

O OLHAR DOS ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR SOBRE AS METODOLOGIAS DE ENSINO UTILIZADAS PELOS PROFESSORES

Evandro Ricardo Guindani¹
Ortenila Sopelsa²

RESUMO: A presente investigação enquadra-se em estudos sobre processos educativos, instituindo a singularidade das atividades em sala de aula da Unoesc. A palavra dos alunos foi analisada a partir de suas variadas percepções sobre as metodologias utilizadas em sala de aula e iluminam o entendimento da instituição, seus propósitos e fins. As conclusões revelam aspectos tecnológicos e metodológicos presentes nas experiências da Unoesc e indicam a tendência para um ensino global, que permite o uso das tecnologias mais avançadas. A investigação contribuiu para problematizar a relação entre a concepção de aprendizagem do professor e a do acadêmico.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologias; Ensino Superior; Aprendizagem

ABSTRACT: To present investigation it is inside studies on educational processes, instituting the singularity of the activities in room of class of Unoesc. The students' word was analyzed starting from its varied perceptions on the methodologies used in class room and they illuminate the understanding of the institution, its purposes and ends. The conclusions reveal technological aspects and methodological presents in the experiences of Unoesc and they indicate the tendency for a global teaching that allows the use of the most advanced technologies. The investigation contributed to question the relationship between the conception of the teacher's learning and the one of the academic.

KEYWORDS: Methodology; Higher Education; Learning

1- Introdução

Este estudo investiga as tecnologias metodológicas de ensino utilizadas pelos professores dos cursos de graduação da Universidade do Oeste de Santa Catarina - Unoesc, focando a realidade regional e as atividades de ensino que a universidade ministra. O tema insere-se na relação professor/aluno em que se dá a transmissão e a apropriação dos conhecimentos. Nesse sentido, as tecnologias e as metodologias, utilizadas nas

¹ Graduado em Filosofia, Doutorando em Educação (UFSC) e Professor de Filosofia da Educação (graduação) na Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC)

² Graduada em Pedagogia, Doutora em Educação (UNIMEP) e Professora do Mestrado da UNOESC.

práticas escolares do ensino superior como instrumentos de trabalho didático, são investigadas a partir da palavra de quem vive a experiência da aprendizagem - o aluno - a expressar a ação educativa que ocorre em sala de aula.

Estudos e práticas revelam que há uma relativa unidade de trabalho didático realizado nas salas de aula de cursos superiores no Brasil, pois, de maneira geral, as políticas públicas direcionam e determinam as ações educativas. As ciências de referência e as diretrizes governamentais, ao possibilitarem essa universalidade aos cursos, não impedem, porém, que as práticas escolares adquiram maneiras específicas de transmissão dos saberes. Assim, no espaço da Unoesc há uma peculiaridade com que se produz a organização do trabalho didático numa configuração de estratégias específicas nos ensinamentos de aula. Há que se supor que a aula é "o produto vivo de um conteúdo, fixado por textos de referência, de intenções e de técnicas do professor, e da recepção que fazem os alunos do saber escolar" (HÉRY, 1999, p. 403).

A singularidade do tema apresenta-se determinada por ações e esforços comuns da docência universitária, mediante os propósitos específicos da instituição em relação ao ensino. Essa singularidade do objeto de pesquisa está a exigir uma rápida descrição que, também, justifica a investigação.

O Plano de Desenvolvimento de Ensino de Graduação- PDEG da Unoesc incentiva ações inovadoras que se referem aos projetos pedagógicos e, também, às estratégias metodológicas do professor no ensino. Mas, segundo dados constantes no Relatório de Avaliação Institucional, apenas 31% dos professores declaram conhecê-los razoavelmente e 4% declaram terem deles péssimo conhecimento. Referindo-se aos alunos, o Relatório indica que apenas 37% dos estudantes declaram conhecer bem os projetos pedagógicos e 37% conhecem-nos de forma regular.

O Projeto Político Pedagógico de cada curso, por sua vez, é reorganizado periodicamente na Unoesc e adequado segundo as políticas da instituição e as demandas regionais; segue o Plano de Desenvolvimento do Ensino de Graduação, coerente com o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI. Essa política institucional propõe as condições gerais de funcionamento do trabalho didático em sala de aula. Trata-se do comprometimento e das ações inovadoras programadas pela Unoesc para o ensino, a pesquisa e a extensão. O instrumento desta autoavaliação, entretanto, determina a efetiva execução das políticas programadas. Assim, o Relatório da Avaliação Institucional revela que os cursos de graduação da Unoesc estão implantando, gradativamente, matrizes curriculares integradoras, com flexibilização horizontal e vertical.

A avaliação do Ensino Superior no Brasil é um fator que ganha destaque nas discussões referente às políticas públicas para esse nível de ensino. Um elemento relevante a ser destacado é que, dentro dessa temática, a auto-avaliação institucional ganha um status.

Como reação às concepções quantitativas, é criado, em 1993, o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), produto do trabalho da Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras, composta por membros de entidades representativas do setor³ (PAIUB, 1994). O Programa caracterizava-se como uma proposta de auto-regulação e concebia a avaliação como institucional (o foco era a própria instituição), a adesão era de caráter voluntário e propiciava a participação dos próprios integrantes. Previa a criação de uma comissão de avaliação no interior de cada instituição, que elaboraria um projeto de auto-avaliação. (BARREYRO, ROTHEN, 2006).

