

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS INTEGRADAS DO PONTAL  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

LETÍCIA FERREIRA SILVA

**SABERES E PRÁTICAS DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO: o olhar dos discentes  
de uma Universidade Pública**

ITUIUTABA-MG  
2017

LETÍCIA FERREIRA SILVA

**SABERES E PRÁTICAS DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO: o olhar dos discentes  
de uma Universidade Pública**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora do Curso de Graduação em Pedagogia da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal – FACIP como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira

ITUIUTABA-MG  
2017

LETÍCIA FERREIRA SILVA

**SABERES E PRÁTICAS DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO: o olhar dos discentes  
de uma Universidade Pública**

Ituiutaba, 19 de dezembro de 2017.

Banca Examinadora

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira  
FACIP/UFU (orientadora)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro  
FACIP/UFU

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Célia Borges  
FACIP/UFU

Dedico este trabalho à todos e todas que algum dia tiveram um sonho  
e não deixaram de acreditar. Eu acreditei!

## AGRADECIMENTOS

Eu sou apenas um instrumento de Tua vontade e sabedoria Senhor!! E Tua vontade se fez concretizada e glorificada. Hoje, sei que não é por acaso que estou aqui e agradeço infinita e primeiramente a Ti, que tem me sustentado durante toda a minha vida e nessa trajetória árdua, porém, satisfatória.

Agradeço imensamente minha paciente, linda, nobre e especial orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira, (Lucinha), por confiar em meu potencial e principalmente, pelos saberes construídos ao decorrer desta pesquisa e claro, ao longo da jornada no curso. Vejo flores em você!

À vocês, mamãe Enira e papai Valdemir (Mirovão), pais por natureza, por opção e por amor, especiais por essência, foram uma das maiores razões para este instante de vitória, pois renunciaram muitas vezes de suas vidas e sonhos para que pudessem realizar os meus sonhos, desejos e/ou vontades. Minha eterna Gratidão! Foram incontáveis as vezes que a jornada pareceu árdua e difícil, o desânimo tentou se apossar e meu cansaço e preocupação foram compartilhados por você mãe. Procurando amenizar minha ansiedade, manteve-me firme diante dos obstáculos e incentivou-me sempre a prosseguir. Ainda bem que não desisti.

Agradeço, às minhas amadas e inspiradoras irmãs Larissi de Fátima (in memorian) e Talyta, que sempre estiveram presentes em meu caminho, auxiliando-me e torcendo por mim.

Ao meu irmão/sobrinho Filipe Augusto, com quem tanto tenho aprendido e amadurecido.

À minha Família Vilarinho e minha Família Ferreira, que são meus suportes. Em especial, agradeço minha madrinha Marciléa, que sempre esteve comigo, me apoiando e lutando comigo, mesmo estando longe. Que Nossa Senhora te ilumine e que Deus te dê em dobro tudo o que fez e faz por mim.

À você Josi, que segurou a minha mão quando eu achei que ia cair, que compreendeu a minha ausência em momentos em que eu não poderia ter faltado, que enxugou minhas lágrimas quando o choro se fez inevitável, e sorriu comigo diante das conquistas. Gratidão por sua cumplicidade e sua presença.

À Célia Maria e Francisco (Tio Nego), que me acolheram e incansavelmente fizeram-me acreditar que existem pessoas maravilhosas e de um coração puro no mundo.

Aos/Às amigos (as) que moram distantes, mas se fizeram presentes em pensamentos e coração, que ficaram tanto tempo esperando minhas visitas que nunca aconteceram, que se acostumaram com meus “parabéns” atrasados, que aceitaram tantos “hoje eu não posso ir”,

sem questionar, que estiveram sempre disponíveis quando meu tempo para eles (as) era tão limitado, meu muito obrigado.

Aos/Às amigos (as) que construí dentro da UFU (Universidade Federal de Uberlândia) e na cidade de Ituiutaba – Minas Gerais e que levarei para toda a vida.

Ao Programa e à todos do “Pet (Reconectando) Saberes”, onde vivi maravilhosos e construtivos 03 anos. Em especial, ao meu ex-Tutor Cairo Mohamad, que, além de um excelente profissional, tornou-se um amigo, confidente e um pai. Obrigado por auxiliar na minha ressignificação enquanto acadêmica e humana.

Aos amados do Grupo de Oração São Gabriel (GOU), que me acalentaram, me fortaleceram e se fizeram presentes em meu coração e em minha vida, através do amor de Deus.

Ao “Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial (CEPAE )” que me deu abertura e me abraçou completamente.

Agradeço, à turma mais cheia de amor do mundo “Máfia da Inclusão”, Ishangly, Kelly, Liza, Vitor Hugo, Mireille, Mical, André, Gustavo, Lucas, Carine, Charles, Cida, Deyse, Elisa, Evandro, Neto, Jaque, Elisa e Brunna. Uma família que escolhi para ficar. Esta que busca um mundo mais consciente e com mais respeito. Podem ter certeza que minha vida tem mais brilho hoje, com vocês. Sou grata a cada um.

Aos meninos do Xerox Express da Facip/UFU, que sempre me atenderam com educação, paciência e amorosidade. E principalmente ao Neto Nogueira, meu amigo e parceiro, que se tornou um irmão, zelando, cuidando e por vezes, me socorrendo. Palavras são poucas para agradecer-lhe!

Às amigas que construí e cativei no curso de Pedagogia, Vandinha, Leidiane e principalmente Nágela, Jaqueline, Dalila, Renata, Thaís, Luzimeire e Jéssica, as famosas “gordinhas da lancheira”. Obrigada pelos sorrisos e por serem flores em meu caminho.

Em especial, à Nívia Menezes, mulher de fibra e guerreira, amiga de curso e que se tornou uma mãe para mim. Obrigada por ser este ser humano incrível e que tive o imenso prazer de estar junto, compartilhando inúmeros momentos. Gratidão por tudo, nunca esquecerei.

À você Jéssica Dias, que tornou-se uma irmã para mim, obrigada pelas trocas, pelo companheirismo e por todas as estações, dias e vivências compartilhadas em minha vida. Você foi e é essencial em minha vida.

Obrigada Vanessa Bernardo (Vanessinha), pela amizade, pela cumplicidade, por compartilhar valiosos momentos e pela permanência em minha vida. Você é muito importante!

Agradeço à todos os meus Mestres, que foram âncora do meu saber, norte que conduziu-me ao aprendizado e direcionou-me ao caminho do conhecimento.

À todos (as) que, direta e indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

Gratidão amados! Pela sensível compreensão nos momentos de cansaço, estresse, sobretudo, nas ausências física e humana.

A todos vocês meus amores, que amo incondicionalmente, que acompanharam meus passos, mesmo quando foi preciso correr, que fizeram as coisas ficarem mais leves, sublimes e lúcidas, por terem me lembrado de quem eu era, quando nada parecia meu, por terem guardado o meu mundo nas mãos, para tê-lo como refúgio; pelo incentivo nas horas de desânimo, pelo consolo nos momentos de tristeza e pela presença nas alegrias de minhas conquistas, meu eterno reconhecimento, gratidão, amor e respeito. E com sorriso e lágrimas, partilho e dedico a vocês a magia dessa conquista.

“Cada pessoa que passa na nossa vida, passa sozinha, porque cada pessoa é única e nenhuma substitui a outra. (...) não nos deixa só, porque deixa um pouco de si e leva um pouquinho de nós. Essa é a mais bela responsabilidade da vida e a prova de que as pessoas não se encontram por acaso”. Charles Chaplin

Saibam que cada um de vocês, são únicos e singulares em minha vida!!

O ofício de ensinar não é para aventureiros, é para profissionais, homens e mulheres que, além dos conhecimentos na área dos conteúdos específicos e da educação, assumem a construção da liberdade e da cidadania do outro como condição mesma de realização de sua própria liberdade e cidadania.

Ildu Moreira Coelho



SILVA, Letícia Ferreira. SABERES E PRÁTICAS DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO: o olhar dos discentes de uma Universidade Pública. 2017. 50f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Uberlândia, 2017.

## RESUMO

O presente estudo trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), no qual, refletiu-se criticamente sobre alguns apontamentos teóricos e empíricos, acerca da docência no ensino superior, no contexto das políticas públicas desde a década de 90 até a contemporaneidade, especialmente em relação à formação de professores, sobretudo, à competência, à ética, à eficiência, o tecnicismo e o produtivismo, no movimento do mundo do trabalho. Apresentou-se como objetivo principal da pesquisa, compreender, especificamente no curso x, de uma Universidade Pública Federal, sob o olhar dos estudantes, a competência de seus professores atuais, sobretudo, suas práticas e implicações, buscando cotejar o que vem sendo exigido pelo mundo do trabalho como formação, e aquela que se supõe formar: um sujeito emancipado. Em específico, entendeu-se como os estudantes caracterizam seus professores como competentes; percebendo as finalidades, os objetivos e os princípios que permeiam as práticas dos professores que os alunos consideram competentes; verificando como se dá a relação professor-aluno, quando o professor é considerado competente; evidenciando se a competência exigida, atualmente, dos professores do ensino superior influencia no processo de ensinagem de seus alunos; compreendendo, se o professor considerado competente forma o aluno político, crítico e ético. A metodologia utilizada na pesquisa é de abordagem qualitativa, uma vez que, possibilita a construção do conhecimento a partir da realidade que se observa, interpretando-a do modo mais complexo e amplo. Logo, o procedimento de análise e interpretação dos dados encontrados na pesquisa empírica ocorreu a partir da análise categorial, segundo Minayo (2012). Com base nos dados levantados, interpretados e refletidos, trabalhamos com a hipótese de que, apesar, dos discentes afirmarem que nem todos os professores são competentes, o ensino evidenciado é pautado na emancipação e humanização dos mesmos, (re) significando e ensino nas dimensões técnica-estética-ética e política. Contudo, acredita-se que a educação pautada na humanização e não apenas na tecnicidade do saber, constrói sujeitos e cidadãos críticos, emancipados, autônomos, políticos e reflexivos, capacitados a lidar com as adversidades do mundo fora da universidade e não somente em serem qualificados.

**Palavras-chave:** Ensino Superior; Docência Universitária; Formação de Professores; Competência e Ética

## ABSTRACT

The present study is a final project, in which the researcher reflected on some theoretical and empirical notes about teaching in higher education, in the context of public policy since the 90s up to contemporary times, especially in relation to the training of teachers, especially, competence, ethics, efficiency, and productivity in the technical movement of the world of work. The main objective of the research is to understand, specifically the course X, at a Federal Public University, under the eyes of the students, the competence of their teachers today, especially their practices and implications, seeking to collate what has been required by the world of work as training, and that that supposed form: a subject emancipated. In particular, it was considered as students characterize their teachers as competent; realizing the purposes, objectives and principles that permeate the practices of teachers that students consider competent; checking how the teacher-student relationships, when the teacher is deemed competent; highlighting the competence required, currently, teachers of higher education influence in the process of learning of their students; understanding, if the teacher deemed competent way the political, critical and ethical student. The methodology used in the research is a qualitative approach, since it allows the construction of knowledge from the reality that, interpreting it in the most complex and extensive. Soon, the procedure of analysis and interpretation of data was processed from the categorial analysis, according to Minayo (2012). Based on the data collected, interpreted and reflected, we work with the hypothesis that, though, the students that not all teachers are competent, evidenced is based on emancipation and humanization, (re) meaning and teaching in technical-aesthetic dimensions-ethics and politics. However, it is believed that education based on humanity and not just the technicality of knowledge, builds critical citizens, subjects and emancipated, freelancers, politicians and reflective, able to deal with the adversities of the world outside the University and not only to be qualified.

