



1290001150



FE

TCC/UNICAMP G764e

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**LUANA MARIA GRANDIN**

**EXPECTATIVAS E PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES INGRESSANTES COM  
RELAÇÃO AO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO E SUA ATUAÇÃO DOCENTE**

**CAMPINAS**

**2003**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LUANA MARIA GRANDIN

**EXPECTATIVAS E PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES INGRESSANTES COM  
RELAÇÃO AO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO E SUA ATUAÇÃO DOCENTE**

Monografia apresentada como exigência parcial para a conclusão do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação da Profª Drª Elizabeth Nogueira G. da Silva Mercuri.

CAMPINAS

2003

© by Grandin, Luana Maria, 2003.

UNIDADE.....	FE
Nº CHAMADA:	TCC/Unicamp
	g 764 e
V:.....EX:.....	
TOMBO:.....	1150
PROC:.....	117/04
C:.....D:.....	X
PREÇO:.....	A1,00
DATA:.....	17/02/04
Nº CPD:.....	Bib. ad. 310322

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecário: Gildenir Carolino Santos - CRB-8ª/5447

G764e	Grandin, Luana Maria. Expectativas e percepções de estudantes ingressantes com relação ao Professor universitário e sua atuação docente. – Campinas, SP: [s.n.], 2003.  Orientador : Elizabeth Nogueira G. da Silva Mercuri. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.  1. Ingresso. 2. Estudantes universitários. 3. Expectativa (Psicologia). 4. Percepção. I. Mercuri, Elizabeth Nogueira Gomes da Silva. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	03-0210-BFE

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profª Drª Elizabeth Nogueira Gomes da Silva Mercuri  
Orientadora

---

Profª Drª Ana Maria Falcão de Aragão Sadalla  
Segunda Leitora

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à *Deus* por estar sempre presente em minha vida, iluminando meus caminhos;

Aos meus pais, *Wilson e Iza*, pelo constante incentivo aos meus estudos;

À querida *Beth*, pela convivência, paciência, orientação e aprendizado;

À Prof<sup>a</sup> *Ana Maria Falcão de Aragão Sadalla*, pela leitura deste trabalho;

Aos colegas de turma, em especial à *Daniela, Luciana, Michelle, Sylvia e Tamara* pela convivência diária, cumplicidade, apoio, enfim, pela amizade verdadeira nesses anos em que passamos juntas;

Ao *Adê*, do laboratório de informática, pela simpatia e disposição em ajudar;

Aos estudantes universitários que participaram desta pesquisa;

À todos aqueles que direta ou indiretamente estiveram ao meu lado durante este percurso,

Muito obrigada!!!

*Quantas vezes  
Quantas vezes nós pensamos em desistir,  
deixar de lado o ideal e os sonhos;  
Quantas vezes batemos em retirada,  
com o coração amargurado pela injustiça;  
Quantas vezes sentimos o peso da responsabilidade,  
sem ter com quem dividir;  
Quantas vezes sentimos solidão,  
mesmo cercado de pessoas;  
Quantas vezes falamos, sem sermos notados;  
Quantas vezes lutamos por uma causa perdida;  
Quantas vezes voltamos para casa  
com a sensação de derrota;  
Quantas vezes aquela lágrima, teima em cair,  
justamente na hora em que precisamos parecer fortes;  
Quantas vezes pedimos à Deus  
um pouco de força,  
um pouco de luz;  
E a resposta vem, seja lá como for,  
um sorriso, um olhar cúmplice,  
um cartãozinho, um bilhete, um gesto de amor;  
E a gente insiste;  
Insiste em prosseguir, em acreditar,  
em transformar, em dividir,  
em estar, em ser;  
E Deus insiste em nos abençoar,  
em nos mostrar o caminho;  
Aquele mais difícil,  
mais complicado, mais bonito.  
E a gente insiste em seguir,  
porque tem uma missão...  
Ser feliz!!!*

