



INTERFERÊNCIA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR NA AFILIAÇÃO DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

Monalisa Peixoto Soares – Bolsista do CNPq - Brasil

Virginia Teles Carneiro

(Universidade Federal de Campina Grande - psicomonalisa@gmail.com)

O processo de afiliação ao ensino superior é composto por múltiplas relações intelectuais e institucionais. Apesar de ser discutida nos meios informais, a relação entre docentes e discentes pouco é estudada cientificamente. O objetivo geral da pesquisa foi compreender como os estilos pedagógicos de professores podem influenciar na afiliação de estudantes universitários. A abordagem qualitativa foi utilizada para imergir no cotidiano dos estudantes, tendo como referência teórico-metodológica principal a Etnometodologia. Realizaram-se entrevistas semiestruturadas com 09 estudantes de diferentes cursos e também observações que foram registradas no diário de campo. Por meio da Análise Temática, os resultados se concentraram nos temas: professores incentivadores da afiliação; professores desencorajadores da afiliação e estratégias dos estudantes. Conclui-se que o estilo pedagógico do professor e a relação entre docentes e discentes exercem influência na afiliação dos estudantes à universidade. A pesquisa aponta para a necessidade de maior discussão sobre a temática através do compartilhamento de experiências.

Palavras-chave: Ensino Superior, Afiliação estudantil, Relação professor-aluno, Estilo pedagógico.

INTRODUÇÃO

A universidade é uma instituição produtiva na realização de pesquisas nas diversas áreas, porém, estudar o público universitário propriamente dito, sua história e demandas, é algo recente no Brasil. Tendo em vista que o país tem se voltado para a implementação de políticas para maior acesso ao ensino superior, faz-se necessário investigar aspectos institucionais e educacionais que influenciam a permanência do estudante na universidade. O processo de adaptação do aluno é composto por múltiplas dimensões, porém, alguns fatores, como a relação entre docentes e discentes, são pouco investigados, reforçando o padrão das instituições em reunir cada vez mais resultados acadêmicos sem considerar aspectos intersubjetivos que culminam no fracasso ou desistência



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

do estudante. Diante dessa lacuna, o objetivo da pesquisa aqui relatada foi identificar a influência do estilo pedagógico dos professores na afiliação de estudantes à universidade.

A afiliação é um conceito descrito por Alain Coulon (1995; 2008) a partir de sua percepção de que é mais difícil continuar na universidade do que nela ingressar. Para Coulon (2008), afiliar-se é adquirir um status social novo, desenvolvendo o ofício de “estudante profissional” que culmina na evitação do fracasso e/ou o abandono, pois se afilia permanece na universidade, segundo ele. Esse processo ocorre em dois âmbitos: institucional e intelectual. Na afiliação institucional, é necessário aprender, interpretar e saber utilizar as regras da instituição; enquanto na afiliação intelectual é preciso aprender as regras da construção, da exibição e da reprodução do conhecimento. As habilidades mencionadas podem ser desenvolvidas ao longo de três fases: estranhamento, aprendizagem e afiliação. O tempo do estranhamento é consequência do rompimento com os padrões anteriores, sejam familiares ou escolares, e a entrada em um universo novo. O tempo da aprendizagem consiste em uma progressiva adaptação e o tempo da afiliação é o bom manejo das regras, identificável a partir da capacidade e transgredi-las ou interpretá-las.

A partir da literatura e do conteúdo produzido em pesquisas anteriores com estudantes da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), foi percebido que os professores são mencionados com frequência quando se pensa na afiliação, fazendo surgir, então, a pesquisa aqui apresentada. A pretensão foi conhecer a interpretação dos universitários acerca da prática docente em sala de aula para identificar os marcadores sociais produzidos nas interações entre ambos, e, assim, compreender as consequências dos estilos pedagógicos na afiliação estudantil. No decorrer do estudo observamos que investigar o estilo pedagógico só seria possível quando atrelado à relação professor-aluno, pois os marcadores sociais só podem ser identificados nessa interação.

