom relacionamento com o aluno tenha sua origem também no cotidiano da educação, sendo o aluno capaz de comparar seu desempenho naquelas disciplinas em que “gosta” ou “não gosta” do professor. As avaliações dos colegas, trocadas no dia a dia, irão contribuir para que tais representações sejam ancoradas e objetivadas.

No que se refere à formulação da representação social que considera o “bom professor” como aquele que “preocupa-se com o futuro do aluno”, foram obtidas respostas como: “o bom professor é aquele que incentiva a pesquisa”; “O bom professor é aquele que motiva os alunos para que façam projeções para o futuro”. As aspirações presentes no contexto surgem da avidez dos alunos em relação à inserção no mercado de trabalho. Além de expressarem desejo acerca da orientação do professor neste âmbito, eles demandam que a graduação os prepare para o campo de atuação permanente. Desta forma, observa-se a consciência dos alunos em relação aos desafios a que se submeterão no futuro próximo.

Em virtude das recorrentes transformações características do mundo contemporâneo, Ferreira (2009) se mostra contrário ao ensino passivo e aponta que a universidade deve se responsabilizar pela preparação de cidadãos, que além de domínio dos conhecimentos científicos atuais, tenham capacidade de se atualizar permanentemente.

Em se tratando de alunos do ensino superior, cabe destacar que os mesmos vivenciaram o processo de realização do ENEM e do acompanhamento do resultado, fato que tem tomado grande espaço na mídia. As expectativas de entrada no curso superior, então, são aumentadas diante das constantes notícias envolvendo temas como avaliação de cursos, problemas com a organização e realização dos concursos, definição de regras sobre o acesso ao ensino superior e o estabelecimento de cotas para minorias. Nesse sentido, é possível afirmar que o resultado do ENEM tem um impacto superior aos observados diante da época em que o acesso ao ensino superior se dava exclusivamente pelo vestibular.

Na categoria que converge para a representação social que retrata o “bom professor” como aquele que “possui atributos pessoais positivos” estão englobadas respostas que dizem respeito às expectativas relacionadas às virtudes que o professor deve possuir. Assim, identificamos respostas como: “O bom professor é aquele que é justo”; “O bom professor é aquele que é um exemplo para os alunos”. Tal caracterização advém de uma noção que engloba a postura do professor no processo de ensino. Para que possamos compreender melhor a afirmação anterior recorreremos à explicação de Barros (1998) acerca do modelo que o professor representa para o aluno. Assim, segundo o autor, a aprendizagem pode ocorrer por imitação através da observação do comportamento de outras pessoas durante as interações sociais.

Tem sido recorrente na literatura em processos de influencia social a importância do poder de referência (Coleta, Coleta, & Guimarães, 2005), segundo o qual existe uma identificação entre influenciador e influenciado. Em termos específicos, de acordo com o objetivo do presente estudo, o professor será mais eficiente na sua tarefa de ensinar na medida em que consiga despertar no aluno esse sentimento de identificação. Se o professor é admirado e respeitado como pessoa, isso facilita a aprendizagem e o interesse pelas aulas e pelo conteúdo.

A necessidade de o professor ser justo está relacionada principalmente à forma de avaliar o aluno. Para Demo (2009, p.07) “toda avaliação é incompleta, incômoda, e injusta, além de muito facilmente

estigmatizante, insidiosa e mesmo fraudulenta”. Assim, o autor critica as formas tradicionais de avaliação, e atribui ao professor a responsabilidade de cuidar diariamente da aprendizagem dos alunos através da avaliação planejada e estruturada para este fim. O resultado da avaliação deve servir para que o professor possa elaborar formas de sanar as dificuldades dos alunos, lutando desta forma contra o fracasso escolar. Além disso, a avaliação deve ser utilizada para que o professor possa avaliar também seu próprio trabalho, a fim de aprimorá-lo.

Na categoria que converge para a representação social que tem o “bom professor” como aquele que “possui motivação pessoal” encontramos respostas como: “O bom professor é aquele que sempre busca estar motivado no ambiente de ensino”; “O bom professor é aquele que se sente realizado lecionando”. A importância que os alunos atribuem à motivação docente desperta reflexão sobre alguns dos percalços inerentes à prática pedagógica no Ensino Superior.