*(autor desconhecido)*

## RESUMO

Ao ingressar no ensino superior, os estudantes trazem consigo uma série de expectativas quanto à esse novo ambiente que, em confronto com a vivência universitária, interferem no seu processo de adaptação e integração à universidade. Este trabalho teve por objetivos identificar e analisar a natureza das expectativas e percepções dos estudantes com relação ao professor universitário e sua atuação docente, assim como as possíveis relações entre estas variáveis e a integração dos estudantes ao ambiente universitário, mais especificamente quanto à satisfação com desempenho acadêmico e possibilidade de evasão. Foram entrevistados 13 estudantes voluntários, ingressantes em cursos de graduação de diferentes áreas de ensino e pesquisa de uma universidade estadual do interior do estado de São Paulo. Foi solicitado o relato de suas expectativas anteriores ao ingresso na universidade e suas percepções após um semestre de curso quanto à atuação dos professores. A partir da análise de conteúdo, as verbalizações dos estudantes foram agrupadas em categorias temáticas de acordo com a natureza das expectativas e percepções quanto à atuação docente. A investigação da relação entre as expectativas e percepções dos estudantes quanto à atuação docente e sua condição acadêmica foi realizada a partir da análise comparativa da dimensão valorativa (positiva ou negativa), indicadas nas expectativas e percepções dos estudantes, agrupados de acordo com satisfação/insatisfação com desempenho acadêmico e possibilidade de evasão. Os relatos dos estudantes indicam expectativas e percepções com relação à ação do professor universitário em diferentes aspectos: enquanto docente, pesquisador e orientador. Especificamente quanto à atuação docente, são apontadas expectativas e percepções referentes à: *qualificação do professor, características de comportamento, relação professor-aluno, compromisso com a docência, compromisso com a formação do aluno, compromisso com a integração curricular e exigência de autonomia*. A análise das categorias de expectativas e percepções indica que os estudantes ingressam na universidade com expectativas relacionadas à poucos aspectos da atuação docente e que os itens que referem-se à *exigência de autonomia, qualificação do professor* e os *compromissos com a docência e com a formação do aluno* destacam-se tanto em suas expectativas quanto percepções. As preocupações com *características de comportamento do professor* são os que apresentam maior aumento a partir da vivência universitária. A valoração das expectativas com as quais eles chegam à universidade indica a criação de uma imagem modelo do que seria a ação docente, em que os aspectos dessa atuação seriam idênticos, isto é, apresentariam características somente positivas ou exclusivamente negativas para todos os professores. Não foram observados padrões diferenciados de natureza e valoração das expectativas e percepções entre os grupos de condição de integração acadêmica satisfatória e insatisfatória. A experiência na universidade além de propiciar aos estudantes uma percepção de uma diversidade maior de aspectos que caracterizam a ação docente, possibilita uma modificação da valoração atribuída a esses aspectos. Os dados deste trabalho parecem evidenciar que as expectativas e/ou percepções dos alunos quanto à atuação docente por si só não são suficientes para explicar as características de satisfação com desempenho acadêmico e possibilidade de evasão.

## SUMÁRIO

<b>1. Apresentação.....</b>	<b>2</b>
<b>2. Introdução teórica.....</b>	<b>6</b>
2.1 O estudante universitário e sua integração ao ensino superior.....	6
2.2 Expectativas e percepções de estudantes com relação à universidade e seu ajustamento ao ambiente universitário.....	9
2.3 O professor universitário e sua atuação docente.....	15
<b>3. Método.....</b>	<b>22</b>
3.1 Caracterizando a instituição.....	22
3.2 Sujeitos.....	23
3.3 Procedimentos de coleta e análise dos dados.....	23
<b>4. Resultados e discussão.....</b>	<b>28</b>
4.1 Natureza das expectativas e percepções dos estudantes com relação ao professor universitário e sua atuação docente.....	28
4.1.1 Expectativas dos estudantes com relação ao professor universitário e sua atuação docente.....	28
4.1.2 Percepções de estudantes com relação ao professor universitário e sua atuação docente.....	37
4.1.3 Expectativas e percepções quanto ao professor universitário e sua atuação docente.....	54
4.2 Expectativas versus Percepções dos estudantes quanto à atuação docente.	59
4.3 Relações entre as expectativas e percepções de estudantes quanto à atuação docente e sua condição acadêmica no semestre.....	65
<b>5. Considerações finais.....</b>	<b>68</b>
<b>6. Referências bibliográficas.....</b>	<b>70</b>
<b>7. Anexo.....</b>	<b>72</b>
7. 1 Roteiro entrevista.....	72

## 1. APRESENTAÇÃO

O interesse pelo tema de estudo deste trabalho de conclusão de curso (TCC) surgiu como consequência dos resultados obtidos em uma pesquisa de iniciação científica por mim realizada anteriormente como integrante do Grupo de Pesquisa Psicologia e Educação Superior da FE/Unicamp.

