



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO - CETREDE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR

ANDRÉA BARRETO RIBEIRO

**A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E A PRÁTICA EDUCATIVA NO ENSINO
SUPERIOR**

FORTALEZA-CEARÁ

2010

ANDRÉA BARRETO RIBEIRO

**A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E A PRÁTICA EDUCATIVA NO ENSINO
SUPERIOR**

Monografia apresentada ao Centro de Treinamento e Desenvolvimento (CETREDE) para a obtenção do grau de Especialista em Docência do Ensino Superior.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Tania Vicente Viana

FORTALEZA-CEARÁ

2010

ANDRÉA BARRETO RIBEIRO

**A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E A PRÁTICA EDUCATIVA NO ENSINO
SUPERIOR**

Esta monografia foi submetida à Coordenação do Curso de Especialização em Docência do Ensino Superior, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de especialista em Docência do Ensino Superior, outorgado pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que feita de acordo com as normas de ética científica.

Data da Aprovação: ____/____/____

Andréa Barreto Ribeiro
Aluna

Prof^a. Dr^a. Tania Vicente Viana
Orientadora

Prof^a. Gláucia Maria de Menezes Ferreira
Coordenadora do Curso

AGRADECIMENTOS

A Deus, a quem devo tudo o que sou e tenho.

Aos meus pais e irmãs, sempre presentes em minha caminhada.

Ao George, que me apóia em minhas escolhas e me fortalece no dia a dia com o seu amor e dedicação.

Aos meus amigos, que compreenderam a minha ausência.

À orientadora Tania Vicente Viana, por sua disponibilidade em compartilhar seus conhecimentos, sua competência e dedicação que resultou na concretização deste trabalho.

RESUMO

As exigências solicitadas pelo contexto social atual interferem diretamente dentro e fora do ambiente de sala de aula, diante do processo de aprendizagem e construção do conhecimento para os alunos de graduação e conseqüentemente para os docentes universitários. Como parte integrante desse processo, encontra-se o professor, que tem como função propiciar uma ação mediadora entre o aluno e o conhecimento a ser adquirido, construindo e ampliando espaços que permitam existir diálogos. Entender o que seria a docência universitária e como se constrói a identidade profissional do professor é um dos primeiros passos para conseguir exercer sua função de maneira coerente e eficaz. Através da compreensão dos tipos de relações existentes e possíveis na sala de aula, bem como da análise das estratégias que podem contribuir para o crescimento do aluno e do professor, pode-se analisar e compreender as dificuldades surgidas de modo a intervir no processo de aprendizagem do aluno e no crescimento profissional do professor objetivando-se um ensino de qualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Docência universitária. Relação professor-aluno. Ensino-aprendizagem.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
1 A DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA	9
2 A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NO ENSINO SUPERIOR	18
3 ESTRATÉGIAS PARA A AULA UNIVERSITÁRIA	26
4 A AVALIAÇÃO FORMATIVA NO ENSINO SUPERIOR	35
CONCLUSÃO	43
REFERÊNCIAS	45

INTRODUÇÃO

Com o aumento das exigências socioculturais, observa-se a necessidade de mudanças na relação do professor com seus alunos, na postura do professor em sala de aula, bem como nas estratégias utilizadas para o processo de aprendizagem. Atualmente, os alunos recém-ingressos na universidade são cada vez mais novos em comparação há pouco tempo atrás, e, em termos de maturidade, encontram-se muitas vezes despreparados para se apropriar deste universo. Sentem-se perdidos e ao mesmo tempo curiosos, buscando uma adaptação ao novo mundo que lhes é apresentado, com todas as suas exigências, responsabilidades e dificuldades.

O sistema educacional do qual fizemos parte e temos como referência, tem sua base em uma educação tradicional voltada para a memorização, o que nos remete à questão de como desenvolver um trabalho eficaz, que possibilite ao aluno alcançar seus objetivos, estando, entre eles, o de adquirir conhecimentos específicos que o torne um profissional capacitado e realizado. Assim, como trabalhar a relação professor-aluno no Ensino Superior? Quais as estratégias disponíveis para o professor do Ensino Superior utilizar, a fim de proporcionar o elo entre o ensino e a aprendizagem? Como analisar a sua eficácia, de modo a obter um resultado satisfatório? Até que ponto as estratégias podem facilitar ou dificultar o processo de ensino-aprendizagem e o processo de avaliação da aprendizagem? Quais estratégias podem ajudar o professor a trabalhar com a diversidade de maturidade, expectativas, dúvidas, anseios, dentre outros aspectos encontrados na sala de aula?

Analisar, dentro da realidade atual, o processo dinâmico da sala de aula tornou-se um desafio para o professor que está inserido na universidade, tornando de grande importância a compreensão do funcionamento por dentro e por fora desse ambiente tão particular, visando melhorar a comunicação entre os alunos com os próprios alunos, com o professor e a relação do aluno com o próprio conhecimento.

Para compreender melhor como ocorre esse processo dentro da sala de aula, com sua lógica, suas peculiaridades, o comportamento dos profissionais que ali

trabalham e o resultado alcançado, realizou-se uma investigação qualitativa através de um estudo bibliográfico. Através de uma análise teórica de autores como Anastasiou e Alves (2003), Morales (2006) e Zabalza (2004), dentre outros, que abordam o assunto, objetiva-se adquirir uma visão do que é ser um professor universitário, que tipos de relações podem existir dentro e fora de sala de aula que influenciam no aprendizado do aluno, quais as estratégias disponíveis que podem auxiliar o professor do Ensino Superior no seu exercício profissional e qual a importância da avaliação formativa para o aluno e o professor como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem.

Diante da proposta apresentada, é observado que o papel do professor não está apenas relacionado ao conteúdo, mas também ao contexto social que envolve várias pessoas e situações, exigindo atitudes mais eficazes dentro e fora de sala de aula, tornando-o um verdadeiro estrategista a fim de melhorar as “ferramentas facilitadoras” que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem.

A aplicação ou a exploração de estratégias, contudo, não são suficientes para construir e desenvolver uma boa relação com os alunos, pois essa interação exige que o docente apresente atitudes coerentes, com objetivos claros e de acordo com a realidade a ser trabalhada. Estar diante de uma sala de aula é, portanto, estar em um ambiente de semelhanças e diferenças, certezas e incertezas, sucessos e fracassos.

Um grande embate está na própria formação e postura do professor universitário e como este está preparado para lidar com questões, dúvidas, críticas e incertezas, algo constante quando se trabalha com uma grande diversidade de alunos. Os docentes precisam estar dispostos a mudanças relativamente expressivas, que possam ajudá-lo a superar dificuldades e a romper com o ensino onde o professor é o protagonista.

Estar em sala de aula requer diversas habilidades que devem ser aprimoradas e apreendidas no decorrer da vida docente, porém é preciso uma relação significativa com os alunos a fim de compreender o funcionamento da sala de aula. Mas como construir a relação professor-aluno capaz de obter resultados satisfatórios? A resposta está na postura do professor em reconhecer a fundamental importância do estabelecimento de uma relação de confiança e disponibilidade que,

para Morales (2006), requer desprendimento de qualquer pré-conceito diante das situações e possibilidades diversas, pois qualquer estilo de bom relacionamento, bem como os objetivos a serem alcançados pelos professores, parte principalmente da convicção do que é ser docente e da consciência da sua influência direta do que faz ou não, sobre os alunos.

Diante do exposto, o primeiro capítulo aborda a docência do professor universitário, compreendendo sua definição e como é construído o processo de formação de sua identidade dentro da universidade, sua função dentro de sala de aula, bem como sua influência como formador no processo de ensino-aprendizagem no Ensino Superior.

Como parte integrante desse processo, através de uma análise do que seria e de como acontece a relação professor-aluno, o segundo capítulo aborda os tipos de relação interpessoal que podem existir dentro e fora do ambiente de sala de aula, com todas as suas implicações para a aprendizagem do aluno e o crescimento profissional do professor, tendo como princípio o ensino de qualidade.

Para encontrar resultados mais satisfatórios aos objetivos a que se pretende alcançar, as diversas estratégias apresentadas no terceiro capítulo permitem ao professor identificar quais são as ações pedagógicas mais adequadas, como e quando usá-las, a fim de construir uma relação de confiança dentro do ambiente de sala, criando espaços onde as intervenções contribuam e auxiliem o aluno na construção do conhecimento.

Finalizando, no quarto capítulo, temos como tema a avaliação formativa, que tem como base um processo contínuo de avaliação, tanto do aluno como do professor, para que ambos possam compartilhar uma aprendizagem significativa, em que é comum e constante uma autoavaliação desse processo com vistas à superação das dificuldades encontradas.

1. A DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

Ao abordar a discussão sobre o que é a *docência universitária*, são defrontados aspectos que se interligam e fazem parte da dinâmica desta profissão, que tem como ponto de partida não somente a formação de outras pessoas, mas também a própria formação do professor. A qualidade da formação docente para o Ensino Superior, a exemplo dos outros níveis de ensino, é de fundamental importância para o êxito das ações pedagógicas e, conseqüentemente, da aprendizagem.

De acordo com o sentido etimológico, a palavra *docência* tem suas raízes no latim *docere*, que significa ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar e entender. No sentido formal da palavra, docência é o trabalho dos professores, que abrange, na realidade, várias tarefas além das aulas ministradas. Logo, as exigências profissionais transcendem o domínio do conteúdo da disciplina, fazendo-se necessária uma diversidade de ações e posturas nesse trabalho para que se possam melhor alcançar os objetivos solicitados pela sociedade contemporânea. Nessa perspectiva, observam-se muitos desafios na construção dessa identidade profissional, ainda marcada por esforços individuais e mesmo solitários (PIMENTA, 2002; VEIGA, 2006; ZABALZA, 2004).

De modo geral, os professores universitários acabam por se identificar com suas especialidades em uma determinada área do saber, mas não por seus conhecimentos sobre a docência. De acordo com Zabalza (2004):

[...] a docência implica desafios e exigências: são necessários conhecimentos específicos para exercê-la adequadamente, ou, no mínimo, é necessária a aquisição dos conhecimentos e das habilidades vinculados à atividade docente para melhorar sua qualidade (p. 108).