**KEYWORDS:** Higher Education; University Teaching; Training of teachers; Competence and Ethics.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>SEÇÃO I</b>	
SER PROFESSOR NO CONTEXTO ATUAL: DESAFIOS E ENFRENTAMENTOS.....	<b>16</b>
<b>SEÇÃO II</b>	
ENSINO SUPERIOR E DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA.....	<b>21</b>
<b>SEÇÃO III</b>	
O QUE REVELA A REALIDADE INVESTIGADA.....	<b>25</b>
3.1 Percurso da pesquisa.....	<b>25</b>
3.2 Entre olhares e reflexões: o professor competente na concepção dos discentes.....	<b>25</b>
<b>NOTAS CONCLUSIVAS</b> .....	<b>39</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>42</b>
<b>APÊNDICES</b>	
APÊNDICE I – TERMO LIVRE E ESCLARECIDO.....	<b>46</b>
APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO.....	<b>48</b>

## INTRODUÇÃO

O presente texto trata-se do Trabalho de Conclusão de Curso como síntese da formação em Pedagogia, da Universidade Federal de Uberlândia, do Campus Pontal no qual, pretende-se refletir criticamente sobre alguns apontamentos teóricos e empíricos, acerca da docência no ensino superior, no contexto das políticas públicas desde a década de 90 até a contemporaneidade, especialmente em relação à formação de professores, sobretudo, à competência, à ética, à eficiência, o tecnicismo e o produtivismo, no movimento do mundo do trabalho.

Saberes de uma docência significativa hoje é uma exigência premente na atuação do professor universitário. Ele lida simultaneamente com a pesquisa, o ensino e a extensão, ou seja, com o tripé que estrutura a Universidade, que por sua vez, encontra-se enfrontada a um exagerado produtivismo, contexto no qual, professor e aluno são prisioneiros do mesmo processo.

Desde a década de noventa, tem se assistido um movimento de reforma do ensino com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96 na reforma curricular e a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), dos Referenciais Nacionais da Educação Infantil (RCNEI), das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio e as Diretrizes para Formação do Professor da Educação Básica, Ensino Superior e outros documentos de ordem mundial, que delinearão os caminhos que a educação tem trilhado nos últimos tempos décadas. O que se percebe é que a referida reforma, principalmente na formação de professores, traz em sua essência direcionamentos relacionados com os princípios do trabalho.

Diante da pluralidade dos contextos sociais e o reconhecimento disso, que exige no ato de educar uma nova ética, faz-se necessário o trabalho em equipe, a flexibilidade, a criatividade, a curiosidade e a capacidade do respeito ao diferente.

Por outro lado, a instituição formadora também tem trabalhado nessa mesma lógica, uma vez que as ingerências econômicas e sociais mundiais e nacionais têm lançado mão da educação para fazer a grande virada do desenvolvimento econômico, principalmente em países pobres como o Brasil. Hoje, necessariamente, todos estão envolvidos para fazer educação com competência e isso, significa ser produtivo, eficiente e eficaz. É nesse sentido,

que se elaboram alguns questionamentos a respeito da formação que tem sido feita no ensino superior hoje, especialmente nesta Universidade Pública.

Dessa forma, enquanto discente do curso de pedagogia e também integrante durante 03 anos (de Janeiro de 2013 à Janeiro de 2016) do Programa de Educação Tutorial (PET)<sup>1</sup> - (RE) Conectando Saberes, Fazer e Práticas: rumo à cidadania consciente, a pesquisadora teve a oportunidade de discutir várias questões que permeiam a educação brasileira, principalmente sobre a formação de professores em geral, a continuada e a inicial, a qual está inserida. Nesse contexto, deparei-me frente às indagações e inquietações por meio dos estágios, os quais, a instigaram a refletir sobre o papel do professor e sua prática pedagógica que, do ponto de vista da lógica postulada, se diz “competente”.

Portanto, entender e pesquisar a temática proposta e seus desdobramentos é salutar e de importância incomensurável, pois, procura trazer à tona determinantes das políticas, as políticas de formações e, por conseguinte, a concepção de homem que se quer formar, evidenciando a realidade técnica e produtivista que se vive especialmente no ensino superior.

Considerando essas incursões iniciais, compreende-se que refletir a competência do professor, sob a perspectiva dos estudantes, tendo em vista o contexto socioeconômico e social no qual os sujeitos estão envolvidos, sobretudo, buscando interlocuções com os princípios do pensamento freiriano, contribuirá para pensarmos a prática do professor a partir da formação que ele intenta fazer, ou seja, o tipo de homem e sociedade ele quer formar.

Nesse sentido, a pergunta que norteará essa pesquisa é: na perspectiva dos alunos, os professores, atuantes nos últimos períodos do curso X são competentes? Por quê? Quais são as dimensões do trabalho desses professores? Técnica? Política? Os professores competentes atendem quais princípios? Formam alunos éticos, críticos e reflexivos sobre a realidade que os circundam ou apenas formam para o mundo do trabalho?

Assim, é com base nesses questionamentos que a pesquisa, uma vez executada, muito contribuirá para as futuras reflexões da pesquisadora enquanto licenciada em Pedagogia,

---

<sup>1</sup> Cf. (<http://www.petreconectando.facip.ufu.br/node/12>) O PET é um Programa de Educação Tutorial MEC/SESU/SECAD em funcionamento desde dezembro de 2010, que objetiva desenvolver ações de ensino, pesquisa e extensão que favoreçam a ampliação de espaços de aprendizagem e produção de conhecimento envolvendo estudantes de graduação das camadas populares urbanas na ressignificação das suas pertencas identitárias, no reconhecimento do exercício consciente da cidadania, na conexão reflexiva dos saberes herdados e saberes acadêmicos sistematizados, sua relação com a formação de cidadãos críticos, autocríticos e criativos, na elaboração de instrumentos para levantar e sistematizar informações sobre experiências próprias ao cotidiano de grupos populares, particularmente os em situação de risco social, como comunidade negra, migrantes, assentados dentre outros. O intuito do trabalho a ser realizado por professores e Estudantes - bolsistas pretende contribuir para que pessoas provenientes de grupos populares consigam ingressar e se manter na universidade, além de estimular o engajamento social e político dos segmentos envolvidos.

professora da educação básica, permitindo o contato inicial com a pesquisa científica na área da educação, bem como aprofundar reflexões acerca da competência do professor e sua prática sob o olhar freiriano.

O principal objetivo do estudo, efetivamente foi refletir, sob o olhar dos estudantes, sobre os saberes de seus professores, sobretudo, suas práticas e implicações, buscando cotejar o que vem sendo exigido pelo mundo do trabalho como formação, e aquela que se supõe formar: um sujeito emancipado. Em específico, entender como os estudantes caracterizam seus professores como competentes; perceber as finalidades, os objetivos e os princípios que permeiam as práticas dos professores que os estudantes consideram competentes; verificar como se dá a relação professor-aluno, quando o professor é considerado competente; evidenciar se a competência exigida, atualmente, dos professores do ensino superior influencia no processo de ensinagem dos estudantes; compreender, se o professor considerado competente forma o sujeito mais político, crítico e ético.

Do ponto de vista metodológico, inicialmente o percurso foi de revisão bibliográfica e estudos, pois, segundo (GIL, 2008, p.50) reside no fato, de “permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla sobre o objeto de pesquisa” coadjuvando para a compreensão do atual problema.

Para a realização da pesquisa, prioriza-se por uma abordagem qualitativa, uma vez que, possibilita a construção do conhecimento a partir da realidade que se observa, interpretando-a do modo mais complexo e amplo, sendo elaborada a partir das reflexões de Ludke e André (1986), bem como Bogdan e Biklen (1991), buscando contato direto, particular e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação investigada, maior preocupação com o processo do que com o produto, tendendo assim, a seguir um processo indutivo e de significados.

A coleta de dados realizou-se em uma universidade pública federal, por meio de questionário, como técnica de investigação, composto por questões abertas. O questionário de acordo com Ruiz (2006, p.51)

Deve apresentar todos os seus itens com a maior clareza, de tal sorte que o informante possa responder com precisão, sem ambigüidade. As questões devem ser bem articuladas. É importante que haja explicações iniciais sobre a seriedade da pesquisa, sobre a importância da colaboração dos que foram selecionados para participar do trabalho como informantes e, principalmente, sobre a maneira correta de preencher o questionário e de devolvê-lo.

Os critérios para definir os estudantes como participantes da pesquisa foram: a) anuência da coordenação para que os discentes participassem da pesquisa; b) estarem regularmente e efetivamente matriculados nos períodos finais do curso X, no caso, o 9º período matutino e noturno. Tais fatores foram pensados pela necessidade de que cada estudante participante da pesquisa tivesse convivido com a maioria dos docentes do curso.

Só participaram da pesquisa os sujeitos que se dispuseram voluntariamente apresentar informações cabíveis e interessantes que possam contribuir com os resultados da pesquisa. Posteriormente, os dados coletados foram analisados à luz do referencial teórico de matriz freiriana.

Logo, o procedimento de análise e interpretação de dados, pressupõe-se com base em Minayo (2012), agrupou-se os dados em palavras chave, trabalhando dessa forma com análise categorial. Para a autora, as categorias são empregadas para estabelecer e agrupar características e/ou elementos que relacionam entre si, dando sentido às ideias, expressões ou pensamentos, sentimentos e ações que manifestam por meio da vivência de cada um, nesse caso, desde que ingressaram na universidade.

Esta análise desenvolve-se em três etapas: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados obtidos e interpretação (MINAYO, 2012). Na pré-análise após leitura das respostas, determina-se as unidades de registro, que são partes da fala dos respondentes em relação aos questionamentos da pesquisa. Na etapa de exploração do material as unidades de registro são agregadas por categorias ou temas. E, por fim, é elaborada uma síntese interpretativa, a fim de dialogar com os objetivos, questões e pressupostos da pesquisa.

Contudo, esperamos a partir da análise dos dados encontrados no contexto da universidade, apresentar os resultados e fomentar, a partir disso, o debate e a reflexão sobre a função da mesma no processo de formação docente, tentando repensar o papel dos professores frente às demandas atuais.

A fim de sistematizar o conhecimento levantado no presente trabalho, o mesmo foi estruturado em três seções e notas conclusivas.

A seção I, aborda e discute os desafios e apontamentos acerca de ser professor e ser um professor competente na contemporaneidade, apresentando um breve contexto a respeito da reforma da formação de professores e as políticas públicas em transformações desde a década de 90 no Brasil.

Na seção II, discute sobre a docência universitária, o ensino superior, as relações entre professor e aluno e, em que pauta uma formação de qualidade para esses profissionais.

A seção III discorre o percurso da pesquisa, as análises, discussões e reflexões

levantadas acerca dos dados obtidos. Sendo o texto analisado e compreendido a partir da competência contextualizada e estudada por Terezinha Rios.

E por fim, apresenta-se algumas notas conclusivas, tecidas a partir da compreensão de toda contextualização que permeia a docência e o ensino universitário.



## SEÇÃO I

### SER PROFESSOR NO CONTEXTO ATUAL: DESAFIOS E ENFRENTAMENTOS

O aporte teórico que conduzirá as discussões sobre a competência do professor do ensino superior é atual e pertinente, são eles: Morosini (2006), Chauí (2000), Cunha (2000), Rios (2011), Kuenzer (2001) dentre outros. Permitiu-nos pensar o fazer pedagógico, em um momento em que a universidade precisa, necessariamente, fazer o ensino, a extensão e a pesquisa, dentre outras questões basilares, discussão tão presente em nosso meio hoje. Segundo Morosini (2006), a profissão professor é “influenciada pelo contexto internacional, nacional, disciplinar (campo acadêmico) e pelo tipo de instituição em que está inserido; o professor pertence ao grupo produtor de conhecimento por excelência”.