Soares e Cunha (2010) afirmam que apesar dos cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* terem como uma de suas finalidades a formação docente para atuação no Ensino Superior, o destaque é para o campo da pesquisa. Inclusive o sistema de pontuação feito pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) desconsidera a dimensão docente da profissão. Isto resulta numa depreciação da prática pedagógica, ocasionando o desinteresse e até mesmo a resistência de diversos doutores pela atuação na graduação. Neste contexto,

chama atenção a inexistência de uma formação do professor universitário que contemple os saberes específicos da docência, como os relacionados aos processos de ensino, aprendizagem e avaliação, ao planejamento das atividades de ensino, à condução da aula nas suas múltiplas possibilidades. (Soares, 2009, p.96)

Então, a atividade docente no ensino superior pode ser apontada como fator que contribui para o desempenho do professor em outras atividades, como pesquisa, extensão e a pouco citada gestão. Além disso, o professor se vê envolvido em diversas outras atividades, merecendo destaque a participação em congressos e o envolvimento em atividades administrativas, o que demanda tempo e dedicação.

A identificação desta representação também colabora para trazer à tona aspectos discutidos por Soares e Cunha (2010, p.127) sobre a importância de a universidade oferecer estímulos para que o professor invista na melhoria da sua prática. Dentre outros, se destaca “revisão das formas de recrutamento e

progressão na carreira do professor universitário, ressaltando a importância dos saberes da docência”.

Na categoria que aponta para a representação social que caracteriza o “bom professor” como aquele que “possui conhecimento técnico” foram encontradas respostas como: “o bom professor é aquele que tem conhecimento”; “o bom professor é aquele que é convicto do que fala”. No contexto transparece a expectativa de que o professor saiba o conteúdo, conseguindo estabelecer uma conexão com a prática. O surgimento da representação leva em consideração o aporte de conhecimentos do professor. Então mesmo havendo fortes críticas ao professor como mero transmissor do conhecimento, observamos que os alunos do ensino superior anseiam por algo que deve ser transferido.

Diferente dos níveis de educação anteriores, Ferreira (2009) afirma que a aprendizagem no Ensino Superior tem como especificidade a menção constante da prática. É nesse sentido que existem disciplinas que se dividem em teoria e prática. A prática, muitas vezes envolve situações em que o conhecimento é testado, sendo ou não confirmado. O estágio é outra oportunidade em que o conhecimento será avaliado. A categoria em questão também parece estar ligada a uma preocupação do aluno com sua futura atuação como profissional.

No entanto, a formação da representação permite verificar que o aluno se posiciona passivamente diante do processo ensino-aprendizagem. Embora existam variados estudos defendendo a ideia de que o professor contemporâneo deva atuar como facilitador de aprendizagens (Soares & Cunha, 2010; Demo, 2009; Ferreira, 2009; Libâneo, 2009; Soares, 2009), a constituição da representação não demonstrou consciência em relação ao professor como mediador. Na verdade a representação aponta a expectativa de que o professor seja “bom” transmissor de conhecimentos, o que está em pleno acordo com a afirmativa de Soares (2009) no que diz respeito à visão tradicional relativa ao docente.

Na categoria que converge para a representação social que retrata o “bom professor” como aquele que tem “compromisso e profissionalismo” obtivemos respostas como: “o bom professor é aquele que é comprometido com a instituição onde trabalha”; “o bom professor é aquele que respeita a universidade”. Assim, tal representação considera o papel do professor na sua relação com a instituição e a série de atividades que tal relação envolve. No contexto de uma universidade pública federal, por exemplo, tal relação envolve nortear a atividade profissional nos regulamentos da instituição, incluindo desde a

participação em reuniões de diferentes instâncias, até a composição de comissões de sindicância. Assim, podem ser identificadas diversas atividades que, apesar de fazerem parte das atribuições dos professores, não estão voltadas diretamente para o processo ensino aprendizagem.

A categoria “compromisso e profissionalismo”, apesar de suas especificidades, está relacionada à categoria “possui motivação”. É possível que nem sempre as ausências do professor em função da série de atividades que se vê envolvido na universidade e fora dela, sejam adequadamente informada ao aluno. Assim, é comum haver apenas a informação de que não haverá aula.

Na categoria que converge para a representação social que caracteriza o “bom professor” como aquele que “é atualizado”, encontramos respostas como: “nunca deixa de aprender”; “busca aprendizado para inovar a aula”. Neste contexto, as aspirações dos alunos indicam para a necessidade de formação continuada na carreira do docente. Assim, as demandas surgem da exigência do contexto de mudança que a sociedade atravessa.

É possível que o surgimento da categoria do professor como um profissional atualizado esteja relacionado também à defasagem existente entre o conteúdo programático das disciplinas e o avanço do campo de conhecimento. Assim, considerando que a disciplina é criada por um processo que envolve alguns aspectos burocráticos, nem sempre é possível fazer com que a mesma esteja plenamente atualizada. Em muitos casos opta-se por uma disciplina no formato “tópicos especiais” para tentar minimizar esse problema.