No ano de 2002, foi criada no MEC a Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA), a qual em 2 de setembro de 2003 apresentou sua proposta, tendo a avaliação institucional como centro:

A ênfase da concepção avaliativa exposta está na preocupação com a tomada de consciência sobre a instituição, conseguida pela participação coletiva em todo o processo, o que lhe outorga caráter formativo e de aperfeiçoamento individual e institucional. O processo estaria centrado na auto-avaliação, realizada no interior das instituições, com subcomissões internas que avaliariam os diferentes cursos. (BARREYRO, ROTHEN, 2006).

Atualmente, a avaliação institucional no SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) recupera a ideia do PAIUB e da CEA quanto à prescrição de que as instituições elaborem uma proposta de autoavaliação com a participação ativa dos seus membros. Enquanto no PAIUB a adesão ao programa era voluntária, a autoavaliação é um momento obrigatório no SINAES. De acordo com Barreyro e Rothen (2006), o SINAES sinaliza uma mudança na concepção da avaliação, passa do foco da concorrência institucional pelo mercado para o da melhoria da qualidade, afirmando valores ligados à educação superior como bem público, e não como mercadoria.

A Avaliação Institucional na Unoesc é um dos componentes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e está relacionada: à melhoria da qualidade da educação superior; à orientação da expansão de sua oferta; ao aumento da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; ao aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior.

Na Unoesc, foi instituído pela Reitoria, em maio de 2005, um Grupo de Trabalho (GT) com o objetivo de implementar a Avaliação Institucional. Esse Grupo é composto por um representante de cada campus, coordenados por um professor.

A Avaliação Institucional da Unoesc divide-se em três modalidades:

- **Autoavaliação Institucional** - Coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada instituição e orientada pelas diretrizes e pelo roteiro da autoavaliação institucional da CONAES;

- **Avaliação externa** - Realizada por comissões designadas pelo Inep;

- **Avaliação dos Cursos de Graduação** - Também realizada por comissões designadas pelo Inep.

O modelo da Autoavaliação adotado pela Unoesc corresponde à proposta formulada pelo GT de Avaliação da ACAFE, do qual participamos efetivamente. Com base nos indicadores, o GT de Avaliação da Unoesc elaborou 24 questionários abertos e fechados, 31 quadros estatísticos, um conjunto de indicadores de gestão e um outro de questões de pesquisa, todos com o objetivo de coletar dados, informações e diagnósticos sobre a realidade institucional nas 10 dimensões determinadas pelo MEC/CEE.

Todas essas dimensões começaram a ser avaliadas a partir do dia 24 de maio de 2006, por meio do lançamento oficial da Autoavaliação Institucional na Unoesc. A partir de setembro até novembro, os avaliadores tabularam todos os dados e, no final, emitiram um relatório conjunto dos 4 campi, expressando a Autoavaliação da Unoesc, cujo relatório foi enviado ao Conselho Estadual de Educação em março de 2007.

Nesse Relatório, em que a atuação do professor é mensurada pelo estudante, os dados coletados em 2006 demonstram que 23% dos acadêmicos expressam insatisfação, atribuindo os conceitos regular, ruim e péssimo às metodologias utilizadas pelo professor. Tal questão, que, segundo os estudantes, é o ponto mais frágil da Unoesc, tem sido discutida nos colegiados e coordenações de cursos, pró-reitorias de graduação e no Núcleo de Apoio Pedagógico- NAP de cada campus, no sentido de superar essas dificuldades.

A instituição, a partir dessa situação revelada no Relatório, interveio, colocando à disposição dos professores desses cursos, tecnologias atualizadas, como laboratórios de informática, uso da *internet* e *softwares*

específicos de cada área e data shows. Afirma o Relatório que os coordenadores de curso avaliam as ações inovadoras da Unoesc como excelentes e boas em 79%, os professores em 60% e os estudantes em 55%.

A partir da situação revelada pelo Relatório e da implantação de novos equipamentos de ensino, outras atividades didáticas, com diversas tecnologias de ensino, tornaram-se o foco de percepção do aluno nessa investigação. Nesse âmbito, o acadêmico possui um ponto excelente para observar o efetivo desenvolvimento do ensino em sala de aula e dele participar. Sem dúvida, o acento no dispositivo da ação educativa indica o dinamismo do processo no desenvolvimento das relações entre professor e aluno.

Essa investigação considera os resultados da Avaliação Institucional como ponto de partida que justificam a implantação de uma pesquisa pontual sobre as metodologias utilizadas pelos professores. As diversas intervenções institucionais para melhoria do conjunto das funções da Universidade necessitam do apoio de pesquisas pontuais, tais como as aqui apresentadas, pois possuem caráter pedagógico e de orientação muito mais formativa do que somativa, uma vez que colocam o acento no dispositivo da atividade docente, no dinamismo do processo e no desenvolvimento das relações pedagógicas. Os alunos, que manifestam suas opiniões sobre as metodologias empregadas no ensino, são o foco de interesse do processo de ensino e de aprendizagem e podem colaborar na formulação ou reativação de novas propostas metodológicas, com vistas à melhoria da qualidade de ensino.

As metodologias utilizadas pelo professor nas práticas escolares do ensino superior foram analisadas a partir da relação de ensino que se efetiva na materialidade espacial da sala de aula. Dessa forma, a investigação acolhe as mais variadas manifestações formuladas pelos alunos sobre a organização do trabalho didático da instituição, tal como seus propósitos e fins são efetuados em sala de aula.