O ensino constitui a função primeira das Instituições de Ensino Superior (IES), sejam universidades, centros universitários, faculdades isoladas ou integradas, ou outras instituições que trabalhem com a formação educacional e profissional, a fim de organizar, sistematizar, difundir, criticar e relacionar assuntos com a realidade social e cultural da sua época.

Zabalza (2004) mostra que, com frequência, aos professores universitários são atribuídas três funções: o ensino, a pesquisa e a administração. Porém novas funções estão sendo agregadas, como *business*¹ e relações institucionais, tornando cada vez mais complexo o exercício profissional. Diante dessa realidade, a docência deveria ser a mais importante, pois nela reside a tarefa formativa da universidade. Recentemente, significativas mudanças têm ocorrido no meio universitário, deixando marcas na atividade docente. Espera-se que o professor deixe de ser meramente um agente transmissor de conhecimentos e passe a ser um facilitador da aprendizagem.

É preciso estar ciente de que o ensino é uma atividade complexa, que precisa ser continuamente planejada e atualizada. Para o exercício pleno da docência, Brown e Atkins apud Zabalza (2004) identificam exigências intelectuais para os docentes, com a habilidade de:

- analisar e resolver problemas;
- analisar um tópico até detalhá-lo e torná-lo compreensível;
- observar qual é a melhor maneira de se aproximar dos conteúdos e de abordá-los nas circunstâncias atuais;
- selecionar as estratégias metodológicas adequadas e os recursos que maior impacto possam ter como facilitadores da aprendizagem;
- organizar as idéias, a informação e as tarefas para os estudantes;
- saber identificar o que o aluno já sabe;
- saber estabelecer uma boa comunicação com seus alunos (individual e coletivamente);
- saber agir de acordo com as condições e características apresentadas pelo grupo de estudantes com que se tenha de trabalhar;
- ser capaz de estimulá-los a aprender, a pensar e a trabalhar em grupo;
- transmitir-lhes a paixão pelo conhecimento, pelo rigor científico, pela atualização, etc. (p. 111).

O profissionalismo docente é portanto também alicerçado por esses aspectos, para além do domínio de uma especialidade. Há inovação quando se rompe com a forma tradicional de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar. O sistema educacional do qual fizemos parte e temos como referência está baseado em uma educação conservadora, voltada para a memorização.

¹*Business* significa “negócios”. Refere-se ao processo de coleta, organização, análise, compartilhamento e monitoramento de informações que oferecem suporte à gestão de negócios.

Para conseguir satisfazer as demandas da nova estrutura da sala de aula, o professor universitário deve se distanciar de uma formação conteudista e procurar uma formação mais diversificada, flexível e centrada na capacidade de adaptação e solução de problemas. Torna-se relevante a compreensão e aplicação de estratégias que visem, dentro e fora do ambiente de sala de aula, uma melhor comunicação entre os alunos com os próprios alunos, com o professor. Convém, ainda, facilitar a relação do aluno com o próprio conhecimento. Diante disso, não é considerado suficiente o domínio dos conteúdos, pois “[...] a profissionalização docente refere-se aos alunos e ao modo como podemos agir para que aprendam, de fato, o que pretendemos ensinar-lhes” (ZABALZA, 2004, p.113).

No caso de alunos recém-ingressos na universidade, é necessária uma atitude de acolhimento, com o objetivo de estabelecer uma relação de confiança entre professor e aluno. Para Morales (2006), qualquer estilo de bom relacionamento parte principalmente da convicção do que é ser docente e da consciência da sua influência direta sobre os alunos.

Não se pode dissociar o ensino, a pesquisa e a extensão da docência universitária, pois a integração desses elementos caracteriza a sua produção de conhecimento e conseqüente socialização. Entretanto, a pesquisa é, não raro, enfatizada em prejuízo da docência. Quando não se dedicam exclusivamente a atividades de investigação científica, muitos professores ainda incorrem no erro de limitar o ensino à sua área de pesquisa, negligenciando outros assuntos de interesse fundamental para o aprendizado do aluno.

O objetivo de formar profissionais capacitados para o mercado de trabalho não deve ser esquecido. Porém, outra dificuldade observada na busca de uma identidade profissional consiste na compartimentalização de determinadas disciplinas exclusivamente em função das expectativas do mercado de trabalho. Dessa maneira, restringe-se a atividade do professor ao marco profissional e à especialização de sua área, favorecendo uma abordagem superficial e repetitiva das disciplinas.

Diante deste processo de construção da identidade profissional, Pimenta (2002) propõe uma dinâmica que caracteriza como cada professor se sente, se vê e se diz professor, destacando três elementos: i) a adesão de princípios, valores,

projetos e investimentos nas potencialidades do aluno; ii) a ação através de uma escolha de agir e iii) a autoconsciência que remete a uma reflexão do professor sobre sua ação. Esses elementos podem ser construídos de forma processual, valorizando a voz do professor, propiciando a interação entre diferentes sujeitos, discutindo as dúvidas, ouvindo seus pares, superando as divergências em busca de uma relação dialógica e eficaz.

A identidade do professor universitário surge em um contexto e um momento histórico, adaptando-se de acordo com as situações apresentadas pela sociedade, sendo portanto edificada a partir de um significado social. A identidade profissional não é um dado imutável e externo, mas sim uma construção historicamente contextualizada (PIMENTA, 2002).

Um professor universitário competente, cuja ação pedagógica está associada a um ensino de qualidade, deve apresentar as seguintes características:

- desejo de compartilhar com os estudantes seu amor pelos conteúdos da disciplina;
- habilidade para fazer com que o material que deve ser ensinado seja estimulante e interessante;
- facilidade de contato com os estudantes e busca de seu nível de compreensão;
- capacidade para explicar o material de uma maneira clara;
- compromisso de deixar absolutamente claro o que se aprendeu, em que nível e por quê;
- demonstração de interesse e respeito pelos estudantes;
- capacidade de improvisar e de se adaptar às novas demandas;
- uso de métodos de ensino e tarefas acadêmicas que exijam dos estudantes o envolvimento ativo na aprendizagem, assumindo responsabilidades e trabalhando cooperativamente;
- uso de métodos de avaliação comparativos;
- visão centrada nos conceitos-chave dos temas e nos erros conceituais dos estudantes antes da tentativa de dominar, a todo custo, todos os temas do programa;
- oferta de um *feedback* da máxima qualidade aos estudantes sobre seus trabalhos;
- desejo dos estudantes (e de outras fontes) de aprender como funciona o ensino e o que se poderia fazer para melhorá-lo (ZABALZA, 2004, p. 124).

Mesmo com todas ou com parte das características acima relacionadas, cabe ao professor universitário o objetivo de estar sempre em busca de superação profissional. Através de uma autoavaliação, é possível ajustar e complementar a sua

postura. Em caso contrário, o docente costuma adotar condutas obsoletas e inadequadas, e continua cometendo os mesmos erros.

A superação de dicotomias tradicionalmente estabelecidas entre ciência e senso comum, educação e trabalho, teoria e prática, dentre outras, requer um esforço considerável por parte do professor. Explorar alternativas teórico-metodológicas, incentivar a sensibilidade ao novo, estimular a criatividade e a inventividade tornam-se conquistas prazerosas quando se acredita que, através de um trabalho autêntico e ético, pode-se alcançar a realização pessoal e profissional.

As novas demandas exigem que o professor universitário não se limite apenas aos assuntos de sua disciplina, mas que também participe de forma direta da estrutura da universidade. Essa exigência é prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº. 9394/96). O art. 13 preconiza que os docentes são responsáveis por: participar no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição; elaborar e executar o plano de ensino aprovado; dedicar-se à aprendizagem do aluno; adequar estratégias para a recuperação de alunos que não estejam acompanhando a turma; ministrar aulas; participar ativamente dos planejamentos, avaliação e desenvolvimento profissional; promover a convivência social e familiar (BRASIL, 2001).

Algumas falhas observadas no exercício da função de professor universitário às vezes não são oriundas da falta de conhecimento ou de formação técnica, mas do desrespeito e descaso com o compromisso assumido que seria o de “constituir um processo mediador entre sujeitos essencialmente diferentes, professor e alunos, no confronto e na conquista do conhecimento” (PIMENTA, 2002, p.109).

Outro ponto que influencia diretamente na busca da identidade profissional refere-se à satisfação pessoal e profissional do magistério. Nesse sentido, a docência universitária apresenta um *status* diferenciado, quando comparada aos demais níveis de ensino. Contudo, diante das dificuldades próprias do ofício, Zabalza (2004) aponta algumas atividades, que, de forma geral, seriam motivadoras para esse trabalho:

- aumentar as cotas de responsabilidade nos processos e de autonomia pessoal na tomada de decisões;

- facilitar o domínio de novas habilidades relacionadas ao trabalho a ser desenvolvido;
- ter expectativa de crescimento pessoal a nível profissional;
- ter maior reconhecimento do próprio trabalho;
- ter sucesso;
- reforçar uma visão profissional do trabalho a ser realizado (p. 133).

Influenciando significativamente a dimensão pessoal do professor está a relação do percurso pessoal e profissional diante das condições de formação e promoção que lhe são oferecidas. Ao apontarmos a carreira acadêmica, ressalta-se que não seja linear, mas que apresente sucessivas progressões, associadas a méritos profissionais. A carreira docente guarda sua importância não somente em termos de desenvolvimento pessoal e profissional, mas também em relação ao próprio funcionamento da universidade. A carreira acadêmica constitui fator de importância psicológica e profissional. Expectativas elevadas nesse sentido induzem o docente a buscar uma melhoria profissional e a empreender esforços para alcançá-la (ZABALZA, 2004).

Ao chegar à docência universitária, não se pode esquecer que o professor traz consigo diversas e variadas experiências do que é ser professor através das experiências adquiridas como aluno; das referências positivas e negativas que são reproduzidas ou negadas; dos professores que apenas dominavam o conteúdo e dos que de fato sabiam ensinar; da influência de colegas; das decepções e frustrações acerca dos outros níveis de ensino; do conhecimento histórico da desvalorização financeira e social da profissão; do desgaste emocional. Pode-se afirmar que: “[...] na maioria das vezes não se identificam como professores, uma vez que olham o ser professor e a universidade do ponto de vista do ser aluno” (PIMENTA, 2002).

