



A autoridade docente na sala de aula de Ensino Superior: o “Bom professor”

Prof. Isidro José Fortaleza ¹

A educação superior no Brasil, nas duas últimas décadas, passou por transformações significantes no contexto relação professor e aluno. A coerção e a impressão de autoridade totalitária perde espaço para ambientes democratizados e participativos. Esta conjuntura exige inovadoras formas de estruturar a autoridade em sala de aula. Portanto, o objetivo deste estudo é compreender a relação entre a autoridade do professor e a nova postura do aluno em sala de aula. Para o desenvolvimento deste trabalho buscou-se suporte teórico em autores que versam sobre a função do professor frente às transformações no ensino superior na contemporaneidade, representados principalmente por Almeida (1999) e Filouzis (2004). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que tem por objeto de estudo os alunos do bacharelado em Administração da Faculdade Santo Agostinho - FSA, sobre a construção da autoridade do Professor na atualidade. Realizou-se uma pesquisa de campo, com aplicação de questionário aberto a uma amostra de 35 alunos. Considera-se que os discentes percebem o professor de modo distinto, valorizando sua capacidade de flexibilização, suporte técnico e didática. O discente sai de uma conjuntura passiva e adota papel crítico, agregando ao espaço da sala de aula uma participação diferenciada da ortodoxia educacional, até então vigente. O professor, nesta nova perspectiva, deve buscar criar uma autoridade que concilie uma

¹ Doutorado em Ciências Empresariais pela Universidad del Museo Social Argentino (2007), Mestrado em Economia das Empresas pela Universidade Federal do Ceará (2008), Especialização em Gestão Pública pela Faculdade de Jacarépaguá (2007), Especialização em Docência do Ensino Superior pela Faculdade de Tecnologia do Piauí (2006) e Especialização em Marketing pela Universidade Federal do Piauí (2000). Bacharelado em Administração pela Université Laval Quebec-Canadá e outorgado pela Universidade Estadual do Piauí (1998). Professor universitário e consultor de empresas.

postura adequada ao seu papel, como também aos novos valores que se incorporam ao novo ambiente, o que ainda não está acontecendo.

Palavras-chave: Autoridade. Professor-Aluno. Transformação. Flexibilização. Educação.

Introdução

A relação professor/aluno, no contexto tradicional, sempre teve suas fronteiras bem delimitadas, sendo que os atores deste processo eram bem definidos no ambiente de sala de aula, panorama que era percebido dos primeiros anos de estudo até o ensino superior. O professor, nesta conjuntura, era o detentor da autoridade e o aluno o receptor da informação, geralmente com uma postura passiva diante do mestre. No panorama tradicional, não havia espaço para os alunos fazerem julgamentos sobre a postura do professor, e este, “em cima de seu pedestal”, geralmente não se preocupava com a impressão que causava à turma, na qual era mestre. O ambiente era, portanto, unilateral. O professor concentrava o conhecimento e a autoridade, sobrando pouco espaço para os alunos exporem suas opiniões.

Este ambiente, no entanto, paulatinamente veio sofrendo alterações, dado o processo de transmutação nas relações sociais que, de um modo global, na contemporaneidade, tem como característica uma nova dinâmica comunicacional, baseada na discussão, e balizada em valores que põem em cheque a autoridade do próximo, ou seja, a democracia, pouco a pouco, vai se incorporando ao ambiente dos estabelecimentos de ensino. Estas mudanças são resultados de transformações no contexto familiar e social que imprimem ao indivíduo uma nova postura de pensar e agir. A sociedade globalizada é marcada pelo excesso de informações disponíveis, estando as pessoas interessadas em valores diferenciados daqueles que até então predominavam. Hoje, o conhecimento não está concentrado nas mãos do mestre, mas, pulverizado nos diversos mecanismos propiciados pela linguagem digital.

Na procura de seu espaço, geralmente o jovem, ao entrar no ensino superior, tende a não se adaptar à a figura do professor dito tradicional. A informação, hoje, é compartilhada, democratizada, estando os alunos “aptos” a supor o que seria um professor competente ou não. A sala de aula atualmente não comporta mais decisões unilaterais. A construção do conhecimento se faz não de maneira uni ou bilateral,



mas reúne todo o conjunto de variáveis possíveis no contexto intra e extra do estabelecimento de ensino.