Atendendo, então, ao que se expôs até o momento, consideramos seguintes objetivos:

- Investigar os processos metodológicos utilizados pelos docentes na sua atividade didática, cujos resultados tornam-se objeto de conhecimento dos alunos do ensino superior;
- Identificar as estratégias metodológicas mais utilizadas pelos professores, na concepção dos alunos;
- Verificar a relação existente entre professor e aluno no processo educativo, tendo por razão as estratégias metodológicas que ocorrem nas atividades de ensino;
- Apontar alternativas que contribuam ao processo do ensino e da aprendizagem no ensino superior.

A presente pesquisa foi desenvolvida após um ano, depois que a equipe de Avaliação Institucional aplicou o questionário aos acadêmicos da Unoesc. O público alvo dessa pesquisa foram alunos da 5ª fase (1º semestre do 3º ano do curso) dos Cursos de Administração, Pedagogia, Engenharia Mecânica, Engenharia Civil e Enfermagem da Unoesc de Joaçaba, SC. A escolha da amostra deve-se ao fato de: (a) os acadêmicos já estarem a meio caminho do término de sua graduação, o que implica na existência de maior maturidade e autoconhecimento, e o fato de, ainda, poderem participar de novas estratégias metodológicas de ensino antes do término de seu curso; (b) envolver diferentes áreas de conhecimento da instituição: ACSA - Área de Ciências Sociais Aplicadas, ACBS - Área de Ciências Biológicas e da Saúde, ACET - Área de Ciências Exatas e da Terra e ACHS - Área de Ciências Humanas e Sociais.

A opção por ouvir a palavra do aluno deu-se, principalmente, em função dos procedimentos metodológicos que consideram as mais recentes tecnologias e que se encontram à disposição pela instituição.

Procedeu-se aos critérios de seleção dos cursos da seguinte forma: (a) o Curso de Pedagogia, por ser um dos primeiros cursos oferecidos pela Instituição e por ser um curso responsável pela Formação de Professores na região; (b) os cursos de Administração e de Enfermagem, por desenvolverem um trabalho de formação continuada junto ao Núcleo de Apoio Pedagógico - NAP no momento presente; (c) o curso de Engenharia de Produção Mecânica, por ser o pioneiro entre as engenharias da Unoesc.

A coleta de dados foi feita por meio dos seguintes instrumentos:
Instrumento A - Questionário - com 100 % da população da 5ª fase dos cursos da amostra. Nesse instrumento constaram os seguintes itens:

- 1) As estratégias metodológicas mais utilizadas pelos professores em sala de aula;
- 2) As estratégias metodológicas que mais contribuíram para a sua aprendizagem;
- 3) A disciplina que utilizou a melhor metodologia para a aprendizagem.

Instrumento B - Entrevistas semi-estruturadas com o objetivo de obter dados mais subjetivos; 10% dos acadêmicos de cada curso da amostra foram selecionados.

A amostra foi definida por ordem de aceite dos acadêmicos voluntários no momento da aplicação do questionário.

A entrevista foi desenvolvida a partir dos seguintes itens: (a) a estratégia metodológica utilizada pelos professores que mais contribui à aprendizagem e sua razão; (b) as estratégias metodológicas utilizadas pelo

professor em sala de aula que otimizaram as relações professor-aluno.

Quanto à população investigada, no total foram 155 alunos, sendo 40 de Pedagogia, 50 de Administração, 35 de Enfermagem e 30 de Engenharia de Produção Mecânica, ou seja, a totalidade dos alunos em sala respondeu o questionário. Quanto à população que concedeu a entrevista, esta foi de 10% do número de alunos de cada turma.

Os questionários foram aplicados em sala de aula durante o período de aula, ou seja, o professor permitiu a entrada dos pesquisadores que conversaram com os alunos e, após assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), responderam o questionário. Após responderem o questionário foi lançado à sala o convite para que alguns se dispusessem a conceder uma entrevista, sendo definido então um número que correspondesse ao percentual de 10% do total da sala. De livre e espontânea vontade, alguns alunos demonstraram interesse e participaram dessa segunda etapa (entrevista).

As entrevistas e os questionários foram aplicados nos meses de maio a junho de 2007. A sistematização dos dados se deu por meio de uma planilha do excel em que foram analisados os dados por curso e depois na sua totalidade.

2- As tecnologias e as metodologias que operam a mediação da ação educativa

As percepções dos alunos relacionam a convivência do professor/acadêmico com as tecnologias e metodologias utilizadas e, dessa forma, referem-se à própria organização do trabalho didático que, uma vez apreendido, ilumina o entendimento da instituição, de seus propósitos e fins. Sinalizam uma ampla relação entre o professor e os alunos, exigência positiva numa época em que impera uma cultura comum que centra o trabalho didático nas conveniências e condições dos alunos. Seguindo-se a busca por dados da pesquisa, apresentam-se, primeiramente, os resultados do questionário respondido pelos acadêmicos.

A primeira pergunta do questionário solicitou que o acadêmico assinalasse três alternativas, relativas a estratégias mais utilizadas pelos professores.

No curso de Administração, a estratégia metodológica mais utilizada pelos professores é a aula expositiva com retroprojektor ou *data show*; em segundo lugar, trabalhos em grupo e, em terceiro lugar, aula expositiva.

Ao questionar os acadêmicos de Pedagogia, estes apontaram em primeiro lugar o trabalho em grupo; em segundo lugar, aulas expositivas com retroprojektor ou *data show* e, em terceiro lugar, aula expositiva e discussões entre professor e alunos.

