

O “BOM” PROFESSOR UNIVERSITÁRIO NAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA

Laêda Bezerra Machado*
Márcia Ferreira de Azevedo**
Suelen Batista Freire***

Resumo: Este artigo aborda as representações sociais do “bom” professor universitário entre estudantes do Curso de Pedagogia. Trata-se de um estudo orientado pela teoria das representações sociais. A pesquisa, de natureza qualitativa, envolveu 220 estudantes. O instrumento de coleta foi um questionário, contendo um teste de associação livre de palavras. As palavras foram processadas pelo *software* EVOC. Os resultados apontaram para uma representação social de “bom” professor centrada em elementos práticos que constituem as condutas desse profissional. Nesse sentido, o “bom” professor seria um profissional dedicado, responsável, assíduo, competente, experiente, ético, compreensivo, com sabedoria, didático, com conhecimento e que respeita os alunos.

Palavras-chave: Bom professor. Representações sociais. Estudantes.

The “good” university professor in social representations students of education

This article discusses the social representations of “good” university professor among students of Pedagogy. This is a study guided by the theory of social representations. The research was qualitative involving 220 students. The data collec-

* Doutora em Educação; Professora vinculada ao Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional e Programa de Pós-graduação em Educação, no Núcleo de Formação de Professores e Prática Pedagógica da Universidade Federal de Pernambuco; Av. Jorn. Aníbal Fernandes, Cidade Universitária, 50740-560, Recife, Pernambuco, Bolsista do CNPq; laeda01@gmail.com

** Licenciada em Pedagogia pelo Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco; marciaazevedo07@hotmail.com

*** Licenciada em Pedagogia pelo Centro de Educação da da Universidade Federal de Pernambuco; suelenbfreire@hotmail.com

tion instrument was a questionnaire containing a test of free association of words. The words were processed by EVOG. The results pointed to a social representation of “good” teacher-centered practical elements that constitute the conduct of a trader. In this sense, the “good” teacher would be a dedicated professional, responsible, diligent, competent, experienced, ethical, empathetic, wisely, teaching, knowledge and respect students.

Keywords: *Good teachers. Social representations. Students.*

1 INTRODUÇÃO

O curso de Pedagogia tem como maior preocupação formar docentes para atuar nos anos iniciais do fundamental e da educação infantil. Identificar as características do professor que podem servir como modelo de referência para práticas dos futuros professores foi o que nos motivou a desenvolver este trabalho, o qual enfatiza o professor universitário.

Partimos do pressuposto de que os professores exercem influência sob seus alunos, de que sua prática pode servir de referência para os futuros docentes. Corroborando este pressuposto, Cunha (1995), que realizou um estudo com “bons” professores universitários e da educação básica, constatou que esses docentes afirmaram agir em conformidade com práticas que julgavam desejáveis de seus antigos professores. A autora destaca a importância da influência que o docente exerce sobre o educando:

Todos os professores foram alunos de outros professores e viveram as mediações de valores e práticas pedagógicas. Absorveram visões de mundo, concepções epistemológicas, posições políticas e experiências didáticas. Através delas foram se formando e organizando, de forma consciente ou não, seus esquemas cognitivos e afetivos, que acabam dando suporte para a sua futura docência. (CUNHA, 2006, p. 259).

São emergentes nas últimas décadas os estudos sobre os professores e a pedagogia universitária. Um dos motivos para essa demanda crescente de pesquisas se refere ao fato de a educação superior viver um momento de expansão da sua oferta, tanto no setor privado quanto no público.

Nesse último caso, o Programa de Apoio a Planos e Expansão das Universidades Federais (Reuni) ganha destaque. Em virtude do espaço limitado, não entraremos em detalhes acerca das medidas do Reuni, mas julgamos pertinente pontuar que, além da expansão, o Programa prevê a interiorização da educação

superior e a ampliação e reestruturação de cursos de graduação e ampliação de cursos de formação de professores.

Pimenta e Anastasiou (2008) ressaltam que investigações sobre concepções e práticas pedagógicas dos professores podem colaborar para a superação da desvalorização da profissão docente e da concepção de professor como técnico eficiente. Essas autoras colocam que a construção da identidade profissional é influenciada pelas práticas pedagógicas.

Para investigar sobre o “bom” professor universitário, optamos por utilizar a teoria das representações sociais. O referencial permite uma leitura que valoriza as construções mentais, explicações, justificativas e interpretações do sujeito acerca de determinado objeto. Desse modo, constatamos a adequação da teoria para estudar o “bom” professor de ensino superior na perspectiva dos estudantes. Este artigo mostra o conteúdo e a estrutura das representações sociais do “bom” professor universitário entre estudantes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, destacando se estas representações sociais se modificam ao longo do Curso.

Na busca por publicações que abordassem a temática “docência no ensino superior”, foram encontradas mais de quatro centenas de artigos e livros. No entanto, quando se trata do “bom professor universitário”, a produção é escassa. Fizemos uma busca no *site* da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped) e constatamos que não são muitos os trabalhos desenvolvidos sobre esse tema. Acerca do “bom” professor universitário, foram localizadas apenas cinco publicações: dois artigos e três livros. Mais escassos ainda são os trabalhos nesta temática localizados no campo da teoria das representações sociais. Considerando a escassez de estudos sobre o “bom” professor universitário, optamos por estudar trabalhos relacionados à docência universitária como um todo e ao “bom” professor de maneira geral (sem considerar, especificamente, o nível superior de ensino).

Foram selecionadas as publicações compreendidas entre os anos 1990 e 2012, cujos resumos se alinhavam razoavelmente a este objeto de pesquisa. A opção pelo recorte dos anos 1990 a 2012 não se deve exclusivamente ao fato de serem os estudos mais recentes, mas também porque esse foi um período de mudanças nas concepções acerca da docência. Sales (2012), com base na literatura sobre o tema, afirma que a profissão docente vive um momento de transição entre os novos e os velhos paradigmas.

Zabalza (2004) reforça que houve importantes transformações na docência superior em decorrência das mudanças no cenário universitário. A transmissão de conhecimentos, tradicional função do docente, perde espaço se comparada à concepção do professor enquanto facilitador da aprendizagem. Conforme Ghiraldelli Junior (1997), historicamente, mesmo no universo acadêmico, o professor era hegemonicamente visto enquanto detentor do saber, aquele que deveria transmitir informações prontas aos alunos. Estes, por sua vez, eram percebidos como aqueles que nada sabiam e deveriam aprender tudo o que o professor lhes ensinasse.