Apesar das deficiências em termos de atualização que o professor possa de fato apresentar, é importante considerar que não há como a universidade responder prontamente aos avanços que são observados no campo do conhecimento, sendo tal problema maior em algumas disciplinas do que em outras.

Soares e Cunha (2009, p. 35) evidenciam a complexidade que envolve a docência universitária e abordam aspectos ligados ao desenvolvimento profissional de professores, destacando que tanto a instituição como o próprio profissional exercem papéis importantes no que diz respeito a garantia de um ensino de qualidade. Por isso é interessante que se concretize “uma gestão democrática e participativa, capaz de alterar a própria organização, os papéis atuais e futuros dos professores, com base em reflexões críticas e propositivas do grupo, visando garantir, aos estudantes, aprendizagens significativas e crescimento pessoal”.

Considerações finais

O objetivo do presente estudo foi realizar o levantamento das representações sociais do bom professor pelos alunos do ensino superior de uma universidade pública federal do estado do Rio de Janeiro. Tendo em vista a importância cada vez mais reconhecida do papel desempenhado pelo professor e do seu desafio na formação do profissional cada vez mais capacitado que o mercado vem exigindo, justifica-se a consideração do bom professor como alvo de representações sociais.

As categorias presentes na Tabela 2 permitem identificar dois conjuntos distintos de características atribuídas ao bom professor. Considerando a frequência, em primeiro lugar estão os aspectos relacionados diretamente à profissão e ao papel desempenhado pelo professor sob uma visão técnica, como o fato de ser didático, de ser motivado, possuir conhecimento técnico, compromisso, profissionalismo e se atualizar.

Outro conjunto de características diz respeito a aspectos que se referem mais ao professor como um indivíduo que se relaciona com os alunos, havendo, portanto destaque à pessoa do professor e não à sua atuação profissional. Tais categorias foram: tem bom relacionamento pessoal com os alunos, se preocupa com o futuro do aluno e possui atributos pessoais positivos. Tais aspectos merecem atenção por parte de profissionais, tanto relacionados ao ensino superior, como aqueles diretamente voltados para a formação docente. No ensino superior, principalmente, os aspectos cognitivos têm ocupado lugar de destaque, se reduzindo a quase totalidade da prática docente. De fato, em geral as teorias do desenvolvimento tendem a direcionar seus estudos e preocupações até o início da adolescência, quase significando que o jovem adulto já não precisa daqueles cuidados observados durante a infância ou mesmo de outros.

O destaque dado à categoria “é didático” e o surgimento de categorias relativas ao papel do professor de forma mais técnica evidenciam que o professor é reconhecido como profissional que requer uma formação específica e um modo de atuação profissional, fazendo uso de recursos que aprendeu durante a formação para bem desempenhar seu trabalho. Porém, observa-se pelo conjunto das categorias observadas, que o papel do professor, ao menos no que se refere aos participantes do estudo, vem sendo revisto.

Assim, se é que fez sentido em algum momento o papel do professor como o de mero transmissor

de conhecimentos, atualmente sua importância é bastante reconhecida, sendo sua atuação diretamente relacionada ao futuro do aluno. Sobretudo no ensino superior público federal, onde recorrentemente se faz menção a uma flexibilidade na atuação do professor em sala de aula, outros aspectos, além daqueles relacionados a critérios mais técnicos da atuação docente, vêm merecendo destaque.

No contexto das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), mesmo atualmente, alguns professores podem ter uma atuação mais direcionada ao conteúdo da disciplina, abordando os temas a ela pertinentes e utilizando estratégias para que os temas discutidos sejam adequadamente compreendidos pelos alunos. Outros, entretanto, podem dar um enfoque, na mesma disciplina, a aspectos que envolvam o futuro do aluno e as oportunidades que podem ser aproveitadas já na formação, como bolsa de iniciação científica, estágios importantes, participação em iniciativas governamentais como o programa ciência sem fronteiras ou mesmo a busca por participação em grupos de pesquisa.

Considerando-se que, independente do curso a que pertença, o aluno se vê diante de uma série de possibilidades (e incertezas) em sua formação, o papel do professor como um orientador do aluno para melhor compreender e usufruir dessa realidade, é essencial. Vale lembrar que nem sempre são encontradas, no programa dos cursos, disciplinas que cumpram esse papel. Em um contexto no qual profissionais de uma mesma área têm um leque cada vez mais diversificado de possibilidade de atuação profissional e no qual cargos e funções nas organizações são desempenhados por profissionais de formação cada vez mais diversificada, o aluno do ensino superior tem como primeiro desafio entender a profissão para a qual está sendo formado.