É razoável considerar que o mundo sofre mudanças aceleradas, tanto no contexto das tecnologias, como no comportamento das pessoas. A partir desta hipótese, percebe-se que posturas não flexíveis ou pouco dinâmicas sofrem retaliações neste novo ambiente, principalmente nos estabelecimentos de ensino superior, onde se exige cada vez mais do professor, uma nova postura, e de modo mais específico como ser um “bom professor” na visão dos alunos. Diante desta realidade, fica evidente que um novo tipo de autoridade deve ser construída baseada nesse novo ambiente democrático que se insere na sala de aula. Segue, portanto, como objetivo desta pesquisa, compreender o novo paradigma da Educação Superior, enfatizando a concepção da “A Autoridade Docente na Sala de Aula de Ensino Superior: o “Bom Professor”.

Neste sentido, divide-se este trabalho em duas partes. A primeira se constitui numa fundamentação teórica, onde autores como Felouzis (2004), Nóvoa (1997) e outros tratam da temática, didática, humanização do ensino e temas correlatos com a pesquisa de campo, objeto do capítulo II, no qual mostra-se o resultado do estudo feito com os alunos do Bacharelado em Administração da Faculdade Santo Agostinho, em agosto de 2007. Após a análise dos dados coletados tecem-se as considerações finais.

No contexto atual, os professores de ensino superior devem agregar à sua prática em sala de aula características críticas, antes questionadas, dado ao contexto autoritário que predominava nas instituições de nível superior.

O acelerado processo de mudança no contexto social insere este profissional na busca por novas posturas de exercício de seu trabalho, para poder se adaptar ao novo cenário que se inscreve. Diante desta realidade, cabe ao professor construir paradigmas que possibilitem sua inserção na nova conjuntura que se apresenta. Portanto, este estudo é de extrema relevância, já que procura identificar e/ou traçar o novo modelo de execução profissional na docência superior.

A Construção de um Novo Professor

Em meados dos anos noventa, o pedagogo francês Georges Felouzis publica uma pesquisa na conceituada revista francesa “La Sociologie du Travail”. Essa pesquisa foi aplicada em 276 instituições de nível superior francesas, fossem seus cursos de bacharéis, licenciaturas ou tecnólogos. O objetivo desse trabalho foi de identificar o que seria um “bom” professor de acordo com algumas variáveis,

tais como o meio social, a carreira de estudo ou o sexo do educador. Tal pesquisa permitiu estabelecer a relação de que a autoridade do professor é baseada na sua capacidade de ensinar, ao mesmo tempo em que também consiga atingir certo nível de identificação. Deve-se levar em conta que uma pessoa tem autoridade somente se suas diretrizes têm consideráveis chances de serem seguidas por um grupo ou por um indivíduo.

Segundo Felouzis (2004, p. 48):

La capacité des élèves accepter le professeur est dûe par les fondamentation de l'ordre de "l'autorité pédagogique" et de "l'autorité culturelle". La première est le domaine de la doctrine, les méthodes d'éducation et instruction qui ont un objectif d'apprentissage et la possibilité de les appliquer dans la classe. Le deuxième, "l'autorité culturelle" est le domaine de la connaissance appliquée, intellectuelle, technique, des valeurs personnels et sociales démontrées et transférées à ses élèves parmi l'exercice ou non de l'activité employée, pouvant être dans ou hors de la salle de classe.¹

Dentre outras deduções, percebe-se na pesquisa de Felouzis a existência de maiores exigências - por parte do corpo discente de terceiro grau e das instituições de ensino - que obrigam os professores a buscar o domínio de modernas técnicas e métodos de docência aplicáveis ao ensino superior. Tal nível de profissionalismo docente é provocado pelas quebras de paradigmas pedagógicos tradicionais e pelas constantes mudanças profissionais que afligem a sociedade contemporânea e, conseqüentemente, as instituições de terceiro grau.