Ao longo dos anos, essa perspectiva vem sendo modificada e a detenção do saber por parte do professor vem dando espaço a uma nova realidade, na qual o aluno é sujeito e o professor assume o papel de mediador do processo de ensino-aprendizagem. O “bom” professor seria, então, aquele que procura se adequar à realidade do estudante, compreendendo que agora o docente também aprende com o estudante e que o espaço da sala de aula é um lugar de troca de conhecimentos.

Além disso, o professor precisa adequar-se a questões atuais, como o avanço tecnológico e outras fontes de pesquisa e informação às quais os estudantes têm acesso. Masetto (2003) afirma que os estudantes adquirem conhecimentos por outros meios que não apenas a sala de aula. Outro ponto colocado pelo autor é que, recentemente, os professores têm compreendido que o exercício da profissão docente não se resume ao acúmulo de conhecimentos, é necessária a competência pedagógica:

Só recentemente os professores universitários começaram a se conscientizar de que seu papel de docente do ensino superior, assim como o exercício de qualquer profissão, exige capacitação própria e específica que não se restringe a ter um diploma de bacharel, ou mesmo de mestre ou doutor, ou ainda apenas o exercício de uma profissão. Exige isso tudo e competência pedagógica, pois ele é um educador. (MASETTO, 2003, p. 13).

Em relação à competência pedagógica, Gurgel e Leite (2007) observaram que ser docente pós-graduado não garante que um indivíduo se torne mais ou menos competente para o exercício da docência. Os próprios docentes que participaram de sua pesquisa reconheciam a necessidade de maior capacitação na Área Pedagógica. Nessa perspectiva, as competências didáticas e a formação pedagógica ganham relevo em comparação à detenção do conhecimento, embora esse atributo também seja importante.

Confirmando esses achados, Gradvohl, Lopes e Costa (2009), que tiveram como objetivo de pesquisa compreender os atributos do “bom” professor uni-

versitário de contabilidade, concluíram que a didática é o aspecto mais importante para que um professor seja considerado um “bom” docente universitário.

Já Chamlian (2003), que realizou uma pesquisa com professores considerados inovadores na USP, constatou que, mais do que uma formação pedagógica específica, é necessária sensibilização para as dificuldades do ensino e valorização institucional dessa atividade. Os seus resultados divergem dos demais autores estudados. Eles revelam que o despertar para a valorização da tarefa de ensinar (gostar do que faz e acreditar que é uma atividade útil para a sociedade) precede à didática e à formação pedagógica.

A partir da literatura apresentada, podemos depreender que o “bom” professor universitário é aquele que procura se adequar à realidade do estudante, reconhece aprender com o estudante quando ensina, valoriza o diálogo, está preocupado com questões relativas ao avanço tecnológico e gosta do que faz. E não apenas isso. Sua conduta em sala de aula deve prezar por algumas habilidades, como: boa didática, conhecimento teórico, experiência na profissão, exigência e bom relacionamento com os alunos. A literatura coloca uma imensa demanda, que inclui condutas desejáveis e características pessoais, para que o docente universitário seja considerado “bom”. Resta saber se esses achados se confirmam ou são refutados por um grupo específico: os estudantes de graduação em Pedagogia.

2 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

O estudo das representações sociais tem um lugar importante na educação, uma vez que pode contribuir na elaboração de novas práticas educativas e de novos entendimentos sobre o contexto educacional.

O pesquisador Sèrge Moscovici elaborou a teoria das representações sociais em 1961, tomando como base o conceito de representações coletivas de Émile Durkheim. Em sua tese de doutoramento, Moscovici busca valorizar o senso comum, estudando a psicanálise sob a ótica das pessoas que até então eram pouco valorizadas nas pesquisas realizadas. Apesar de enfrentar alguns preconceitos em virtude de valorizar o senso comum, a teoria foi ganhando força com o passar do tempo e sendo estudada em vários países por diferentes pesquisadores.

De acordo com Machado (2007, p. 7), representações sociais “[...] são produtos de experiências acumuladas por um processo histórico dos fatos, os quais constituem os sistemas cognitivos das pessoas.” Representação social não se reduz

à opinião de grupos de indivíduos sobre determinado tema. Muito mais do que isso, conforme Alves-Mazzotti (1994, p. 62), as representações sociais constituem:

Teorias coletivas sobre o mundo real, sistemas que têm uma lógica e uma linguagem particulares, uma estrutura de implicações baseada em valores e conceitos, e que determinam o campo das comunicações possíveis, dos valores e das ideias compartilhadas pelos grupos e regem, subsequentemente, as condutas desejáveis ou admitidas.

Abric (1998, p. 25) completa afirmando que “[...] a representação social é um guia para a ação, ela orienta as ações e relações sociais. Ela é um sistema de pré-decodificação da realidade porque determina um conjunto de antecipações e expectativas.” Nesse raciocínio, Jodelet (2005, p. 22) coloca que a representação social é “[...] uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social.”

Ainda para essa autora, apesar de a representação social tratar de um conhecimento natural, do “saber do senso comum”, é tão legítima quanto o saber científico e é capaz de estabelecer relações com o mundo e com o objeto pesquisado:

[...] representar ou se representar corresponde a um ato de pensamento pelo qual o sujeito se relaciona com o objeto. Este pode ser tanto uma pessoa, uma coisa, um evento material, psíquico ou social, um fenômeno natural, uma idéia, uma teoria etc.; pode ser tanto real quanto imaginário ou mítico [...] Não há representação sem objeto. (JODELET, 2001, p. 5).

Em suma, as representações sociais são conhecimentos elaborados e compartilhados socialmente, que se refletem nos discursos e práticas dos grupos e na forma como eles interpretam, explicam e justificam a realidade. Para que algo seja considerado um legítimo objeto de pesquisa em representações sociais, conforme Sá (1998), é necessário considerar alguns aspectos. Entre eles, o objeto analisado é, de fato, relevante para a sociedade? Quais as contribuições que ele pode oferecer para a construção do conhecimento? Os sujeitos pesquisados têm conhecimento suficiente do objeto para representá-lo?

O “bom” docente universitário seria objeto de representações sociais porque possui relevância social, podendo contribuir para o avanço do conhecimento na temática, que está em processo de expansão. As práticas de um professor considerado “bom” serviriam de inspiração para os futuros docentes: os estudantes de Pedagogia. Considerando isso, este estudo tomou por base um dos

desdobramentos da teoria das representações sociais: a teoria do núcleo central. Essa perspectiva proporciona a abordagem por um viés estrutural. Dessa forma, é possível entender qual é o conteúdo das representações e como elas estão organizadas internamente.