Considerado como algo comum ao mundo universitário, encontramos uma *dimensão diacrônica*², em que a universidade propõe que se formar, melhorar como profissional e aprender a ensinar são especificamente obrigações do professor. Devido a essa postura equivocada, em muitas universidades, não existe um acompanhamento e apoio sistematizado para professores recém-ingressos na

² A palavra *diacronia*, etimologicamente, quer dizer o momento no tempo, uma visão, um corte diacrônico, ou seja, uma abordagem de um momento específico. Assim, diacrônico refere-se a um dado e determinado momento isolado.

instituição, em estágio inicial de carreira. O docente ingressa na universidade, em muitos casos, como *professor substituto*, para preencher vagas em disciplinas pré-determinadas. Porém, acaba se tornando responsável por ministrar aulas em uma quantidade de turmas superior a sua disponibilidade de tempo e mesmo ao seu preparo. Em alguns casos, os conteúdos não fazem parte da área a qual se submeteu no processo de seleção. Esse fato impõe a ilusão de que ser professor universitário já é o suficiente para abordar assuntos com o respaldo de um especialista.

Pimenta (2002) destaca que a profissão docente é constituída por elementos como formação acadêmica, conceitos, conteúdos específicos, ideal, objetivos, regulamentação, código de ética com características particulares para o processo inicial de formação, dentre outros. Contudo, questiona-se, com efeito, essa existência, considerando-se esses aspectos a partir da perspectiva da formação continuada.

O crescimento profissional não é de responsabilidade exclusiva do professor, mas depende de condições que contribuem para o seu crescimento pessoal e profissional, que tem como resultado uma atuação de qualidade. Essa ação está diretamente relacionada aos contextos pessoais, como a família, aos momentos positivos da própria experiência de vida, às crises, à disposição pessoal, aos interesses pessoais e aos ciclos de vida. Pode-se afirmar que a carreira profissional não se desenvolve indiferente à história pessoal do professor nos diferentes contextos de sua vida.

Outro âmbito que influencia o desenvolvimento profissional é o ambiente organizacional através da legislação, do estilo de direção e gestão da instituição, da confiança social, das expectativas sociais, das organizações profissionais e dos sindicatos. A falta de um apoio institucional eficaz tem seus reflexos na carreira profissional, que se torna uma batalha individual, exigindo forças extras para se conseguir uma autoformação lenta e incerta, com sérias lacunas e vícios profissionais, práticas ineficazes e abordagens equivocadas.

O papel do professor, para além do conteúdo a ser ministrado, reporta-se ao contexto social, exigindo atitudes mais eficazes dentro de sala de aula e tornando-o

um verdadeiro estrategista a fim de melhorar as “ferramentas facilitadoras” do processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Anastasiou (2003), através:

[...] das estratégias aplicam-se ou exploram-se meios, modos, jeitos e formas de evidenciar o pensamento, respeitando as condições favoráveis para executar ou fazer algo. Esses meios ou formas comportam determinadas dinâmicas, devendo considerar o movimento, as forças e o organismo em atividade (p. 70).

Além de apropriar-se de estratégias, o docente deve saber por quê, como e quando de sua aplicabilidade, de forma coerente com a realidade a ser trabalhada. Assim sendo, o PPP da instituição não pode ser esquecido, pois é a partir da sua definição que as estratégias ocorrem de forma natural. O PPP deve abranger várias vertentes, como visão de homem, de ciência, de saber escolar, da função da universidade e dos objetivos que direcionam o curso e as escolhas que estão diretamente relacionadas ao ensino em sala de aula (ANASTASIOU, 2003).

Percebe-se que o grande embate reside ainda na postura do professor universitário. Muitos docentes estão habituados a aulas expositivas que se resumem, de fato, a um monólogo, tendo como platéia ouvintes presentes mas, em alguns momentos, ouvintes ausentes. Lidar com questões, dúvidas, críticas e incertezas é uma condição a que muitos docentes não estão dispostos, porém mudanças significativas devem acontecer para superar o sistema educacional tradicional, em benefício sobretudo da aprendizagem.

Se os sentimentos dos professores em relação a sua profissão não forem considerados favoráveis à sua atuação, será difícil construir possibilidades inovadoras que o tornem autônomos. No entanto, se essa situação permanece, o docente acaba por se alienar em seu trabalho, atribuindo um sentido à profissão que não condiz com o significado construído socialmente.

Compreender o universo do professor universitário requer uma análise de vários assuntos que fazem parte de sua definição como formador, em que sobressai a relação professor-aluno, ferramenta fundamental para atingir objetivos mais concretos e significativos. Para o professor, torna-se de grande importância a compreensão de estratégias que visem, dentro e fora do ambiente da sala de aula, uma melhor comunicação entre os alunos entre si; entre os alunos e o professor; entre o aluno e o conhecimento. Abordar a relação professor-aluno é uma forma de

destacar a contribuição do aluno diante do processo de formação profissional dos professores e suas implicações para o processo de aprendizagem.

2. A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NO ENSINO SUPERIOR

Com todas as possibilidades existentes dentro da sala de aula, destaca-se a importância da relação professor-aluno para a realização de um trabalho eficaz no processo de aprendizagem dos alunos de graduação, que se encontram em formação profissional e pessoal. Sobre a relação professor-aluno, a maioria dos professores pensa e atua de maneira espontânea, em termos didáticos, no que se refere a o quê e como explicar. É certo que, para conseguir os objetivos educacionais almejados, convém desenvolver um bom relacionamento com os alunos.

Para compreender como se dá esta relação, pensar de maneira consciente e refletida é um dos primeiros passos a serem seguidos pelo professor. Com uma reflexão acerca deste ambiente, que é a sala de aula, observar o espaço possibilita variáveis didáticas que devem ser adequadamente utilizadas em seu potencial. Nesse sentido, deve-se: “[...] administrar o processo completo de ensino-aprendizagem que se desenvolve em um contexto determinado, sobre certos conteúdos específicos, junto a um grupo de alunos com características particulares” (ZABALZA, 2004, p.123).

Entender esse universo da sala de aula, com toda a sua diversidade, requer uma dedicação por parte do professor para que seja construída uma relação de confiança. A partir desse relacionamento, o educador pode incidir positivamente na aprendizagem dos alunos, bem como na sua satisfação pessoal e profissional, que está relacionada com a eficácia do trabalho que desempenha.

Ao considerar a relação professor-aluno de forma genérica, como afirma Morales (2006), corre-se o risco de entender, por essa relação, o mais informal: que seria o fato de ser amável ou não, de cumprimentar ou não. É necessário esclarecer que explicar o programa da disciplina ou organizar as atividades são aspectos considerados como um modo de relação ou ocorrem em um contexto relacional.

A relação professor-aluno pode ocorrer positiva ou negativamente, pois ambos formam um par complementar, complexo e dinâmico. Inúmeros são os desafios que os alunos enfrentam durante o período de transição do Ensino Médio para o Ensino Superior, pois, como apontam Jardimino, Amaral e Silva (2010), é com essa etapa que os alunos começam a desempenhar

[...] os novos papéis que deles são esperados, a capacidade de responderem às tarefas acadêmicas na velocidade e na qualidade esperadas, o desenvolvimento de um novo padrão de relacionamento interpessoal, que os leva a refletirem a respeito de sua própria identidade, de sua autoestima, da sua relação com a família, a necessidade de refletirem a respeito de suas vocações e as exigências que carregam em relação ao futuro profissional que os aguarda. Enfim, a vida universitária representa para os alunos o descortinar de uma nova visão de mundo (p.104).

Com esses novos papéis para o aluno, o professor torna-se peça fundamental para a superação das dificuldades acadêmicas que venham a surgir. Esses obstáculos, porém, não podem ser focalizados apenas no aluno, devendo haver um investimento tanto no aluno como no professor para que não aconteça e permaneça um círculo vicioso, como o “professor-problema”, o “aluno-problema”. No final, o grande prejudicado será o aluno (VASCONCELOS; AMORIM, 2008).

Os desafios sempre estarão presentes dentro da sala de aula. Muitos deles podem ser superados rapidamente, outros não. Essas circunstâncias levam o professor a analisar a melhor maneira de ajudar os estudantes, ao procurar:

[...] estimular os alunos a se envolverem com as facilidades e dificuldades de cada tema da sua disciplina, criar sistemas de avaliação que não só atendam às exigências da instituição como também reflitam o estado real de aprendizado dos alunos, desenvolver técnicas e práticas pedagógicas que lhes possibilitem interagir com os alunos, criar mecanismos de convivência com as idiosincrasias dos alunos, saber lidar com uma população que a cada ano ‘tem a mesma idade’ (JARDILINO; AMARAL; SILVA, 2010, p.104).

Através dessas intervenções, é possível mergulhar nos limites da sala de aula e compreender melhor quais os fatores que favorecem ou dificultam o processo de aprendizagem. Dentre eles, encontramos a relação professor-aluno, que ocorre em diversos níveis que podem se complementar e estabelecer um espaço onde realmente aconteça que o aluno “aprenda a aprender”. Para além de uma técnica, deve-se fazer com que o aluno reflita sobre suas experiências de aprendizagem, identificando os procedimentos necessários, suas melhores opções, potencialidades e limitações.

Dentro do espaço de sala de aula, pode-se haver uma “disputa” do professor e do aluno pelo mesmo espaço, ambos compartilhando e contribuindo em prol de objetivos em comum, em uma contínua negociação pedagógica. Com a compreensão e a identificação dos papéis que cada um exerce, é possível distinguir quais são as responsabilidades de um e de outro. A relação professor-aluno deve

ser construída como uma relação entre adultos, para que o educando possa ser capaz de ir ao encontro do outro, buscando oportunidades de aprendizado (JARDILINO; AMARAL; SILVA, 2010; MASETTO, 2000; MORALES, 2006).

Com tantas influências internas e externas, cumpre destacar a importância de alguns pontos específicos dessa relação, como os resultados não-intencionais, as características e atitudes do professor, as primeiras impressões, as expectativas dos alunos e professores, a avaliação da aprendizagem, que fazem parte de uma estrutura básica para construir uma relação positiva ou negativa.

Ao estar em sala de aula, o professor tem como objetivo que seus alunos aprendam. Contudo, pode ocorrer que talvez estejam sendo aprendidos elementos que não seriam interessantes ou de fundamental importância. Em muitos momentos, ensina-se algo que não se pretende e esse fato é relevado em sua influência dentro e fora de sala de aula.

