

A PRÁTICA DOCENTE DO “BOM PROFESSOR” SOB A PERCEPÇÃO DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR

Jaqueline Fonseca Veiga¹ (UEG)
Karolliny Honório da Silva Sá² (UEG)
Maria Margarete Pozzobon³ (UEG)
Phablo Felliipe Oliveira⁴ (UEG)

GT 7 - Estágio Supervisionado

Resumo

Este artigo apresenta resultados parciais da pesquisa que propõe discutir acerca da prática pedagógica do “bom professor”, cujo objetivo é compreender os diferentes aspectos da formação do professor que contribuem para suas práticas. Os objetivos específicos são refletir sobre a formação e a prática docente; discutir as práticas do bom professor segundo Cunha (2006) e apontar características de “bom professor” reconhecidas por alunos da educação básica e superior, destacando as habilidades e as atitudes docentes que os alunos consideram ser importantes para o bom desempenho profissional. A pesquisa é de cunho qualitativo, descreve e analisa os dados coletados por meio de questionário, bem como pesquisa bibliográfica que possibilitou fundamentar a análise e discussão dos dados, tendo como suporte teórico, sobretudo, a pesquisa de Cunha (2006). Partindo da problemática: quais são os saberes, as habilidades, o saber-fazer que os professores mobilizam diariamente para realizar suas diversas atividades na escola? Como se tornar um bom professor? Os dados evidenciaram que os alunos dão importância a aspectos afetivos, como o respeito à pessoa humana e a capacidade de relacionamento. Além de reconhecerem a relevância da didática que privilegia a interação, pois estimula a participação do aluno, a produção do conhecimento, enfim, podendo propiciar a aprendizagem.

Palavras-chave: Formação de professores. Prática pedagógica. Bom professor.

¹ Acadêmica do 4º ano do curso de Letras e voluntária de Iniciação Científica da Universidade Estadual de Goiás (UEG), bolsista PIBID, Câmpus Inhumas. E-mail: jaquelinefveiga@outlook.com

² Acadêmica do 4º ano do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás (UEG), bolsista PIBID, Câmpus Inhumas. E-mail: karolliny2014silva@outlook.com

³ Professora coordenadora PIBID do subprojeto Letras/Português, professora orientadora de Estágio Supervisionado do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás, câmpus Inhumas. E-mail: mmpozzobon@gmail.com

⁴ Acadêmico do 5º período do curso de Letras e voluntário de Iniciação Científica da Universidade Estadual de Goiás (UEG), bolsista PIBID, Câmpus Inhumas. E-mail: phablofelliipe@hotmail.com

Introdução

Na condição de bolsistas de iniciação à docência, acreditamos que é fundamental discutirmos e analisarmos a prática pedagógica, visando à melhor maneira de realizar o processo de ensino e de aprendizagem e, com isso poder nortear o nosso modo de ser e de fazer durante o período de atuação na sala de aula, além de poder orientar os licenciandos no estágio ou no início da própria carreira docente.

Este estudo teve origem a partir das inquietações dos bolsistas de iniciação à docência que foram surgindo no decorrer das atividades realizadas no subprojeto do PIBID. Para os iniciantes na carreira docente, ainda licenciandos, fica a indagação sobre o que orienta o professor em sua ação docente: quais são os saberes, as habilidades, o saber-fazer que os professores mobilizam diariamente para realizar suas diversas atividades na escola? Como se tornar um bom professor?

Diante dessa problematização, consideramos que tomar conhecimento do perfil que caracteriza o chamado “bom professor” por Cunha (2006) é relevante para o desenvolvimento das expectativas que se tem acerca do exercício docente. Assim, este estudo se propõe a investigar e compreender os diferentes aspectos da formação do professor que contribuem para suas práticas. Para Sacristán (1999), a prática pedagógica é mediada pela cultura, pelas experiências historicamente acumuladas e constitui um espaço fértil, no qual os profissionais adquirem conhecimentos estratégicos, conhecimento sobre os saberes, motivações e desejos compartilhados.