2.1 A TEORIA DO NÚCLEO CENTRAL

Em 1976, com a contribuição de Jean Claude Abric, a versão original da teoria das representações sociais foi ampliada com o surgimento da teoria do núcleo central (TNC), também chamada de abordagem estrutural. Conforme esse estudioso, toda a representação social é organizada internamente por um núcleo central e pelo sistema periférico, localizado no seu entorno. O autor defende que, no interior de uma representação, alguns elementos ocupam posições distintas e exercem diferentes funções. Concordando com essa perspectiva, Franco (2004, p. 174) coloca:

A teoria do núcleo central implica uma consequência metodológica essencial: estudar uma representação social é de início, e antes de qualquer coisa, buscar os constituintes do seu núcleo central. De fato, o conhecimento de um conteúdo não é suficiente. O que fornece consistência e relevância a esse conteúdo é sua organização, sua significação lógico-semântica e, principalmente, seu sentido.

De acordo com essa abordagem, na estrutura da representação social, a base comum das representações de um grupo seria o núcleo central, que é o que mantém, de certa forma, a homogeneidade do grupo. Assim, é condição, para que dois ou mais grupos tenham as mesmas representações sobre dado objeto, a partilha do mesmo núcleo central. O sistema periférico das representações fornece suporte ao núcleo central, protegendo o seu conteúdo.

Isso não quer dizer que a periferia de uma representação seja reduzida a assessorar o núcleo central. É, porém, um complemento fundamental e indispensável no contexto das representações sociais. É o sistema periférico que contextualiza e atualiza as representações, em razão das experiências cotidianas nas quais os indivíduos estão imersos. Esses elementos periféricos estabelecem a interface entre a realidade concreta e o núcleo central. No conjunto das representações, seus componentes são os mais concretos.

3 METODOLOGIA

Foi desenvolvido um estudo de campo para cumprir o objetivo de pesquisa, qual seja: identificar a estrutura das representações sociais do “bom” professor universitário entre estudantes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco. Como instrumento, foi aplicado um questionário contendo um teste de associação livre de palavras, com um grupo de 220 sujeitos. Além do teste, o questionário continha espaço para a identificação dos sujeitos em relação ao turno e ao período em que estavam matriculados, faixa etária e outras informações. Os sujeitos registraram por escrito as cinco primeiras palavras que lhes vieram à mente mediante o estímulo indutor: “o ‘bom’ professor universitário é”.

Como colocam Oliveira et al. (2005), a técnica de associação livre consiste em solicitar aos sujeitos que falem ou registrem, de modo livre e rápido, palavras ou expressões que lhes vêm imediatamente à lembrança mediante a apresentação de um estímulo. Conforme os autores, as evocações dos sujeitos permitem colocar em evidência os universos semânticos relacionados a determinado conteúdo. Além disso, a técnica pode favorecer a obtenção de um material mais espontâneo com os sujeitos, reduzindo as interferências do pesquisador.

O campo de pesquisa foi o Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco e os sujeitos, 220 estudantes de Pedagogia, cursando do 2º ao 10º (último) períodos,² nos três turnos oferecidos por esta Universidade (matutino, vespertino e noturno). A escolha do campo de pesquisa considerou os critérios: ser o maior Curso de Pedagogia do Estado, com entrada anual de 250 estudantes e apresentar uma boa classificação no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade).³

Para a seleção dos 220 sujeitos (10 sujeitos por turma), foram utilizados os seguintes critérios: os estudantes deviam estar regularmente matriculados no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco e ter interesse e disponibilidade para contribuir com a pesquisa. Os estudantes que participaram desta, após a evocação das cinco palavras, foram orientados a hierarquizá-las conforme o grau de importância, bem como a justificar, por escrito, a razão da escolha do termo considerado o mais importante.

Os dados provenientes da associação livre foram processados pelo *software Ensemble de programmes permettant l’analyse des evocations* (EVOC), versão 2000, criado por Pierre Vergès. Este *software* permite a construção do Quadro de quatro casas no qual as palavras resultantes da associação livre foram

distribuídas, apresentando-se conforme o seguinte modelo: *Núcleo central*: Palavras mais evocadas e consideradas mais importantes pelos sujeitos; *1ª periferia*: Palavras mais evocadas e pouco consideradas importantes pelos sujeitos; *Zona de contraste*: Palavras menos evocadas e consideradas mais importantes pelos sujeitos e; *2ª periferia*: Palavras menos evocadas e pouco consideradas importantes pelos sujeitos.

Quadro 1– Modelo de quatro casas gerado pelo EVOC

Possível núcleo central	1ª periferia
Zona de contraste	2ª periferia

Fonte: os autores.

De acordo com Lima (2009), o EVOC possibilita organizar as palavras em razão da combinação da frequência associada à ordem média de importância (OMI). Sua finalidade é “[...] tomar como prováveis elementos centrais os componentes frequentes e considerados mais importantes, tendo como referência a média das frequências (MF) e a média das ordens médias de importância (MOMI).” (LIMA, 2009, p. 155).

A leitura do Quadro de quatro casas ocorre da seguinte maneira: o quadrante superior esquerdo contém os elementos do núcleo central; o superior direito, a 1ª periferia; o inferior esquerdo, a zona de contraste; e; o inferior direito, a 2ª periferia. Os elementos evocados mais vezes e considerados os mais importantes constituem o núcleo central. Os termos evocados mais vezes, porém, considerados não tão importantes, fazem parte da 1ª periferia. As palavras que constam no quadrante inferior esquerdo, zona de contraste, são as pouco evocadas, mas, quando evocadas, são consideradas as mais importantes. E os elementos menos evocados e considerados não tão importantes são elencados na 2ª periferia.

Após ter sido gerado o Quadro de quatro casas correspondente ao grupo total (220 sujeitos), haja vista o *software* não possibilitar o cruzamento de variáveis, processamos novamente os dados. Nessa ocasião, separamos os dados provenientes dos questionários dos alunos iniciantes no Curso (2º, 3º e 4º períodos) e dos alunos concluintes (8º, 9º e 10º períodos).

Esse procedimento foi realizado para que pudéssemos comparar os resultados do grupo geral (todos os alunos pesquisados) com o grupo de alunos

iniciantes e com o grupo de concluintes, observando se haveria modificações nas representações dos sujeitos no andamento do Curso. Conforme já colocamos, uma representação social será semelhante se, e somente se, for semelhante ao núcleo central entre os grupos (ABRIC, 1998).

Com esses dados organizados pelo *software* EVOC, procedemos à análise. Interpretamos os dados utilizando a técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (2010). Essa técnica consiste em apreender o núcleo de sentidos e significados que compõem uma comunicação. O conteúdo foi organizado em categorias, isto é, em unidades de significação.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O *corpus* evidenciou um predomínio da participação feminina na pesquisa. Dos 220 estudantes que responderam ao questionário, 203 eram do sexo feminino e apenas 17 do sexo masculino. Em relação à faixa etária, variou entre 18 e 53 anos, distribuindo-se da seguinte maneira: 61 sujeitos (27,73%) entre 18 e 22 anos; 85 sujeitos (38,64%) entre 23 e 27 anos; 35 sujeitos (15,91%) entre 28 e 32 anos; 32 sujeitos (14,54%) entre 33 e 53 anos e; sete sujeitos (3,18%) não informaram sua idade.