Foi realizado um levantamento bibliográfico nas bases de dados ScieLo e Portal de Periódicos CAPES para reunir a literatura pertinente ao tema. Os trabalhos encontrados sobre o estilo do professor e a relação com os alunos, em sua maioria, foram produzidos com docentes de Ensino Fundamental e Médio, demonstrando a carência de estudos brasileiros no contexto do Ensino Superior. Assim, destaca-se a importância de pesquisar a relação entre professores e estudantes e sua implicação para a afiliação, sendo esta relevante para identificar não apenas a permanência em si, mas também a qualidade dela. Foram encontrados estudos em outros países, como Colômbia e Estados Unidos, que auxiliaram a composição teórica da pesquisa. Pesquisas como a de Grasha (1994), enfocam o estilo do método de ensino em sala de aula e sua relação com o aprendizado



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

dos alunos. O autor desenvolveu uma classificação que se tornou bastante conhecida, colocando o professor como especialista, autoritário formal, personalizado, facilitador e/ou delegador. Embora o aprendizado seja algo importante para a afiliação, ele por si só não é suficiente para garantir a permanência do estudante na universidade, pois a afiliação, como descrito acima, envolve outras dimensões. O estudo de Moreno, Molina e Chacón (2014) aproxima-se mais do que buscamos na presente pesquisa, pois define estilo pedagógico como a maneira característica de pensar o processo educativo e de realizar a prática docente utilizando procedimentos, atitudes, sentimentos e valores específicos. As autoras trazem o pensamento de Himmel (2001), que apresenta o estilo pedagógico como o tipo de mediação entre professor-aluno a partir de atitudes e comportamentos que estes desempenham na prática educativa e em seu aperfeiçoamento. Embora essas pesquisas tratem de temas semelhantes ao nosso, elas não fazem referência à docência no ensino superior e colocam como foco o aprendizado do estudante. Por esse motivo e também por seguirmos um referencial etnometodológico, procuramos não partir de estilos pedagógicos já classificados na literatura, mas sim da vivência dos estudantes participantes da pesquisa.

Para isso, foi importante considerar o que Coulon (1995) chama de marcadores sociais, que são as marcas dos atores produzidas continuamente nas interações com os membros dos grupos sociais, neste caso, professores e alunos. Foram identificados marcadores sociais a partir da percepção dos estudantes acerca das práticas metódicas dos professores que trouxeram definições de diferentes estilos pedagógicos. Como não foram encontradas pesquisas que relacionassem o estilo pedagógico com a afiliação, considera-se que investigar essa articulação é fundamental para contribuir teoricamente com o aprofundamento do conceito de afiliação, bem como para enriquecer o processo formativo do corpo docente e discente e criar políticas educacionais que sejam aplicáveis e eficazes no contexto local.

METODOLOGIA

Para investigar as sutilezas do cotidiano universitário e as dinâmicas da relação aluno-professor, faz-se necessário participar do mesmo contexto. Para isso, foi escolhida a pesquisa qualitativa, tendo como orientação teórico-metodológica a Etnometodologia (COULON, 1995), a fim de observar as estratégias e decisões dos estudantes dentro de sua realidade, além de abarcar as subjetivações e simbolismos formados pelos mesmos sobre o estilo pedagógico dos professores. Minayo e Sanches (1993) defendem que



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

a abordagem qualitativa preocupa-se com um nível de realidade que não pode se quantificado, e, por isso, é adequada para adentrar na complexidade dos fenômenos e processos particulares e grupais. Pesquisar afiliação estudantil é considerar a vivência universitária dos discentes e conhecer suas experiências de dentro e fora de sala de aula. Para isso, realizamos entrevistas semiestruturadas e observações participantes. A observação participante pode ser definida como o processo no qual um investigador permanece com um grupo em sua condição natural com o objetivo de entender cientificamente aquela situação (LAPASSADE, 2005). Foi utilizado um diário de campo como ferramenta de registro das observações, entrevistas e do percurso teórico ao longo da pesquisa.

Diferente dos encontros informais foram realizadas entrevistas, que, segundo Minayo (2000), é um instrumento valioso para agrupar informações sobre os participantes e pode revelar condições estruturais, sistemas de valores, normas e símbolos, além de comunicar as construções de grupos determinados, em condições históricas, socioeconômicas e culturais específicas. A fim de abranger diversas subculturas estudantis, participaram voluntariamente da pesquisa estudantes de diferentes cursos da UFCG, a saber: Psicologia, Administração, Pedagogia, Design de Produto, Engenharia Civil, Engenharia de Produção e Engenharia Elétrica, totalizando 9 discentes, sendo 2 do primeiro ano (2º período), 3 dos períodos intermediários (4º e 5º período) e 4 concluintes (8º e 9º período). Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, foram escolhidos por conveniência e o critério utilizado para o fechamento da amostra foi a saturação. Para preservar a identidade dos entrevistados, foram adotados codinomes de flores e árvores, respectivamente: Girassol, Lírio, Pinheiro, Tulipa, Margarida, Cravo, Rosa, Carvalho e Salgueiro.