A mesma autora além de chamar atenção sobre o professor, também afirma que um dos elementos mais fortes da docência universitária é o estabelecimento em que o professor exerce sua atividade. Dependendo da missão da instituição e das conseqüentes funções priorizadas, o tipo de atividade do professor será diferente. Dependendo da mantenedora, governamental ou privada, com administração federal, estadual ou municipal, o pensar e o exercer a docência serão diferentes, com condicionantes diferenciados também. Essas reflexões nos ajudam compreender e pensar a que veio o professor e a que se propõe. (MOROSINI, 2000). Na pesquisa em foco, a docência a ser pensada e dialogada está no âmbito da instância pública federal, o que instiga a pensar o papel universidade pública e a formação que dela emana, o tipo de sujeito e sociedade que deseja formar, afinal, o seu projeto é educativo.

Nesse sentido, a reforma da formação de professores que se apresenta no Brasil, por volta dos anos noventa, traz em sua essência outra função docente, cujo eixo condutor é o conceito de competências. Segundo Campos (2002), essa lógica pode de alguma forma, suprimir as dimensões mais reflexivas e políticas da formação.

Desse modo, sugere-se um olhar mais acurado a respeito do significado de competência, levando em consideração o papel e o contexto de uma lógica reguladora vinculada aos interesses de mercado, cabendo à educação de qualidade a formação de capital humano eficiente para o mesmo.

Portanto, é nessa complexidade que intenta-se estudar questões relacionadas àquilo que se postula como competência do professor. Com um olhar mais atento às contradições desse processo, indagamos os estudantes a respeito da competência do professor que atua na Universidade estudada, buscando entender suas implicações, pois, acreditamos que a prática

do professor formador interfere substancialmente, na formação do discente que, por sua vez, forma outros sujeitos por meio de sua prática pedagógica, eivada de intenções e finalidades.

Nessa perspectiva, Leite e Ramos (2007) defendem que os professores precisam ir além da matéria a ensinar, e adquirir um corpo de conhecimentos profissionais que potenciem uma formação de qualidade aos estudantes com quem trabalham e melhores oportunidades de aprendizagens.

Isso implica pensar sobre outras questões que irrompem na prática do professor, outros elementos que se deve considerar quando se pensa em um professor competente ou a prática de um bom professor. As reflexões trazidas por Cunha (2007) sobre os principais elementos que caracterizam o bom professor são muito consideráveis, elas estão entre o domínio do conteúdo, a escolha de estratégias e de recursos didáticos para apresentar o conteúdo e o bom relacionamento com o grupo de alunos. Alguns aspectos de sua pesquisa chamam atenção, principalmente, quando os discentes pontuam a habilidade do professor que consegue tornar a aula atraente, que estimula a participação do estudante à pesquisa e à análise crítica. Atrair o estudante, despertar seu interesse, motivá-lo, tem sido algo preocupante para os docentes do ensino superior.

É exatamente esse o ponto nevrálgico da sala de aula hoje, haja vista que os estudantes estão inseridos em um novo contexto, no qual os valores difundidos são a competitividade e o exacerbado consumismo. As exigências já não são as mesmas, hoje, necessariamente, a aula do professor precisa ser dinâmica. É nesse sentido que se interessa mergulhar nessas reflexões para compreender o que os estudantes pensam sobre a competência dos professores, sobretudo, suas práticas, seus objetivos e suas intenções.

Em relação ao professor universitário, Cunha (2000) ainda afirma que ele faz sua formação, constrói uma competência técnico-científica em algum aspecto de seu campo de conhecimento, mas, por outro lado, minimiza a possibilidade de uma visão mais ampla sobre a sociedade, torna-se um conhecedor especializado e um ignorante generalizado. Esse modelo, posto e sedimentado em nosso contexto, responde indubitavelmente às demandas do mercado neoliberal.

Na contrapartida, compartilha-se a ideia de que faz parte da tarefa docente não uma educação instrumental, especializada, e sim uma educação emancipadora. Pensando assim, o professor precisa propor desafios, despertar a curiosidade, a criatividade, a pesquisa e não ser apenas um repetidor de ideias prontas e acabadas (FREIRE, 1996), elementos indispensáveis na prática docente, tendo em vista se viver hoje, em um mundo no qual a escola, a formação

do professor passa a ser fast food (GENTILI, 2004), ou seja, não há espaço para a qualidade e sim, para a produtividade.

O Brasil, evidentemente desde a década de 90 vem passando por crise em quase todas as áreas, educação, economia, inflação, falta de credibilidade do governo e dentre muitas propostas de mudanças, propondo real importância aos cursos profissionalizantes no ensino médio e superior; além de fortalecer vínculos entre educação, mercado de trabalho e desenvolvimento econômico, de modo que no início da década de 90 com o governo Collor<sup>2</sup>, houve maior abertura para o capital estrangeiro e conseqüentemente, para uma perspectiva neoliberal.

O neoliberalismo defende a não participação do estado na economia. No discurso neoliberal a educação como um todo passa a ingressar no mercado capitalista funcionando logo a sua semelhança, deixando-se assim de ser parte do campo social e político, os conteúdos políticos da cidadania, foi substituído pelos direitos do consumidor. Daí a visão neoliberal de que os pais e alunos são consumidores. (SILVA, 2010, p. 22)

Assim, as políticas implantadas pelo Estado, desde então, passam a intervir como agente regulador da educação por meio das avaliações sistêmicas, embora o seu discurso seja descentralizador. Sendo estes ardis, voltadas às formas reguladoras principalmente do trabalho docente. Deste modo percebe-se nas ações do Estado uma visão gerencialista da educação, visando à eficiência, a eficácia e produtividade, característica da visão mercadológica das políticas neoliberais, na qual, a educação é uma forma de adequar a sociedade às novas demandas do desenvolvimento capitalista.

Essa realidade permite refletir e, até mesmo relacionar sua lógica ao modo de produção do capital ou modos de produção tais como fordismo (produção em série de mercadorias de forma mais homogeneizada e verticalizada) e o taylorismo (dava tempo e ritmo necessários para as tarefas), ressaltando que estes também caracterizam e intensificam práticas produtivistas com vistas ao produto final; contribui para a intensificação das desigualdades sociais por meio da educação como modos de produção, a concorrência entre os profissionais e estabelecimentos de ensino, promovendo uma exploração de si mesmo.

---

<sup>2</sup> Fernando Collor de Mello, Presidente da República, em 1990, no qual fez irromper mudanças que redefiniram a inserção do país na economia mundial, com amargas conseqüências aos brasileiros. Rapidamente se desfez a aura populista e moralizante que havia caracterizado sua campanha, desmascarada pelo estilo modernizador e intervencionista que marcaria sua gestão até seu impedimento pelo Congresso Nacional, em 1992. Importa sublinhar a sintonia e a conexão entre a exaltação às forças do mercado – com as correspondentes políticas de liberalização, desregulamentação e outras – e a hegemonia conservadora sobre as formas de consciência social e suas ressonâncias nas práticas educativas. De fato, com Collor deflagrou-se o processo de ajuste da economia brasileira às exigências da reestruturação global da economia. Abriu-se prematuramente o mercado doméstico aos produtos internacionais (...). (SHIROMA et al., 2011, p.46)

Entre outras palavras, se criam mecanismos de vigilância e cobranças entre os pares. Ball (2001) descreve essa nova economia moral, mais do que um sistema de vigilância. Os desempenhos dos sujeitos individuais e/ou das organizações servem como medida da produtividade e exposição pública da “qualidade”.

Em uma perspectiva crítica, entende-se que o professor precisa formar o estudante emancipado, crítico, capaz de ver o mundo com seus próprios olhos e intervir nele a partir de seus conhecimentos, ele deve ensinar com rigorosidade metódica, ensinar a aproximar-se criticamente do objeto a ser conhecido, ensinar a pensar e conhecer o mundo. Ter acesso ao conhecimento produzido e, ao mesmo tempo, produzir aquele que ainda não existe.

Nesse sentido, tanto o professor quanto o aluno precisam ser motivados para criar, investigar, inquietar-se, buscar e construir o conhecimento novo. Quando o aluno pesquisa, constata que pode intervir na realidade e ao mesmo educar-se, portanto, ensinar exige pesquisa (FREIRE, 1996). Seria esse um dos princípios que embasa as pesquisas que têm sido feitas na formação de professores na Universidade Pública pesquisada? As pesquisas desenvolvidas por alunos e professores do curso X, de fato, têm permitido investigar a escola e intervir nela? Entendemos que o professor, ao estabelecer em sua prática uma perspectiva de pesquisa, investigação, rigorosidade, curiosidade, contribuirá para que o estudante passe da ingenuidade para a criticidade, fazendo-se ser ético para viver em sociedade na qual as diferenças sociais cada vez mais se acirram.

O professor, nessa perspectiva, deve ser um profissional atento às mudanças e, portanto, comprometido com o seu saber-fazer, com a aquisição significativa de saberes por parte dos estudantes que os ajudem a perceberem seu lugar no mundo como atores sociais. Nesse aspecto, são relevantes tais pressupostos, pois permitem pensar a relação professor-aluno, a sala de aula como espaço de relações humanas emancipadoras, de construção ética do conhecimento. Ainda sobre a relação professor e aluno, Freire (1996, p.33 grifos do autor) nos revela que “sua aula é assim um desafio e não uma *cantiga de ninar*”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas, pensam sobre si e sua realidade.

Para pensar a formação que está sendo feita pelos professores na universidade investigada, no determinado curso que anuncia-se, inserido em um contexto de múltiplas transformações socioeconômicas o que remete pensar o mundo do trabalho, as diferenças sociais exacerbadas, a intensiva busca para a consolidar a tendência mercadológica no cenário educacional, todavia, faz-se necessário, refletir a serviço de quem está esse curso hoje, o papel do professor, a serviço de quem ele faz formação e que formação é essa.

E a reflexão inicial seria a de que “um ato pedagógico, antes de ser um ato educacional, é um ato político” (FREIRE, 1996), assim, não é possível pensar a prática docente, sem admitir que professor e aluno são sujeitos de um só processo e que poderão criá-la, recriá-la; são sujeitos que ao refletirem sobre o cotidiano, poderão transformá-lo.

Desse modo, para pensar uma formação política, é necessário entender também que “Não é possível pensar em seres humanos longe, sequer da ética, quanto mais fora dela” (FREIRE, 2007. p. 34), assim, a educação em seu sentido mais amplo que pode transformar o homem, humanizando-o, necessariamente, precisa ser ética.

Segundo Freire (2007) “É preciso deixar claro que a ética de que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro [...]. Falo, pelo contrário, da ética universal do ser humano. [...]. A ética de que falo é a que se sabe traída e negada nos comportamentos grosseiramente imorais. [...] Quando, porém, falo da ética universal do ser humano estou falando da ética enquanto marca da natureza humana, enquanto algo absolutamente indispensável à convivência humana [...]. Na verdade, falo da ética universal do ser humano da mesma forma como falo de sua vocação ontológica para o ser mais (FREIRE, 1996); nessa lógica, o professor para ser competente seria, precipuamente, ético.

Nessa perspectiva, segundo o autor, fazer uma formação ética é usar a “justa medida”, preocupar-se com o saber-fazer em sua prática educativa e, nesse sentido, com a formação discente, permitindo-lhe ser, também, agente no processo de ensino e aprendizagem, bem como na vida fora da escola, dar substancialmente possibilidades de olhar o mundo com seus próprios olhos, favorecendo a existência de espaços em que o diálogo e a participação tornam-se frequentes.

Os apontamentos teóricos discutidos pelos autores supracitados indicam a necessidade de se analisar o fazer pedagógico competente, bem como olhar profundamente para suas implicações.

## SEÇÃO II

### ENSINO SUPERIOR E DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

Analisando o conceito de competência, uma grande recontextualização é apresentada como um novo paradigma educacional brasileiro, como parte dos processos de globalização mundial, articulado com programas e colaboradores americanos, objetivando a reformulação da qualidade da formação docente, ou seja, um cenário que estreita a relação entre educação, mercado, eficiência e produtividade.