Em face dessa compreensão, tem-se o pressuposto de que o professor se movimenta no âmbito de uma cultura partilhada e tem na base de sua prática pedagógica um conjunto de *habitus* que mobiliza e orienta as suas ações. Esses *habitus* influenciam na escolha dos conteúdos, na adoção de determinadas concepções, enfim, na ação docente. Bourdieu (1983, p.65) define *habitus* como

Um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas.

Em outras palavras, o *habitus* é resultado de um longo processo de aprendizagem das

relações sociais, nas quais se assimilam normas, valores e crenças de uma sociedade. Nesse processo de socialização, o agente social vai constituindo um sistema de disposições – atitudes, inclinações para perceber, sentir, fazer e pensar a vida social – as quais são internalizadas e funcionam como princípios inconscientes de ação, percepção e reflexão.

Delimitamos como objetivos específicos desta pesquisa refletir acerca da formação e da prática docente; discutir as práticas do bom professor segundo Cunha (2006) e apontar características de “bom professor” reconhecidas por alunos de ensino fundamental e médio, bem como alunos da graduação, destacando as habilidades e as atitudes docentes que os alunos disseram ser importantes para o bom desempenho profissional.

Para tanto, pretendemos analisar a prática pedagógica do “bom professor”, considerando a abordagem de Cunha (2006), para a qual não há uma definição de bom professor pronta e acabada. Para a autora, a necessidade sentida de desvendar o cotidiano do professor vem da certeza de que esta é uma forma de construção de conhecimentos. A vida cotidiana é a objetivação dos valores e conhecimentos do sujeito dentro de uma circunstância. E é por meio dela que se concretiza a prática pedagógica do professor.

O que pretendemos não é mostrar que existe um padrão de bom professor e sim, de forma sensata e cuidadosa, mostrar o que os alunos apontaram como aspectos que consideram relevantes para a prática pedagógica, para o modo de ser e de agir em sala de aula.

Material e métodos

Este estudo, em desenvolvimento, é de cunho qualitativo, permitindo que a realidade investigada seja vista por vários ângulos, já que o objeto de estudo, a prática docente, é analisado no contexto em que está inserido. Para Bogdan & Biklen (1994), a pesquisa qualitativa procura compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados, descrevendo em que consistem esses significados. Já Lüdke (1986) defende que o estudo qualitativo é rico em dados descritivos e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.

Também foi realizada a pesquisa bibliográfica, buscando teóricos como Cunha (2006) e Tardif (2002), Charlot (2005) entre outros para a fundamentação teórica na análise dos dados.

Para a coleta dos dados utilizou-se como instrumento um questionário, composto por três questões objetivas, por meio do qual buscou-se conhecer a percepção dos alunos da graduação e da educação básica em relação ao conceito de “bom professor”. A primeira questão centrou-se no modo de ser do professor, destacando características pessoais que refletem na sua ação docente. Já a segunda, destacou as características profissionais, as atitudes, o modo de agir na sala de aula. E a terceira apontou os procedimentos didáticos e as estratégias, o modo de fazer do professor.

O questionário foi aplicado para vinte alunos do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás, câmpus Inhumas, vinte do ensino fundamental e vinte do ensino médio, de escolas públicas estaduais. Não houve nenhum critério de seleção dos alunos que responderam, foi feito o convite em sala de aula e aqueles que se sentiram a vontade, responderam as questões propostas. As respostas dos alunos foram tabuladas, agrupando as três alternativas que tiveram maior número de respostas, apresentadas na análise a seguir.

Resultados e discussão

A primeira questão respondida pelos alunos abordou acerca das características pessoais do professor, conforme o seguinte comando: “*Dentre as dez características abaixo, assinale 5, as quais representam melhor o modo de ser (características pessoais) desse “bom professor” que você escolheu*”. As alternativas propostas foram as características de bons professores apontadas na pesquisa de Cunha (2006), são elas: ser pontual e assíduo; ser atencioso; saber ouvir o aluno; demonstrar carinho pelos alunos; preocupar-se com a aprendizagem do aluno; ser compreensivo; demonstrar interesse pela profissão; ser bem humorado, alegre; mostrar-se próximo, acessível; ser paciente e educado.