As entrevistas foram gravadas, transcritas e lidas exaustivamente para fins de análise. Para auxiliar, foi feito um Mapa Temático com os trechos das entrevistas que melhor representaram as categorias e utilizou-se o diário de campo. Para nortear a interpretação dos dados, foi utilizada a Análise Temática (MINAYO, 2000), que pode ser trilhada por meio de três etapas: a Pré-análise; a Exploração do Material e o Tratamento dos Resultados Obtidos e Interpretação. Essa modalidade de análise também prevê a codificação, categorização, agrupamento temático e interpretação mais ampla por núcleos de sentido, observando sua frequência e articulando o discurso ao contexto histórico em que foi produzido (MINAYO, 2000). Por se tratar de um estudo envolvendo seres humanos, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Hospital Universitário Alcides Carneiro (HUAC), atendendo à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, obtendo aprovação pelo protocolo número 45280315.1.0000.5182.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sabendo que o objetivo do projeto foi compreender como os estilos pedagógicos de professores podem influenciar na afiliação de estudantes, não restringindo à descrição dos estilos pedagógicos em si, foram levantados os seguintes temas: Professores incentivadores da afiliação; Professores desencorajadores e Estratégias dos estudantes. A partir desses temas foram encontradas as categorias a seguir, destacadas em negrito no texto.

Compreendemos como professores incentivadores da afiliação aqueles que através de suas **práticas pedagógicas** e **disponibilidade** contribuem para que o aluno permaneça na instituição e desenvolva suas potencialidades enquanto estudante e futuro profissional. Segundo Coulon (2008), a afiliação acadêmica exige do aluno uma nova interpretação do saber e o desenvolvimento de estratégias para melhor apreender os conteúdos transmitidos. Ao dissertarem sobre a função de mediador, Veras e Ferreira (2010) destacam que o professor exerce um importante papel de mediação, que poderá favorecer ou não à construção do conhecimento pelo aluno, para que este dê cumprimento às exigências institucionais da universidade, como por exemplo, obter aprovação nas disciplinas e no período. São professores capazes de *“transbordar os limites acadêmicos e tirar a gente do lugar”*, como afirma Girassol, aluna concluinte de Psicologia.

O professor incentivador tem em sua **prática pedagógica** alguns procedimentos dentro e fora de sala de aula que interferem positivamente na aprendizagem e afiliação acadêmica do aluno, tais como: planejamento de aulas, aplicação de avaliações com critérios de correção claros, estilo de ensino atento ao aprendizado do aluno e articulação do conteúdo teórico à prática profissional. É aquele que *“tem uma metodologia que possibilita troca de conhecimento”* (Tulipa) e *“é responsável e comprometido com a turma e passa muita segurança ao falar da profissão”* (Carvalho). Os participantes descreveram o perfil de alguns professores que os incentivam utilizando adjetivos como: inspirador, diferenciado, flexível, acessível, eficiente, perspicaz, dinâmico, competente, facilitador e exemplo.

Além da prática pedagógica em sala de aula, outra categoria que emergiu foi a **disponibilidade** do professor. O professor incentivador é aquele que dá espaço para o estudante em vários aspectos: está na universidade (assíduo), tira dúvidas com propriedade, socializa com o aluno em outros espaços além da sala de aula (corredores, cantina, estacionamento, etc.) e se mostra aberto a sugestões, críticas e a discutir outros assuntos além dos que foram elencados na disciplina. É um professor *“aberto a esclarecer dúvidas em relação ao curso”* (Lírio) e que *“facilita o contato”*



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

(Cravo), o que pode ser demonstrado que os alunos podem o procurar em sua sala para tirarem dúvidas ou até mesmo enviá-las por e-mail, como a participante Rosa relata sobre um de seus professores. A fala dos entrevistados corrobora o estudo de Chaves (1993, p. 38), quando esta afirma que “os alunos vislumbram a possibilidade de conviver com docentes menos autoritários com o qual se sintam mais a vontade para expor suas ideias, suas dúvidas e suas críticas”, indicador também encontrado por Cury (2008) ao pesquisar o perfil de professores de engenharia de produção.