Como afirma Morales (2006), “[...] o que se ensina sem querer ensinar e o que se aprende sem querer aprender” é, com maior frequência, o que deixa marcas importantes e permanentes no processo de ensino-aprendizagem, que depende, em certa medida, de qual relação o professor tem com o aluno. Ao finalizar a disciplina, é certo que haja uma comprovação dos resultados dos alunos, mas sabe-se que o que eles levarão vai além dos aspectos formais. O professor pode ensinar com explicações, mas também simplesmente pela maneira como ocorre esta relação.

Atitudes e comportamentos característicos do professor interferem não somente no ambiente de sala de aula, mas também podem influenciar em atitudes básicas para a vida. Essas mensagens são transmitidas de forma verbal e não-verbal, pois o que se diz e se faz e o que não se diz ou não se faz deixa sua marca na formação do aluno.

Conforme afirma Morales (2006):

O professor pode ensinar mais *com o que é* do que com aquilo que pretende ensinar; seu modo de fazer as coisas implica *mensagens implícitas* de efeitos que podem ser positivos ou negativos; se aceitam ou recusam suas atitudes e seus valores, reforça-se o interesse ou o desinteresse pelo aprendido (pode-se aprender a *odiar* a matéria) [...] (p. 25).

Outro ponto a ser considerado refere-se às características e atitudes do professor para que possa construir e manter uma relação satisfatória com os alunos. Existem vários traços e condutas desejáveis para ser um bom professor e manter

um bom relacionamento de forma a influenciar os estudantes positivamente. Porém, vale ressaltar que, felizmente, o professor ideal não existe, sendo portanto um alívio para o profissional, pois não se perde a individualidade do educador.

É certo afirmar que a maioria dos alunos valoriza a atuação do professor, durante o processo de aprendizagem. Há aqueles que escolheram a docência como uma carreira profissional, e, em contrapartida, há aqueles que encontram em sala de aula uma segunda atividade profissional. Mesmo diante dessa diferença, pode-se dizer que:

[...] ambos em suas atividades docentes sejam capazes de extrair experiências que possam influenciar a aprendizagem dos alunos, isto é, consigam fazer a mediação pedagógica do mundo do trabalho para o mundo acadêmico, e vice-versa. Ou seja, priorizem no ato pedagógico a relação teoria e prática (JARDILINO; AMARAL; SILVA, 2010, p. 117).

O professor é visto pelos alunos, com freqüência, a partir de dois traços: i) a competência em ensinar e ii) o tipo de relacionamento que mantém com os alunos. Existe, ainda, a valorização dos professores criativos, como também dos que respeitam as idiossincrasias e estabelecem processos de alteridade e atitudes democráticas.

O tipo de relacionamento que o professor terá com seu aluno influi na reciprocidade dessa relação. Os atos de reconhecer êxitos, reforçar a autoconfiança, manter uma atitude de cordialidade e respeito junto a uma orientação apropriada para o estudo e a aprendizagem possibilitarão que o professor seja um docente eficaz.

De acordo com Morales (2006), sem uma boa e eficaz relação didática com os alunos, não poderá existir uma boa relação professor-aluno. É preciso compreender a distinção entre relação e docência, pois a responsabilidade de ir à sala de aula reside no fato de ajudar na tarefa do aluno de aprender, porém, para se obter uma aprendizagem de qualidade, esta não pode ser desvinculada de uma relação humana.

Entre várias atitudes, encontramos as condutas motivadoras, através de orientação, estímulo da curiosidade, interesse, elogios sinceros, mostrar confiança e satisfação, dentre outras que podem melhorar o andamento da disciplina.

Todos os alunos têm necessidades, mesmo que, em muitos casos, não tenham consciência ou não expressem, mas devem ser levadas em consideração

pelo professor. Saber ouvir e ver é uma conduta motivadora que demonstra boa vontade e flexibilidade, colocando-se à disposição do aluno a fim de atender suas necessidades acadêmicas (JARDILINO; AMARAL; SILVA, 2010; MORALES, 2006).

Como parte integrante do início da relação professor-aluno, e com forte incidência, estão as primeiras impressões que são refletidas tanto nas condutas do professor quanto nas do aluno. É certo que, em um primeiro momento, o professor detém suas informações com base em dados superficiais dos alunos, como a aparência, o modo de se vestir, a expressão do rosto, dentre outros, que refletem, de alguma maneira e de forma geral, a turma.

Essas impressões implicam avaliações prévias que são, em sua maioria, orientadas por preconceitos aprendidos na cultura ambiental e/ou nas opiniões valorativas, que são dados fornecidos por outros sobre um determinado aluno ou grupo. Essas informações influenciam e condicionam o professor a um estilo de relação que pode ser satisfatória ou não. Para Morales (2006), às vezes, a primeira impressão não fica apenas na primeira, porém, quase sempre o que se observa depois está distorcido em relação à primeira impressão. Por outro lado, em alguns casos, o que se vê depois não está distorcido e é objetivo, mas o seu resultado está direcionado por condutas do professor ou do aluno. Em determinadas situações, o professor bem como os alunos se sentem incomodados com posturas ou atitudes que influenciam suas respostas, que podem ser externadas de forma verbal ou não. Ou seja, a partir do momento em que o professor se sente “atacado”, imediatamente ele se defende, porém, essa defesa pode ser percebida como um ataque pelo aluno, ocorrendo então a mesma situação de forma inversa.

Como característica das primeiras impressões, é fato ser formada logo nas primeiras semanas ou nos primeiros dias de aula através de conversas entre professores, que tem como tema central a maneira como os alunos são, sua motivação, coesão, personalidade e interesses. Outra característica são as observações informais das condutas, perguntas, reações e atitudes dos alunos.

Alguns professores consideram esta avaliação inicial como determinante de como será o processo de aprendizado de determinados alunos, mas essa atitude pode contribuir para gerar um clima desfavorável para ambos, prejudicando a relação professor-aluno e a própria aprendizagem. Outros professores são confiantes em sua capacidade o bastante para captarem as características de seus alunos logo nos primeiros dias.

Como em qualquer relação humana, existe o que Morales (2006) denominou “o outro lado da moeda”, pois os professores também são avaliados pelos alunos desde o início a ponto de condicionar o comportamento da sala de aula. A avaliação pode ser subjetiva, sem uma base real. Pode estar deformada com os exageros atribuídos, na maioria das vezes, gratuitamente. Porém, pode ser verdade que o professor esteja inconscientemente transmitindo uma imagem diferente da que ele pretendia. Essas impressões podem ter consequências importantes nas expectativas do professor, no seu nível de exigência, no aspecto geral da turma, nas avaliações e/ou em qualquer atividade realizada.

Ao falar de expectativas, observa-se que o professor tem ou pode ter desejos diferentes a respeito dos alunos, porém deve-se ter cuidado em estar consciente do tratamento diferenciado que pode ser dado a determinados estudantes. Essa postura pode causar desconforto e conflitos que dificultam a aprendizagem e tornam o ambiente de sala de aula em um campo de competição ao invés de um espaço cooperativo onde aprender é o ponto máximo.

Na relação professor-aluno, é preciso estabelecer uma comunicação autêntica, que não é simplesmente dizer o que se pensa, mas sim “[...] um espaço de construção do conhecimento [...] sem negar a expressão das emoções e valores, com transparência e respeito mútuo” (VASCONCELOS; AMORIM, 2008, p. 10).

Os professores não possuem apenas expectativas de êxito, mas também de fracasso. Nesse caso, a percepção do professor parece profetizar o êxito e o fracasso, como indicaram os clássicos estudos de Rosenthal e Jacobson (1968) sobre a *profecia autorrealizadora*. As expectativas do professor acerca do comportamento de determinados alunos acabam por contribuir para que estes se comportem de acordo com o que se esperava deles. É válido ressaltar que as expectativas dos professores podem ajudar ou prejudicar o desenvolvimento intelectual e acadêmico de seus alunos.

Perceber que as expectativas em si não são a causa do êxito e nem do fracasso dos alunos exige uma consciência de que, na verdade, as condutas associadas a tais expectativas podem contribuir para o fracasso de uns e êxito de outros. Cada disciplina, professor e turma novas geram expectativas tanto no aluno quanto no professor. Caso ocorram frustrações das expectativas, surge o desinteresse, a irreverência, o desgaste emocional, porém cabe ao professor

favorecer uma relação autêntica a fim de administrar as vivências, atitudes e expectativas (MORALES, 2006; VASCONCELOS; AMORIM, 2008).

O primeiro dia de aula é o momento ideal para comunicar expectativas elevadas para todos, mas isso não é suficiente se não houver um trabalho efetivo para sua realização. A manifestação de expectativas não é simplesmente a expressão de algumas palavras de ânimo para os alunos, e sim um compromisso do professor com sua formação.

Ao abordar a avaliação, deparamo-nos com diversas situações que, em muitos casos, são desconsideradas pelo professor e acabam por prejudicar a aprendizagem do aluno. Para Morales (2006), o ambiente da avaliação tem por objetivo colocar em prática várias orientações a fim de motivar os alunos e estimular o seu interesse pelo estudo em geral. Contudo, nem sempre é possível que todos se sintam motivados e muitos se sentem inclusive ameaçados pela avaliação.

Diante disto, é propício que o professor faça, com mais frequência, avaliações informais, que permitam melhor aproveitar as orientações básicas no intuito de motivar e orientar, na busca de estabelecer um relacionamento com maior eficácia educativa. Como exemplo de princípios claros relacionados à motivação, que permitem uma prática frequente e fácil para as avaliações formativas, citam-se: a clareza dos objetivos, que devem ser comunicados aos alunos; a comprovação, por parte do professor, do que os alunos esperam dele e, o mais importante, saber como corrigir os erros cometidos.

Outro ponto que caracteriza o processo avaliativo - e constitui um tipo de relação em sala de aula - está no reconhecimento das falas dos alunos, pois, em alguns momentos, é possível perceber seus anseios e dúvidas. É neste momento também que detemos a atenção dos alunos.