A “globalização está na ordem do dia; uma palavra da moda que se transforma rapidamente em um lema, uma encantação mágica, uma senha capaz de abrir as portas de todos os mistérios presentes e futuros. Para alguns, “globalização” é o que devemos fazer se quisermos ser felizes; para outros, é a causa da nossa infelicidade. Para todos, porém, “globalização” é o destino irremediável do mundo, um processo irreversível; e é também um processo que nos afeta a todos na mesma medida e da mesma maneira. Estamos todos sendo “globalizados” – e isso significa basicamente o mesmo para todos. (BAUMAN apud RIOS 2011, p.90)

Desse modo, Rios (2011), sabe-se que a educação pautada na visão de competência arreigada ao sistema globalizado, é uma forma de controle e auto cobrança dos próprios professores, pois, constituem-se de certa forma, em meio à produtividade, eficiência e eficácia, acarretando na fragmentação do profissional, uma vez que suas práticas, influenciarão na avaliação do desempenho e na promoção por méritos pois, quanto mais produzem, mais são reconhecidos ou “melhores”. É nesse sentido que a pesquisa perpassa. Que professor é esse, dito melhor na universidade? Ele é competente apenas porque produz mais e está aceito no contexto do neoliberalismo?

Assim, percebe-se que nessa perspectiva, a função do professor assume uma dimensão bastante técnica, tornando restritiva a sua criatividade, autonomia, capacidade intelectual e política, com ênfase na quantificação e na individualização, porque ele precisa ser competente.

Nesse sentido, Rios (2011) chama atenção sobre a competência docente que a seu ver deve estar articulada às dimensões técnica, estética, ética e política, devendo contribuir para o aprimoramento profissional e proporcionar a inteireza do saber em meio a ação-reflexão-ação (práxis) a respeito de sua própria formação identitária e de seus saberes pedagógicos, enfatizando uma pedagogia ativa, crítica, participativa e transformadora. Sobre a formação identitária,

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto, é uma construção feita ao decorrer de sua prática docente. Sendo a mesma, um lugar de lutas e de conflitos, um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor. (NÓVOA, 1999, p. 15-16)

Ou seja, essa identidade é um processo contínuo e complexo, pois é a partir das mudanças, dos acontecimentos pessoais, profissionais e/ou experienciais, que o docente vai construindo sua própria maneira de pensar, agir e trabalhar junto aos estudantes frente às ingerências ou determinações legais e ideológicas de âmbito geral ou local.

Todavia, para que educação e a formação profissional seja de qualidade e contribua para a construção cidadã, crítica e reflexiva de sujeitos empoderados e capazes a desenvolver a intelectualidade, a própria identidade, o compromisso, a seriedade do ensinar, será a partir do momento que souberem relacionar, ou seja, fazer uma interligação, no viés pedagógico: entre professores, alunos e saber; no político: professores, estado, pais/comunidades; e no conhecimento: saber da experiência, saber da pedagogia e o saber das disciplinas, dito por (NÓVOA, 1999).

De acordo com Freire (2007), professor e aluno não são meros objetos, mas eternos aprendizes, sujeitos crescentes da criatividade, capazes de superar os efeitos negativos daquilo que o autor denomina de falso ensino, um ensino bancário, aquele que deforma a criatividade do educando e do educador. Salienta ainda o autor, “não por causa do conhecimento transferido, mas por causa do processo mesmo do aprender” (FREIRE, 2007, p.13).

Isso implica pensar sobre questões que irrompem na prática do professor, elementos que deve-se considerar quando se pensa em um professor competente ou a prática de um bom professor. As reflexões trazidas por Cunha (2000) são muito consideráveis, acerca dos principais elementos que caracterizam o bom professor, que estão entre o domínio do conteúdo, a escolha de estratégias e de recursos didáticos para apresentar o conteúdo e o bom relacionamento com o grupo de alunos.

Alguns aspectos de sua pesquisa chamam atenção, principalmente, quando os discentes pontuam a habilidade do professor que consegue tornar a aula atraente, que estimula a participação do aluno à pesquisa e à análise crítica, e conseqüentemente, atrai o aluno, desperta seu interesse motivando-o. É exatamente esse o ponto nevrálgico da sala de aula hoje, haja vista que os alunos estão inseridos em um novo contexto, no qual os valores difundidos são a competitividade e o exacerbado consumismo.

Desse modo, o que se propõe é uma formação capaz de formar educandos críticos, instigando sua curiosidade na construção do conhecimento, não aceitando imposições de uma educação bancária, e sim com a participação efetiva do (a) aluno (a) nesse processo em que o papel do professor seja de mediador entre a realidade do (a) aluno (a) e o conhecimento a se construir. Assim é possível formar sujeitos conscientes, autônomos, que saibam ler as palavras, mas, sobretudo, o mundo ao seu redor.

Nessa linha de pensamento, é pertinente pensar os saberes necessários à prática educativa, uma vez que nos pautamos na premissa de que o professor ao “ensinar aprende e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2007, p.23), desenvolvendo muitos saberes que são indispensáveis ao fazer pedagógico do professor e, dentre eles, a competência, além da ética, a criticidade, (re) significando sua formação.

Desse modo, o educador, segundo Freire (2007), constrói-se ético na sua experiência educativa e, nesse sentido, a preparação puramente técnica não lhe permite formar-se como docente e, principalmente, como ser humano. Assim, reflete e age de forma correta quando possibilita aos estudantes a construção desse comportamento e posicionamento teórico ético em detrimento do produtivismo atual, no qual o professor competente precisa formar o trabalhador para o mercado, em grande parte, formar o técnico.

Os questionamentos apresentados evidenciam a preocupação que todo educador competente deve levantar em sua práxis educativa, certa coerência. Profissionais incoerentes e que não “pensam certo”, não trilham o caminho certo, entenda-se ético, não podem cobrar uma conduta irrepreensível de seus alunos, visto que desdizem continuamente a sua própria argumentação (FREIRE, 2007).

As relações estabelecidas entre o professor e o aluno no processo de ensinagem são imprescindíveis para uma formação competente de fato, como traz Rios (2011), ao considerar que a universidade é uma instituição que se materializa em meio a um contexto complexo e estabelece finalidades e objetivos múltiplos; desse modo, cumpre sua função numa dada sociedade, muitas vezes, preenche as exigências burocráticas e produtivistas do sistema e conseqüente eleva as produções tanto do professor quanto do estudante.

Assim, se os professores atuam para conformar um tipo de sociedade, como ser um professor competente e ético nos dias atuais? Como superar a dicotomia entre a competência técnica e a competência política do professor? Nesse caso, o docente precisa ter em mente que não basta fazer puro treinamento, transmitir conhecimentos, produzir muitos artigos, papers e ensaios, sobretudo, precisa ser e formar pessoas competentes, responsáveis,



compromissadas com o mundo no qual estamos vivenciando a miséria, a injustiça, o consumismo exacerbado, a exploração do trabalho humano, enfim, um mundo perverso.

Reitera-se que, se formar apenas tecnicamente os estudantes corre-se o risco de estilhaçar o que há de mais humano no fazer docente: o seu caráter formador (FREIRE, 1996). E, nesse sentido, vislumbra-se o professor competente como um mediador das relações éticas do fazer pedagógico, processo no qual os seus alunos sejam ouvidos, respeitados em um clima de confiança e compromisso. O professor competente defendido aqui é comprometido em formar humanamente seus alunos.

A qualidade da educação tem sido constantemente prejudicada por educadores preocupados em “fazer bem”, sem questionar criticamente sua ação, segundo Rios (2011). Nesse contexto, a práxis educativa se efetivaria, se os professores refletissem suas práticas para depois as reaplicarem, seria uma forma de ser justo consigo mesmo e os alunos (as). Além de entender, que a competência do professor se baseia em três dimensões: técnica, estética, ética e política, proporcionando uma prática educativa emancipatória.

Com isso, a ação docente envolve, portanto, inteligência, imaginação, sensibilidade, afeto [...] e o componente fundamental presente na ação ético-política - a vontade, a intencionalidade do gesto do educador, de acordo com Rios (2011). Demonstrando que não existe neutralidade na educação,

o educador competente é um educador comprometido com a construção de uma sociedade justa, democrática, na qual saber e poder tenham equivalência enquanto elementos de interferência no real e organização, entre os homens. A ideia de poder, entretanto, é frequentemente associada apenas à de dominação, porque é assim que ele tem sido exercido, particularmente na sociedade brasileira hoje. (RIOS, 2011, p. 80)

A educação como um todo deve ser um processo de humanização, que possibilita a inserção dos sujeitos na sociedade e a competência faz parte desse processo, garantindo e articulando diversos saberes em meio as trocas cotidianas dos discentes, conduzindo uma formação crítica, ética, política, cidadã e emancipada. É nesse sentido, que intenta-se mergulhar nas reflexões para compreender o que os (as) alunos (as) pensam sobre a competência de seus professores, sobretudo, suas práticas, seus objetivos e suas intenções.

## **SEÇÃO III**

### **O QUE REVELA A REALIDADE INVESTIGADA**

#### **3.1 PERCURSO DA PESQUISA**

Considerando os objetivos da pesquisa e as questões levantadas a respeito da competência do professor universitário, a formação do profissional em evidência e a relação do ensino superior com a sociedade contemporânea produtivista, precipuamente, foi primordial o estudo teórico, norteando as discussões, as análises e as futuras reflexões.

Posteriormente, foi feita uma pesquisa empírica na citada Universidade Pública Federal com coleta de dados nas turmas de licenciatura do curso X, nos 9º períodos matutinos e noturnos, período esse, que já tiveram contato com o maior número de docentes, no qual, foram distribuídos questionários, com 06 (seis) perguntas abertas, para 22 (vinte e dois) sujeitos, sendo 21 (vinte e uma) mulheres e 01 (um) homem, idade entre 21 anos e 45 anos. Todos os questionários foram devolvidos e respondidos.

Porquanto, as (os) mesmas (os) foram identificados com pseudônimos, sendo (aluno1 - A1), A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e assim sucessivamente até o A22, para preservar a identidade dos sujeitos. Desse modo, as elucidações evidenciadas pelos alunos acerca do professor universitário, traz pontos centrais em comum, apresentando respostas bastante objetivas, instigantes, relevantes, direcionadas e contraditório, o que permite um feedback aos questionamentos apontados inicialmente.

A partir disso, buscou-se, no compósito das respostas algumas temáticas mais evidentes que se entrelaçam dando corpo ao movimento de formação desenvolvida no curso X de uma universidade pública federal.

#### **3.2 Entre olhares e reflexões: o professor competente na concepção dos discentes**

A intenção da pesquisa foi compreender, na concepção dos discentes, o que é um professor competente, procurando destacar os principais elementos que se amalgamam para dar corpo às possibilidades pedagógicas do professor do curso X. Nesse sentido, toma-se como pressuposto de análise o que Rios (2011) chama de competência do professor. Segundo a autora a competência do professor reside em três dimensões: técnica, estética, ética e política, propiciando de fato uma práxis educacional próxima da realidade dos sujeitos e a emancipação humana.

Ao interpretar as respostas, percebeu-se uma temática bastante relevante sinalizada por dois respondentes ao afirmarem que o professor competente é o “Professor (a) que estude a área em que atua, pesquise e dedique-se (A1) “É aquele professor que realmente vem preparado e sabe ouvir as opiniões dos alunos, e discute juntos, resolve problemas de acordo com a disciplina.” (A2) e (...) “que seja interessado no quê, principalmente o aluno aprendeu e valorize e compreenda as dificuldades do aluno e se predisponha a trabalhá-las conjuntamente com ele para que sejam superadas”(A4).