Conforme relatam os acadêmicos de Engenharia Mecânica, a metodologia apontada, em primeiro lugar, foi a aula expositiva com retroprojektor ou *data show*; em segundo lugar, a resolução de problemas e, em terceiro lugar, aula expositiva.

Para os acadêmicos do Curso de Engenharia Civil, a metodologia apontada em primeiro lugar foi a aula expositiva com retroprojektor ou *data show*; em segundo lugar, trabalho em grupo e, em terceiro lugar, aula expositiva.

Na concepção dos acadêmicos de Enfermagem, a metodologia mais utilizada foi o trabalho em grupo; em segundo lugar, a aula expositiva com retroprojektor ou *data show* e, em terceiro lugar, aula expositiva.

Observa-se que as ações inovadoras em colocar tecnologias de ensino nas mãos dos professores, em atendimento às lacunas registradas no Relatório de Avaliação Institucional, tiveram resultados práticos em relação às estratégias de ensino mais utilizadas pelos professores.

A segunda questão foi dirigida aos acadêmicos da seguinte forma: na sua percepção, qual das estratégias metodológicas mais contribuiu para sua aprendizagem?

Para os acadêmicos do curso de Administração, as metodologias que mais contribuíram foram: em primeiro lugar, discussões entre professor e alunos; em segundo lugar, aulas práticas e, em terceiro lugar, aula expositiva.

Na percepção dos acadêmicos do curso de Pedagogia, dentre as estratégias metodológicas que mais contribuíram para sua aprendizagem ficaram, em primeiro lugar, as discussões entre professor e alunos; em segundo lugar, aula expositiva e, em terceiro lugar, orientação individual.

No curso de Engenharia Mecânica, obteve-se o seguinte resultado: em primeiro lugar, os acadêmicos elegeram as aulas práticas; em segundo lugar, discussão entre professor e alunos e, em terceiro, resolução de problemas.

Os acadêmicos da Engenharia Civil apontaram, em primeiro lugar, aulas práticas; em segundo lugar, discussões entre professor e alunos e, em terceiro lugar, orientação individual.

Para os acadêmicos do curso de Enfermagem, as estratégias metodológicas que mais contribuíram ficaram, em primeiro lugar, aulas práticas; em segundo lugar, discussões entre professor e alunos e, em terceiro lugar, aula expositiva.

Assim, na segunda questão formulada, os acadêmicos, de maneira geral, apontam como estratégias metodológicas que mais contribuíram para sua aprendizagem: discussões entre professor e alunos, aulas práticas, resolução de problemas e orientação individual. Fazendo-se um

pequeno recorte, observa-se que o curso das ciências humanas e o das ciências aplicadas consideram as discussões entre professor e alunos como a mais proveitosa, ao passo que os cursos tecnológicos e de saúde consideram mais eficazes as aulas práticas.

A segunda questão refere-se à estratégia metodológica mais utilizada pelos professores: *aula expositiva* com retroprojedor ou *data show*, ficando em segundo lugar *trabalhos em grupo e resolução de problemas*. Observando as respostas dos acadêmicos no referido questionário em relação à aula expositiva com *data show* ou retroprojedor, percebemos que, nesse modelo, o trabalho docente dirige-se à explanação do conteúdo e, também, à manutenção da atenção do aluno.

A aula expositiva, com a utilização de novas tecnologias, exige uma reflexão sobre ensino e aprendizagem. Anastasiou (2003) considera importante fazermos uma distinção entre aprender e apreender. O aprender, do latim *apprehendere*, significa segurar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender, compreender, agarrar; para apreender é preciso agir, exercitar-se, informar-se, tomar para si, apropriar-se, entre outros fatores. Aposta, também, numa prática social complexa, efetivada entre os sujeitos, professor e aluno, que engloba tanto a ação de ensinar quanto a de apreender em um processo contratual de parceria deliberada e consciente para o enfrentamento na construção do conhecimento escolar, decorrente de ações efetivadas na sala de aula e fora dela. Nesse processo, o envolvimento dos sujeitos, em sua totalidade, é fundamental. A aula expositiva, realizada com recursos tecnológicos, dá garantia e segurança à transmissão dos conteúdos. O trabalho didático “é um conjunto de processos de ensino e de aprendizagem relativos a um dado saber” (HÉRY, 1999, p. 293). O professor cuida que se recorra a textos e a livros, que se aprendam as matérias com seus saberes, que utiliza todo tipo de imagens, ícones, representações, figuras, para deixar o ensino vivo e atencioso a partir de exercícios práticos e experiências dos alunos.

A preferência dos alunos, no entanto, não é pela aula expositiva. O acadêmico transfere a segurança da transmissão dos conteúdos para as aulas práticas, estas, evidentemente, supervisionadas e garantidas pelo professor. O *data show* e o retroprojedor não são considerados os fatores mais importantes na aprendizagem para os alunos da Enfermagem e das Engenharias, bem como não para os demais cursos.