A interação professor-aluno é fundamental para a afiliação, não apenas no processo de aprendizagem intelectual, como também para a afiliação institucional. Aspecto observado na mediação pedagógica, onde o professor se coloca como um facilitador e incentivador do aluno (MASETTO, 2012). O autor propõe que a relação professor e aluno parte do princípio de que ambos são capazes de assumir um processo de aprendizagem, em que o aluno trabalhe em parceria com o professor e com os colegas. Perrenoud (2000) defende que uma boa prática de ensino requer conhecimentos didáticos, capacidade de empatia e de respeito ao outro, além da admiração da própria formação contínua por parte do professor, tendo sempre um caráter reflexivo, com vontade de aprender com a experiência e transformar sua prática.

Alguns professores se mostram mais próximos dos alunos, interagindo e estabelecendo vínculos e amizade. Destacam-se pelo compromisso com a turma, demonstrando segurança sobre o conteúdo ministrado e aspectos da profissão e vão mais adiante, pois além de serem professores “*participam da vida do aluno*” (Rosa). São percebidos como inspiração por demonstrar determinação, ousadia e criatividade dentro de sala de aula. Outro aspecto importante citado foi a companhia no processo da aprendizagem, convidando o sujeito a fazer parte da sua formação e incentivando-o, como afirma Carvalho: “*tem professor que teve a paciência de sentar comigo e explicar a área de atuação, as possibilidades que eu teria, que me incentivaram e que eu me identifiquei com a forma de dar aula*”. Por fim, destacamos a importância da formação docente contínua, pois isso traz maior segurança ao ensinar e capacidade de responder com clareza as questões dos alunos (GIL, 2012), valorizando a relação professor-aluno tanto quanto os aspectos técnicos, conforme Oliveira et. al. (2014) aponta. Quando há uma relação mais próxima entre professor e aluno, com afetividade e respeito, torna-se possível maior interação, troca de experiências e conhecimentos e então o professor não age apenas como um “transmissor” de conhecimento, mas também uma referência facilitadora da adaptação do estudante à universidade.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Os professores desencorajadores da afiliação são aqueles que exercem suas **práticas pedagógicas** de uma forma que não estimula o estudante a permanecer, cumprindo apenas suas funções institucionais ou se tornando empecilhos no percurso dos seus alunos. Em um estudo realizado com estudantes de enfermagem e administração, os autores destacam a importância de se incentivar e criar condições, inclusive na universidade, para que os estudantes acreditem que são capazes. Assim, todos os fatores que desencorajam os estudantes a acreditarem em seu potencial tornam-se ameaças para que estes desistam, seja de uma determinada disciplina ou até mesmo da graduação (CERUTTI et al., 2011).

Girassol conta que há professores indiferentes, que apenas apresentam o conteúdo e esperam que o estudante busque mais em outras fontes. Comportamento semelhante no curso de Administração, onde Tulipa conta que *“há professores relapsos, que deixam a desejar na forma de passar o conteúdo e de preparar aula”*. O estudante Salgueiro contrasta o fato de ter professores que parecem não se importar com a disciplina e com o valor daquele conhecimento para a formação do aluno, adotando práticas que tornam a aula monótona, como *“sentar e ler um capítulo de um livro”* ou *“ler slides”* (Girassol). Este é um estilo que Margarida, do curso de Pedagogia, classifica como professores que *“fogem do rumo”*, ou seja, não tem coerência com o ofício que estão desempenhando.

Além destas, outras práticas recorrentes são: a falta de planejamento de aula, a ausência de critérios de correção de avaliação e a desarticulação entre conteúdo ministrado em sala de aula e sua utilização para a vida profissional. Alguns adjetivos usados para os professores desencorajadores foram: acomodado, tradicional, indiferente, desorganizado, não exigente, não competente, ditador, frustrado, egocêntrico, carrasco e inimigo.