A avaliação realizada dentro de uma perspectiva enriquecedora permitirá que o aluno desenvolva o espírito de criticidade, estimulando a superação de suas dificuldades através de questionamentos em que não tenha como objetivo último a atribuição de notas e números. Considerar o esforço pessoal, a atenção, a assiduidade, o progresso, o conhecimento acumulado, a capacidade de interpretação da realidade, o nível de consciência crítica, a capacidade de julgamento, o domínio das técnicas da cultura, dentre vários outros aspectos, é o caminho para a realização de uma boa avaliação. Com o objetivo de construir uma relação eficaz e assim avaliar de forma mais correta os alunos, o professor pode

utilizar estratégias que favoreçam esta comunicação e permitam, através de um processo contínuo, acompanhar o desenvolvimento de seu aprendizado.

Através de estratégias didáticas adequadas à realidade da sala de aula, poderá ser construída uma dinâmica de relacionamento melhor entre professor e aluno, com a participação efetiva dos alunos durante as aulas e uma melhor compreensão do assunto estudado. Porém, além de conhecer esses recursos, é necessário saber quando, como e onde usá-los, para que possam ser utilizados com toda a potencialidade de atividades e objetivos.

3. ESTRATÉGIAS PARA A AULA UNIVERSITÁRIA

Como vem sendo discutido nos capítulos anteriores, a relação professor-aluno baseia-se em elementos que facilitam o desenvolvimento das atividades do docente dentro e, conseqüentemente, fora de sala de aula. Abordar as estratégias que melhor se adéquam ao ambiente de sala de aula no Ensino Superior é uma forma de se buscar alternativas para se aproximar do aluno, de maneira a intervir e contribuir com o seu processo de aprendizagem, com as peculiaridades e dificuldades em relação a uma determinada disciplina ou até mesmo ao curso.

Uma das grandes dificuldades encontradas pelos professores está em como trabalhar as relações diante de um currículo universitário que é complexo, a fim de superar a forma tradicional de relação entre o professor e o aluno. Acerca desse assunto, é fundamental saber definir o que seria *estratégia*, *técnica* e *dinâmica*.

De acordo com Anastasiou (2003), a palavra estratégia se origina do grego *strategía* e do latim *strategia*, sendo a arte de aplicar ou explorar os meios e condições favoráveis e disponíveis para conseguir os objetivos específicos. Técnica seria uma palavra originária do grego *technikós*, que se refere ao jeito ou habilidade especial de cumprir ou fazer algo. Por último, a palavra dinâmica vem do grego *dynamikós*, que está relacionado ao organismo em atividade ou à parte da mecânica que estuda os movimentos.

De acordo com Villani e Freitas (2001), o docente deverá saber que:

[...] uma estratégia didática é um conjunto de ações implicitamente planejadas e conduzidas pelo professor para que ao final delas uma boa parte dos alunos se comprometam a realizar uma tarefa ou um trabalho didático da melhor maneira possível. Analogamente uma tática didática é uma reação do professor frente a determinadas situações promovidas pelos alunos, visando sua exploração com a mesma perspectiva de envolvimento deles, ou seja, é aproveitar de determinados eventos não planejados para fortalecer o envolvimento dos alunos (p. 6).

A partir do conhecimento das estratégias possíveis e adequadas aos alunos do Ensino Superior, cabe ao docente propor ações que desafiem ou possibilitem o desenvolvimento das operações mentais. Assim, o professor exercerá a função de um verdadeiro estrategista, o que justifica a utilização do termo estratégia, que está relacionado ao “[...] sentido de estudar, selecionar, organizar e propor as melhores

ferramentas facilitadoras para que os estudantes se apropriem do conhecimento” (ANASTASIOU, 2003, p. 69).

É preciso ter clareza diante dos objetivos delimitados para o processo de aprendizagem e de como alcançá-los, sendo necessário que esses objetivos sejam registrados no início de cada disciplina ou curso, tanto para os alunos como para os professores. As estratégias permitem aplicar e explorar as formas de construção do pensamento, respeitando o contexto. Essas formas acontecem sobre uma determinada dinâmica, em que existe o movimento, as forças e o organismo em atividade. Deter informações acerca dos conhecimentos prévios dos alunos torna-se essencial para a escolha de uma estratégia que permita ao aluno ser, agir, estar e ir além da sua dinâmica pessoal.

A maioria dos professores possui como hábito, em seu trabalho, enfatizar as aulas expositivas ou palestras, que é, de certa forma, a maneira mais fácil de expor o conteúdo da disciplina. Trabalhar com diferentes estratégias exige esforço e dedicação por parte do professor. Contudo, a preocupação do professor em dar o melhor de si para seus alunos é algo que é percebido e motiva a busca do “aprender a aprender”. As estratégias surgem como suporte para que essa relação, professor-aluno, se torne mais próxima e desprovida de hierarquias desnecessárias, que atrapalham tanto o aluno como o professor diante do processo de aprendizagem.

Sair da zona de conforto, como a forma tradicional de ensinar, nem sempre é o desejo dos professores. Aqueles que o fazem acabam por enfrentar novos desafios, como lidar com questionamentos, dúvidas, interferências dos alunos, críticas, resultados incertos, respostas incompletas e perguntas inesperadas. É a partir dessas manifestações por parte dos alunos que se pode trabalhar melhor essa relação, pois as atitudes demonstram haver algo a ser reestudado ou acrescentado. Mesmo com a incerteza dos resultados, manter a mente aberta às novas estratégias pode garantir uma boa aprendizagem (ANASTASIOU, 2003).

Para Masetto (2001), a sala de aula é um ambiente em que se realiza um processo de aprendizagem, onde professores e alunos vivenciam uma série de inter-relações tais:

[...] como estudar, ler, discutir e debater, ouvir o professor, consultar e trabalhar na biblioteca, redigir trabalhos, participar de conferências de especialistas, entrevistá-los, fazer perguntas, solucionar dúvidas, orientar trabalhos de investigação e pesquisa, desenvolver diferentes formas de expressão e comunicação, realizar oficinas e trabalhos de campo (p. 85).

A partir deste conceito é observado que a aula universitária transcende o espaço da sala de aula, onde ocorrem às aulas teóricas, pois tão importante quanto são:

[...] os laboratórios onde se realizam as aulas práticas [...] demais locais onde, por exemplo, se realizam as atividades profissionais daquele estudante: empresas, fábricas, escolas, posto de saúde, hospital, fórum, escritórios de advocacia e de administração de empresas, casas de detenção, canteiro de obras, plantações, hortas, pomares, instituições públicas e particulares, laboratórios de informática, ambulatórios, bibliotecas, centros de informação, exploração da *internet*, congressos, seminários, simpósios nacionais e internacionais, etc. (Op. cit., p. 86).

É através desses novos espaços, mesmo com toda a complexidade da realidade profissional, que os alunos encontram motivação, bem como os docentes se sentem mais instigados para o exercício da profissão. Com efeito, esses espaços possibilitam integrar teoria e prática, são imprevisíveis, exigem inter-relação entre disciplinas e especialidades, desenvolvem competências e habilidades profissionais, atitudes de ética, política e cidadania, sendo por essas razões preferíveis aos tradicionais ambientes de aula. Assim, “*Assistir a aulas* como se assiste a um programa de TV e *dar aulas* com se faz numa palestra não é mais suficiente: estamos buscando modos de – em parceria – *fazer aulas*” (ANASTASIOU, 2003, p. 71).

Sabe-se que o aluno vai à aula para assistir à exposição de conteúdos pelo docente, porém ao escolher e utilizar uma estratégia, este propõe aos alunos uma realização de diversas operações mentais em um processo crescente e complexo de pensamento. Um ponto a ser trabalhado está em colocar os objetivos de uma estratégia em diferentes perspectivas, ou seja, em ser capaz de instigar a criatividade a fim de encontrar possibilidades diversas.

Estar em sala de aula é participar na construção do conhecimento em grupo, que é caracterizado não pela junção de pessoas, mas sim pelo desenvolvimento inter e intrapessoal com objetivos em comum, que vão se adequando de acordo com a estratégia. Diante disso, o professor precisa compreender o processo e suas etapas, preparando-as, pois trabalhar além do conteúdo é um desafio diário que exige autonomia a ser conquistada com e pelo aluno. Cabe ao professor proporcionar situações para que os alunos desenvolvam habilidades e atitudes de representatividade, sempre tendo a sala de aula e a própria universidade como um

espaço de aprendizagem, onde errar deve ser considerado como uma referência para reconstruir e superar dificuldades.

O ambiente de sala de aula deve estar aberto a inovações, entretanto, é preciso ter cuidado e estabelecer normas que permitam uma boa relação entre professor e aluno, aluno e aluno, aluno e a turma. Existem várias estratégias que podem auxiliar o professor a manter tanto uma relação saudável com seus alunos, como também expor o conteúdo da sua disciplina.

Nesse sentido, Anastasiou (2003) elenca as seguintes estratégias:

- **Aula expositiva dialogada** – proposta para superar a tradicional palestra docente, tendo como principal diferença a participação do aluno, onde são consideradas, respeitadas e analisadas as observações independente da procedência e pertinência em relação ao assunto abordado;
- **Estudo de texto** – utilizado para os momentos de mobilização, construção e elaboração de síntese;
- **Portfólio** – estratégia considerada nova na Educação Superior, mas também a mais completa, possibilita o acompanhamento da construção do conhecimento do aluno e do professor durante o processo de aprendizagem;
- **Tempestade cerebral** – estratégia vivenciada pela turma com participação individual de forma oral ou escrita. Estimular novas idéias de forma espontânea e natural, deixando a imaginação acontecer e sem haver a preocupação com o certo ou errado, pois tudo que surgir será considerado, solicitando, caso seja necessário, que o aluno explique.
- **Mapa conceitual** – construção com os alunos do quadro relacional que sustenta a rede teórica a ser apreendida ao longo do semestre ou da unidade trabalhada. Possibilita a mobilização contínua e a construção do conhecimento. Ao professor, serve como ferramenta para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, bem como para indicar formas de aprofundar os conteúdos diferentes;
- **Estudo dirigido** – exige a identificação dos alunos que precisam dessa estratégia para complementar aspectos não dominados do programa pretendido, evidenciando, ao longo do processo, as dificuldades encontradas;