O curso dialogado é o mais indicado pelos alunos de Administração e da Pedagogia. Nas discussões entre professores e alunos, há o incitamento “à participação de maneira exteriorizada e para o professor é um meio de manter os espíritos acordados e de assegurar o seguimento do curso” (HÉRY, 1999, p. 186). Para os alunos do ensino superior, o curso

dialogado é uma estratégia produtiva de transmissão e de apropriação de conhecimentos. A aula torna-se importante nos cursos da Unesco porque os alunos de cursos noturnos trabalham durante o dia para poderem custear seus estudos. Isso acarreta dificuldade de tempo para estudar e pesquisar. Como não conseguem produzir o conhecimento necessário a uma profissão por si mesmos, a aula torna-se fundamental. Quase tudo o que esse aluno aprende, se dá em sala de aula; por isso, sua palavra em relação às estratégias metodológicas dirige-se à sua participação e às suas experiências no curso dialogado. Trata-se de uma forma mais confortável para o aluno que está em seu terceiro turno de trabalho, visto que o curso é noturno.

Conforme os alunos, as técnicas que mais contribuem para seu desenvolvimento acadêmico são as aulas práticas (Engenharias e Enfermagem) e o curso dialogado (Administração e Pedagogia). Dessa forma, os docentes devem valorizar as ações que desafiam o desenvolvimento das operações mentais, como observa Anastasiou (2003, p. 69):

Para isso organizam-se os processos de apreensão de tal maneira que as operações de pensamento sejam despertadas, exercitadas, construídas e flexibilizadas pelas necessárias rupturas, por meio da mobilização, da construção e das sínteses, devendo estas ser vistas e revistas, possibilitando aos estudantes sensações ou estados de espírito carregados de vivência pessoal e de renovação.

A concepção pedagógica passa pela reconstrução da relação entre indivíduo - conhecimento - realidade. O conhecimento não é algo apenas transmitido e o indivíduo não pode apenas aprender o conhecimento científico para adaptar-se à realidade. Aprender é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. É o que pontuam os acadêmicos quando privilegiam ações educativas que desenvolvem metodologias ativas, assinalando que estas contribuem mais para sua aprendizagem.

O significado da resposta do aluno refere-se intimamente às condições de ser aluno. Já nos referimos às condições de alunos que trabalham para poderem pagar seus estudos; estes preferem aula dialogada, com troca de experiências e aulas práticas. Consideram-nas garantias de autoridade e de precisão.

A prática de exposição oral dos alunos, comunicando o resultado de trabalho coletivo de pesquisa, como trabalhos em grupo, tem aceita-

ção, contanto que o professor coloque nas mãos do aluno os materiais indispensáveis para realizá-lo. A tradição de consultar bibliotecas não provoca entusiasmo dos alunos de cursos noturnos; conseqüentemente, não provoca a sensibilidade da instituição porque os alunos devem sentir-se bem e eles preferem permanecer na sala de aula. O laboratório, para eles, é apenas lugar para digitar trabalhos coletivos ou individuais.

A prática do dever de casa para os alunos de cursos noturnos, como leitura do texto para a aula seguinte, está praticamente sem efeito. Tal situação revela que as ambições pedagógicas desses alunos são modestas, reduzidas às aulas. Daí os alunos das Engenharias e da Enfermagem optarem por aulas práticas e os alunos da Administração e Pedagogia optarem por aulas dialogadas e trabalhos em grupos.

Para os alunos de tempo integral, as aulas magistrais, dadas com o uso de tecnologias avançadas de ensino, estão colocadas como a terceira metodologia mais produtiva. O curso magistral assegura os conhecimentos. É a “forma pedagógica em que se exerce melhor a impregnação, isso é, a marca de impressões exteriores” (HÉRY, 1999, p. 186).

Vale ressaltar que os apontamentos feitos pelos acadêmicos dos referidos cursos na segunda questão reforçam as respostas às aulas práticas, à resolução de problemas e às discussões entre professor e alunos.

No segundo momento da coleta de dados, realizaram-se entrevistas com alguns acadêmicos de cada curso que fizeram parte do projeto, a fim de se obter dados mais subjetivos em relação às estratégias metodológicas. O primeiro item refere-se à metodologia preferida pelos alunos.

Uma acadêmica do curso de Pedagogia afirma: “Opto pelo trabalho em grupo, uma vez que ele facilita a discussão e a compreensão do conteúdo”.

Na entrevista, um acadêmico do curso de Administração assinou: “Tenho preferência pelos exercícios práticos (resoluções de problemas), pois a gente aprende mais ao tentar solucionar os problemas, pondo em prática a realização destes”.

As respostas individuais de alunos dos cursos de ciências humanas e ciências sociais aplicadas são coerentes com as respostas do grupo que respondeu o questionário.

Para um acadêmico do curso de Engenharia Mecânica a resposta foi: “eu acho que é importante ter a discussão professor aluno e aluno - aluno também, que toda discussão do tema que agrega mais que um, acredito que isso é importante e cada vez agrega mais”.

Nesse curso, a referência individual nem sempre compartilha com o pensamento do grupo, cujo resultado apresenta a aula dialogada

como segundo aspecto. Trata-se, porém, da metodologia que mais contribui à aprendizagem, de acordo com a resposta do questionário e a que é preferida pelos alunos, como revela a entrevista. Mas percebe-se que, no entendimento dos acadêmicos, as aulas com resolução de problemas e discussões entre professores e alunos e trabalhos em grupo são realmente preferidas no ensino. No entanto, a grande maioria dos professores desenvolve suas aulas por meio do método expositivo e com o uso do *data show*. Os acadêmicos preferem a construção coletiva do conhecimento e a interação entre os pares. Entendemos, assim, que a educação só consegue bons resultados quando se preocupa em gerar experiências de aprendizagem que contribuam para com a criatividade, a construção de conhecimentos e habilidades que vão ao encontro do contexto vigente.