As palavras evocadas por esse grupo de 220 sujeitos foram organizadas em um quadro de quatro casas. Considerando que o núcleo central e a periferia dialogam entre si, ambos foram explorados na análise. Contudo, nos limites deste artigo, o núcleo central foi tomado mais detalhadamente. Em relação à periferia, foram utilizados na contextualização dos achados os elementos que mais se destacaram. Ressaltamos que os critérios utilizados para a organização do Quadro de quatro casas são de natureza quantitativa, porém, os dados são analisados qualitativamente. As palavras do grupo de 220 sujeitos, após processamento no EVOC, resultaram na seguinte organização (Quadro 2):

Quadro 2 – Quadro de quatro casas gerado pelo EVOC com o grupo geral (Frequência mínima: 5)

F >= 10/OMI < 2,5			F >= 10/OMI >= 2,5		
Palavras evocadas	F	OMI	Palavras evocadas	F	OMI
Assíduo	10	2,300	Acessível	19	2,842
Competente	35	2,171	Atencioso	10	2,800
Compreensivo	41	2,463	Criativo	23	2,913
Conhecimento	27	1,741	Dinamismo	45	2,556
Dedicado	63	2,063	Flexível	48	2,646
Didática	18	2,278	Humildade	12	2,917
Experiente	14	2,429	Paciente	36	2,611
Organizado	25	2,360	Pontual	25	3,560
Respeito	25	2,120			
Responsável	46	2,152			
Sabedoria	10	1,500			
Ético	14	1,571			
F < 10/OMI < 2,5			F < 10/OMI >= 2,5		
Palavras evocadas	F	OMI	Palavras evocadas	F	OMI
Amigo	6	2,333	Alegre	5	3,600
Amor	8	2,000	Autêntico	5	2,600
Atualizado	9	2,333	Capaz	7	3,286
Coerente	7	2,143	Carisma	9	3,444
Criticidade	6	1,833	Clareza	6	2,667
Formação	7	2,143	Comunicativo	7	3,000
Inteligente	8	2,000	Credibilidade	6	2,667
Ouvinte	6	2,167	Dinâmica	6	2,667
Reflexivo	6	2,333	Diálogo	8	3,250
			Domínio	8	2,625
			Eficiente	6	2,833
			Humanizado	7	2,857
			Interativo	7	3,000
			Objetividade	5	3,000
			Pesquisador	7	3,143
			Profissionalismo	6	2,833
			Simpatia	8	2,500
			Solidário	5	2,800
			Tolerante	5	3,600

Fonte: os autores.

No Quadro 2, gerado pelo EVOC, as palavras que apareceram no núcleo central (respeitando-se a ordem alfabética) foram: “assíduo”, “competente”, “compreensivo”, “conhecimento”, “dedicado”, “didática”, “experiente”, “organizado”, “respeito”, “responsável”, “sabedoria” e “ético”. Entre as palavras destacadas pelos sujeitos, a que aparece com maior frequência é a palavra “dedicado”

(evocada 63 vezes). Já a palavra com a menor ordem média de importância (OMI) foi “sabedoria” (OMI 1,500).

Vale salientar que as palavras são organizadas no interior de cada quadrante do Quadro de quatro casas em ordem alfabética, e não da palavra mais importante para a menos importante. Cumpre ressaltar, também, que quanto menor a OMI, mais escolhida como mais importante foi aquela palavra. Isto é, a palavra com ordem “1” foi hierarquizada como mais importante, seguida da palavra com ordem “2”, e assim sucessivamente. A OMI é a média destas ordens de importância.

Para facilitar a análise e a apresentação dos dados, optamos por agrupar as palavras do núcleo central em categorias com elementos afins. Foram organizadas, portanto, três categorias. Em uma das categorias estão os seguintes elementos: “assíduo”, “dedicado”, “organizado” e “responsável”. Já em outra categoria, os elementos: “competente”, “conhecimento”, “didática”, “experiente” e “sabedoria”. Por último, em outra categoria, os elementos: “compreensivo”, “respeito” e “ético”.

4.1 O “BOM” PROFESSOR É DEDICADO, RESPONSÁVEL, ORGANIZADO E ASSÍDUO

Foi possível observar a predominância de aspectos atitudinais nas representações sociais dos futuros professores sobre o “bom” docente universitário. Esse fato é constatado à medida que o elemento mais evocado pelos estudantes foi a palavra “dedicado”. Ao lado da palavra “dedicado” (63 vezes, OMI 2,093), é possível considerar as palavras “responsável” (46 vezes, OMI 2,152), “organizado” (25 vezes, OMI 2,120) e “assíduo” (10 vezes, OMI 2,300).

A dedicação é uma característica desejável, segundo os estudantes, em qualquer profissão. Na educação, esse atributo apresenta-se ainda mais importante, visto que o trabalho será desenvolvido com outros indivíduos que depositam sua confiança na figura do professor. O compromisso do professor deve se manifestar tanto com os alunos quanto com os conteúdos da disciplina. A esse respeito, um sujeito coloca: “[...] é necessário ser comprometido com o objetivo da disciplina e preocupar-se com os profissionais que estão se formando.” (018: 2º/noite/19/F).⁴

Quando o professor age com comprometimento com os aprendizes, estes são capazes de colher as melhores experiências do período acadêmico e aproveitar ao máximo as oportunidades de construção de conhecimentos. Conforme as justificativas dos sujeitos, o “bom” professor, ao ser dedicado, seria, consequen-

temente, responsável, respeitaria os alunos e se preocuparia com a qualidade das aulas e em estar atualizado.

Além disso, tal professor inspiraria a contrapartida desse comportamento, como pode ser observado no seguinte trecho: “[...] o professor compromissado nos mostra respeito [...] e, conseqüentemente, mostramos e buscamos ter o mesmo compromisso, além de aproveitarmos melhor o conteúdo.” (125: 7º/manhã/37/F). O grupo pesquisado também representa o “bom” professor como alguém responsável, que organiza o material das aulas de modo favorável à aprendizagem. Para os sujeitos, agir responsabilmente é importante porque a docência é um caminho de responsabilidade social. Sobre isso, Duarte (2012, p. 9) afirma:

O professor marcante, isto é, responsável, é acima de tudo um profissional sério, comprometido com a sua escolha existencial e, acima de tudo, é alguém que nutre uma profunda relação de identidade com esta escolha profissional e existencial. Isto significa, de fato, ser professor, não no sentido metafísico, ou seja, alguém pronto e acabado, mas no sentido de que não é alguém que tem na docência um momento meramente transitório.