- **Lista de discussão por meios informatizados** – utilizado para aprofundar o objeto de estudo, ideal para o momento de construção e elaboração de sínteses contínuas;
- **Solução de problemas** – visa ao desenvolvimento do pensamento reflexivo, crítico e criativo dos alunos para situações e dados da realidade. Exige constante continuidade e ruptura no levantamento e análise dos dados, a fim de obter diferentes alternativas de solução. Possibilita a *práxis* reflexiva e perceptiva, a problematização, a criticidade e a totalidade;
- **Phillips 66** – utilizada em turmas numerosas, permite excelente *feedback* ao professor sobre as dúvidas. A objetividade é bastante estimulada e os aspectos atitudinais são sempre objetos de avaliação nas atividades grupais, estimulados e implementados gradualmente durante o processo. O objetivo é fazer uma análise ou discussão sobre temas/problemas do contexto do aluno, o que pode propiciar a identificação de forma rápida dos interesses, problemas, sugestões e perguntas.
- **Grupo de verbalização e de observação (GV/GO)** – utilizada também em turmas grandes, esta estratégia encontra seus melhores resultados quando utilizada para o momento de síntese, exigindo dos participantes inúmeras operações de pensamento;
- **Dramatização** – permite o desenvolvimento da “empatia” por parte dos alunos que conseguem se colocar em papéis que não sejam o seu, podendo ser utilizada especialmente para os momentos de mobilização e de síntese;
- **Seminário** – esta estratégia permite o desenvolvimento das dimensões de mobilização para o conhecimento, sendo um espaço onde se discutem e se debatem temas e/ou problemas que são colocados em pauta;
- **Estudo de caso** – traz a oportunidade para elaboração de um forte potencial de argumentação através de uma análise minuciosa e objetiva diante de uma situação real que necessita de investigação e provoca a capacidade dos alunos de enfrentarem desafios;

- **Júri simulado** – possibilita aos alunos, a partir de uma situação-problema, analisar e avaliar objetivamente, de forma crítica, um tema real;
- **Simpósio** – é uma estratégia que permite a ampliação do conhecimento, proporcionando diversos olhares sobre o tema abordado. É realizado através de uma reunião de palestras e preleções breves, apresentadas por várias pessoas, podendo variar de duas a cinco, abordando um assunto ou vários aspectos de um determinado assunto;
- **Painel** – discussão informal de um determinado grupo, que já estudou o assunto, interessado ou afetados pelo problema abordado, apresentando pontos de vista antagônicos na presença de outras pessoas. Para haver uma dinâmica melhor desta estratégia é interessante convidar alunos de outras turmas e/ou semestres, cursos ou mesmo especialistas da área;
- **Fórum** – reunião em que todos possam participar do debate de um tema ou problema determinado;
- **Oficina (laboratório ou *workshop*)** – caracteriza-se como uma estratégia do fazer pedagógico onde o espaço de construção e reconstrução do conhecimento é o principal destaque;
- **Estudo do meio** – possibilita ao aluno e ao professor uma análise sobre dados da teoria que fundamentam o objeto de estudo. Permite também que o aluno faça a vinculação com a realidade;
- **Ensino com pesquisa** – cria condições para que o aluno adquira maior autonomia, responsabilidade, disciplina para dedicar-se ao tempo necessário à busca de solução para problemas, através do treino intelectual supervisionado pelo professor.

Como demonstrado através da indicação de diversas estratégias, é certo afirmar que existem alternativas a fim de ajudar o professor a construir e manter uma boa relação com seus alunos, porém não é indicado achar que existem regras fechadas e pré-determinadas, como se, para cada divergência ou dificuldade encontrada em sala de aula, possa existir uma receita a ser aplicada. Ao apresentar novas atitudes dentro de sala de aula, o professor demonstra respeito a sua

profissão e aos seus alunos, tendo consciência, essencialmente, de que não é correto apenas dominar técnicas e aplicá-las, mas sobretudo objetivar uma qualidade no ensino e na relação professor-aluno.

Durante a execução de algumas dessas estratégias, é possível intervir de forma que o aluno não se sinta invadido, principalmente quando se trata de uma turma nova, onde ainda existem olhares desconfiados e ao mesmo tempo curiosos. Por outro lado, existe uma grande resistência tanto por parte dos alunos que estão acostumados desde o Ensino Médio, a se sentarem em suas carteiras para ouvir e fazer anotações, como para os professores, principalmente os mais antigos no exercício da docência, a realizar estratégias diferentes da aula expositiva. A justificativa para alguns professores está no fato de ter trabalho extra para organizar, planejar e executar as atividades propostas. Já para os alunos, pode-se afirmar haver um mau hábito, quando está predisposto apenas a reter as informações prontas.

Trazer o aluno para participar mais ativamente durante as atividades faz parte do processo de construção da relação professor-aluno. Estar aberto às idéias e inovações possibilita uma maior motivação, que pode ser considerado o estopim para o início de uma boa relação. Assim como afirma Morales (2006):

O modo *como* se dá nossa relação com os alunos, a *qualidade* de nosso relacionamento com eles e o nosso *impacto global* sobre eles dependerão sobretudo de nossas próprias atitudes e do *modo como nos vemos a nós mesmos* como professores (p.158).

Sabe-se que é difícil manter o ambiente de sala de aula constantemente harmonioso, pois muitos dos desequilíbrios ocorrem devido a decepções de ambas as partes. Em alguns casos, os reflexos acabam por interferir no processo de aprendizagem, mesmo de forma inconsciente. Cabe ao professor procurar as causas, pois estas podem apresentar vários níveis de complexidade e tendem a se camuflar em muitas racionalizações (VASCONCELOS; AMORIM, 2008).

O professor é uma figura de muita importância no processo de formação do aluno: mais que um profissional, para alguns se torna um amigo, uma referência a ser seguida, existindo também uma relação onde os sentimentos são recíprocos e verdadeiros. Porém, é extremamente importante controlar suas ações para não causar, mesmo que de forma inconsciente, uma relação discriminatória com alguns alunos (VASCONCELOS; AMORIM, 2008).

Geralmente essas situações são percebidas pelos outros alunos durante as atividades propostas, pois, ao não ter domínio da estratégia a ser utilizada e não ter interesse nas possíveis dúvidas surgidas, pode ocorrer o desinteresse por partes dos alunos diante do conteúdo ou inclusive do curso. Outro ponto que é percebido pelo aluno é saber quando o professor gosta ou não do que está expondo e se tem desejo efetivo de ensiná-lo. Através de uma relação eficaz do professor com o aluno, é possível instaurar o desejo de saber e isto está diretamente relacionado à maneira como o professor se relaciona com seus saberes profissionais.

A forma como o docente enfrenta as dificuldades e os problemas que não são especificamente em relação ao conteúdo está intimamente relacionada ao seu estilo docente, ou seja, ao modo como se relaciona com o saber científico, com os procedimentos didáticos, com os alunos, com outros professores e com a instituição em geral (VILLANI; FREITAS, 2001). É certo que a sala de aula é um ambiente onde ocorrem diversas influências, boas e nem tanto, e estas tem sua importância diante da construção da relação professor-aluno como também poderá ajudar ou não ao professor e aluno, a alcançar os objetivos apresentados pela disciplina ou curso. A escolha das estratégias que poderão ser utilizadas, em muitas situações, se torna uma ferramenta essencial para conseguir estabelecer uma comunicação eficiente e significativa entre as pessoas envolvidas na sala de aula e fora dela.

Utilizando-se de estratégias diversas, o professor não só expõe o seu conhecimento mas também, como característica fundamental desta relação, transmite atitudes e valores implícitos, que influenciam o aluno no seu modo de proceder e avançar diante da sua profissão. Porém, é certo que, por mais competente e eficiente que seja o professor, é preciso estar ciente de que as conquistas não são gratuitas, e, mesmo que haja esforço e dedicação, é preciso saber esperar para superar os obstáculos.

Diante deste espaço único, que é a sala de aula, o professor busca aprimorar-se a fim de orientar seus alunos no processo de aprendizagem e formação profissional. Como uma das ferramentas que podem auxiliar o professor a desempenhar seu papel de formador, encontra-se a avaliação, que é um processo complexo e desafiador, porém essencial para obter informações acerca dos alunos e de sua própria postura dentro de sala de aula.

Através de um processo avaliativo contínuo, busca-se corrigir erros e encontrar soluções mais satisfatórias para os conflitos existentes, o que pode ser

considerado normal na convivência humana. Porém, como resolver tais conflitos? Por meio de uma postura autocrítica e de uma avaliação contínua, pode-se conhecer as falhas e buscar as mudanças necessárias no processo de ensino-aprendizagem, passo fundamental para a melhoria do ensino.

Em seguida, abordaremos a avaliação como parte integrante da relação professor-aluno, como maneira de analisar mesmo que de forma geral, o desenvolvimento do aprendizado do aluno, bem como a própria atuação do professor dentro de sala de aula.

4. A AVALIAÇÃO FORMATIVA NO ENSINO SUPERIOR

Durante o processo de desenvolvimento da aprendizagem do aluno, observa-se que a avaliação possibilita momentos de encontro em que a relação professor-aluno está presente e pode ser bastante significativa para superar os obstáculos da disciplina ou curso. Construir e fortificar essa relação torna-se uma ferramenta-chave na construção de um processo avaliativo eficiente para o aluno e também para o professor. Portanto, faz-se necessário discutir princípios que orientem práticas avaliativas processuais e formativas no Ensino Superior.

De maneira geral, os professores expõem os novos conteúdos através de aulas expositivas e, às vezes, de forma dialogada, aplicando exercícios a fim de fixar o assunto, tirando as dúvidas durante o processo de correção para que, logo após, o aluno seja avaliado através de provas ou testes. É então realizada a correção dos acertos, quantificados através de uma nota, para assim dar continuidade a um novo conteúdo. Diante de algumas exceções é certo que, durante esse processo, os erros passam despercebidos, embora possam ser utilizados para mostrar o que o aluno não assimilou do conteúdo apresentado. Quando devidamente considerados, podem efetivamente auxiliar os professores na superação das dificuldades apresentadas pelos alunos (MENDES, 2005; MORALES, 2006).