Nesse sentido, Assmann, (2001, p. 21) assinala que

A escola só melhora ao criar melhores situações de aprendizagem, melhores contextos cognitivos, melhor ecologia cognitiva, melhores interações geradoras de vibração biopsico-energético. É imprescindível melhorar qualitativamente o ensino nas suas formas didáticas e na renovação e atualização constante dos conteúdos.

Na sociedade do conhecimento, em que se têm abundantes informações, o papel do professor é o de construir um espaço de problematização e elaboração coletiva de sínteses dos conhecimentos e informações trazidos pelos acadêmicos, articuladas ao conhecimento teórico-científico. Sente-se, assim, a necessidade da formação universitária estar sensível às mudanças da sociedade atual e, de maneira especial, ao jovem que ingressa no ensino superior.

Referindo-se a esse contexto, Alarcão (2001, p. 98) enfatiza:

A sociedade emergente neste presente milênio exige paradigmas de formação e investigação em todos os segmentos do ensino e, mais especificamente, no ensino superior que sejam diferenciados, inovadores e mobilizem mais ativamente todos os seus atores.

A percepção que os alunos formam das estratégias utilizadas pelo professor indica uma segunda característica: as tecnologias e metodologias operam a mediação professor/aluno. Estas se apresentam de forma dupla: a presença marcante do professor expositor, posto que os alunos não a consideram mais eficaz nem a mais preferida como tecnologia funda-

mental do ensino e o texto como base que deve mediar a relação entre professor e aluno. São duas formas de assegurar a transmissão do conhecimento no grau desejável. Tais tecnologias contêm uma grande variedade metodológica para se desenvolver, desde o giz até o livro clássico como fundamento do trabalho didático, passando por discussões, debates, trabalhos em grupo, seminários entre outros. A questão fundamental é a forma do curso dialogado: funda-se nas opiniões comuns ou em textos clássicos?

Uma terceira questão respondida pelos acadêmicos tem a seguinte redação: indique a disciplina que você teve mais facilidade em aprender o conteúdo e qual a estratégia metodológica utilizada pelo professor.

Depois de analisar as metodologias mais eficazes para o ensino e as preferidas pelos alunos, abordam-se, agora, as disciplinas que os alunos aprendem com mais facilidade, considerando a metodologia utilizada nessas matérias.

Os acadêmicos do curso de Administração apontam as disciplinas de Custos, Gestão de Pessoas e *Marketing*, nas quais as estratégias metodológicas mais utilizadas foram resoluções de problemas, aulas práticas e discussão entre professor e acadêmicos.

Para os acadêmicos do curso de Pedagogia, a disciplina de Psicologia da Educação foi a que mais facilitou a aprendizagem do conteúdo. As metodologias mais utilizadas pelo professor foram discussões entre professor e alunos e trabalhos em grupos.

No curso de Engenharia Mecânica, os acadêmicos apontam a disciplina de Elementos de Máquinas II, em que, segundo eles, as metodologias mais utilizadas pelo professor foram resoluções de problemas e aulas práticas.

Os acadêmicos da Engenharia Civil não se referem a uma disciplina específica, como a que mais aprenderam; porém, ressaltam a metodologia de discussões entre professor e alunos e aulas práticas como as que mais contribuíram para a compreensão do conteúdo estudado.

Segundo os acadêmicos do curso de Enfermagem, a disciplina que mais contribuiu foi Prática de Enfermagem e Anatomia. As estratégias mais utilizadas foram aulas práticas e discussões entre professor e alunos.

As respostas à terceira questão revelam:

Os alunos do curso de Administração nomearam disciplinas em que as metodologias mais utilizadas foram: resolução de problemas, aulas práticas e discussão em aula. As indicações dos alunos estabelecem: as disciplinas que utilizam a aula dialogada permanecem importantes para eles, como também, as aulas práticas; a resolução de problemas - item

que não aparece nas metodologias que mais contribuíram à aprendizagem - adquire nas disciplinas o caráter prioritário.

Em relação aos cursos de Pedagogia, Enfermagem, e nas Engenharias e nas suas disciplinas nomeadas, as metodologias permanecem com idêntica valorização que obtiveram na questão anterior.

Ressalte-se que a demanda atual exige um profissional que tenha habilidades de resolução de problemas e de relações interpessoais. Em relação a esse contexto, Morin (2001) enfatiza que é papel da universidade desenvolver a capacidade de resolver problemas, exercitar a curiosidade e explorar a dúvida, que possibilita desenvolver a argumentação, a discussão, a previsão, a desenvoltura, a atenção constante e o senso de oportunidade.

A capacidade de argumentação de resolução de problemas, de discussão e do pensamento investigativo é uma característica que se desenvolve, principalmente, por meio do diálogo.

3- As metodologias de ensino e a relação professor e aluno

Na entrevista foi feito o seguinte questionamento: as estratégias metodológicas utilizadas pelo professor em sala de aula implicam a relação professor-aluno?

Os alunos do curso de Administração relataram que a relação de convivência e de amizade depende da forma como o professor explica a matéria em sala de aula. Com muita ênfase, dizia um aluno:

[...] tanto pode ajudar como dificultar a relação. Dependendo do método utilizado pelo professor, os alunos não prestarão atenção e apenas irá chamar a atenção de um determinado grupo e não de toda a classe, comprometendo a relação que deve existir entre professor e aluno.