Se o professor não é responsável, corre o risco de desmotivar o aluno. A responsabilidade também é evidenciada na assiduidade, pontualidade e cuidado com os materiais pedagógicos. Sobre a responsabilidade, coloca um sujeito: “[...] o professor deve ter, acima de tudo, responsabilidade [...] com o conteúdo que ele quer transmitir, com [...] a turma, enfim, com o que ele pretende (e deve) fazer na sala de aula (ou fora dela).” (007: 2º/manhã/18/F).

Os estudantes evocaram também a palavra “organizado”. Uma das formas pelas quais a organização se evidencia se refere a como o professor planeja as aulas. Os sujeitos afirmaram, inclusive, que sem planejamento não é possível fazer um bom trabalho. Um dos sujeitos justificou a escolha desta palavra como mais importante da seguinte maneira: “[...] a organização é o elemento fundamental para o bom desempenho docente. O professor que se preocupa com a organização qualifica sua prática pedagógica, tornando-a mais eficaz e eficiente.” (142: 7º/noite/33/F).

Organizar as aulas e tornar o trabalho mais eficaz e dinâmico, conforme Libâneo (2013, p. 1), não é apenas uma característica apontada para a educação básica. Afirma o autor:

Há estreita relação entre a qualidade de ensino na universidade e o trabalho docente realizado em sala de aula [...] o núcleo de uma instituição universitária é a qualidade e

eficácia dos processos de ensino e aprendizagem que, alimentados pela pesquisa, promovem melhores resultados de aprendizagem dos alunos. Ou seja, a universidade existe para que os alunos aprendam conceitos, teorias; desenvolvam capacidade e habilidades; formem atitudes e valores e se realizem como profissionais-cidadãos.

Outro aspecto destacado pelos estudantes se refere à assiduidade. Um professor sem essa característica revela-se não dedicado e irresponsável, perdendo o respeito dos alunos, como pode ser observado no trecho de justificativa: “[...] um professor que não aparece na maioria de suas aulas, não dá justificativas sobre faltas ou atrasos e não prepara a aula antes de ir, desmotiva os próprios alunos.” (052: 4º/manhã/20/F).

Rocha e Correia (2006, p. 2) dispõem que o professor universitário “[...] é tido como referencial de conduta pelos seus discípulos.” Assim, deve-se considerar, além dos conhecimentos técnicos referentes à disciplina, que ele é um agente transformador. O “bom” professor não é, portanto, aquele que possui somente uma boa didática e qualificações curriculares, mas também deve conduzir sua prática pedagógica responsavelmente.

4.2 O “BOM” PROFESSOR TEM SABEDORIA, CONHECIMENTO, DIDÁTICA, É COMPETENTE E EXPERIENTE

Nessa categoria, agrupamos as palavras “sabedoria” (10 vezes, OMI 1,500), “experiente” (14 vezes, OMI 2,429), “conhecimento” (27 vezes, OMI 1,741), “didática” (18 vezes, OMI 2,278) e “competente” (35 vezes, OMI 2,171). Essas são características que o professor pode adquirir ao longo da sua prática, com o acúmulo de experiências no exercício da docência. Para os estudantes que participaram da pesquisa, não basta saber o conteúdo a ser ministrado, é necessário sabedoria para conduzi-lo da melhor maneira.

Um dos sujeitos justificou a importância da palavra “sabedoria” afirmando o que segue: “[...] não basta ser inteligente e ter o conhecimento. Tem que ter sabedoria para passar para os alunos o conhecimento.” (212: 10º/noite/23/F). E não apenas isso: o “bom” docente universitário é aquele que tem “[...] sabedoria para saber lidar com as reais necessidades do público com o qual trabalha, pois ser professor não é apenas transmitir conteúdos, mas, além de tudo, saber as reais necessidades de se fazer isso.” (118: 6º/noite/22/F).

Os estudantes evidenciaram uma visão mais ampliada em relação à docência, se comparada ao período de surgimento das universidades no Brasil. As concepções anteriormente difundidas valorizavam o professor como detentor do saber, enquanto ao educando cabia a responsabilidade de se adequar aos conteúdos ensinados. De acordo com Masetto (2003, p. 12), “[...] em nenhum momento, por exemplo, perguntava-se se o professor tinha transmitido bem a matéria, se havia sido claro em suas explicações.” Cobrava-se do professor apenas que ele tivesse um bom domínio da matéria que iria transmitir.

As representações dos sujeitos indicam que o docente universitário precisa ter sabedoria para construir o conhecimento com o aluno. E isso deve ser realizado de forma que ambos tenham uma melhor compreensão do processo de ensino-aprendizagem. A inteligência e o domínio do conteúdo, apesar de serem considerados importantes, não são suficientes para um bom desempenho profissional na educação. Masetto (2003) destaca a importância de cada vez mais o professor buscar este conhecimento por meio do aperfeiçoamento de sua carreira:

[...] domínio cognitivo é muito pouco. Exige-se de quem pretende lecionar que seus conhecimentos e *práticas profissionais sejam atualizados* constantemente por participações em cursos de aperfeiçoamento, especializações, congressos e simpósios, intercâmbios com especialistas etc. Exige-se, ainda, de um professor, que domine uma área de conhecimento específico pela *pesquisa*. (MASETTO, 2003, p. 19, grifo do autor).

Os alunos fazem menção do “bom” professor como um intelectual: “[...] nada melhor do que ter como professor alguém que saiba o que diz e tenha argumentos. Que não dependa de livros para ministrar sua aula.” (067: 4º/noite/20/F). E ainda: “[...] o bom professor precisa ter domínio dos conteúdos a serem trabalhados na disciplina, como também alto nível intelectual.” (024: 3º/manhã/43/F).

O “bom” professor universitário trabalha com diversos pontos de vista sobre o conhecimento e respeita as opiniões dos alunos, valorizando as experiências pessoais que eles trazem para a discussão em sala de aula. As justificativas dos estudantes referem-se a como o conhecimento do professor precisa ser ampliado além dos conteúdos. É o que ressalta um dos sujeitos: “[...] conhecimento não só dos conteúdos [pois é óbvio que, para ocupar o cargo de professor, ele detém esse conhecimento], mas sim da turma, do perfil dos alunos, para que possa ser desenvolvida uma relação de confiança.” (111: 6º/noite/21/F).

Os sujeitos também atentaram para um fator muito importante: a didática. A didática é por eles percebida como o conjunto de técnicas, maneiras pelas quais o professor transmite os conhecimentos. Afirmam um dos sujeitos: “[...] ele pode ter o conhecimento que for, mas, se não tiver didática, não é suficiente, pois o modo de transmitir esse saber é muito importante.” (068: 4º/noite/20/F).