Às vezes, o professor pode se utilizar das mais variadas estratégias, mas se não souber como, onde e por que usá-las, acabará por trabalhar os resultados da forma costumeira, ou seja, através do procedimento metodológico em que resume-se apenas a transmitir o conteúdo, marcar a data da prova, aplicá-la, corrigi-la, entregar o resultado e depois dar início mais uma vez ao trabalho acadêmico-pedagógico. Essa postura, que é considerada por grande parte dos professores como um procedimento avaliativo, não o é, pois não passa de uma verificação dos resultados obtidos pelos alunos.

Avaliar é mais do que o simples fato de atribuir uma nota: exige uma tomada de posição favorável ou não ao objeto da avaliação, para que possa haver uma decisão da ação. Para existir o desenvolvimento de um processo avaliativo é necessário, além de verificar os resultados, tomar atitudes no intuito de modificar a situação verificada, caracterizando realmente uma avaliação.

É preciso compreender o que é a avaliação dentro do ambiente de sala de aula, a fim de buscar alternativas coerentes para que se possa efetivar um processo avaliativo contínuo e significativo. De acordo com Vasconcellos (1995):

A Avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos. É a forma de acompanhar o desenvolvimento dos educandos e ajudá-los em suas eventuais dificuldades (p. 43).

De acordo com Romanowisk e Wachowicz (2004), existem três princípios que comandam a avaliação: i) a existência de padrões culturais; ii) o julgamento que é efetivado sem constrangimento pelo avaliador e iii) a comunicação espontânea. Diante disso, o que se observa nas escolas e nas universidades é a utilização dessa sistemática como algo permanente, que:

[...] define um padrão aceito e promove os julgamentos na avaliação, considerando esse padrão sem questionar o processo de aprendizagem propriamente dito, que é pessoal, portanto diferenciado, porque cada aluno aprende diferenciadamente em tempo, estilo e estratégias que lhe são próprios (p.122).

Durante o processo de avaliação, o professor emite as primeiras impressões do aluno, obtidas, em sua maioria, durante conversas informais entre colegas. Abrangem os preconceitos aprendidos na cultura e as opiniões valorativas, além de suas concepções de vida, de educação, de aluno e sociedade. Para o professor, esses aspectos devem estar bem esclarecidos para que, durante o processo de avaliação, o aluno possa também refletir acerca de suas ações.

Infelizmente, tanto no Ensino Médio quanto no Ensino Superior, é comum apenas a verificação da aprendizagem dos alunos, em que são supervalorizados os acertos e os erros são esquecidos. Através dessa atitude, observa-se que o ensino acaba por ser centralizado no professor, que se baseia na atuação dos alunos em função de objetivos pré-determinados, padrões de aprendizagens desejáveis e avaliação somativa³.

Buscar a construção de uma avaliação formativa exige que o professor não reduza o seu trabalho apenas à verificação dos dados como resultado final da aprendizagem. Acreditar que somente através de uma avaliação somativa é que se

³ A avaliação somativa é um tipo de avaliação que ocorre ao final da disciplina com a finalidade de verificar o que o aluno efetivamente aprendeu. Inclui os conteúdos mais relevantes e os objetivos mais amplos do período de instrução, visando à atribuição de notas e fornecendo *feedback* ao aluno, informando-o o nível de aprendizagem alcançado.

podem avaliar os alunos pode ser considerado um erro, pois esses momentos isolados causam uma quebra no processo de ensino-aprendizagem e provavelmente haverá dificuldades para o desenvolvimento de uma avaliação formativa.

Diante das novas exigências do Ensino Superior, é preciso buscar mudanças para o processo de avaliação, o que implica repensar todo o processo pedagógico, a definição do currículo, dentre outros aspectos que constituem a instituição universitária. Como ponto de partida, o professor precisa repensar sua prática, que está diretamente ligada ao tipo de relação que constrói e mantém com seus alunos, para que possa, de fato, avaliar e não apenas verificar a aprendizagem de cada aluno.

Ao entender a avaliação como um processo contínuo, em que o aluno é observado constantemente, acompanhado e ajudado em suas dúvidas, a prova, a nota e a reprovação acabam por não adquirir tanta importância, pois se objetiva avaliar diariamente através de instrumentos diversificados. Com essa postura do professor, o resultado quantitativo, a nota, passa a ser uma consequência. Nessa perspectiva, a reprovação tende a diminuir e talvez desaparecer, pois os resultados negativos indicam a necessidade de aluno e professor implementarem modificações em suas ações em benefício sobretudo da aprendizagem (MENDES, 2005).

Dar outro significado ao processo de avaliação requer compromisso de todos os envolvidos, seja do órgão institucional ou do professor em sala de aula, através de ações concretas. Repensar as concepções, políticas e as práticas avaliativas executadas induzem a necessidade de se construir um novo paradigma de avaliação em que:

- O professor compreenda os limites e as possibilidades da avaliação na sociedade capitalista;
- Os aspectos formativos da avaliação sobreponham-se aos técnicos;
- O processo de avaliar seja compreendido como prática de investigação e não de classificação, daí as práticas de apreciações devolutivas serem constantes;
- O ato de avaliar esteja aliado ao desenvolvimento pleno do aluno em suas múltiplas dimensões (humana, cognitiva, política, ética, etc.);
- A avaliação sirva à formação, à implementação de políticas públicas e, só posteriormente à certificação, dentre outras (MENDES, 2005, p.178).

Ao estar no ambiente de sala de aula, o professor tem acesso às mais diversas situações, durante o seu cotidiano, para construir seu processo avaliativo.

Porém, é preciso estar atento às variadas situações para registrar os fatos e utilizá-los posteriormente como complementação para a avaliação do aluno. Assim, o professor pode também avaliar: através de uma solicitação ao aluno para ajudar a resolver uma questão; durante a correção de provas ou exercícios feitos em sala; nas possíveis dificuldades em realizar pesquisas ou tarefas fora de sala de aula; através das experiências dos alunos; na explicação e exposição dos conceitos; na própria organização e apresentação dos trabalhos dos alunos. Dessa maneira, podem-se utilizar tanto procedimentos formais - provas escritas, objetivas ou práticas – como informais, originados de observações, entrevistas, dentre outros.

Para alcançar uma avaliação mais abrangente, o professor precisa nortear sua prática educativa buscando ações coerentes com os objetivos a serem alcançados. Para manter uma boa relação entre o aluno e a avaliação, cabe ao professor abdicar do uso autoritário da avaliação, deixando de usá-la como instrumento de poder e controle em sala de aula (MORALES, 2006).

Ao buscar resultados significativos, o professor deverá ter a consciência de que é preciso modificar a metodologia de trabalho em sala de aula. Dessa forma, deve-se: valorizar a problematização, os questionamentos dos alunos, debates em que possam ser discutidos assuntos relevantes para melhorar a compreensão de determinados assuntos. A partir do uso de variadas estratégias de ensino e de avaliação, o professor encontrará a possibilidade de acompanhar e compreender como ocorre o processo de construção da aprendizagem de seus alunos (MENDES, 2005; MORALES, 2006; VASCONCELLOS, 1995).

Um recurso bastante interessante, mas pouco usado pelos professores, talvez por não saberem como, são as perguntas orais feitas em sala de aula. As perguntas orais podem ser úteis para variadas funções e elaboradas com diferentes finalidades, contudo é preciso fazer uso delas com maior frequência e com objetivos mais concretos. Existem professores que quase não perguntam e outros que o fazem de maneira improvisada, pouco reflexiva (MORALES, 2006).

Através de perguntas bem elaboradas, o professor pode verificar o progresso da turma a fim de identificar as suas dúvidas, que podem ser observadas, em muitos casos, pela reação facial dos alunos, e assim fornecer mais informações para que se possa corrigir os erros. Outro meio consiste em repassar o que já foi explicado e consolidar o que se aprendeu, permitindo aos alunos compreender o assunto estudado para que o professor possa abordar o assunto seguinte. Há perguntas que

contribuem diretamente para o aprendizado do aluno, pois “[...] requerem *manipulação da informação*, exercício mental, interpretação, *criação ou justificação da resposta* etc.” (MORALES, 2006, p.112).

Há perguntas que possibilitam fazer um diagnóstico dos problemas do aprendizado, centram a atenção dos alunos, estimulam o interesse, dão início a períodos de discussão, incentivam a participação dos alunos, a aplicação do que estão aprendendo, o pensamento crítico e criativo e o processo mental desejado. Essas perguntas precisam ser pensadas antecipadamente para que tenham função dentro da sala de aula, fazendo parte do método de ensino e complementando a explicação. Muitas vezes, mais importante do que responder as perguntas é saber ou conseguir elaborar uma boa pergunta (MENDES, 2005; MORALES, 2006).

Redimensionando o uso da avaliação, o professor poderá avaliar o processo de aprendizagem sempre que for preciso, com o objetivo de auxiliar a aprendizagem do aluno e não simplesmente de lhe atribuir um valor numérico. Realizar determinadas mudanças não é fácil, principalmente quando já existe um processo avaliativo que funciona, mesmo que de forma equivocada. Porém, cabe a cada professor, mesmo que seja solitário em sua intenção, iniciar essas mudanças. Vale ressaltar que mudar a forma de avaliar não significa renunciar as provas, mas avaliar em diversas oportunidades e de várias formas, contextualizando e dimensionando tanto a aplicabilidade quanto os resultados da avaliação.

Como parte das obrigações do professor está o esclarecimento dos critérios de avaliação. No entanto, quando a atitude de avaliar faz parte do cotidiano de sala de aula, gradativamente vai se tornando desnecessário determinar qual o conteúdo a ser abordado na prova, pois como é de hábito, não só no Ensino Médio como também no Ensino Superior, o aluno acaba por estudar apenas os assuntos que provavelmente irão “cair” na prova.

Utilizar e valorizar os vários tipos de relação em sala de aula pode tornar a avaliação mais criativa e menos assustadora para os alunos, através de trabalhos em grupos, provas em dupla ou grupos, elaboração de questões para serem discutidas em sala, avaliação com consulta ao material didático, dentre outros. Esses recursos deixam o aluno mais tranquilo diante das situações apresentadas (MENDES, 2005; MORALES, 2006).

Em alguns casos, o problema encontrado na avaliação está relacionado em como e o que é usado para avaliar. Como ponto-chave da avaliação, encontra-se o

redimensionamento do conteúdo ao objetivo da disciplina. Uma redação clara dos enunciados é igualmente fundamental. Pode ocorrer que determinadas questões estejam mal elaboradas a ponto de ser mais complicado, para o aluno, entender o que se pede do que encontrar a resolução do problema.