As alternativas mais assinaladas pelos alunos do ensino fundamental foram **preocupar-se com a aprendizagem do aluno** (20), depois, **demonstrar interesse pela profissão** (14) e **ser paciente e educado** (14), ficando em terceiro lugar **saber ouvir o aluno** (12) e **demonstrar carinho pelos alunos** (12).

Já os alunos do ensino médio responderam da seguinte forma: **preocupar-se com a aprendizagem do aluno** (17), **saber ouvir o aluno** e **ser compreensivo** (16), **ser paciente e**

educado (14).

Para os acadêmicos de Letras, as características que revelam o perfil do bom professor são: **preocupar-se com a aprendizagem do aluno** (17), **saber ouvir o aluno** (14), **ser atencioso** (13).

Analisando os resultados das características pessoais, percebemos que os alunos esperam que os professores os enxerguem em suas limitações e que se preocupem se o aluno aprendeu ou não, o que revela um imaginário de que o professor é uma “figura” essencial para o aprendizado do aluno. Nesse sentido, é papel do professor desenvolver a autonomia do aluno na construção do conhecimento, sobretudo na educação superior, conforme explicita Charlot (2005) ao discutir sobre a pesquisa e a política educacional na formação de professores:

O trabalho do professor não é ensinar, é fazer o aluno aprender. Ensinar não é a mesma coisa que fazer aprender, ainda que muitas vezes, para fazer o aluno aprender, o professor tenha que ensinar. Para aprender é preciso entrar em atividade intelectual, por isso o que importa é saber se o trabalho do professor ajuda o aluno a desenvolver atividade intelectual (CHARLOT, 2005, p. 96).

Além disso, os alunos esperam que o professor tenha prazer em ensinar, que a profissão professor seja uma opção e não uma obrigação, porque através dessa opção ele se mostrará paciente e educado, conseguirá ouvir o seu aluno, assim, mostrar-se-á bem-humorado e alegre e, conseqüentemente, dará mais atenção aos discentes.

A formação do educador é um processo, acontecendo no interior das condições históricas em que ele mesmo vive. Faz parte de uma realidade concreta determinada, que não é estática e definitiva. É uma realidade que se faz no cotidiano. Por isso, é importante que este cotidiano seja desvendado. O retorno permanente da reflexão sobre a sua caminhada como educando e como educador é que pode fazer avançar o seu fazer pedagógico (CUNHA, 2006, p.169, 170).

No quesito “características profissionais” do bom professor, a alternativa mais assinalada pelos alunos do ensino fundamental foi **estar pronto para esclarecer dúvidas** (15), **mostrar prazer em ensinar e estimular a participação do aluno** (14), **saber se expressar de forma que todos compreendam** (13). Enquanto que os alunos do ensino médio responderam que um bom professor deve agir da seguinte forma: **estar pronto para esclarecer dúvidas** (17), **mostrar prazer em ensinar** (15), **saber se expressar de forma que todos compreendam** (14).

Já os acadêmicos de Letras preconizam que o bom professor age de forma a **mostrar prazer em ensinar** (14), **fazer o aluno pensar, refletir sobre o que foi ensinado** (14), **estar pronto para esclarecer dúvidas** (13), **estimular a participação do aluno** (12).