Enquanto alguns professores não correspondem às expectativas do aluno ao conduzirem a disciplina de forma displicente, outros parecem ocupar-se excessivamente, assumindo posturas por vezes cruéis com os alunos. No que se refere à **disponibilidade**, o professor desencorajador é aquele que intimida o aluno (com arrogância implícita ou explícita), é ausente na universidade, não tem horários ou salas definidas para atender o aluno e não abre espaço para tirar dúvidas em sala de aula.

Os entrevistados relatam: *“Tem professor que não gosta do aluno e vai lá e detona ele, não avalia corretamente”* (Cravo), *“fazem terror psicológico falando nas primeiras aulas que poucos alunos passam na disciplina dele”* (Carvalho), se colocam em uma posição intimidadora diante do aluno (Pinheiro), se negam a mostrar ao aluno sua avaliação escrita (Salgueiro) ou mesmo postam as notas da última avaliação na véspera da prova final (Rosa), não dando tempo hábil para o estudante preparar-se



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

melhor e descumprindo o regulamento de graduação da instituição.

Assim como foi citado por um dos participantes, esse estilo pedagógico é pautado no egocentrismo. Mizukami (1986) fala desse estilo como uma abordagem tradicional, onde o ensino é voltado para tudo que é externo ao aluno, sobrando para este apenas a condição de “depósito”. O conhecimento é tratado como produto final a ser depositado no aluno, que por sua vez absorve e segue as prescrições do professor passivamente. A hierarquia é bem definida e serve como uma fronteira que demarca, e, ao mesmo tempo, limita o relacionamento professor-aluno. Dantas (2011), em sua dissertação sobre docência nas engenharias na UFCG, aponta que a visão de ensino universitário atualmente deve concentrar-se na formação, não apenas na informação, como era o modelo academicista tradicional. A autora acrescenta que a docência é composta por um aporte teórico, habilidades e conhecimentos construídos a partir de saberes variados.

Em seu livro sobre didática no Ensino Superior, Gil (2012) explica que o estilo centrado na autoridade funcional é aquele onde os professores perpetuam práticas autoritárias que marcaram a educação brasileira, colocando-se em uma posição de “dono do saber”, que precisa “dominar a classe” e afirmar seu poder de aprovar ou reprovar seus alunos na disciplina. Em uma pesquisa realizada acerca dos eventos estressores no Ensino Superior, Bardagi e Hutz (2011) apontam que a dificuldade de relacionamento com professores, o excesso de provas e trabalhos e a falta de ligação dos conteúdos com a prática são alguns fatores que geram ansiedade nos alunos. É possível observar que o perfil do professor desencorajador cria um ambiente de desestímulo e tensão, fazendo com que o aluno compareça às aulas apenas por exigência institucional, ou seja, para não ser reprovado por faltas e até pode chegar a contribuir para sua desistência da graduação.

Considerando a diversidade de professores e tantos outros fatores, é nítido que vida universitária é marcada por desafios, presentes não somente no momento do ingresso ao Ensino Superior, mas, acima de tudo, até a conclusão. De acordo com Chaves (1993), no início da relação docente-discente, os alunos procuram decifrar os códigos de comportamento que o docente busca com o objetivo de não se contrapor a estes. Habilidade também mencionada por Coulon (2008), onde os estudantes precisam aprender as “regras do jogo” e a forma como essas são executadas na prática educacional. É dessa forma que os estudantes desenvolvem o processo criando estratégias de afiliação, tanto acadêmicas como institucionais.

Em um estudo acerca da percepção dos alunos sobre a relação professor-aluno no Ensino Superior, Oliveira et. al. (2014) identificou que



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

os discentes esperam que os docentes sejam facilitadores do processo de aprendizagem e que os tratem com respeito e consideração. Porém, por vezes esse vínculo não é estabelecido devido ao distanciamento, à formalidade e às poucas possibilidades de interação social, o que de certa forma dificulta a adaptação à universidade. Assim, os estudantes precisam desenvolver estratégias para lidar com as diferenças de estilos de professores, tendo como alvo a adaptação aos novos estilos pedagógicos, a fim de alcançarem êxito acadêmico e a conclusão do curso com sucesso.