A atual realidade na qual estão inseridos nossos alunos, somada às ansiedades provocadas pelas incertezas do atual mercado de trabalho e as cobranças de ordem de projeção social, fazem com que a autoridade do professor não seja mais um fato derivado somente do seu domínio técnico. Ela se dá também pela interação pedagógica e pela construção de um relacionamento saudável e respeitoso dentro e fora do ambiente escolar.

Através de diferentes definições do que seria um "bom" ou um "ruim" docente, nos demos conta de que a autoridade legítima do professor é aceita de diferentes formas. No que se dizem respeito às relações pedagógicas, os pontos de vistas são muito heterogêneos:



1 - As opiniões dos alunos **bacharelados** são mais próximas dos valores pedagógicos que as dos alunos de carreiras de licenciatura ou técnico profissionalizante. Além disso, esses cursos são mais valorizados pelo mercado. Podemos constatar também que os alunos de um bacharelado desejam aprender lições mais complexas de um professor entusiasmado. Efetivamente, os qualificativos desse grupo para um “bom” professor, seguindo um critério decrescente de ordem de importância, são: “eficácia, entusiasmo, respeitoso, respeitável”. Assim, para os bacharéis, a socialização através da universidade passa pelo respeito e, sobretudo, pelo entusiasmo e motivação do professor, como também pela capacidade de ensinar e na realização de trabalhos mais complexos. A autoridade do professor será ainda mais legitimada se ele respeita seus alunos e lhes transmite uma paixão pela matéria ensinada.

2 – O ponto de vista dos alunos da **licenciatura** difere um pouco dos bacharéis. Para esse grupo, a paixão pela disciplina lecionada não é o ponto principal para obter a qualificação de um “bom” professor, mas o fato da capacidade do docente de assessorar individualmente cada aluno. Isso significa que o professor deve, acima de tudo, estabelecer um elo de comunicação dentro e fora da sala de aula com seus alunos, interessar-se por eles e não somente em lhes repassar um conteúdo programático. Uma “relação pessoal e intersubjetiva” permite uma melhor transmissão do saber, pois os alunos se sentem “vivos” e com um papel ativo no curso de ensino superior. Para o grupo de licenciandos, as competências do docente e a legitimidade das autoridades pedagógicas e culturais repousam, sobretudo, nas relações intersubjetivas. Como relata Felouzis (2004, p. 50): “communication entre les consciences individuelles impliquant échanges et réciprocité”².

3 – O grupo de alunos de estudo superior **técnico** profissionalizante, efetivamente, está muito mais distante dos valores dominantes pedagógicos, e consideram que seu curso é relativamente menos valorizado que os dois anteriores. De uma forma geral, esses alunos consideram “o ensino superior como um sistema excessivamente seletivo e desigual”. A partir dessa concepção, a definição do “bom” professor para esse grupo não se aproxima das definições dadas pelos grupos de bacharelados e de licenciandos. Segundo os resultados dessa pesquisa, esses alunos têm uma visão muito “escolar” da relação pedagógica. Efetivamente, esse grupo demanda um professor que saiba, sobretudo, se fazer aceitar pelos discentes. É a razão

pela qual o docente deve permitir aos alunos de evoluírem ao seu ritmo, quer dizer, sendo mais flexível e respeitando suas dificuldades e limitações. Para esse grupo, a autoridade legitimada do professor é baseada no respeito interpessoal e numa aprendizagem permanente e compreensiva.

Identificamos em nossos estudos iniciais (análise da pesquisa, ora citada) um ponto em comum entre os três grupos de universitários, já detectados por Felouzis (2004: 51) “ces élèves demandent un professeur qui sache avant tout se faire accepter³”, mesmo que cada grupo não tenha a mesma visão sobre o conceito de sedução. Eis a razão pela qual os professores devem fazer uso de métodos pedagógicos em nível de ensino superior para serem capazes de se adaptar às diferentes expectativas de seus alunos: “a autoridade pedagógica” não é intrínseca à função do professor, mas este profissional deve construí-la em função das expectativas dos diferentes grupos de discentes.