Tradicionalmente, os professores do ensino superior se identificam por meio da sua área de conhecimento e não como professor do curso no qual lecionam. Gonçalves e Siqueira (2013) ressaltam, contudo, que é necessário o docente ampliar seus conhecimentos no que diz respeito à forma como os educandos aprendem, considerando a influência que a sua própria atuação exerce.

Quando se trata da formação de professores, a relação com os procedimentos didáticos e o cuidado com o pedagógico é ainda mais relevante. A importância da competência pedagógica é evidenciada na seguinte justificativa: “[...] acredito que um professor não pode tornar-se um bom professor se não tiver os conhecimentos didático-pedagógicos. Com os conhecimentos específicos, ele é apenas um pesquisador.” (164: 8º/noite/21/F). A ênfase nas metodologias também é bastante colocada: “[...] o professor deve estar sempre atento às suas metodologias de ensino [...] usando diversos meios para o bom andamento da aula.” (169: 8º/noite/37/F).

Além disso, o “bom” professor também é competente. Os sujeitos consideram a competência como um dos aspectos fundamentais para o professor, universitário ou não. Esse elemento se revela nas representações do grupo pesquisado, principalmente no domínio dos conteúdos, mas não se restringe a isso, perpassando outras características, como dinamismo em sala de aula e pontualidade.

Um professor com tal atributo constrói coletivamente o assunto/tema de forma clara e realiza seu trabalho coerentemente. Para o grupo pesquisado, os professores que têm experiência na profissão são os mais competentes. Isso pode ser observado na justificativa: “[...] acredito que os professores mais experientes são os mais competentes, ressaltando que estes conhecem mais as bases escolares.” (135: 7º/tarde/21/F).

4.3 O “BOM” PROFESSOR É COMPREENSIVO, ÉTICO E RESPEITA OS ALUNOS

Outros termos que tiveram um destaque significativo no teste de associação livre foram: “compreensivo” (41 vezes, OMI 2,463), “ético” (14 vezes, OMI 1,571) e “respeito” (25 vezes, OMI 2,120). Essas palavras indicam que a

postura do professor, bem como suas características pessoais, são elementos esperados e valorizados pelos estudantes frente ao docente universitário.

Para os sujeitos, o “bom” professor deve compreender que existem fatores que dificultam o aprendizado dos alunos: “[...] o professor precisa levar em consideração as dificuldades dos alunos e tentar entrar em acordo com a disciplina e o desenvolvimento do discente.” (071: 5º/manhã/22/F). E, quando se trata de estudantes do turno noturno, essa compreensão deve ser redobrada, já que muitos trabalham e não dispõem de tempo extra para incrementar os estudos.

Embora atitudes compreensivas favoreçam a sintonia entre professor e aluno, isso não exclui a exigência no processo de ensino-aprendizagem. O professor universitário deve cobrar dos alunos sim, porém, na mesma proporção em que é exigente consigo mesmo. Ao desenvolver empatia para com os alunos, o professor pode conciliar exigência com compreensão: “[...] para mim é importante ‘cobrar’, ser exigente, porém deve haver sensibilidade, ser compreensivo.” (171: 9º/manhã/23/F).

Essa afirmação de um dos sujeitos pesquisados corrobora os achados de Cunha (1995), que chegou à conclusão de que os discentes não consideram “bons professores” aqueles que se apresentam como os “bonzinhos”. Segundo a autora, o estudante valoriza aquele professor que exige, que cobra. Percebe-se, assim, que essa também é uma forma de despertar o interesse dos estudantes pelas aulas.

O docente universitário precisa conciliar a exigência com a compreensão, considerando o educando como um ser humano, propenso a dificuldades e carente de determinadas atenções em alguns momentos do processo. Quanto a isso, Duarte (2012, p. 6) pondera:

Antes de formar o profissional, a universidade tem o dever de formar a pessoa, levando em conta a sua singularidade, seus sonhos, seus projetos, seus desejos e, é claro, deve instigar em cada pessoa o gosto pelo pensar, o gosto pelo inconformismo e, portanto, a busca da transformação de tudo que gera desumanidade, alienação e coisificação do humano.

Outro ponto destacado pelos estudantes diz respeito à atuação ética do professor. A ética não deve ser expressa apenas com os alunos, mas com a sociedade como um todo: “[...] penso que [a ética] constitui-se como o elemento mais importante em qualquer atividade social que lida diretamente com a ‘humanidade’, uma vez que entram em jogo questões de valores como a justiça.” (083: 5º/tarde/20/F).

A ética é primordial nas relações interpessoais. Em qualquer profissão, é necessário atuar com ética. Rios (2009) aborda a questão da ética na docência

universitária, ressaltando a importância de considerar o outro. É preciso considerar o estudante como participante direto nesse processo. A autora dispõe:

A ética funda-se nos princípios do respeito, da justiça e da solidariedade. Todos e cada um deles apontam para a necessidade do *reconhecimento do outro*. Nós afirmamos que fazemos isso no cotidiano de nossas relações, mas, se observamos bem, com muita frequência deixamos de fazê-lo. Passamos pelas pessoas como se elas não existissem, deixamos de ouvir o que elas nos dizem, vamos adiante com o nosso discurso sem considerar a palavra, as ideias e os sentimentos dos outros. [...] Instala-se, então, a alienação no social. (RIOS, 2009, p. 18).

O “bom” docente universitário precisa utilizar o respeito, a ética e a compreensão. Uma relação respeitosa com os alunos é a base para se estabelecer um bom relacionamento. O respeito também se expressa no cuidado com os diversificados tempos de aprendizagem e as diferenças gerais de cada um.

4.4 A PERIFERIA DAS REPRESENTAÇÕES

Os elementos do núcleo central devem ser analisados em conjunto com o sistema periférico. As palavras da 1ª periferia do Quadro de quatro casas caracterizam-se por terem sido lembradas por uma grande quantidade de sujeitos, mas, quando lembradas, figuraram entre as menos importantes. Tanto é que suas ordens médias de importância (OMI) são altas (iguais ou acima de 2,500). Quanto mais alta é a OMI de uma palavra no quadro, menos ela foi escolhida como mais importante.

Na 1ª periferia das representações do grupo pesquisado, as palavras elencadas evidenciaram, de modo geral, características pessoais do professor, como: “atencioso”, “criativo”, “paciente”. Considerando a combinação entre frequência e OMI, merecem destaque nesse quadrante as palavras “flexível” (48 vezes, OMI 2,646) e “dinamismo” (45 vezes, OMI 2,556).