A referida pesquisa buscou analisar as condições de integração acadêmica e social de estudantes pós-ingresso na universidade e identificar sua relação com o destino acadêmico destes alunos (curso finalizado ou evasão). Os resultados indicaram que as condições iniciais em relação a vários aspectos, como por exemplo *satisfação com a atuação docente, satisfação com seu desempenho acadêmico, grau de probabilidade de permanência no curso*, entre outros, apresentaram uma forte associação com a permanência ou evasão dos estudantes nos dois semestres iniciais de curso. Observou-se também que a Área de Exatas foi a única a apresentar um baixo grau de satisfação com a atuação dos professores, evidenciando, portanto, insatisfação dos alunos desta área quanto a este aspecto.

Este último dado despertou meu interesse. Inicialmente meu objetivo era estudar a prática pedagógica desses professores segundo a visão dos estudantes. No entanto, ao fazer algumas leituras e aprofundar a discussão das idéias, decidi fazer do *estudante universitário* meu foco de análise, buscando compreender o que os alunos esperam quanto aos professores e sua atuação docente (*expectativas*), o que eles encontram de fato na universidade com relação à estes aspectos (*percepções*) e qual sua condição acadêmica (*satisfação com desempenho acadêmico e possibilidade de evasão*).

A expectativa pode ser definida como a *esperança de que um fato venha a ocorrer*; ela constitui-se na *situação de quem espera um acontecimento provável e próximo*.<sup>1</sup>

Todas as pessoas têm expectativas.

*O nível dessas expectativas é determinado pela natureza dos objetos, situações ou pessoas que se espera atingir e pela atribuição de valor ligada aos mesmos. Assim, entende-se que quanto maior for a desejabilidade de algo, maiores serão as expectativas que precedem a sua consecução. Neste sentido, as expectativas podem ser entendidas como baseadas em atitudes prévias em relação aos objetos, situações ou pessoas (Debella, 1978, p. 4).*

As expectativas resultam de informações que levam os sujeitos a elaborar valores sobre determinado objeto. No que refere-se especificamente à universidade, as expectativas dos estudantes baseiam-se em informações e constatações prévias que formam um conjunto de disposições em relação à instituição.

Então, antes do ingresso no ensino superior, os estudantes criam expectativas quanto à vida universitária e sua vivência dentro dela, ou seja, imaginam o que esperam dessa nova etapa que pressentem como importante nas suas vidas. Debella (1978) aponta que todo o investimento exigido para atingir a universidade leva o estudante a criar grandes expectativas em torno da instituição. Nesse sentido, os estudantes ingressam na universidade manifestando uma expectativa elevada quanto a este nível de ensino. Há uma idealização dos estudantes de que esse ambiente passe a corresponder e satisfazer suas necessidades, desejos e expectativas.

As expectativas dos estudantes com relação à universidade podem englobar os mais variados aspectos da vida universitária: conhecimento, professores, colegas, projeto profissional, sociabilidade, entre tantos outros. Porém, neste trabalho o interesse volta-se exclusivamente para as expectativas dos estudantes quanto ao professor universitário e sua atuação docente.

---

<sup>1</sup> Rocha, Ruth. *Minidicionário Ruth Rocha*. São Paulo: Scipione, 1996.

O ingresso no ensino superior possibilita ao estudante ter sua própria percepção sobre a vida universitária. A percepção consiste num *processo que vai desde a recepção do estímulo pelos órgãos dos sentidos até a atribuição de significado ao estímulo* (Bock et al, 1999, p. 136). Neste sentido, por meio dessa percepção, o estudante confronta suas expectativas anteriores ao ingresso com sua experiência real na universidade.