Nesse sentido, segundo a percepção dos alunos, o professor que consegue estimular ao mesmo tempo em que tenta esclarecer as dúvidas do aluno faz com que o educando tenha um desempenho melhor e queira participar da aula, estimulando sua potencialidade. Para isso, a sua forma de expressar deve ser a mais clara possível para o aprendiz, isto é, contextualizando o saber na dimensão do cotidiano do aluno. Os alunos da graduação ainda ressaltam a importância da reflexão acerca do que foi ensinado, ou seja, como pode haver uma utilidade prática do conteúdo que é oferecido, dessa forma o ensino acontece de maneira mais contextualizada com o cotidiano e as situações reais de uso desse conhecimento que é adquirido. Percebe-se que o aluno da educação superior, no caso o acadêmico do curso de Letras, já consegue ter uma visão mais abrangente da função mediadora do professor, considerando importante a habilidade docente de fazer com que o aluno seja um sujeito pensante, conforme preconiza o movimento do professor reflexivo:

É preciso que a formação dos profissionais docentes não se dê mais nos moldes de um currículo normativo, mas a formação de um profissional que valorize a prática como momento de construção do conhecimento, que problematize e dialogue com outras perspectivas buscando, por meio da teoria, possíveis explicações e compreensão da questão em foco. Em síntese, a formação docente deve propiciar o desenvolvimento da capacidade de refletir (PIMENTA, 2006, p.20).

A terceira questão respondida pelos alunos referia-se aos procedimentos didáticos e/ou estratégias usadas pelo professor em sua ação docente, ou seja, o modo de fazer do docente. Os alunos do fundamental apontaram como mais importantes: **lançar perguntas para que todos participem** (19), **esclarecer o objetivo da aula** (17), e **elogia a participação do aluno, usa exemplificação para se fazer entender, elabora atividades que estimulam a produção do conhecimento** (15). Na visão dos alunos do ensino médio, o fazer do bom professor é aquele que: **lança perguntas para que todos participem** (19), **esclarece o objetivo da aula** (17), e **elabora atividades que estimulam a produção do conhecimento** (14). Na percepção dos alunos de Letras, o bom professor deve ser aquele que: **elabora atividades que estimulam a produção do conhecimento** (15), **esclarece o objetivo da aula**

(13) e **lança perguntas para que todos participem** (12).

Perrenoud (1993), apud Santos (2001, p. 20) defende que, na formação inicial do professor, é preciso fazer uso da investigação para o desenvolvimento de algumas habilidades que se tornam importantes na prática docente. Para o autor, a pesquisa na prática docente promove habilidades e atitudes investigativas como a curiosidade, a vontade de encontrar explicações, a criatividade, o confronto de diferentes pontos de vista, o que se torna necessário ao professor para fazer com que seus alunos sejam estimulados à produção do conhecimento.

Certamente que o professor que tem a habilidade de estimular a participação do aluno por meio do estabelecimento de um diálogo, de uma interação, conforme Cunha (2006), tem a chave para uma aula participativa e criativa. Para a autora, ainda que a iniciativa de agilização verbal seja do professor, percebe-se uma intenção de que os alunos participem, que valorizem a interação entre eles mesmos, o conteúdo e o professor. Além disso, destaca-se que, quando o professor explicita para os alunos o objetivo do estudo que vão realizar, mostra uma habilidade de organização do contexto da aula.

Também é importante comentar que o professor que consegue estimular a produção do conhecimento é aquele que, nos procedimentos didáticos cotidianos, procura partir do concreto para o abstrato, da prática para a teoria ou ainda, aquele que trabalha com acontecimentos da realidade.

A produção do conhecimento é entendida aqui como a atividade do professor que leva à ação, à reflexão crítica, à curiosidade, ao questionamento exigente, à inquietação e à incerteza. É o oposto da transmissão do conhecimento pronto, acabado. É a perspectiva de que ele possa ser criado e recriado pelos estudantes e pelos professores na sala de aula (CUNHA, 2006, p.111).

Tal pensamento da autora vem corroborar o ponto de vista de Freire

[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, às suas inibições, um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - a ele ensinar e não a de transferir conhecimento (FREIRE, 1996, p. 27).