Em relação à flexibilidade, as justificativas sugerem que o “bom” professor deve estar aberto a ouvir a opinião dos alunos e a considerá-la na sua tomada de decisões. Isso fica evidente na justificativa de um dos sujeitos: “[...] o professor deve ser acima de tudo flexível, nunca deveria ser absoluto e autoritário.” (217: 10º/noite/32/F).

O papel do professor universitário, nas representações dos estudantes pesquisados, vai além da simples transmissão do conteúdo. É necessário que o professor tenha sobre cada estudante um olhar diferenciado, que permita vê-lo não

apenas como um depósito de informações ou um objeto. Duarte (2012) considera que o professor deve ter um compromisso com a formação integral do ser humano, perceber em cada aluno uma pessoa. Uma prática que considera o ser humano como seu foco principal ultrapassará os limites impostos pelo autoritarismo. É necessário que o educando se reconheça no processo.

Sobre o dinamismo, os sujeitos ressaltaram que os assuntos podem ser melhor compreendidos com aulas mais dinâmicas, atrativas. Aulas muito expositivas desmotivam os alunos: “[...] acredito que, principalmente num curso noturno, o dinamismo deve ser priorizado, uma vez que aulas totalmente expositivas, muito paradas, sem nenhum atributo construtivo, desmotivam o aluno.” (193: 9º/noite/34/F). Sobre a atuação docente em sala de aula, Duarte (2012, p. 8) dispõe:

A aula precisa contemplar uma metodologia diversificada, fundada na prática do diálogo, na interdisciplinaridade e no debate argumentado [...] E além do conteúdo de sua disciplina, o professor deve ensinar o gosto pelo conhecimento e pelo pensar, o senso de justiça, a busca firme da ética e a percepção estética.

Já em relação à zona de contraste, localizada no quadrante inferior esquerdo do Quadro de quatro casas, estão as palavras que não tiveram muita frequência, mas que, quando lembradas, foram consideradas as mais importantes. Figuraram elementos afetivos (como “amigo”, “amor”, “ouvinte”) ao lado de aspectos mais ligados à qualificação profissional (“atualizado” e “formação”, por exemplo). O elemento mais importante deste quadrante foi “críticidade” (6 vezes, OMI 1,833), com a OMI mais baixa na zona de contraste. Os estudantes esperam do professor uma leitura crítica da realidade, uma postura reflexiva.

Na 2ª periferia, podem ser observados elementos mais relacionados a características pessoais (“alegre”, “autêntico”, “carisma”, “comunicativo”, “interativo”, “simpatia”, etc.) do que a competências desenvolvidas ao longo da prática profissional (“clareza”, “eficiente”, “profissionalismo”, por exemplo). O elemento “simpatia” (8 vezes, OMI 2,500) teve a menor OMI neste quadrante do Quadro de quatro casas; mas independente disso, a escolha dessa palavra não foi justificada porque nenhum dos sujeitos a considerou como a mais importante.

4.5 O “BOM” PROFESSOR PARA ALUNOS INICIANTES E CONCLUINTES: CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS

Confrontamos as representações dos alunos iniciantes (2º, 3º e 4º períodos do Curso) com as representações dos alunos concluintes (8º, 9º e 10º períodos), para verificar se haviam diferenças ou semelhanças entre os subgrupos. Dessa forma, teríamos condições de investigar se as representações sociais se modificam ao longo do Curso. Processamos no *software* EVOC os dados destes subgrupos separadamente, obtendo os Quadros 3 e 4. O Quadro 3 contém os dados dos alunos iniciantes e o Quadro 4 dos concluintes:

Quadro 3 – Quadro de quatro casas gerado pelo EVOC com os dados dos alunos iniciantes (Frequência mínima: 5)

F >= 10/OMI < 2,5			F >= 10/OMI >= 2,5		
Palavras evocadas	F	OMI	Palavras evocadas	F	OMI
Conhecimento	11	1,818	Acessível	10	2,700
Dedicado	17	2,294	Compreensivo	13	2,846
Dinamismo	15	2,400	Flexível	24	2,708
Organizado	11	1,727	Paciente	10	2,800
Respeito	11	2,455			
Responsável	10	2,400			
F < 10/OMI < 2,5			F < 10/OMI >= 2,5		
Palavras evocadas	F	OMI	Palavras evocadas	F	OMI
Coerente	5	2,400	Didática	6	2,500
Competente	8	1,500	Experiente	8	2,750
Criativo	5	2,200			
Inteligente	5	1,800			
Sabedoria	5	2,000			

Fonte: os autores.

Quadro 4: Quadro de quatro casas gerado pelo EVOC com os dados dos alunos concluintes (Frequência mínima: 5)

F >= 10/OMI < 2,5			F >= 10/OMI >= 2,5		
Palavras evocadas	F	OMI	Palavras evocadas	F	OMI
Compreensivo	16	2,250	Competente	16	2,625
Dedicado	22	2,136	Dinamismo	12	2,583
Paciente	11	2,455			
Responsável	19	2,000			
F < 10/OMI < 2,5			F < 10/OMI >= 2,5		
Palavras evocadas	F	OMI	Palavras evocadas	F	OMI
Amor	5	2,000	Carisma	5	3,600
Conhecimento	5	1,400	Criativo	9	3,000
Humildade	5	2,400	Flexível	5	2,800
Respeito	8	1,750	Iterativo	5	3,200
			Organizado	5	3,800

Fonte: os autores.

De modo geral, podemos afirmar que, tanto para os estudantes dos primeiros quanto para os dos últimos períodos, a palavra “dedicado” recebe destaque considerável. Esse termo aparece 17 vezes entre as palavras evocadas pelos alunos dos 2º, 3º e 4º períodos e 22 vezes entre as palavras dos 8º, 9º e 10º períodos. Os estudantes dos períodos iniciais destacaram como mais importante a palavra “organizado” (11 vezes, OMI 1,727) e os estudantes dos últimos períodos consideraram a palavra “responsável” (19 vezes, 2,000 OMI) como o elemento mais importante.

As representações sociais dos estudantes dos períodos iniciais bem como dos finais não se distanciaram muito das representações do grupo geral de estudantes pesquisados. Algumas considerações, no entanto, devem ser tecidas: entre os alunos iniciantes, a palavra “dinamismo” (15 vezes, OMI 2,400) está presente no núcleo central e, entre os alunos concluintes, o termo “paciente” (11 vezes, OMI 2,455). Tanto no caso do elemento “dinamismo” quanto no caso do termo “paciente”, não se verifica a presença destas palavras no núcleo central do grupo geral.