Essa perspectiva vai ao encontro daquilo que outro respondente reitera sobre o professor competente “Aquele que te trate como “humano”, no que tenta até fazer entender o porquê a turma vai mal e etc.”(A6) e de certo modo, coaduna com outro respondente ao trazer que o professor competente tem que “ter compromisso, organização, seja pontual e comprometido e se dispõe a ajudar”(A7).

Desta feita, as afirmações dos/as estudantes guardam relação com a dimensão ética, pautada na responsabilidade, liberdade e compromisso, defendida por Rios (2011) como uma necessidade para ser um profissional competente. Ao mesmo tempo, tais considerações dialogam com alguns princípios freirianos, princípios estes que viabilizam uma prática educativa transformadora, perpassando o conhecimento do inacabado.

Entende-se que há, nas respostas das (dos) estudantes uma percepção mais humanizadora a respeito do professor competente, conduzido por Freire (1996) uma proposta que venha ao encontro da liberdade, do diálogo, do comprometimento, da corporeificação da competência profissional, seja política, ética ou estética, propondo uma formação mais humana, emancipatória, consciente, justa e coerente, formando pessoas para todos os segmentos da vida, no qual, estejam aptos para um processo de mudança no mundo, na sociedade, na ciência e em si mesmo e pelo próprio homem, tornando-se reflexivos, críticos, humanizados, visando o respeito à diversidade e um processo de conscientização.

E nesse sentido, é perceptível os pressupostos freirianos como da reflexão que os respondentes fazem: o diálogo e a escuta. “Um professor que está aberto para um diálogo com os alunos, (...) que faz os estudantes a pensar e refletir sobre seu papel de cidadão.”(A8) objetivando “Um professor que, saiba ouvir os alunos com suas críticas e angústias, que não avalie os alunos informalmente (pela cara/se gosta dele, dá total), ou seja, ensinar segundo Freire (1996) exige disponibilidade para o diálogo e a escuta e somente quem escuta paciente e criticamente, que é capaz de falar com as pessoas, aberta à fala do outro, ao gesto do outro e às diferenças do outro.

Além disso, um professor competente, é aquele que dá aula, não joga só para o aluno

essa responsabilidade.” (A9), é também um “professor (...) que sabe interpretar as várias formas de construção do conhecimento do educando, que tenha uma prática baseada na práxis que humaniza.” (A10), referindo-se à dimensão e ao professor ético que Rios (2012, p. 21) defende, diz respeito à

orientação da ação, baseada nos princípios do respeito, da justiça e da solidariedade, na direção da realização de um bem coletivo. A ética é fundante, pois é com base em princípios éticos que se deve organizar a ação, definir os saberes a serem socializados, a forma de socializa-los e de estabelecerem as relações no processo educativo que se dá na docência.

Propiciando o desenvolvimento humano, de modo que adquiram condições para enfrentar as exigências da racionalidade do mundo contemporâneo e capacita-os a construir uma formação capaz de compreender e intervir criticamente na realidade e transformá-la.

Outra temática que brota da leitura atenta às respostas das (os) estudantes ao serem questionadas (os) sobre o que é um professor competente, é a organização do trabalho pedagógico, o planejamento e as metodologias em prol da aprendizagem de seus alunos.

Como resultado, em uma mesma linha de raciocínio, os respondentes pontuam que “É aquele professor que tem capacidades de ensinar e estabelecer com sucesso a aprendizagem do seu aluno.” (A3), além de ser “um professor articulador, objetivo, que saiba planejar sua ação pedagógica para alcançar resultados.” (A5) que tenha “comprometimento com seu trabalho, que se preocupa com o planejamento, com a aprendizagem dos discentes, tendo consciência da importância de uma boa formação para o futuro dos mesmos.” (A11) propiciando “um domínio do conteúdo que será ministrado, utilizando de forma dinâmica para ministrar suas aulas, e conseqüentemente, avaliando de maneira imparcial.” (A12)

Com isso, para os (as) discentes acima, além de um sinal de alerta ressaltado nas arengas em relação ao professor (a) que está à frente da sala de aula, por conta de avaliações tendenciosas,<sup>3</sup> um (a) professor (a) universitário (a) para ser competente é indispensável ter organização, domínio de conteúdo, ser ético, comprometido, pontual, articulado, tenha diálogo, que valorize a aprendizagem, a subjetividade, o contexto de cada sujeito e do grupo, no qual, salienta a importância do processo de ensinagem, não apenas o produto final, construindo uma mediação pedagógica e interação professor – aluno, objetivando uma resignificação do processo pedagógico.

Logo, mais alguns respondentes foram agregando opiniões, das quais completaram entre si, sabendo que este professor “é aquele que é organizado e apresenta o conteúdo da

---

<sup>3</sup> Avaliações informais feitas pelos docentes em sala, indicando quem é bom ou não, simplesmente pelo fato de gostar ou não gostar do (a) aluno (a).

disciplina com o melhor aproveitamento possível.” (A15) “Um professor competente é aquele que utiliza várias metodologias e reconhece o esforço do aluno, explica e dá todo conteúdo frisando aspectos importantes e relevantes para a construção do conhecimento.” (A18) “É aquele que está atento ao aprendizado do aluno e trabalha sua disciplina de forma clara.” (A19) “Aquele que consegue ser organizado, porque a partir da organização o professor desenvolve sua didática e sem ela, ele se compromete e acaba comprometendo, desorganizando toda a classe.” (A20)

Segundo Masetto (2001, p. 83, grifos do autor) o cotidiano da sala de aula universitária, aula esta que ocorre em quaisquer lócus, desde que objective aprendizagens e determinadas intencionalidades, leva-nos a pensar e refletir sobre alguns pontos “a qualidade do ensino de graduação, o conceito de “sala de aula universitária”, características do ensino e da aprendizagem universitária e, por fim, que tipos de atividades se podem desenvolver”.

Dessa maneira, o essencial é compreender a aula e a sala de aula como espaço e processos de aprendizagens, trocas, informações, construções coletivas e individuais do saber, integrando os próprios conhecimentos experienciais e vivenciais, pautando-se na capacidade de apreender as competências diversas do ensino. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura

Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização. (BRASIL, 2006).

Por isso, é imprescindível e essencial que os professores ultrapassem o trabalho teórico e técnico, obtendo a capacidade de mobilizar, estimular, motivar e sensibilizar os conhecimentos, proporcionando e transformando-os em prática - ação - reflexão - ação (a práxis).

Segundo Rios (2011) a dimensão política é fundamental a para a competência do professor e corrobora com a percepção de dois respondentes. O primeiro afirma que ser professor competente é aquele que “ busca compreender a educação como uma forma de ensinar sujeitos críticos e que acima disso busque formas conscientes de passar as informações à esses sujeitos.” (A16) e tenha “compromisso com os discentes e que faz seu trabalho com seriedade e entendimento, é ainda ético e imparcial em suas decisões.” (A22)

Afinal, de acordo com Freire (1996), a presença do professor, não pode passar despercebida dos alunos (...), é uma presença em si política. Enquanto presença não pode ser uma omissão, mas um sujeito de opções. Deve revelar aos alunos, a capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper. A capacidade de fazer justiça, de não falhar à verdade. Ético, inclinando-se às inquietações e curiosidades indagadoras diárias, direcionadas a criticizar.

Em relação às características mencionadas pelos 22 respondentes da pesquisa para classificar seus professores, observou-se que todos os adjetivos, são elementos fundamentais para prática e para a formação de um professor (a) universitário (a) competente, sendo os principais apresentados a seguir.

Por certo, na visão dos (as) estudantes, seus professores são, dedicados, responsáveis, éticos, críticos, reflexivos, cautelosos, amigos, sinceros, planejados, humanizados, organizados, pesquisadores, dinâmicos, articuladores, transformadores, objetivos, exigentes, educados, compreensivos, pontuais, compromissados, bem-humorados, claros, inteligentes, prestativos, orientadores, assíduos, criativos, realistas, proativos, dedicados, sérios e proficientes. Além disso, um dos respondentes atentou-se para uma importante e interessante reflexão, que traduz muito, o que foi citado e conseqüentemente, viabiliza uma melhor prática pedagógica e interação dentro de sala, ou seja, o professor (a) “precisa entender que não é o detentor do saber; dialogar e compreender o aluno em suas necessidades e especificidades.”

**(A16)**

Dessa forma, percebe-se que todas essas características segundo Rios (2011) é uma ressignificação real, articulada à ação do (a) professor (a), que permanentemente transforma o processo educativo e social, garantindo que a competência é técnico-estético-ético-política, superando a dicotomia e indicando um caráter de mediação ética, ou melhor, mediação entre os saberes e a prática.

No entanto, apesar de todas as essenciais características evidenciadas, outra categoria encontrada, que foi pontuada por diversos respondentes e que é uma das bases de um (a) professor (a), é a questão da organização, característica esta, vinculada também ao planejamento, sem as duas, é praticamente impossível exercer uma docência competente com significados, de maneira construtiva e crítica.

Além disso, é válido concentrar-se na ideia de que a organização apresenta também uma dimensão estética da competência, viabilizando a responsabilidade articulada com a liberdade e o compromisso, demonstrando características intrínsecas e extrínsecas de seu trabalho. (RIOS, 2011)

Percebe-se que, o que foi apontado pelas (os) respondentes, de fato compreende a ideia de professor competente, no entanto, não vivenciam todos ou nem parte desses atributos em sala, porém, gostariam, acreditavam que fossem assim ou pelos menos deveriam ser.

O interessante entre as respostas, são as características idênticas pontuadas pelos discentes, as quais, fortemente evidenciam a realidade de um professor competente, um docente que tenha uma boa didática, técnica, ética e profissionalismo, pontualidade, assiduidade e propostas metodológicas mais dinamizadas e diversificadas.

Assim, Rios (2011) nos diz que, a ação docente envolve, portanto, inteligência, imaginação, sensibilidade, afeto e beleza, relacionada à presença da sensibilidade, que o leva a procurar conhecer os alunos, a estar aberto para as diferenças, a se preocupar com a desigualdade, construindo uma organização pautada numa relação pedagógica, uma relação entre sujeitos que partilham suas experiências e intercambia seus saberes.

Por ora, ao continuar as pesquisas sobre a temática, pressupõe-se que os (as) estudantes já tivessem contato com todos os professores do curso, uma vez que estão nos últimos períodos, nesse sentido, poderiam dizer se consideram seus professores competentes.

Sobre essa questão, as assertivas apresentam algumas considerações pertinentes a respeito dos professores do curso X, sendo que, das 22 respostas, 14 alunos (as) disseram que todos os seus professores não são competentes, 06 alunos (as) exprimiram que alguns e a grande maioria dos professores são competentes e 02 alunos (as) revelaram que todos os professores são competentes, evidenciando uma divergência de pensamento. Acredita-se, que essa contradição se dá também, pela maneira como o ensino é construído e apreendido por cada um dos sujeitos em suas subjetividades, ou seja, cada um que respondeu fala de algum lugar e de onde está, o contexto que permeia todo o processo de sua própria formação.

Desse modo, de acordo com alguns respondentes acerca dos professores que não são competentes, “(...) todos têm o seu saber (..) e matam a sede de saber do aluno.” (A4) “Mas, todos estão preparados.” (A2), até porque “(...) são pesquisadores nas áreas.” (A1) reiterando estas falas o (A5) nos diz “(...) Mas tive professoras ótimas que fizeram transformações em minha vida.” “Alguns deixaram muito a desejar (...). Outros já me surpreenderam.” (A19) “fizeram com que eu construísse o meu conhecimento de forma reflexiva.” (A3).

Ou seja, apesar desses professores não serem totalmente competentes para os (as) discentes, os mesmos estão preparados para estarem dentro de uma universidade pública, pois, são professores que pesquisam, que passaram por algum tipo de processo seletivo, além de possuir saberes, sejam eles, científicos e acadêmicos, além dos vivenciais, saciando a

aprendizagem do sujeito e conseqüentemente interferindo em seu desenvolvimento social e moral.