Como pode ser observado diante dos dados do presente estudo, as categorias que foram obtidas a partir da análise de conteúdo evidenciam temas recorrentes em relação ao papel do professor, sendo todas referendadas na literatura. Apesar do papel tradicional do professor ter sido evidenciado de forma mais contundente, sendo a categoria “é didático” a de maior ocorrência, a segunda categoria mais observada, a qual faz menção à capacidade do professor de se relacionar bem com seus alunos, não era esperada, principalmente diante no contexto do ensino superior.

Diante da impossibilidade de comparação dos dados do presente estudo com outros obtidos em estudos anteriores, sugere-se o desenvolvimento de novas investigações ampliando tanto o número de participante como o contexto de investigação. Assim, a inclusão de estudantes do ensino superior

em instituições privadas e de diferentes áreas, consideradas de forma sistemática, poderiam fornecer um entendimento mais aprofundado da forma pela qual o papel do professor está sendo concebido pelos estudantes do ensino superior. Tais investigações poderiam, inclusive, fornecer maiores informações sobre possíveis singularidades considerando-se estudantes de áreas técnicas, de ciências exatas e de ciências humanas, por exemplo.

A questão da representação social do bom professor também poderá ser aprofundada de forma adequada a partir de um estudo que busque investigar o fenômeno em alunos desde o ensino fundamental até o doutorado, de forma a entender as diferentes características esperadas pelos alunos em relação ao papel docente. Tal esforço permitiria contribuir para discussões por parte de investigadores e dos próprios professores sobre a profissão docente na atualidade.

Finalmente, merece atenção o fato de que a IFES em questão possui uma ampla disponibilidade de vagas em alojamentos e tradicionalmente recebe alunos oriundos de diferentes municípios no estado do Rio de Janeiro e mesmo de diferentes estados brasileiros. É possível que em instituições de ensino superior estaduais, particulares ou mesmo federais que possuam outras características outras categorias surjam nas representações sociais do bom professor.

Referências

- Alves-Mazzotti, A. J. (2008). Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. *Revista Múltiplas Leituras*, 1, 18-43. Acesso em 12 de setembro, 2011, em <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/view/1169/1181>
- Andrade, E. S. (2009). *Psicologia da educação*. São Paulo: Nupre.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Barros, C. S. G. (1998). *Pontos de Psicologia Escolar*. São Paulo: Editora Atica.
- Carneiro, B. P. B. & Novaes, I. L. (2009). Regulação do ensino superior no contexto da contemporaneidade. In A. D. Nascimento & T. M. Hetkowsky (Orgs.), *Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas* (pp. 91-108). Salvador: EDUFBA.
- Coleta, J. A. D., Coleta, M. F. D., & Guimarães, M. R. (2005). As bases do poder social e a conduta do professor universitário em sala de aula. *Educação e Filosofia*, 19(38), 17-42. Acesso em 12 de setembro, 2011, em <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/viewArticle/555>
- Cunha, A. C. (2010). Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. *Educação em Revista*, 11(2), 41-52. Acesso em 15 de setembro, 2011, em <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/viewFile/2320/1905>
- Cunha, M. I. (2001). *O bom professor e sua prática*. São Paulo: Papirus.
- Demo, P. (2009). *Ser professor é cuidar que o aluno aprenda*. Porto Alegre: Mediação.
- Espanã, A. E. & Gentiletti, M. G. (2011). Las representaciones sociales de los docentes de nivel medio sobre la enseñanza de la historia. *Cuadernos de Educación, año IX* (9), 141-152.
- Farr, R. M. (1993). Theory and method in the study of social representations. In G. M. Breakwell & D. V. Canter (Orgs.), *Empirical Approaches to Social Representations* (p. 15-38). Oxford: Clarendon Press.
- Farr, R. M. (1998). From collective to social representations: aller et retour. *Culture & Psychology*, 4(3), 275-296.
- Flath, E. & Moscovici, S. (1983). Social representation. In R. Harre & R. Lamb (Eds.), *The Dictionary of Personality and Social Psychology*. Oxford: Blackwell Publisher.
- Feitoza, L. A., Cornelsen, J. M., & Valente, S. M. P. (2007). Representação do bom professor na perspectiva dos alunos de arquivologia. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 12(2), 158-167. Acesso em 15 de outubro, 2011, em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362007000200010&lng=pt&nrm=iso
- Ferreira, M. P. M. (2009). O professor do ensino superior na era da globalização. *Revista Ibero-americana de Educação*, 0(5), 1-10. Acesso em 13 de dezembro, 2011, em <http://www.rioeoi.org/deloslectores/2944Maia.pdf>
- Gillespie, A. (2008). Social representations, alternative representations and semantic barriers. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 38(4), 375-391.
- Jodelet, D. (1984). Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie. In S. Moscovici (Ed.), *Psychologie Sociale* (pp. 357-378). Paris: Presses Universitaires de France.
- Libâneo, J. C. (2009). *Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa: unindo ensino e modos de investigação*. São Paulo: USP.
- Moscovici, S. (1981). On social representation. In J. P. Forgas (Ed.), *Social cognition: Perspectives in everyday life*. Londres: Academic Press.
- Moscovici, S. (2003). *Representações sociais: investigação em psicologia social*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Oliveira, M. K. (2005). *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione.
- Sá, C. P. (1998). *A Construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais*. Rio de Janeiro: UERJ.
- Soares, S. R. & Cunha, M. I. (2010). *Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade*. Salvador: EDUFBA.
- Ornellas, M. L. S. (2009). Educação, afeto e representação social. In A. D. Nascimento & T. M. Hetkowsky (Orgs.), *Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas* (pp. 91-108). Salvador: EDUFBA.
- Schwartz, S. & Bittencourt, Z. A. B. (2012). Quem é o “bom professor” universitário? Estudantes e professores de cursos de licenciatura em Pedagogia dizem quais são as (ideais) qualidades deste Profissional. *IX ANPED: Seminário de pesquisa em educação da região Sul*, 1-14. Acesso em 20 de julho, 2012, em <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1423/976>
- Soares, S. R. (2009). Campo de prática, formação e pesquisa na contemporaneidade. In A. D. Nascimento & T. M. Hetkowsky (Orgs.), *Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas* (pp. 91-108). Salvador: EDUFBA.