Outro aspecto que merece destaque é que o conjunto de elementos evocados pelos sujeitos iniciantes (“conhecimento”, “dedicado”, “dinamismo”, “organizado”, “respeito” e “responsável”) é muito mais ligado a questões relacionadas ao modo como o professor conduz sua prática em sala de aula do que no caso dos alunos concluintes (“compreensivo”, “dedicado”, “paciente”, “responsável”).

Esse dado sugere que, no início do curso, os alunos chegam com expectativas mais ligadas à forma de se ensinar.

Com o passar dos anos de estudo, essas representações se convertem para aspectos que dizem respeito ao convívio professor-aluno, prezando pelo bom relacionamento. Além disso, os únicos elementos em que há coincidência no núcleo central dos dois subgrupos são “dedicado” e “responsável”.

5 CONCLUSÃO

Os estudos a respeito da docência na universidade apontam para as mudanças pelas quais as práticas pedagógicas vêm passando e como elas têm refletido diretamente na experiência do educando. Este artigo investigou as representações acerca do “bom” professor. Nestas representações do estudante de Pedagogia, o “bom” professor é dedicado, responsável, assíduo, competente, experiente, ético, compreensivo, tem sabedoria, conhecimento, didática e respeito aos alunos.

Esses elementos aproximaram-se do pressuposto inicial, a partir do estudo da literatura na área. Conforme os estudos realizados, o “bom” professor universitário é aquele que procura se adequar à realidade do estudante, reconhece também estar aprendendo com este quando ensina, valoriza o diálogo, preocupa-se com questões relativas ao avanço tecnológico e gosta do que faz.

Além disso, a literatura também indicou que o “bom” professor deve ter algumas habilidades, como: boa didática, conhecimento teórico, experiência na profissão, exigência e bom relacionamento com os alunos. Tais aspectos são favorecidos pelo novo contexto que a docência universitária tem vivenciado e se confirmaram nos dados coletados com estudantes de Pedagogia.

O estudo realizado aponta para uma realidade em que o estudante está ciente do papel do docente em sua formação. A formação humana também ocupa um lugar de destaque na vida acadêmica dos estudantes. Para eles, é imprescindível que o docente demonstre dedicação e comprometimento com o trabalho que realiza. Boas práticas contribuem para a formação de profissionais mais qualificados, indo além da oferta de uma base de conhecimentos.

Também se pôde concluir que, ao longo do curso superior, as representações sociais dos estudantes se modificam. A princípio, os alunos revelam expectativas mais centradas na forma de como se ensina, nas técnicas ou didática. Com a consolidação da formação, o bom relacionamento professor-aluno passa a ser mais valorizado.

O artigo traz algumas contribuições para a educação como um todo e, especificamente, para a formação de professores. No primeiro caso, o trabalho avança ao focalizar sua atenção no futuro professor, antecipando como ele deseja agir enquanto profissional, já que o estudante tem no “bom” professor um modelo de referência. Em relação às contribuições para a formação de professores, o estudo indica qual profissional reúne as características que favorecem o bom desempenho dos estudantes.

Notas explicativas:

¹ O principal objetivo do Reuni é ampliar o acesso e a permanência no ensino superior. Instituído pelo Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

² Os estudantes do primeiro período de curso não foram incluídos no *corpus* por entendermos que estão chegando ao curso e, possivelmente, não tiveram tempo de se familiarizar com o objeto.

³ O ENADE é um dos instrumentos avaliativos complementares do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

⁴ O código de cada justificativa transcrita contém, respectivamente, o número do questionário que o sujeito respondeu, o seu período de curso, o turno no qual estava matriculado, sua idade e F para feminino ou M para masculino. Algumas informações a seguir são extraídas de informações verbais.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. “Abordagem estrutural das representações sociais”. In: MOREIRA, Antônia Silva Paredes; OLIVEIRA, Denize Cristina de (Org.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 1998.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Em aberto**, Brasília, DF, 1994, v. 14, n. 61, jan./mar. 1994.

BARDIN, L. **Análise do conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

CHAMLIAN, H. C. Docência na universidade: professores inovadores na USP. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 1, n. 118, mar. 2003.

CUNHA, M. I. Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, maio/ago. 2006.

_____. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papyrus, 1995.

DUARTE, M. A. Ser professor universitário: qual a responsabilidade? **Revista Científica**, Guaratinguetá, v. 1, n. 1, 2012.

FRANCO, M. L. P. B. Representações sociais, ideologia e desenvolvimento da consciência. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. O que é um “bom professor”? O professor no discurso pedagógico do mundo moderno e contemporâneo. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 11, n. 21 e 22, jan./jun. e jul./dez. 1997.

GONÇALVES, C. M. B.; SIQUEIRA, L. M. C. **Docência no ensino superior: identidade, prática e profissão docente**. Disponível em: <http://www.uftm.edu.br/upload/ensino/Artigo_TCC_Lizarda.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2013.

GRADVOHL, R. F.; LOPES, F. F. P.; COSTA, F. J. “O perfil do bom professor de contabilidade: uma análise a partir da perspectiva de alunos de cursos de graduação”. In: CONGRESSO USP DE CONTABILIDADE, 9., São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2009.

GURGEL, C. R.; LEITE, R. H. Avaliar a aprendizagem: uma questão de formação docente. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, jan./mar. 2007.

JODELET, D. **Loucuras e representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. “Representações sociais: um domínio em expansão”. In: _____. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ. 2001.

LIBÂNEO, J. C. **O ensino de graduação na universidade: a aula universitária**. Disponível em: <http://www.ucg.br/site_docente/edu/libaneo/pdf/ensino.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2013.

LIMA, A. M. de. **O “bom aluno” nas representações sociais de professoras da rede municipal de ensino do Recife**. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

MACHADO, L. B. Eles “passam de bolo” e ficam cada vez mais analfabetos: discutindo as representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores. **Revista Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 1, n. 24, jan./jul. 2007.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

OLIVEIRA, D. C. et al. “Análise das evocações livres: uma técnica de análise estrutural das representações sociais”. In: MOREIRA, A. S. P. et al. (Org.). **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais**. João Pessoa: Ed. UFPB, 2005.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez & Moraes, 2008.

RIOS, T. A. **Ética na docência universitária**: a caminho de uma universidade pedagógica? São Paulo: Cadernos Pedagogia Universitária, 2009.

ROCHA, C. B.; CORREIA, G. S. Ética na docência do Ensino Superior. **Revista Educare** ISEIB, Montes Claros, v. 2, n. 1, mar. 2006.

SÁ, C. P. de. **A Construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1998.

SALES, M. P. da S. “Sentidos e competências atribuídos à docência sob a ótica dos licenciandos”. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL EM PER-NAMBUCO, 4., 2012, **Anais...** Caruaru, 2012.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em 28 de abril de 2013

Aceito em 15 de agosto de 2013