Todavia, o ensino na universidade é um processo de busca, de construção científica e crítica ao conhecimento e principalmente a reflexão sobre o seu papel na construção da sociedade, viabilizando aspectos sociais, políticos, culturais. (ANASTASIOU e PIMENTA, 2008, p. 164). A competência vai bem além de uma formação específica do docente, a competência ética anseia e perpassa por intencionalidades do gesto do educador e potencializa uma prática educativa emancipatória.

Dessa feita, ainda são levantadas pelos respondentes, discussões a respeito de seus professores serem ou não competentes, no qual, percorre consideráveis reflexões em relação às avaliações feitas na sala de aula universitária do curso X e também do planejamento desses professores. Assim, o (A5) expõe que “muitos apenas avaliam os alunos sem algum objetivo. Outros tinham um planejamento sem sentido.”

E de certo modo, integra com mais um respondente “(...) pois, alguns professores são desorganizados, não fazem planejamento, e fazem avaliação informal<sup>4</sup>.”(A8) reiterando com outro correspondente “(...) pois alguns só avalia quando gosta do aluno, (...) outros não fazem nem planejamento.”(A9) incorporando a “Falta de planejamento, falta de critérios para avaliar, falta de assiduidade(...)”.(A11) decorrente do (A12) que diz “Alguns já avaliaram todos os alunos com nota máxima, mesmo sem merecerem (...)” associando novamente “pelo fato de alguns serem bem desorganizados, passam a mão na cabeça dos alunos (as) ao ponto de não os avaliar corretamente(...)”.(A20).

A partir dos argumentos dos respondentes A5, A8, A9, A11, A12 e A20, compreende-se que a avaliação é uma prática sempre existiu no curso X de diversas maneiras, mas, em vários casos, ela é classificatória, conteudista, tendenciosa e perigosa, dando ênfase ao produto final, sendo desviada de seus reais conceitos e princípios, afetando diretamente o ensino.

Defende-se, nesta discussão, que a avaliação é um processo de aprendizagem, flexível, sendo o/a estudante acompanhado/a a todo o momento, observando-o/a para efetivamente ter uma aprendizagem/avaliação positiva, fazendo com que o educador redirecione suas práticas, redefinindo metas, metodologias e conteúdos para que de fato conclua-o como processo pedagógico e não burocrático ou de massificação. Como caracteriza,

---

<sup>4</sup> Avaliações tendenciosas feitas pelos docentes em sala, indicando quem é bom ou não, simplesmente pelo fato de gostar ou não gostar do (a) aluno (a).



o processo de avaliação é contínuo e diário, estando integrado ao processo de aprendizagem como um elemento de incentivo e motivação para a sua construção, acompanhando o aprendiz em todos os momentos de seu processo de aprendizagem, ensinagem e habilidade, permitindo diálogo e um feedback contínuo entre professor e aluno (MASETTO, 2003).

Contudo, apreende-se que a avaliação não deve ter uma finalidade que relata o desempenho do (a) estudante (a) artificialmente, mas que faça os professores refletirem e prestarem atenção em quem são seus alunos, quais suas potencialidades e o contexto em que são e estão inseridos, pois, todos esses aspectos são significativos e imprescindíveis para pensar e efetivar o processo avaliativo, viabilizando uma educação e uma avaliação emancipatória, democrática, crítica, reflexiva e autônoma, redirecionando o próprio planejamento.

Por outro lado, de acordo com as respostas ainda agora citadas, evidencia-se outra categoria, o planejamento, sendo a palavra chave para alguns respondentes, desvelando que a maior parte dos docentes para eles (as) não são competentes, desencadeando uma prática um tanto distante da teoria, refletindo de forma negativa na aprendizagem e nas aulas diárias dos sujeitos. Por sua vez, o planejamento é um elemento indispensável à ação dos professores, pois, se faz em função de objetivos e intencionalidades educacionais e não unicamente em razão disciplinar. Assim,

O planejamento da disciplina se faz em função de objetivos educacionais a serem alcançados, e não unicamente em razão apenas dos conteúdos a serem transmitidos. O planejamento de uma disciplina não pode ser considerado um camisa-de-força, que retira a Liberdade de ação do professor. Ao contrário, um planejamento traz consigo a característica da flexibilidade. Qualquer plano para ser eficiente precisa ser flexível e adaptável a situações novas ou imprevistas. (MASETTO, 2003, p.176).

A atitude do professor (a) vai muito além de estratégias para o aluno aprender. Tudo que o docente fala e faz vem carregado sempre de muito significado para aqueles que o estão ouvindo, até mesmo a escolha dos conteúdos a serem estudados, exemplos e atividades refletem as ideias desse professor e a consciência de seu papel frente a aprendizagem dos alunos, por isso ele precisa estar atento as escolhas que faz e consciente de suas ações para que cumpra seu papel.

Efetivamente, o que foi citado aqui, são reflexões que necessitam e fazem parte do processo de competência do professor universitário.

Quando questionados (as) se as atividades dos professores competentes contemplam o

ensino, a pesquisa e a extensão, até mesmo como isso acontece e com qual frequência, percebeu-se alguns pontos significativos e que se relacionam com o objetivo inicial do estudo proposto, no qual, mais da metade, disse que seus professores trabalham atividades de ensino, pesquisa e extensão.

E conforme Rios (2011), as asserções a seguir, diante desta realidade, pauta-se

na dimensão estética, remetendo-se a sensibilidade do trabalho do (a) professor (a), procurando conhecer os alunos, a estar aberto as diferenças, a se preocupar com a desigualdade, instalando uma relação pedagógica, uma relação entre sujeitos que partilham suas experiências, intercambiam seus saberes, e que envolvam de fato, inteligência e subjetividade.

Segundo os respondentes, as atividades de ensino, pesquisa e extensão se desenvolvem (A1)“Por meio de propostas de trabalhos, como pequenas observações a campos, revisões bibliográficas para construção de relatórios, seminários (...) nos cursos de graduação (...)” (A4)“Por meio de incentivo à escrita acadêmica, pesquisa, publicação e dos projetos de extensão.” (A6)“projetos científicos.” (A7)“percebemos ao entrarmos em projetos, que faz todo esse movimento dialético.” (A10)“Todos os períodos da graduação aconteceram eventos locais, estaduais, nacionais, que foram divulgados, com o intuito de estimular as atividades de escritas.” (A12)“A maioria se envolve com projetos como PIBIC<sup>5</sup> e outros tipos de atividades.” (A14)“Por meio dos trabalhos como artigos, projetos e iniciações com frequência.” (A15)“A grande maioria desenvolve apenas o ensino, a pesquisa é mais direcionada para trabalhos acadêmicos e raramente propõem atividades de extensão.” (A17)“se o aluno tem interesse com alguns projetos eles o desenvolvem fora.” (A18)“Mas trabalham com alunos que tem interesse em desenvolver projeto de extensão.” (A19)“(…) acho que só com aqueles alunos que se mostram mais interessados.” (A20)“(…)são coordenadores, ministram oficinas, palestras, cursos de formação, dão orientação em projetos científicos, Tcc’s<sup>6</sup>, orientam disciplinas.” (A21)“Com construção de projetos, artigos e pré-projetos (...)”

Dessa maneira, nas elucidações acima, as temáticas encontradas são ensino, pesquisa e extensão, compreendendo que os posicionamentos levantados aqui, se entrecruzam, direcionando-as à uma continuidade e linearidade do pensamento.

<sup>5</sup> Cf. (<http://cnpq.br/pibic>) O PIBIC é um Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, visa apoiar a política de Iniciação Científica desenvolvida nas Instituições de Ensino e/ou Pesquisa, por meio da concessão de bolsas de Iniciação Científica (IC) a estudantes de graduação integrados na pesquisa científica. A cota de bolsas de (IC) é concedida diretamente às instituições, estas são responsáveis pela seleção dos projetos dos pesquisadores orientadores interessados em participar do Programa. Os estudantes tornam-se bolsistas a partir da indicação dos orientadores.

<sup>6</sup> TCC – Trabalho de Conclusão de Cursos

Com isso, abarca-se que não são todos os professores que trabalham efetivamente na perspectiva de ensino, pesquisa e extensão, mas, a maioria, e ainda sim, os que trabalham, não exercem à risca a linha do tripé universitário, se sobressai sempre mais no ensino ou na pesquisa ou na extensão.

Mas, o que entende-se também pelas respostas, é que o trabalho com a pesquisa só é atribuído se o (a) aluno (a) dispuser de um projeto, e isso de certa forma estiliza o seu conhecimento, dando a entender para o (a) aluno (a) que existe apenas esta dimensão de atuar, mas, a pesquisa pode ser trabalhada de diferentes formas e diversos espaços, por exemplo, através das próprias disciplinas fora do âmbito da universidade, gerando um novo conhecimento. A competência e a ética, evidenciam uma formação ampla e que dê sentido ao que é proposto em sala de aula e também o que vivencia fora dela. São construções de conhecimento em espaços diferentes. Além de que, cada discente tem uma forma de apreender ou mesmo repassar esses ensinamentos.

Com isso, compreendemos diante dessas réplicas, que a universidade, mais especificamente o curso X consiste em um viés humanizador e transformador, apesar de que para poucos (a minoria) dos respondentes é individualista e fragmentado, ao contrário de um ensino transformador. Segundo Freire (1996), o ensino transformador objetiva-se conscientizar o educando criticamente, construindo-o em uma constante busca não apenas do conhecimento teórico-prático, através de capacitação e formação e pesquisa, até porque não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino, mas de relação docente-discente, peça fundamental para uma formação global e uma educação crítica, dialógica e emancipada dos sujeitos.

Outra questão fundamental são os aspectos mais relevantes que circundam a prática do professor competente considerado pelos (as) estudantes; são aspectos proeminentes da prática do professor universitário competente.

Sendo eles, (A1)“O interesse pela linha de pesquisa que estuda e atua, dedicação e responsabilidade com conteúdos e horários a “cumprir”, ética em sua atuação, consciência de sua responsabilidade social como educador (a).” (A2)“A sua prática está de acordo com seu planejamento, ouvir e questionar junto com o professor, o diálogo é muito importante.” (A3)“um bom planejamento das suas aulas em que instiga mais o seu aluno a refletir do que copiar, isso sim é uma construção do conhecimento e uma boa prática pedagógica.” (A4) “O incentive aos estudos, e ao estímulo. Ex: mostrar que o aluno pode ser o que ele quiser, é só se dedicar, esforçar e terá êxito.” (A5)“Organizador; educado; transformador; compreensivo; estimulador.” (A6) que fala sua língua, te entende, planejamento.” (A7)“A organização das

atividades, trazer clareza ao dar um conteúdo, diálogo.” (A9)“(...) existe profissionais no nosso curso com características essenciais para nos adquirir um bom ensino.” (A10) “A formação nos diversos olhares que precisa ter um docente cognicente.” (A11) “Planejamento, critérios avaliativos.” (A12) (...) apresentam a disciplina de maneira ampla, profunda e despertam o interesse da turma.” (A13) “para mim o professor deve respeitar o aluno em suas especificidades, porque se ele já é competente dentro da disciplina fala muito o respeito ao próximo.” (A14) “fala com propriedade e procura de alguma forma explicar bem para o aluno compreender.” (A16) “A responsabilidade para com o aluno, aquele que debate, que explica, entende, compreende, aquele que realmente vê o aluno como um ser em processo de aprendizagem e não como alguém que só porque está na Universidade sabe tudo.” (A17) “formar cidadãos críticos.” (A18) “uma prática voltada a formar cidadãos críticos e reflexivos ativos na sociedade para.” (A19) “(...) demonstra (...) a forma como ele trata as dificuldades.” (A20) “considero o mais relevante o quesito de organização, sem ela fica muito difícil lidar com o professor.” (A21) “Interesse de sempre estar além da disciplina.” (A22) “O empenho em auxiliar os docentes em suas dúvidas.”