Nesse sentido, outra aluna também se manifesta:

Para mim, a relação professor e aluno está ligada a maneira dele dar aula. Se o professor 'corta' o aluno, não discute as dúvidas, não dá oportunidade para discutir o conteúdo fica difícil aprender. [...] Prefiro as aulas com debates, discussões... A gente aprende mais.

Na percepção dos alunos, dependendo da estratégia metodológica que o professor utiliza, pode proporcionar desmotivação e desinteresse dos alunos para com o conteúdo e para com o próprio pro-

fessor, relacionando a figura pessoal com a eficiência do ensino.

Os alunos do curso de Pedagogia também relacionam boas estratégias metodológicas com bom relacionamento professor e aluno porque, no caso, como ressalta uma acadêmica: “há um contato direto, interação entre professor e aluno e, até mesmo, entre aluno e aluno”.

Outra acadêmica enfatizou:

[...] abrir espaço para a participação do aluno, a fim de expor suas idéias e experiências, faz com que o aluno tenha mais vontade de buscar o conteúdo estudado, facilitando seu entendimento. [...] Também ajuda nas relações inter-pessoais, a gente conhece melhor o professor e os colegas durante a troca de experiências.

Segundo as acadêmicas, o curso dialogado contribui para facilitar a aprendizagem, mas também para um contato mais direto com o professor. Uma das acadêmicas aponta a importância das relações humanas: “quanto menos envolvente a relação professor e aluno, mais superficial torna-se a relação do aluno com o conteúdo ministrado pelo referido professor”. Referindo-se às relações interpessoais na sala de aula, Alarcão (2001, p. 36) enfatiza que

[...] as relações interpessoais são recíprocas e dialéticas. Em outras palavras, as pessoas envolvidas na relação deverão entregar-se positiva e incondicionalmente uma à outra sem se fundirem, reduzirem ou anularem, permanecendo uma frente à outra com toda sua dignidade e altura.

Entende-se que nessa relação dialógica está presente o dar-se por inteiro, mas sem comprometer em nada a unidade e a unicidade de si mesmo.

Uma acadêmica de Enfermagem ressalta as discussões em grupo e a resolução de problemas, uma vez que “proporcionam a interação de diferentes percepções e conhecimentos. [...] Para mim esse tipo de atividade me aproxima mais do professor e dos colegas. A gente fica mais próxima, a aula tem mais sentido”.

Como apontado anteriormente, a demanda atual exige um profissional que tenha habilidades de resolução de problemas e de relações interpessoais. Essas ações educacionais possibilitam rever conceitos e pré-conceitos, como também contribuem para desenvolver a desenvoltura, a

atenção constante e o senso de oportunidade. A capacidade de argumentação, de resolução de problemas, de discussão e do pensamento investigativo são características que se desenvolvem, principalmente, por meio do diálogo (MORIN, 2001).

Para a acadêmica do curso de Engenharia Mecânica,

[...] é importante ter um elo professor aluno, porque à medida que você adquiriu um conhecimento, uma relação mais próxima entre professor e aluno, de certa forma, o professor para a turma vai se tornar mais cativante, ou seja, sendo mais cativante ele vai estar chamando atenção para ele e para o que ele vai estar apresentando ou colocando em sala de aula, ou seja, não vai dispersar a turma o que vai proporcionar um nível de entendimento do conteúdo explicado e interesse dos alunos cada vez melhor.

Um acadêmico da Engenharia Civil ressaltou: “a relação professor aluno no nosso curso é muito interessante, possibilita a discussão tanto aluno-aluno, quanto professor-aluno, realmente é muito bom. Os trabalhos em grupo também proporcionam esta relação”.

Os depoimentos dos acadêmicos reportam-se à concepção de professor e o processo de ensinar e aprender. Nesse sentido, Alarcão (2001, p. 107) enfatiza: “as funções do professor são hoje acrescidas. Para além de mero lente e avaliador, o professor, o educador deve ser o mobilizador de conhecimento e capacidades [...] o guia, o ativador, o promotor, o monitor”.

Entende-se que, ao transmitir conhecimento, o professor precisa levar em conta todas essas questões e que um bom contexto de trabalho requer um ambiente de tranquilidade e de conscientização da tarefa que cada um precisa desempenhar. O Ensino Superior precisa afastar a necessidade de repressão, na qual o espírito de colaboração deve evitar as guerras de poder ou competitividade mal entendidas, em que a crítica franca e construtiva evita o silêncio roedor ou a apatia empobrecedora.

Sabe-se que as relações interpessoais possuem relevância no processo do ensino e da aprendizagem, mas terão que funcionar nos dois sentidos e ser incondicionalmente positivas. As duas ou mais pessoas envolvidas na relação deverão reconhecer-se, afirmar-se, aceitar-se e confirmar-se mutuamente de um modo positivo e incondicional.

O professor comprometido com o processo de ensino e aprendizagem busca desenvolver suas atividades de ensino de forma a favorecer

tanto a aprendizagem quanto as relações interpessoais. A metodologia inadequada utilizada em sala de aula geralmente não acontece por má vontade ou incompetência do professor, mas, principalmente, pela excessiva centralidade na sua área de conhecimento.

A educação tem o desafio de introduzir a ética, o respeito, o afeto e a compreensão nas relações interpessoais. Torna-se importante compreender que o processo de ensino e de aprendizagem está intrinsecamente ligado à relação professor-aluno, uma vez que na mediação pedagógica desenvolve-se tanto o emocional quanto o intelectual do sujeito.