O primeiro artifício usado pelos alunos é **interpretar o estilo do professor**, isto é, “*não apenas encarar o professor em sala de aula, mas tentar conhecer ele melhor*” (Carvalho). Nesse ato, o aluno identifica características importantes do professor (se é acessível ou não, por exemplo) e gradativamente vai traçando seu percurso dentro das disciplinas. O que acontece é que muitas vezes os alunos não compreendem exatamente o que o professor espera deles ou não recebem o suporte necessário em sala de aula, deixando, então, de contemplar as expectativas dos docentes (OLIVEIRA et. al.2014). Deste modo, o que resta ao aluno é investir na sua formação através de meios alternativos. É nessa mudança de percepção que o estudante precisa adotar uma nova postura: é ele quem deve buscar os elementos e sua posição agora é de ator principal (COULON, 2008).

Os participantes da pesquisa tentam suprir as exigências que o professor traz: “*Tento buscar o máximo, melhorar, aperfeiçoar e saber qual o tipo de professor que eles são. Eu procuro ao máximo sempre tá fazendo, nunca parar*” (Cravo). Quando não são totalmente bem sucedidos, perguntam diretamente ao professor o que era esperado deles, de modo a esclarecer onde falhou. Lírio relata que uma boa estratégia é observar como o professor reage às críticas ao conteúdo ministrado, pois nesse momento é mais fácil perceber se ele tem abertura para ouvir críticas e sugestões.

A partir desta interpretação, o aluno pode **seguir linhas de fuga** ou **exercer as potencialidades**. Seguir linhas de fuga é a alternativa empregada quando o professor não atende às expectativas dos estudantes e não oferece o suporte que o aluno precisa para adquirir as competências acadêmicas e profissionais que deseja. O estudante de Engenharia de Produção explica sua postura: “*Eu botei na minha cabeça que os professores não vão se moldar a mim. Eles não vão se moldar à minha necessidade de aprender a forma que eu estudo*” (Carvalho). Conta que ao ter muita dificuldade em compreender o conteúdo da forma que um professor o ministrava, resolveu buscar apoio em outro professor que lecionava o mesmo conteúdo em outra turma, assistindo aula como ouvinte. Essa estratégia o ajudou a ser aprovado na disciplina. Algumas estratégias são



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

comumente mais utilizadas pelos estudantes, como formar grupos de estudo, participar de projetos extraclasse de pesquisa e extensão, buscar ajuda dos monitores e tirar dúvidas com alunos mais experientes (de preferência que já cursaram a disciplina com o professor que se tem dificuldade).

Além de complementar a formação e proporcionar o contato com temas não vistos em sala de aula, algumas dessas estratégias se tornam o apoio para permanecer na graduação: *“Querendo ou não você estar em um projeto de pesquisa, em um estágio, alguma coisa assim, vai te motivando tanto na profissão como na vida acadêmica”* (Margarida). Contudo, é algo que precisa ser contextualizado em cada área, pois diferentes áreas de conhecimento demandam estratégias específicas, com organização de tempo e de conteúdo de forma diferente (LINS, 2013). Concordando com Silva (2012), indicamos que é preciso estimular a reflexão dos estudantes acerca das estratégias por eles utilizadas para que estes tenham uma consciência mais aguçada sobre seu potencial para adaptar-se ao contexto universitário.

Outra situação que é relatada pelos estudantes é aquela em que o professor mostra-se disponível e oferece suporte acadêmico, passando a mensagem para o estudante que este pode buscá-lo em momentos adversos. Nesse caso, a alternativa adotada é a de exercer a potencialidade, ou seja, desfrutar do relacionamento com o professor para engrandecer sua formação profissional e pessoal. Uma estudante de Engenharia Civil fala que quando se depara com professores “acessíveis”, os procura diretamente para tirar dúvidas e *“extrair o máximo de conhecimento que eles têm”* (Rosa). Além dessa prática, outros alunos contam que pedem indicações de material de estudo aos seus professores, os procuram para atendimento individual objetivando tirar dúvidas ou buscar mais conhecimentos sobre o curso e a atuação profissional, mantendo uma parceria de respeito e até mesmo amizade.