Mais um tema encontrado diante das importantíssimas e indispensáveis respostas, é a “prática pedagógica”, esta que permeia através de anseios e rupturas, diariamente a vida de professores e alunos (as). Com todas essas demarcações, mais uma vez apontam a organização, responsabilidade, o ato transformador, o planejamento, a didática, a prática, a metodologia e o empirismo cultural, como cerne do professor competente, além do dinamismo e a própria relação professor – aluno.

Diante disso,

a prática de se trabalhar com a educação de adultos e universitários, supõe, por parte dos professores, estabelecer um clima físico (desde a arrumação das carteiras em círculo) e psicológico que propicie uma atmosfera de mútuo respeito e confiança entre os participantes, enfatizando assim a aprendizagem como algo agradável; envolver os participantes no diagnóstico de suas necessidades e encorajá-los a identificar recursos e estratégias que lhes permitem atingir os objetivos; compartilhar com os aprendizes a avaliação de sua aprendizagem. (MASETTO, 2003, p.53).

Nessa perspectiva, a dimensão e a mediação ética e política da competência do educador (a), constitui-se em saber fazer bem, exercendo sua profissão com compromisso, liberdade, alteridade, vontade, intencionalidades, respeitando a subjetividade de cada sujeito.

Segundo Rios (2011), essa competência é construída cotidianamente, superando os desafios da sala de aula, criando e (re) criando recursos dialógicos para a transformação do (a)

aluno (a) e muitas vezes do (a) próprio (a) docente, pautando-se em um conjunto de intencionalidades nas ações, visando uma articulação de saberes.

Outro assunto essencial para a discussão desta pesquisa, diz respeito a contribuição do professor (a) competente para a formação política, ética e cidadã dos estudantes e como ela ocorre, no qual, é possível vislumbrar a seguir.

Dessa forma, destacam-se falas cruciais a respeito da formação competente, retratando a importância e a essencialidade da contribuição desses (as) professores na vida acadêmica, social, individual, coletiva e moral dos sujeitos. Portanto, ao interpretar as respostas, percebe-se que, uma fala vai contemplando e completando a outra, sabendo que para alguns desses respondentes os docentes subsidiaram de maneira que **(A1)** "Tais educadores me incentivaram, instigaram, contribuíram para a minha construção como educadora e cidadã. Hoje sou consciente de meu papel como pedagoga, na escola e fora dela. Tais construções se deram por meio das discussões, palestras, estágios e principalmente por meio dos questionamentos que surgiram em meio a caminhada, que foram sendo respondidos por meio de reflexões conjuntas, individuais, com professores (as), colegas, autores (as). Tais educadores, não só contribuíram para minha formação profissional, como para a minha vida. São meus exemplos, pessoas em que me inspiro."

Nessa perspectiva, reitera-se com a fala do respondente **(A2)** onde diz que "contribuí para enxergar a realidade de como ela está, ser críticos, dar autonomia, ter um novo olhar sobre as culturas, ter autonomia própria, e pensar que nós vamos sair futuros pedagogos e que possamos mostrar à sociedade o dever de cada um e que temos que ser críticos e realistas. Trabalhando juntos podemos alcançar nossos objetivos." No qual, vai de encontro com a afirmação do **(A3)** "A contribuição desse professor competente é de que nos leva enquanto alunos a refletirmos sobre os valores morais, culturais e críticos, para que possamos como futuros pedagogos contribuir para a formação integral da criança a refletir e proporcionar um diálogo para que possa esse cidadão exercer sua cidadania plena e de igualdade de direitos."

Desse modo, associa-se com o posicionamento do **(A6)** ao trazer que contribuí "com educação crítica, nos fazendo pensar, nos dando autonomia.", fala esta, que coaduna com **(A8)** ao dizer que "me faz refletir sobre questões política, ética e cidadã (...)." e juntamente com o **(A10)** "para que aconteça uma formação política, ética e cidadã(...)."

Por isso, situar-se-á ao tema, formação política, ética, crítica e cidadã. Apreende-se que os respondentes acreditam que os professores competentes influenciam, contribuem e fazem parte da construção política, ética, moral e cidadã do aluno (a). Em suas respostas, enfatizam a valorização do conhecimento que o aluno traz de casa, sua identidade, sua cultura,

e o próprio respeito frente à diversidade do outro, relacionando-a com sua realidade. Construindo e refletindo sob diversos pontos, discussões acerca da política, de leituras, de diálogos, pautados na ética e na crítica.

Assim, o (a) professor (a) mencionando (a) na visão dos estudantes, Conforme Freire (1996, p. 47) deve saber

que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto à indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquietor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento.

Ou seja, que de fato o docente crie momentos diários dialógicos, dinâmicos, mas sempre intencionais, podendo o aluno contribuir com suas aulas por meio de suas próprias vivências, culturas e conhecimento prévio, intercalando com o conhecimento científico de uma maneira rica, inacabada e satisfatória.

Para além disso, ressalta-se também por meio das respostas dos sujeitos, pressupostos freireanos, por meio de percepções humanizadoras e emancipatórias, acerca da competência do (a) professor (a) universitário (a). (A4) “desde o início da graduação mudei muito a forma de ver o mundo, os valores, passei a enxergar as desigualdades que ocorrem por meio de uma política meritocrática, competitiva, que privilegia os fortes e prejudica os fracos. (...) para mim a humanização é muito importante (...)” Associando-se à fala do (a) (A5) em que “é ser um professor organizado, estimulador e transformador (...) para formar cidadãos competentes.”

É bastante interessante, a fala do (a) (A7), ao trazer um autor estudado para referenciar sua resposta, “quando estudamos o livro do Celso Antunes, lá dizia que um bom professor deve ter pontualidade, assiduidade, compromisso. Então, nosso espelho é como nossos professores conduzem suas práticas.” Sendo claro, que o conhecimento tem sentido, quando é significativo.

Assim, os respondentes seguintes, discorrem a respeito da oportunidade em compreender a visão de mundo e a (des)alienação em (re)construir a realidade vivenciada de cada um. Nesse sentido, o (a) respondente (A9) conclui que “esses professores estimulam o nosso pensamento crítico, nos ajuda a ter outra visão de mundo. E com o conhecimento que adquirimos com os estudos feitos, aprendemos a não ser influenciáveis nem alienados.” Interligando com o pensamento do (A11) que afirma “esse professor será exemplo para a minha futura atuação, me possibilitará visão mais ampla de mundo, sociedade e comunidade.

Contribuirá com minha formação profissional e crescimento pessoal.” Incorporando à fala do (a) **(A12)** “Ele te dá possibilidade de enxergar a sociedade de maneira crítica, aguça a curiosidade e a capacidade de pesquisa (...) dá autonomia para traçar sua vida acadêmica e social.”

Portanto, nesse mesmo raciocínio, os respondentes **(A13)** incorpora dizendo “(...) antes era como se nossos olhos fossem tapados, saímos do processo de alienação.” Corrobora ao (à) **(A15)** “traz elementos da realidade para discutir em conjunto com o conteúdo, pois assim, (...) possuem mais sentido/significado.” No qual, **(A16)** acrescenta “(...) desperta em nossa mente uma criticidade, liberdade de pensamento, ele faz isso porque compreende a necessidade de mudança na sociedade e enxerga em nós uma possibilidade de mudança.” **(A17)** “(...) uma formação ética.” **(A18)** “Através da formação política, cidadã, ética (...) podemos aproveitar os elementos para nossa formação na sociedade.” **(A19)** “(...) capacidade em compreender as dificuldades e ajudar a construir um posicionamento político, ético e cidadã.” **(A20)** contribuíram para meu processo de amadurecimento, autonomia, dedicação (...) compreender a vida e o mundo de várias formas e compreender a educação em sua amplitude e complexidade.” Direcionando e englobando a fala do (a) respondente **(A22)** “(...) traz uma reflexão crítica sobre a realidade e nos faz entender que somos seres formadores de história.”

Logo, de acordo com o que foi mencionando acima, direciona evidentemente ao tema, ensino que exige apreensão da realidade, segundo Freire (1996), é conhecendo diferentes dimensões que caracterizam a prática, partindo da ideia de inacabado e inconclusivo, que o (a) discente torna-se um sujeito consciente, crítico e reflexivo, podendo interferir e/ou mudar sua realidade e ao seu redor.

Enfim, compreende-se também, que a humanização e emancipação do sujeito são construídas a partir da intencionalidade de cada educador (a) e quais sujeitos vão formar, discentes apenas para o mercado de trabalho, pautados na dimensão capitalista e na metáfora da educação “McDonizada” vinculada aos fast food, no qual, segundo Gentili (2016) essa formação baseia-se na produção rápida, disciplinadora, com normas de controle, eficiência e produtividade, ou, ao contrário, uma formação que fará a diferença àqueles aptos a agregarem e internalizarem as dimensões, ética, crítica, cidadã, moral e política.

## NOTAS CONCLUSIVAS

O presente trabalho teve como objetivo apreender sobre a competência do professor no ensino superior, os percalços e as dimensões teóricas e práticas da formação universitária, tanto dos professores quanto dos discentes, promovendo, a partir disso, o debate e a reflexão sobre o papel da universidade e da dimensão competência ética no processo de formação discente, intentando repensar o papel do (a) professor (a) frente às demandas atuais.

Dessa forma, o propósito da pesquisa, foi efetivamente refletir, sob o olhar dos estudantes, a competência de seus professores atuais, sobretudo, suas práticas e implicações, buscando cotejar o que vem sendo exigido pelo mundo do trabalho como formação, e aquela que se supõe formar: um sujeito emancipado.

Em especial, entender como os estudantes caracterizaram seus professores como competentes, percebendo as finalidades, os objetivos e os princípios que permearam as práticas dos professores que os estudantes consideram competentes, além disso, verificar como se deu a relação professor-aluno, quando o professor é considerado competente, evidenciando se a competência exigida, atualmente, dos professores do ensino superior influencia no processo de ensinagem dos estudantes, compreendendo, se o professor considerado competente forma o sujeito mais político, crítico e ético

Nesse contexto, baseado nos teóricos estudados e analisados, nos últimos anos, sobretudo da década de 90 até na conjuntura atual, tem sido forte meio de ampliação, regulação e fortalecimento das desigualdades, advindo profundas mudanças e transformações acerca dos planos sociais, econômicos, políticos e, principalmente, no interior do sistema de ensino brasileiro e na formação de professores, cujo objetivo era a eficiência e a produtividade da educação, evidenciando uma formação mais técnica, voltada para o mercado de trabalho, afastando a possibilidade de transformação e emancipação humana.

Desse modo, levantou-se a hipótese que o professor, em meio às exigências da universidade, do mundo do trabalho e de todas essas mudanças, intenta transitar pelo ensino, pela extensão e pela pesquisa, produzindo conhecimento nessa mesma lógica. Sua eficiência e eficácia, ou seja, sua competência, de certo modo, encontra-se atrelada à necessidade de cumprir metas, e muitas vezes, o que tem caracterizado uma sobrecarga no trabalho do (a) professor (a) e um distanciamento de uma prática educativa significativa.

Assim, com base nessa realidade e nos questionamentos, como estes, na perspectiva dos estudantes, os professores, atuantes são competentes? Por quê? Quais são as dimensões do trabalho desses professores? Técnica? Política? Os professores competentes atendem quais



princípios? Formam alunos éticos, críticos, reflexivos sobre a realidade que os circundam ou apenas formam para o mundo do trabalho, que a pesquisa foi norteadada.