Analisando as respostas obtidas por meio do questionário e das entrevistas, percebe-se a ênfase dada à aprendizagem por meio da resolução de problemas, aulas práticas e discussão entre professor e aluno. Ressalta-se, assim, um alerta aos professores para compreenderem a importância dessas metodologias, pois contemplam a relação teoria e prática, a relação professor-aluno e o envolvimento com o contexto social.

Durante o desenvolvimento das referidas metodologias, o acadêmico tem a oportunidade de trazer um problema ou um conflito desencadeado no seu ambiente de trabalho e o professor, por sua vez, provoca no grupo a resolução desse problema. Além de buscar nos referenciais teóricos, os acadêmicos precisam levar em consideração todo o contexto que envolve o referido problema. A partir disso, entra a mediação do professor, possibilitando a articulação entre as demandas de necessidade de resolução e o conteúdo científico.

Conclusão

Elementos evidenciados na presente pesquisa indicam que as experiências educacionais relatadas pelos alunos apontam a preferência pelas atividades de ensino voltadas à resolução de problemas, aulas práticas, discussões professor-aluno; em contrapartida, as atividades de ensino dos professores estabelecem a aula expositiva. De acordo com as declarações dos alunos, a presença do professor conserva um papel educativo, a despeito da diversificação dos métodos pedagógicos.

A ruptura com a redução que entende o trabalho do professor como, basicamente, de transmissão do conhecimento, está presente na consciência educacional do alunado. Por outro lado, questiona-se: como a investigação pode colaborar para a instalação de uma didática inovadora e produtiva para o ensino e a aprendizagem?

O aluno aprende e sabe. São os atores das atividades escolares. A fraca eficácia metodológica de per si, significa que não há desempenho dos atores. A passividade do aluno chama-se inércia. No entanto, quando a participação mental é ativa, conclui-se que o espírito é ativo. Assim, a

ação educativa, no quadro escolar, nutre-se, também, ao preservar o silêncio, no intuito de que a atenção se exerça bem. Esse tema, o do silêncio ativo, não é ventilado nenhuma vez pelos alunos da amostra.

Em suma, tanto a participação “ruidosa” que desempenha o aluno ao intervir na prática do ensino com a sua voz e sua palavra, quanto o ambiente de silêncio para fixar bem a atenção mental são partes integrantes das ações de ensino e dos desempenhos dos atores. Logo, uma e outra são estratégias metodológicas que bem funcionam quando o conteúdo é aprofundado, crítico e atraente. No entanto, o silêncio ativo não é assinalado nas entrevistas.

Diante disso, percebemos a necessidade de criar projetos, pesquisas, grupos de estudo, oficinas, que tratem da discussão de estratégias metodológicas de acordo com cada área e especificidade dos cursos, a fim de contribuir com a ação pedagógica dos professores e, conseqüentemente, com a aprendizagem dos acadêmicos.

Os professores do Programa de Mestrado e das licenciaturas entendem que se trata de uma investigação altamente relevante para os cursos de graduação. Os resultados da pesquisa contribuem, também, para o planejamento e a organização coletiva, do programa de formação continuada da instituição.

Inserir-se, nestas considerações da investigação, um aspecto que deve preocupar todos os educadores e precisa ser pensado pelos professores, cuja função é formar novos pesquisadores, pois a pesquisa possibilita identificar lacunas e necessidades existentes nas ações pedagógicas, da sala de aula.

Observamos, assim, a necessidade da *voz do professor*. Durante muito tempo, tem-se dado ênfase à prática docente do professor, ou seja, o professor como ‘prático’. “Nesse novo cenário, necessita-se agora de escutar acima de tudo a pessoa a quem se destina o ‘desenvolvimento’, o professor” (NÓVOA, 2001, p. 69).

Ressalta-se, assim, a relevância de pesquisas que envolvam o professor como profissional e como ‘pessoa’, observando suas angústias, suas lacunas, seus anseios e subjetividades presentes na sua prática docente. Dessa forma, será possível, na qualidade de pesquisadores, contribuir no processo do ensino e da aprendizagem no Ensino Superior.

As estratégias metodológicas, por meio das quais os alunos adquirem o domínio dos conhecimentos específicos de cada área, necessitam de análises mais ou menos refinadas, pois multiplicam a todos os universitários as possibilidades de aceder a uma metodologia de leitura do mundo ao qual pertencem.

Referências

- ALARCÃO, I. *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed, 2001. 144 p.
- ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P. (Org). *Processos de ensinagem na universidade*. Joinville-SC: Univille, 2003.
- ASSMANN, H. *Metáforas novas para reencantar a educação*. 3. ed. Piracicaba: Unimep, 2001.
- BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. "SINAES" contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. *Educação e Sociedade, Campinas*, v. 27, n. 96, out. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000300015&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 nov. 2008. doi: 10.1590/S0101-73302006000300015
- HÉRY, Eveline. *Un Siècle de Leçons d'Histoire*. Rennes: Presses Univesitaires, 1999.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2001.
- NOVOA, A. *Vida de professores*. Porto-Portugal: Porto Editora, 2000. 215 p.
- PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - PNE / MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Brasília: Inep, 2001.
- PLANO NACIONAL DE GRADUAÇÃO - PNG/ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Brasília, 1999.

Recebido em: 28/09/2008
Aprovado em: 20/11/2008