CONCLUSÕES

Através das entrevistas e das observações foi possível identificar como o estilo pedagógico dos professores é algo presente e recorrente no cotidiano dos alunos, ainda que apareça de forma sutil na literatura através da perspectiva dos estudantes. Com isso, percebemos que há uma demanda por parte dos alunos em falar sobre suas angústias relacionadas aos docentes e ao modo como alguns conduzem suas práticas pedagógicas. Fez-se notória a interferência ativa que a interação com os docentes têm para a afiliação estudantil, de modo incentivador ou desencorajador.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

A pesquisa confirma os resultados encontrados por Dantas (2011), quando esta aponta que a UFCG não tem investido no aperfeiçoamento do trabalho voltado para a melhoria do ensino com seu quadro docente. Contudo, a avaliação do Ensino Superior pelo estudante surge como uma ferramenta para promover melhorias na Universidade, para provocar a reflexões (e possíveis mudanças) nos professores sobre suas práticas e também dar voz ao aluno como um parceiro (CARNEIRO; SAMPAIO, 2014).

Faz-se necessária a realização de pesquisas com temas pertinentes ao contexto universitário com metodologias que se aproximam do cotidiano dos atores sociais, assim como a utilização do diário de campo como instrumento para capturar o que não é dito nas entrevistas, mas que fazem parte da realidade do estudante. A pesquisa também aponta para a importância da criação de projetos de intervenção junto aos professores e aos estudantes e para a necessidade de compartilhamento das práticas docentes, sejam elas incentivadoras ou desencorajadoras da afiliação.

REFERÊNCIAS

BARDAGI, M. P.; HUTZ, C. S. Eventos Estressores no Contexto Acadêmico: Uma Breve Revisão da Literatura Brasileira. **Interação Psicol.**, v. 15, n. 1, p. 111-119, 2011.

CARNEIRO, V. T.; SAMPAIO, S. M. R. Avaliação do Ensino: a voz dos egressos de um curso de Psicologia. In: **Observatório da Vida Estudantil: avaliação e qualidade no ensino superior: formar como e para que mundo?** Salvador: EDUFBA, 2015, p. 133-145.

CERUTTI, F.; PALMA, D. L.; ARTECHE, A. X.; LOPES, R. M. F.; WENDT, G. W. Autoeficácia entre estudantes universitários ingressantes e veteranos de dois cursos. **Ciências & Cognição**, v. 16, n. 3, p. 57-65, 2011.

CHAVES, E. C. O desempenho de papéis sociais numa relação de ensino-aprendizado. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 1, n. spe, p. 35-42, 1993. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11691993000300006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 22 set. 2015.

COULON, A. **Etnometodologia e educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

COULON, A. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: EDUFBA, 2008.

CURY, A. C. H. **Uma análise holística do perfil pedagógico de docentes e suas estratégias de ensino e relacionamento: uma aplicação no ensino de engenharia de produção**. 2008. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2008. Disponível em:



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

<<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/18/18140/tde-29012009-081805/>>. Acesso em 22 set 2015

DANTAS, C. M. M. **O desenvolvimento da docência nas engenharias**: um estudo na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). 2011. 106 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

GIL, A. C. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2012.

GRASHA, A. F. A matter of style: The teacher as expert, formal authority, personal model, facilitator, and delegator. **College Teaching**, v. 42, p.142-149, 1994.

LAPASSADE, G. **As microssociologias**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

LINS, M. R. C. Estratégias de Aprendizagem Empregadas por Estudantes Universitários. **Interação Psicol.**, Curitiba, v. 18, n. 1, p. 59-68, jan./abr. 2013.

MASETTO, M. T. Competência pedagógica do professor universitário. 2 ed. São Paulo: Summus, 2012.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, 1993, p. 289-248.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo – Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 2000.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MORENO, C. P.; MOLINA, Y. A.; CHACÓN, J. A. Impacto del Estilo Pedagógico Integrador em los Estudiantes de Licenciatura em Educación Básica. **Formación Universitaria**. v 7, n 6, p. 37-44, 2014.

OLIVEIRA, C. T.; WILES, J. M.; FIORIN, P. C., DIAS, A. C. G. Percepções de estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 18, n. 2, p. 239-246, Ago. 2014. Disponível em

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572014000200239&lng=en&nrm=iso>. Acessos em 30 Jul. 2016.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**: convite à viagem. Porto Alegre: Artmed, 2000. 192 p.

SILVA, L. L. V. **Estilos e estratégias de aprendizagem de estudantes universitários**. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo), São Paulo, 2012, 125f.

VERAS, R. S.; FERREIRA, S. P. A. A Afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem em contexto universitário. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 38, p. 219-235, set./dez. 2010.