Como professores e considerando as revelações desse trabalho, seria conveniente indagar sobre a origem da variação dessas expectativas: Seriam essas expectativas originadas pela própria natureza de cada segmento de ensino superior, ou seriam as carreiras que cada grupo elegeu um fator de integração social?

Uma Homogeneização do Ensino Superior?

As expectativas dos alunos de diversos segmentos de ensino superior foram avaliadas por Flouzis, que buscou identificar se a classe sociocultural do aluno, como também o tipo de ensino superior que segue, diferem entre si nas respectivas percepções do que seria um “bom docente”.

Para tanto, Felouzis (2004, p. 54) coloca duas questões:

Les attentes des élèves à l'égard e leurs professeurs sont-elles le résultat de la position de leur culture sociale ?
Ou bien, procèdent-elles d'une socialisation proprement scolaire dans laquelle le parcours et la filière de l'élève apparaissent comme les facteurs dominants ?⁴

Pode-se constatar que existe um tipo de oposição na definição do perfil do “bom” professor, entre alunos dos bacharéis e os técnicos profissionalizantes,



Efetivamente, para a primeira categoria, o “bom” professor seria entusiasta e também entusiasmado. Para a segunda categoria de alunos, a eficácia do professor se mediria preferivelmente pela capacidade do docente de explicar o que é complexo.

A pesquisa revela também uma segunda oposição entre “as relações humanas e profissionais” - para as alunas das categorias técnicas profissionalizantes, e a “eficácia docente” - para os alunos dos bacharelados. As alunas das carreiras profissionalizantes demandariam uma maior atenção enquanto que os alunos dos bacharéis demandariam uma compreensão maior.

Em seguida, pode-se distinguir o status dos alunos de bacharelado a partir do vocabulário por eles utilizado para se qualificarem. A pesquisa revelou que esse grupo de alunos referem-se a si de maneira coletiva como um tipo de coesão frente às ameaças profissionais e, frequentemente, sociais. Ao contrário do grupo técnico profissionalizante, constatou-se que os alunos de bacharéis são mais individualistas, pois consideram que experimentam um nível de competitividade mais acirrada. Esse fato leva a crer que seja a modalidade de ensino superior e não a origem social do aluno a fonte das suas principais diferenças.

Num primeiro momento, pode-se identificar duas exigências particulares entre os bacharelados. Primeiro, “as alunas são mais atraídas por uma definição racional do bom professor baseada em sua autoridade pedagógica”, enquanto que “os alunos acham mais importante para o perfil do “bom” professor a sua autoridade cultural e o seu desempenho técnico em relação ao conteúdo ministrado”.

A opinião do carisma do professor é a mesma, tanto para o grupo de alunos quanto para o grupo de alunas dos bacharéis. Da mesma forma é a opinião da eficácia do docente. Para eles, o professor deve investir em construir uma relação amigável com seus alunos. O contato humano para esses grupos é considerado muito importante. Ree (1997, p. 72) refere-se ao humanismo como sendo “[...] elevado a el tema de lo pensar crítico, en vista de un actuar más esclarecido y decidido. Lo hacerse humano acontece en el vientre de los procesos culturales [...]”⁵

Prática Docente: Os desafios da contemporaneidade

Há algumas décadas, acreditava-se no Brasil que, quando terminada a graduação, o profissional estaria apto para atuar na sua área o resto da vida. Hoje, a

realidade é diferente, principalmente para o profissional docente. Este deve estar consciente de que sua formação é permanente, e é integrada no seu cotidiano.

O professor não deve se abster de estudar, o prazer pelo estudo e a leitura deve ser evidente, senão não irá conseguir passar esse gosto para seus alunos: “o professor que não aprende com prazer não ensinará com prazer”. (ALMEIDA, 1999 p. 68).

São grandes os desafios que o profissional docente enfrenta, mas manter-se atualizado e desenvolver práticas pedagógicas eficientes, são os principais.

Para Nóvoa (2002, p. 23) diz que: “O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente.” Para esse estudioso português, a formação continuada se dá de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise.