De acordo com Debella (1978), quando os estudantes ingressam na universidade eles *sofrem o impacto de uma realidade, talvez mais positiva ou possivelmente mais negativa que modificará para mais ou para menos os fatores que orientam o comportamento* (p. 4).

Jackson et al (2000) acreditam que as expectativas dos estudantes quanto à vida universitária podem constituir-se em uma dentre diversas variáveis que influem no processo de transição dos estudantes. Nesse sentido, os autores afirmam que o tipo de expectativa elaborado pelo estudante e com o qual ele chega na universidade tem uma íntima relação com seu grau de ajustamento à universidade.

Evidenciando a importância do estudo sobre as expectativas dos estudantes com relação à universidade como preditoras de ajustamento posterior, este trabalho busca uma maior compreensão das expectativas dos estudantes quanto ao professor e sua atuação docente, suas percepções com relação à estes aspectos e quanto à sua condição acadêmica.

O próximo capítulo, *Introdução teórica*, aborda três tópicos centrais para este estudo, contemplando pesquisas que dizem respeito ao estudante universitário e sua adaptação ao ensino superior, às expectativas dos estudantes quanto à universidade e seu ajustamento à mesma, e ao professor universitário e sua atuação docente.

No terceiro capítulo, descreve-se o *Método* utilizado nesta pesquisa. São apresentadas as características da instituição onde o trabalho foi desenvolvido, os sujeitos do estudo, assim como os procedimentos de coleta e análise de dados.

A seguir, apresenta-se os *Resultados e Discussão* dos dados obtidos na pesquisa. Assim, o quarto capítulo é composto por três diferentes sub-itens que tratam respectivamente: (1) da natureza das expectativas dos estudantes com relação ao professor universitário e sua atuação docente; (2) de uma breve análise comparativa entre estas expectativas e percepções e (3) das possíveis influências dessas variáveis na condição acadêmica dos estudantes.

O quinto capítulo apresenta algumas *Considerações finais* com base nos resultados apresentados na pesquisa.

## 2. INTRODUÇÃO TEÓRICA

### 2.1 O estudante universitário e sua integração ao ensino superior

A entrada na universidade constitui-se num momento de alegria para os estudantes pois corresponde, para a maioria destes, à concretização de um sonho construído ao longo dos anos e freqüentemente partilhado, de forma positiva e com grande intensidade, pelos familiares e amigos (Almeida & Soares, 2003). Este acesso ao ensino superior é motivo de vitória para os estudantes, tendo em vista que passam por um rigoroso processo seletivo, que ocorre em meio a muita pressão e competitividade, mobilizando amplos recursos financeiros, intelectuais e emocionais dos estudantes (Polydoro, 2000).

Para Rodrigues (1997), este momento é tão marcante na vida do indivíduo que pode ser considerado como um rito de passagem ou iniciação. Polydoro (2000) também acredita que o processo de contato do estudante com a universidade pode ser concebido como um rito de passagem pois caracteriza-se pelos estágios de: (a) separação da comunidade ou condição anterior; (b) transição para dentro da nova comunidade, aprendendo seus valores, normas, padrões e descobrindo as expectativas desta para com ele, e das oportunidades da comunidade; (c) integração à nova comunidade intelectual e social, fato que sofre revisões a cada novo elemento que é identificado.

O ingresso no ensino superior constitui-se em uma nova etapa na vida do estudante. É um momento de transição que requer mudanças *em termos dos contextos que circundam a instituição universitária, a sua dinâmica e a sua cultura e, por conseguinte, a gestão de conflitos intra e interpessoais por parte do estudante* (Gonçalves, 2000, p. 111). Como bem ressalta Polydoro (2000), este período de transição é significativo para o indivíduo, principalmente devido à freqüente sincronicidade com as mudanças e adaptações peculiares da adolescência e vida adulta.