Portanto, pesquisar e compreender, esse processo, é bastante pertinente e de uma importância incomensurável, pois, aborda-se políticas, formações e, por conseguinte, a concepção de homem que esse professor acredita e quer formar, especialmente no ensino superior.

Nesse contexto, o que está posto é um novo tipo de habilidade e propósito, no qual, dê conta de formar um sujeito que se construa por meio das competências humanizadoras, encadeando um sujeito flexível, capaz de trabalhar em equipe e crítico.

Em decorrência, na seção I, é abordado e discutido os desafios e apontamentos acerca de ser professor e ser um professor competente na contemporaneidade, apresentando um breve contexto a respeito da reforma da formação de professores, sendo viabilizado um ensino na lógica mercadológica e exigente

Assim, percebe-se as relevantes transformações desde a década de 90 no Brasil.

Na seção II, é discutindo sobre a docência universitária e o ensino superior, trazendo as relações que pautam as dimensões da competência e ética e o que permeia a competência universitária, dialogando com o o que de fato é essencial na formação dos professores. Sendo que, segundo Rios (2011) essa dimensão percorre um fazer docente emancipador e caminhando para um fazer mais laboral, prático, flexível e plural.

No qual, entende-se a importância de haver aprendizagem nas dimensões das competências, permitindo uma articulação entre os saberes científicos, culturais e subjetivos, inter-relacionando a teoria e a prática.

Já, na seção III, discorre o percurso da pesquisa empírica, as análises, discussões e reflexões alçadas acerca dos dados obtidos.

Com base nos dados levantados e na análise categorial, interpretadas e refletidas, trabalhamos com a hipótese de que, apesar, dos discentes afirmarem que nem todos os professores são competentes, o ensino construído e mediado no cursoX, da Universidade Pública pesquisada é pautado na emancipação e humanização dos sujeitos, (re) significando o ensino nas dimensões técnica-estética-ética e política.

E, nesse sentido, vislumbramos o professor competente como um mediador das relações éticas do fazer pedagógico, processo no qual, os seus alunos sejam ouvidos, respeitados em um clima de confiança e compromisso, sendo que, o professor competente que pressupomos aqui é este, comprometido em formar humanamente e criticamente seus alunos

Porquanto, o educador competente e ético, deve ser o primeiro a proporcionar a si

próprio e a seus alunos o diferencial tão necessário para que todos se comprometam com o aprendizado que está ocorrendo, em sala de aula. O aprendizado é uma via de mão dupla, tanto o aluno quanto o professor aprendem.

Contudo, os questionamentos tecidos a partir da compreensão de toda contextualização que permeia a docência e o ensino universitário, baseiam-se nas intencionalidades de cada professor (a).

E por fim, acredita-se que a educação pautada na humanização e não apenas na tecnicidade do saber, constrói sujeitos e cidadãos críticos, emancipados, autônomos, políticos e reflexivos, capacitados a lidar com as adversidades do mundo fora da universidade e não somente em serem qualificados.

Ficam aqui possibilidades de pesquisas futuras para o aprofundamento do conhecimento acerca da docência no ensino superior.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na universidade**. Joinville, SC: Editora Univille, 2003.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores associados. 3ª ed., 2004. 78p.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. Cad. Pesq.[online] de Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1991.

BORGES, C. e TARDIF, M. Saberes Docentes e sua Formação (Introdução). **Revista Educação e Sociedade**, nº 74, Campinas, SP : CEDES, 2001.

BOTH, Sergio José. SIQUEIRA, Claudineide Julião de Souza. **Metodologia científica faça fácil sua pesquisa**. Tangará da Serra: São Francisco, 2004.

BRASIL, MEC/CNE. Parecer 009/1002 e Resolução CNE/CP 01/2002. Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior. Brasília, DF, 2002. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 12 de out. 2017.

BRASIL. MEC/CNE. RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category\\_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 25 de out. 2017.

CAMPOS, Roselane Fátima. **Construindo o professor competente: as determinações do campo do trabalho na reforma da formação de professores**. 25ª Reunião Anual da ANPEd, 2002. Disponível em: [www.anped.org.br/reunioes/25/excedentes25/roselanefatimacampost08.rtf](http://www.anped.org.br/reunioes/25/excedentes25/roselanefatimacampost08.rtf). Acesso em: 25 de set. 2017.

CUNHA, M.I. **O bom professor e sua prática**. 9. ed. São Paulo: Papirus, 1989.

CUNHA, M. I. **Ensino como mediação da formação do professor universitário**. In: MOROSONI, Marília Costa (Org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. 80 p.: il. tab.

CHAUÍ, Marilena. **A Universidade Operacional**. Folha de São Paulo, 09 de maio de 1999. Caderno Mais! Disponível em [http://caf.ffe.usp.br/sites/caf.ffe.usp.br/files/arquivos/A\\_Universidade\\_Operacional.pdf](http://caf.ffe.usp.br/sites/caf.ffe.usp.br/files/arquivos/A_Universidade_Operacional.pdf) Acesso em: 19 de out. 2017.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2005.

DALBERIO, O.; DALBERIO, M. C. B. **Metodologia Científica: desafios e caminhos**. São Paulo: Paulus, 2009.

DIAS, Rosane Evangelista; LOPES, Alice Casimiro. Competências na formação de professores nos brasil: o que (não) há de novo. **Revista Educação e Sociedade**, vol. 24, n. 85, p. 1155 – 1177, 2003. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 19 de out. 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra S/A, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GATTI, Bernadete Agelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13. n. 37, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/06.pdf> . Acesso em: 01 jun. 2017.

GENTILI, Pablo. ALENCAR, Francisco. **Educar para a esperança em tempo de desencanto**. Petrópolis: Vozes, 2001.

GENTILI, Pablo. **Neoliberalismo e Educação: manual do usuário**. Universidade de Santiago de Compostela, 2004. Disponível em <http://firgoa.usc.es/drupal/node/3036> Acesso em: 19 de out. 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LEITE, Carlinda; RAMOS, Kátia. Docência universitária: análise de uma experiência de formação na universidade do Porto. In: CUNHA, Maria Isabel da. **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo, Cortez, 1994.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MASETTO, Marcos Tarciso. Atividades pedagógicas no cotidiano da sala de aula universitária: reflexões e sugestões práticas. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia (Orgs.). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas, SP. Papyrus, 2001. p. 83-102.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MOROSONI, Marília Costa. **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília, 2000.80p. Disponível em: <<http://www.unochapeco.edu.br/static/data/portal/downloads/2302.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2017.

MOROSINI, Marília Costa. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Glossário vol.2 Editora INEP/RIES: 2006. Disponível em: <[http://www.furb.br/proen/new/docs/Enciclopedia\\_Pedagogia.PDF](http://www.furb.br/proen/new/docs/Enciclopedia_Pedagogia.PDF)>. Acesso em: 18 out. 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA. **Programa de Educação Tutorial – PET (Re) Conectando Saberes, Fazeres e Práticas: rumo á cidadania consciente**.

Universidade Federal de Uberlândia. 2010. Disponível em:  
<<http://www.petreconectando.facip.ufu.br/inicio>> Acesso em: 14 maio 2017.

NÓVOA, Antônio. **Profissão professor**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e competência**. 20. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

RIOS, Terezinha Azerêdo. Saberes e práticas no cotidiano da universidade: provocações à moda da Filosofia. In: MELO, Geovana Ferreira; NAVES, Marisa Lomônaco de Paula (Org.). **Didática e docência universitária**. Uberlândia: EDUFU, 2012. p. 11-27.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica guia para eficiência nos estudos**. São Paulo: Atlas, 2006.

SHIROMA, Eneida Oto. Implicações da política de profissionalização sobre a gestão e o trabalho docente. **Revista Trabalho e Educação** – vol. 13, nº 2 – p. 113 – 125, ago/dez - 2006.

SILVA, Carla Sonia da. **Conformidade e Resistência**: reflexões sobre o trabalho docente em tempos de regulação da educação. Tcc (Trabalho de conclusão de curso). Ituiutaba: Universidade Federal de Uberlândia. Faculdade de Ciências Integradas do Pontal, 2017.

SILVA, Sabrina Diamantino. **A influência neoliberal na educação** [Monografia de conclusão de curso]. São Gonçalo: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, Departamento de Educação, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 2002.

## Apêndice I



### UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA FACULDADE DE CIÊNCIAS INTEGRADAS DO PONTAL

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

##### **I. Título da pesquisa e dados dos pesquisadores responsáveis:**

Pesquisa:

Pesquisadores responsáveis: \_\_\_\_\_

Instituição: Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade de Ciências Integradas do Pontal

##### **II. Explicação da pesquisa para os sujeitos:**

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário dessa pesquisa cujo objetivo é analisar as concepções dos estudantes a respeito da competência de seus professores e, a partir dessa compreensão, estabelecer reflexões e diálogos a respeito do fazer pedagógico no ensino superior.

Se você concordar em participar nós pediremos que responda um questionário com questões abertas.

Esclarecemos que respeitamos o seu direito de participar ou não dessa pesquisa, sem prejuízos de qualquer natureza. Caso se recuse a participar; também não há benefícios materiais com a sua participação, apenas estará contribuindo para a produção de conhecimento na área.

Se decidir participar, garantimos que o seu nome não será divulgado, de forma que, quem ler a pesquisa pronta, não saberá o nome e nem outros dados que possam identificar as pessoas que participaram dela.

Esclarecemos ainda que objetivamos apenas conhecer o que pensam sobre a competência e as práticas desse professor, não queremos julgar se é certo ou errado, adequado ou inadequado. Nesse sentido, os pesquisadores adotam uma postura de respeito às opiniões dos participantes.

Se concordar em participar, por favor, assine o termo a seguir, que está em duas vias. Uma delas ficará com você, a outra com as pesquisadoras responsáveis.

Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com uma das pesquisadoras responsáveis, nos telefones acima.

### **III. Consentimento pós-esclarecimento:**

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, abaixo assinado, declaro que, após ter sido convenientemente esclarecido (a) pelas pesquisadoras, consinto em participar da pesquisa em questão, por livre vontade sem que tenha sido submetido (a) a qualquer tipo de pressão.

Ituiutaba, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

---

Assinatura do sujeito

---

Assinatura da (s) pesquisadora (s) responsável (is)



## Apêndice II



### UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA FACULDADE DE CIÊNCIAS INTEGRADAS DO PONTAL

#### **A COMPETÊNCIA DO PROFESSOR DO ENSINO SUPERIOR SOB A PERSPECTIVA DO DISCENTE: UMA FORMAÇÃO POLÍTICA OU TÉCNICA?**

O trabalho aqui apresentado é uma pesquisa realizada pela aluna Letícia Ferreira Silva, do curso de Pedagogia, orientada pela professora Dr<sup>a</sup>. Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira, com o objetivo de analisar o olhar dos licenciandos em Pedagogia/Facip a respeito da competência de seus professores, sobretudo, suas práticas e seus desdobramentos, com base no que tem sido exigido na atualidade.

#### **I - Identificação**

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

Idade: \_\_\_\_\_ anos. Período: \_\_\_\_\_

#### **II - Sobre a competência dos professores**

1) Para você, o que é um (a) professor (a) competente?

---



---



---



---

2) Você está finalizando o seu curso de graduação, nesse sentido, pressupõe-se que já teve contato com todos os professores. Você considera todos os professores do seu curso competentes? Por quê?

---



---



---



---

3) Quais características você usaria para classificar o (os) professor (es) do seu curso como competente (s)?

---



---



---



---

4) Os professores do seu curso trabalham atividades de ensino, pesquisa e extensão? Como? Com qual frequência?

---

---

---

---

5) O que você considera relevante na prática pedagógica do professor que apontou como competente?

---

---

---

---

6) Qual contribuição do professor competente para sua formação política, ética e cidadã? Como ocorre tal formação? Justifique.

---

---

---

---