A teoria do desenvolvimento intelectual de Vygotsky, sustenta que todo conhecimento é construído socialmente, no âmbito das relações humanas. Essa teoria tem por base o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento, sendo essa teoria considerada histórico-social.

O conhecimento que permite o desenvolvimento mental se dá na relação com os outros. Nessa perspectiva, o professor constrói sua formação, fortalece e enriquece seu aprendizado. Por isso, é importante ver a pessoa do professor e valorizar o saber de sua experiência.

Para Nóvoa (1997, p.26): “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando.”

O trabalho em equipe e o trabalho interdisciplinar se revelam importantes. Quando as decisões são tomadas em conjunto, desfavorece, de certa forma, a resistência às mudanças e todos passam a ser responsáveis para o sucesso da aprendizagem seja em qual for o âmbito do ensino.

O trabalho interdisciplinar evita que os professores conduzam seus trabalhos isoladamente, em diferentes direções, pois a produção de práticas educativas eficazes, surge de uma reflexão da experiência pessoal partilhada entre os colegas e os discentes, por exemplo.

O sucesso profissional do professor, o espaço ideal para seu crescimento, sua formação continuada, pode ser também seu local de trabalho.

Estudos apontam que existe a necessidade de que o professor seja capaz de refletir sobre sua prática e direcioná-la segundo a realidade em que atua, voltada aos interesses e às necessidades dos alunos. Nesse sentido, Freire,



(1996, p.43) afirma que: “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem é que se pode melhorar a próxima prática.”

Para entender melhor esse aspecto, recorre-se a Schön (1997) que foi idealizador do conceito de Professor Prático-Reflexivo, percebeu que em várias profissões, não apenas na prática docente, existem situações conflitantes, desafiantes; que a aplicação de técnicas convencionais, simplesmente não resolvem problemas. Não se trata de abandonar a utilização da técnica na prática docente, mas haverá momentos em que o professor estará em situações desfavoráveis e ele não terá como guiar-se somente por critérios técnicos pré-estabelecidos.

Para Nóvoa (1997, p.27):

As situações conflitantes que os professores são obrigados a enfrentar (e resolver) apresentam características únicas, exigindo, portanto características únicas: o profissional competente possui capacidades de autodesenvolvimento reflexivo [...] A lógica da racionalidade técnica opõe-se sempre ao desenvolvimento de uma práxis reflexiva.

Os bons profissionais lançam mão de uma série de estratégias não planejadas, cheias de criatividade, para resolver problemas no dia-a-dia. Masetto (2003, p.73 e 74), acerca da aula como um grupo de pessoas buscando objetivos comuns, afirma:

A relação entre os participantes do processo de aprendizagem (professores e alunos) torna-se uma ação em equipe, voltada para a consecução dos objetivos educacionais propostos. Uma relação que desenvolva entre professores e alunos a co-responsabilidade, a parceria, um relacionamento de diálogo e respeito entre pessoas adultas, uma relação que permita a professores e alunos trazerem suas experiências, vivências, conhecimentos, interesses e problemas [...]

Ainda nesta perspectiva, Schön identifica nos bons profissionais uma combinação de ciência, técnica e arte. É esta dinâmica que possibilita o professor agir em contextos instáveis como o da sala de aula. O processo é essencialmente

meta cognitivo, onde o professor dialoga com a realidade que lhe fala, em reflexão permanente.

Para maior mobilização do conceito de reflexão na formação de professores, é necessário criar condições de trabalho em equipe entre os professores. Sendo assim, isso sugere que o estabelecimento de ensino deve criar espaço para esse crescimento.

Nesse sentido, Schön (1997, p. 87) nos diz que:

[...] Nessa perspectiva o desenvolvimento de uma prática reflexiva eficaz tem que integrar o contexto institucional. O professor tem de se tornar um navegador atento à burocracia. E os responsáveis escolares que queiram encorajar os professores a tornarem-se profissionais reflexivos devem criar espaços de liberdade tranqüila onde a reflexão seja possível. Estes são os dois lados da questão – aprender a ouvir os alunos e aprender a fazer da escola um lugar no qual seja possível ouvir os alunos – devem ser olhados como inseparáveis.