Souza Filho, E. A. (1988) Universitários brasileiros no exterior – uma análise psicossocial. *Ciência e Cultura*, 40(6), 559-565.

Ventura, M. C. A. A., Neves, M. M. A. M. D., Loureiro, C. R. E. C., Ferreira, M. M. F., & Cardoso, E. M. P. (2011). O bom professor: opinião dos estudantes. *Revista de Enfermagem Referência*, 5, 95-102. Acesso em 10 de janeiro, 2012, em http://www.esenfc.pt/rr/index.php?module=rr&target=publicationDetails&pesquisa=&id_artigo=2258&id_revista=9&id_edicao=38

Veras, R. S. & Ferreira, S. P. A. (2010). A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. *Educar em Revista*, 38, 219-235. Acesso em 21 de dezembro, 2011, em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000300015&lng=pt

Submissão em: 08/07/2012

Revisão em: 28/11/2013

Aceite em: 06/03/2014

Cássia Marques Cândido é graduada em Educação Física - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (2004); Especialista em Educação Física Escolar pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2009); Mestre em Educação Física pela Universidade Gama Filho (2013). E-mail: cmarquescandido@yahoo.com.br

Monique Ribeiro de Assis é graduada em Psicologia, graduação em Educação Física pela Universidade Gama Filho, mestrado em Educação Física pela Universidade Gama Filho e doutorado em Educação Física pela Universidade Gama Filho. Atualmente é professora do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado

do Rio de Janeiro e do curso de Psicologia da UNISUAM. Membro provisório da Sociedade Brasileira de Psicanálise do Rio de Janeiro (SBPRJ).

E-mail: monique_assis@uol.com.br

Nilda Teves Ferreira é Bacharel em Física - Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 1967; Mestre em Educação - Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1982; Doutora em Educação - Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1991.

E-mail: tevesnilda@uol.com.br

Marcos Aguiar de Souza é Mestre em Psicologia pela Universidade Gama Filho (1995); Doutorado em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2003); Pós-doutorado em gestão, com ênfase em métodos quantitativos, no Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, do Instituto Universitário de Lisboa - ISCTE-IUL (2013). Atualmente é Docente do Departamento de Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. É membro da Associação Brasileira de Estudos de Defesa e da Sociedade Brasileira de Psicologia Organizacional e do Trabalho. É Bolsista de Produtividade em Pesquisa junto ao CNPq - Categoria PQ-2. Endereço: UFRRJ. Instituto de Educação. Departamento de Psicologia. Rodovia BR 465 - Km 7, Campus Universitário Seropédica, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. CEP 23851-970.

E-mail: maguiairsouza@uol.com.br

Como citar:

Cândido, C. M., Assis, M. R., Ferreira, N. T., & Souza, M. A. (2014) A representação social do “bom professor” no Ensino Superior. *Psicologia & Sociedade*, 26(2), 356-365.