Assim, esse período de transição para a universidade coloca os estudantes diante de uma série de novos e complexos desafios em diferentes áreas de sua vida. Os estudantes percebem que precisam aprender

*um grande número de papéis exigidos por esse novo ambiente, em um reduzido período de tempo, incluindo desde as coisas mais simples, como o domínio da linguagem acadêmica e o conhecimento do novo espaço físico, até a assimilação de novos valores, assunção de novas responsabilidades e reaprendizagem do ato de estudar (Polydoro, 2000, p. 18-19).*

Almeida & Soares (2003) acreditam que as múltiplas e complexas tarefas enfrentadas pelos estudantes ingressantes reportam-se a quatro dimensões principais:

**(1) Acadêmica:** a transição entre o ensino médio e o universitário é particularmente exigente, já que requer adaptações constantes aos novos ritmos e estratégias de aprendizagem, ao novo estatuto de aluno e aos novos sistemas de ensino e avaliação;

**(2) Social:** a experiência universitária requer o desenvolvimento de padrões de relacionamento interpessoal mais maduros na relação com a família, com os professores e colegas, com o sexo oposto e com as figuras de autoridade;

**(3) Pessoal:** os anos universitários devem concorrer para o estabelecimento de um forte sentido de identidade, para o desenvolvimento da auto-estima, de um maior conhecimento de si próprio/a e para o desenvolvimento de uma visão pessoal de mundo;

**(4) Vocacional/Institucional:** a universidade constitui uma etapa fundamental para o desenvolvimento de uma identidade vocacional, onde a especificação, a implementação e o comprometimento com determinados objetivos vocacionais e/ou institucionais parece assumir particular importância.

Esse processo de transição pode trazer tanto consequências positivas para os estudantes como seu crescimento pessoal, quanto negativas prejudicando seu

desenvolvimento integral. Aqueles estudantes que não conseguem responder aos desafios impostos pelo ambiente universitário apresentam dificuldades e tornam-se mais vulneráveis a insucessos, *como o baixo desempenho acadêmico, dificuldades de administrar o tempo e de relacionamento familiar, entre outros, o que pode culminar em desistência do curso* (Polydoro, 2000, p. 19).

Diante deste contexto, o primeiro ano na universidade tem se constituído num período crítico, *potencializador de crises e/ou desafios desenvolvimentais e como o principal determinante dos padrões de desenvolvimento estabelecidos pelos jovens ao longo da sua frequência universitária* (Almeida & Soares, 2003).

Cabe dizer que a qualidade da resolução destas tarefas ao longo da frequência universitária depende, em muito, das próprias características pessoais que os estudantes trazem para a universidade. Assim, a formação universitária pode variar de acordo com a história de vida e as características de quem a experiencia. Almeida & Soares (2003) salientam a importância de dimensões psicológicas dos alunos, tais como as percepções de auto-conceito, auto-eficácia, autonomia, congruência de interesses e maturidade vocacional para o seu ajustamento e envolvimento acadêmico.

Assim,

*a integração ao ensino superior é construída em torno das relações que se estabelecem na troca entre as características, expectativas e habilidades dos estudantes, por um lado, e os sistemas acadêmicos e sociais que compõem a universidade, por outro [...] A integração é um fenômeno multifacetado, singular e peculiar a cada pessoa, produto da relação entre estudante e contexto educacional* (Polydoro, 2000, p. 22-23).

Baker & Siryk (1989, *apud* Polydoro, 2000) apontam as seguintes dimensões relacionadas à integração do estudante à universidade:

- (a) **ajustamento acadêmico:** atendimento pelo estudante das demandas educacionais exigidas pela instituição, como a realização das atividades escolares, desempenho e satisfação com o curso;

- (b) ***ajustamento relacional-social***: refere-se às demandas interpessoais e sociais, que incluem relações com os pares e professores e satisfação com o ambiente social da universidade;
- (c) ***ajustamento pessoal-emocional***: estado psicológico e físico do estudante;
- (d) ***comprometimento com a instituição e aderência***: compromisso do estudante com a instituição e com o curso.

Portanto, observa-se que a transição e adaptação/ajustamento do estudante ao ambiente universitário constitui-se como um processo complexo e multidimensional, envolvendo diversas variáveis de natureza pessoal e contextual.

Jackson et al (2000) acreditam que dentre estas inúmeras variáveis que interferem no processo de ajustamento do estudante ao ensino superior estão as *expectativas* destes sobre universidade, antes deles iniciarem seus estudos. Entende-se que as expectativas configuram uma importante variável para o processo de ajustamento dos estudantes à universidade pois *nossas expectativas sobre eventos frequentemente influenciam como nós sentimos e entendemos os eventos, e como nós escolhemos responder à eles (ibidem, p. 2101)*.