A partir das respostas dos alunos, observou-se que reconhecem como um bom professor

aquele que mostra uma proposta didática que privilegia a interação, pois, consoante com Rubem Alves, a missão do professor é provocar a inteligência, é provocar o espanto, é provocar a curiosidade. Assim, o profissional docente mostra-se astuto no que diz respeito à mediação de conhecimento e tem um alcance maior sobre seus alunos. Nesse sentido, Cortella defende que a educação não pode ter ausência de amorosidade, ou seja, deve haver um vínculo afetivo entre as pessoas, de forma mais restrita, um vínculo entre professor e aluno, aluno e aluno, aluno e escola, escola e aluno e assim criar-se-á uma forma de aprendizagem mais potente e efetiva. Percebe-se, então, que a educação deve exercer um papel de interação, de socialização no ambiente escolar para a produção de conhecimento mútuo.

Considerações finais

O professor em sua realidade cotidiana de trabalho, em suas interações concretas com os alunos, assume a principal missão da escola: ensinar. Para tal feito, inúmeros saberes, habilidades, atitudes são mobilizados em prol do projeto de transformar, educar e instruir os alunos. Assim, retomando os objetivos da pesquisa: refletir acerca da formação e da prática docente; discutir as práticas do bom professor e apontar características de “bom professor” reconhecidas por alunos de ensino fundamental e médio, consideramos que foi possível, a partir dos dados coletados, fazer uma análise acerca do ponto de vista dos alunos sobre a prática pedagógica dos professores.

Para os alunos da educação básica é importante que seu professor se mostre acessível e atencioso, que consiga se fazer compreender. As respostas dos alunos também evidenciam que eles dão importância a aspectos afetivos, como o respeito à pessoa humana e a capacidade de relacionamento. Além de reconhecerem a relevância da didática que privilegia a interação, pois estimula a participação do aluno, a produção do conhecimento, enfim, podendo propiciar a aprendizagem. Os alunos da graduação também destacam os aspectos afetivos, mas levam em conta a capacidade do professor promover o desenvolvimento crítico e reflexivo dos discentes, o que propicia uma ampla visão de mundo, fazendo com que adquiram conhecimentos além do senso comum.

Nesse sentido, podemos considerar que as características ressaltadas pelos alunos da educação básica nem sempre dizem respeito à capacidade intelectual dos professores, ao papel de mediadores do



conhecimento, mas muitas vezes as qualidades mais exaltadas foram as de caráter mais afetivo. Isso revela outros tipos de necessidades dos alunos, que não é papel do professor nem da escola, mas acaba sendo inevitável. Consequentemente, há uma relação afetiva e interacional entre professor e aluno, mas o papel principal de um professor na escola é ser mediador do conhecimento.

A partir dessa análise das relações sociais e pedagógicas entre docentes e discentes, pode-se afirmar que são de fundamental importância para os que estão envolvidos com a educação, que estão preocupados em intervir no processo de formação de professores na perspectiva da transformação social.

Referências

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. **Investigações qualitativas em Educação**. In: *Investigações qualitativas em Educação: uma introdução à teoria dos métodos*. Portugal: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, P. **O que falar quer dizer**. In: *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

CHARLOT, B. **Formação de Professores: a pesquisa e a política educacional**. In: PIMENTA, S. G. *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2006.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papirus, 18 ed, 2006. (Coleção Magistério Formação e Trabalho docente)

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LÜDKE, M. **Pesquisa em Educação: abordagem qualitativa**. São Paulo: EPU, 1986.

PIMENTA, S. G. *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2005.

SACRISTÁN, J. G. **Poderes instáveis em Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SANTOS, L. C. P. Dilemas e perspectivas na relação entre ensino e pesquisa. In: ANDRE, M. **O papel da pesquisa na formação e prática dos professores**. São Paulo: Papirus, 2001.

TARDIF M. **Saberes docentes e Formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.



850

ALVES, R. Retirado de <<https://www.youtube.com/watch?v=qjyNv42g2XU>> Acesso em: 17 de Agosto de 2016.

CORTELLA, M. S. Retirado de <<https://www.youtube.com/watch?v=Ns7B7l6P4nk>> Acesso em: 19 de Agosto de 2016.