A proposta prático-reflexiva, sugere levar em conta esta série de variáveis do processo didático, seja aproveitando, seja buscando um processo de metacognição, onde o professor perceba os efeitos de sua atuação na aprendizagem de seus alunos.

Conclusão

Após análise, consideramos que a real valorização da docência precisa ter três alicerces sólidos: boa formação inicial, boa formação continuada e boas condições de trabalho, salário e carreira.

A Universidade ocupa um papel essencial, mas não o único, para a formação do professor. Às universidades cabe o papel de oferecer o potencial físico, humano e pedagógico para a formação acontecer no melhor nível de qualidade.

Não é raro encontrarmos profissionais que responsabilizem a instituição pelo desajuste entre os conhecimentos recebidos e sua aplicabilidade. A formação só será completa quando esses profissionais forem conscientizados



da importância de se “auto-produzir”, se possível, cabendo a IES proporcional esta ação.

O desenvolvimento profissional corresponde ao curso superior somado ao conhecimento acumulado ao longo da vida. Uma boa graduação é necessária, mas não basta, é essencial atualizar-se sempre, isso remete à necessidade da formação continuada no processo da atuação profissional, ou seja, há a necessidade da construção do saber, no processo de atuação profissional.

A valorização e melhor remuneração que o profissional docente almeja, depende, em boa parte, de formação e atuação profissional.

A formação oportuniza o professor não só o saber em sala de aula. Ele precisa conhecer e dominar princípios educacionais, as diversas práticas analisadas na perspectiva histórico, sócio-cultural. E ainda, precisa conhecer o desenvolvimento do seu aluno nos seus múltiplos aspectos: afetivo, cognitivo e social, bem como refletir criticamente sobre seu papel diante de seus alunos e da sociedade. Uma das maiores alegrias do conhecimento é a que exige liberdade de expressão, mas que facilmente negada para os outros, ou para outros saberes: o diálogo crítico precisa desembocar em consensos possíveis, ainda que frágeis, para poder permitir sua desconstrução constante.

Munido desses saberes elementares, os frutos serão colhidos no ambiente de sala de aula e fora dele.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A Emoção na Sala de Aula**. Campinas – SP: Papirus, 1999.

BLANCHARD-LAVILLE C.; FABLET, D. **Pratiques d’Intervention Dans les Institutions Sociales et Educatives**. Paris: L’Harmattan, 2003.

BORDENAVE, Juan Díaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de Ensino-Aprendizagem**. 8 ed. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 1997.

DEMO, Pedro. **Universidade, Aprendizagem e Avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FELOUZIS, Georges. **“Le Bon Professeur” La Construction de l’Autorité dans les Universités**. Paris: Editora Laval, 2004

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 20. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.



MASETTO, Marcos Tarciso. **Competências Pedagógica do Professor Universitário**. São Paulo: Blumenaus Editorial, 2003.

MAGLIULO, Bruno. **Les Métiers de l'Ensegnat.** Paris: Editora l'Etudiant, 2003.

MORAES, Maria Cândida. **O Paradigma Educacional Emergente**. 6. ed. São Paulo-SP: Editora Papirus, 1997.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação no Futuro**. 3. ed. São Paulo-SP: Cortez, 2001.

NÓVOA, Antonio. (Coord). **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal: Dom Quixote, 1997.

REE, H. V. **Ortega y el Humanismo Moderno**. Madrid, Espanha: Tropelias, 1997.

SCHÖN, Donald. **Os professores e sua formação**. Coord. De Nóvoa; Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1997.

VILLAR, Luis M.: **El autoperfeccionamiento del profesor**, Ed. Cincel, Madrid, 1980.

WERNECK, Vera Rudge. **A Ideologia na Educação: Um estudo sobre a interferência da ideologia no processo educativo**. 2. ED. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 1984.

YAKOLEV, Willians. **Metodología y técnica de la clase**. Habana: Editorial de libros para la educación, 1978.