Como parte do processo de avaliação, pode-se fazer também uma avaliação socioafetiva, ou seja, analisar as atitudes, os valores, os interesses, os esforços dos alunos, a participação, o comportamento, o relacionamento, a criatividade, a iniciativa, dentre outros elementos. No entanto, como não é possível quantificar esses aspectos, utilizá-los para acompanhar o desenvolvimento socioafetivo dos alunos permitirá que o professor perceba a sua influência positiva ou negativa diante do desenvolvimento cognitivo.

Exige-se certo cuidado, contudo, no que se refere à atribuição de nota por participação do aluno, pontualidade na entrega dos trabalhos, realização de tarefas, assiduidade nas aulas. Nesses casos, o professor deve se centrar em aspectos mais objetivos para não agir de forma subjetiva, sendo a subjetividade, muitas vezes, preconceituosa e discriminatória (VASCONCELLOS,1995).

Incentivar a autoavaliação do aluno também é um processo que exige dedicação do professor, para que este saiba seu verdadeiro significado, de modo a comparar sua atuação e refletir a partir de critérios pré-estabelecidos, objetivando o seu desenvolvimento integral.

Para o processo de avaliação formativa, o professor pode utilizar alguns instrumentos para a realização de atividades. Nesse sentido, Mendes (2005) sugere o emprego de:

- **Painel integrado** - atividade que permite ao aluno, por meio da pesquisa, um conhecimento mais aprofundado sobre um assunto e uma visão geral sobre temas correlatos. Permite ao professor acompanhar o desenvolvimento do aluno e de sua capacidade de compreensão por meio do estudo individual, num primeiro momento, e coletivo, no segundo momento;
- **Prova escrita dissertativa** – permite verificar o desenvolvimento das habilidades intelectuais dos alunos na assimilação dos conteúdos;
- **Observação como instrumento de investigação** - visa investigar, informalmente, as características individuais e grupais dos alunos,

buscando identificar fatores que influenciam a aprendizagem e o estudo das matérias e, na medida do possível, modificá-los⁴;

- **Diário reflexivo** – registro diário do conteúdo estudado, através de conceitos básicos trabalhados em sala de aula, conforme a percepção do aluno. O aluno é convidado, ao fim do conteúdo trabalhado, a escrever sobre o conceito básico apresentado. A participação do professor torna-se fundamental pois, a partir das anotações do aluno, poderá fazer observações na aula seguinte;
- **Autoavaliação** - colabora para promover a socialização e o amadurecimento do aluno, bem como do professor, constituindo um importante instrumento de formação do aluno. É necessário elaborar roteiros que avaliem diferentes aspectos das atividades acadêmicas;
- **Monografia** - com um projeto de pesquisa e com o auxílio de um professor orientador, o aluno vivencia o processo de produção de construção do conhecimento, a partir de um objeto de estudo. Esse trabalho avaliativo é mais comum nos cursos de graduação, especialmente para os alunos de Iniciação Científica⁵;
- **Entrevista** - permite ampliar os dados, tratar de um problema específico detectado nas observações, esclarecer dúvidas quanto a determinadas atitudes e hábitos dos alunos. Portanto, precisa ocorrer sempre que o professor sentir necessidades de esclarecimentos;
- **Conselho de turma** - momentos para que professores e alunos possam discutir os problemas de aprendizagem e propor sugestões em conjunto para solucioná-las. Acontece de forma coletiva, sendo fundamental que

⁴ Vale ressaltar que, através da observação, é possível desenvolver a capacidade de percepção dos comportamentos dos alunos, porém, o resultado dessa observação pode receber influência subjetiva do professor e, portanto, ser tendencioso, estando sujeito a erros de percepção.

⁵ O aluno de graduação, através de diferentes programas, é estimulado a ingressar na área da pesquisa científica, desenvolvendo atividades orientadas dentro dos projetos e linhas de pesquisa da Universidade. O aluno pode ingressar na atividade de pesquisa através dos diferentes programas de bolsas de Iniciação Científica mediante um contato prévio com os professores da área de interesse do aluno. É através do professor, que participa de um projeto de pesquisa e que desenvolve atividades de orientação em pesquisa, que o estudante pode candidatar-se a essa bolsa. Em todas as

ocorram reuniões durante todo o semestre. O conselho de turma deve ter acompanhamento criterioso de todos os alunos da turma e deve ser mais abrangente por contar com a avaliação de professores e alunos.

Diante do exposto, percebe-se a necessidade urgente de modificar as concepções e práticas avaliativas no Ensino Superior, ainda um longo processo a ser percorrido. Mudar não significa esquecer como se faz, mas apropriar-se de variadas ferramentas disponíveis para o processo de avaliação e assim avaliar mais e melhor. Nesse contexto educacional, avaliar abrange não só o aluno, mas tudo o que integra o processo de ensino-aprendizagem, estando o professor nele incluído. Por mais complexo que possa ser, é urgente fazê-lo, pois as transformações só ocorrem com ações concretas.

Quando se altera a postura diante da avaliação da aprendizagem, o professor conseguirá perceber as verdadeiras necessidades e/ou dificuldades dos alunos, permitindo que seja feita uma intervenção mais eficaz, tanto para o aluno como para a sua própria atuação dentro de sala de aula. Como parte deste processo de mudança, está a criação de uma nova mentalidade junto aos alunos, professores e à própria universidade, pois a busca de novas práticas avaliativas só poderão ser efetivadas quando existir o apoio institucional.

CONCLUSÃO

Através desse trabalho, pode-se perceber a urgência e a necessidade de mudanças de posturas e atitudes do professor diante da sala de aula, principalmente quando se está no Ensino Superior. Porém deve-se ressaltar que essas mudanças não são fáceis de ocorrer e que, provavelmente, as gerações futuras é que colherão os frutos das intervenções e soluções que surjam diante da complexa e encantadora atividade que é estar em sala de aula como professor universitário.

Ao destacar alguns conceitos básicos, como o que é ser um professor universitário, que tipo de relação existe entre o professor e o aluno, que estratégias possibilitam uma melhor abordagem sobre determinados assuntos e como usá-las, o próprio processo avaliativo como parte integrante do processo de aprendizagem, tanto da perspectiva do aluno como do professor, foi possível compreender de forma interligada como funciona a dinâmica de sala de aula e o que ela pode oferecer para a construção do conhecimento.

Como parte fundamental das práticas educativas, encontra-se a relação professor-aluno, que possibilita ao professor conhecer de forma mais abrangente seus alunos, bem como realizar um trabalho dentro e fora de sala de aula mais coerente com os objetivos a que se propõe. Através de diálogos construtivos e verdadeiros, o professor permite a construção de um ambiente favorável, onde se discute, analisa, questiona, interpreta e os erros são considerados pontos-chaves para construção do conhecimento (ANASTASIOU, 2003; MORALES, 2006; PIMENTA, 2002; ZABALZA, 2004).

Diante disso, cabe ao professor universitário estar disposto a mudar sua postura, buscando um salto de qualidade no exercício de sua profissão, mesmo tendo consciência de que não será um caminho suave, havendo, em muitos momentos, frustrações, medos, ansiedades e dúvidas em relação ao quê e como fazer. Mesmo assim, intervir positivamente a fim de contribuir para melhorar a relação professor-aluno, e conseqüentemente o processo de aprendizagem, requer esforço e dedicação. Convém esclarecer que não existe uma regra a ser seguida, contudo faz-se necessário desenvolver uma compreensão acerca dos aspectos que influenciam diretamente dentro de sala de aula e que estão presentes no cotidiano da universidade.

A prática educativa no Ensino Superior não pode deixar de estabelecer objetivos claros. A necessidade de planejar, executar, avaliar e autoavaliar é indispensável para quem pretende atuar primeiramente na Educação. Através dessa postura, o professor universitário poderá perceber seus pontos fortes, carências e metas a serem atingidas, com a consciência de que é parte de um processo mais amplo.

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P. (Orgs.). **Processo de ensinagem na universidade**: pressupostos para estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC: UNIVILLE, 2003.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2001.
- JARDILINO, J. R. L.; AMARAL, D. J. do; SILVA, D. F. da. A interação professor-aluno em sala de aula no Ensino Superior: o curso de administração de empresas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 101-119, jan./abr. 2010.
- MASETTO, Marcos T. Atividades pedagógicas no cotidiano da sala de aula universitária: reflexões e sugestões práticas. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia. **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. São Paulo: Papyrus, 2001.
- _____. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASETTO, Marcos T (Org.). **Docência na universidade**. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2000.
- MENDES, O. M. Avaliação formativa no Ensino Superior: reflexões e alternativas possíveis. In: VEIGA, I. P. A.; NAVES, M. L. de P. (Orgs.). **Currículo e avaliação na Educação Superior**. São Paulo: Junqueira & Marin, 2005. p.175-197.
- MORALES. P. **A relação professor-aluno**: o que é, como se faz. Trad. Gilmar Saint'Clair Ribeiro. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no Ensino Superior**. v. 1. São Paulo: Cortez, 2002.
- ROMANOWISK, J. P.; WACHOWICZ, L. A. A avaliação formativa no Ensino Superior: que resistências manifestam os professores e os alunos? In: ANANTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC: UNIVILLE, 2004. p. 124-139.
- VASCONCELOS, M. C.; AMORIM, D. C. G. **A docência no Ensino Superior**: uma reflexão sobre a relação pedagógica. Petrolina: FACAPE, 2008. Disponível em: <http://www.facape.br/textos/2008_002_A_DOCENCIA_NO_ENSINO_SUPERIOR_UMA_REFLEXAO.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2010.
- VASCONCELLOS, C. dos S. **Avaliação**: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertad, 1995.
- VEIGA, I. P. A. **Docência universitária na Educação Superior**. Brasília: INEP, 2006. p. 87-98. (Educação superior em debate ; v. 5).BBE.

VILLANI, A.; FREITAS, D. de. Estrutura disciplinar, estratégias didáticas e estilo docente: categorias para interpretar a sala de aula. In: 24ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2001, Caxambu. **Anais.** p. 1-16. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/T0471253626282.doc>>. Acesso em: 14 abr. 2010.

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