## ***2.2 Expectativas e percepções de estudantes com relação à universidade e seu ajustamento ao ambiente universitário***

Antes de ingressarem na universidade, os estudantes têm acesso à várias fontes de informação sobre a instituição, que interferem e estimulam a criação de expectativas sobre determinado ambiente universitário. Essas expectativas podem ser diversas, referindo-se a diferentes aspectos da vida universitária, como por exemplo o acesso ao conhecimento, infra-estrutura da instituição, professores, amigos, oportunidades, entre outros.

De acordo com as características pessoais, as fontes de informação com as quais obteve acesso, os estudantes passam a criar e valorar suas expectativas tanto positiva quanto negativamente com relação à universidade, o que acaba afetando sua experiência e ajustamento a esse ambiente.

Estudos sobre esta temática são encontrados na literatura norte-americana, principalmente a partir da década de 1960. Trabalhos iniciais sobre a relação entre expectativas quanto à universidade e ajustamento à mesma focalizaram a incompatibilidade entre as expectativas iniciais dos estudantes sobre o ambiente universitário e sua experiência real na universidade, evidenciando, então, que aquilo que os estudantes encontravam não correspondiam ao que esperavam antes de seu ingresso no ensino superior.

De acordo com Stern (1966, *apud* Jackson et al, 2000), os estudantes ingressam na universidade com *um idealismo ingênuo, entusiástico e ilimitado quanto aos seus caminhos e propósitos* (p. 2102). Assim, suas expectativas são de que o ambiente universitário oferecerá mais oportunidades para o crescimento pessoal, social e intelectual do que aquilo que é realmente propiciado pela universidade.

Essas expectativas idealistas dos estudantes foram conceituadas pelo autor de “*mito do ingressante*”, baseado no seu raciocínio de que as expectativas criadas pelos estudantes antes de seu ingresso na universidade são irrealisticamente positivas. Ou seja, o mito refere-se ao fato de que o estudante ingressante tem expectativas com relação à universidade que são mais positivas do que sua percepção real no ambiente universitário.

Baker, McNeil & Siryk (1985) colocam que este fenômeno foi também encontrado entre estudantes transferidos, com o mesmo grau que entre os estudantes ingressantes, sugerindo, então, “*mito do matriculado*” como um nome mais apropriado ao fenômeno. Além disto, estes autores propuseram que o mito caracteriza também as

expectativas dos estudantes com relação à eles mesmos pois muitos estudantes esperam ser capazes de enfrentar o período de transição na universidade mais eficazmente do que geralmente ocorre.

Stern (1966, *apud* Jackson et al, 2000) propôs que as expectativas ingenuamente otimistas dos estudantes quanto à universidade tendem a ser desconfirmadas no período de adaptação ao ambiente universitário. Baker, McNeil & Siryk (1985) apontam que a maior distância entre expectativas e percepções ocorre durante o 1º ano do estudante na universidade, mesmo durante seu 1º mês e primeiros dias na universidade, indicando efeitos negativos no processo de ajustamento à universidade.

Almeida & Soares (2003) acreditam que os jovens

*chegam à universidade com visões ingênuas e irrealistas acerca do que a vida universitária realmente envolve, manifestando, frequentemente no decurso do primeiro ano, elevados níveis de stress e de ansiedade que os vulnerabiliza ao desajustamento e à psicopatologia.*

Maia (1984, *apud* Polydoro, 2000) diz que a “visão romântica” que os estudantes ingressantes apresentam quanto à universidade interfere negativamente em sua decisão de permanecer ou evadir do curso, pois o entusiasmo inicial se enfraquece diante dos diversos desafios impostos pelo ambiente universitário.

*O contato com as aulas, professores e procedimentos administrativos, em confronto com a alta expectativa, faz com que o aluno perceba a realidade da nova situação e as necessidades de adaptação que a acompanham, fato que rompe com a fantasia de que todas as dificuldades haviam se encerrado com o ingresso na universidade (Polydoro, 2000, p. 18).*

Então, nesse momento de confronto entre expectativas e percepções, os estudantes deixam de ter uma impressão tão positiva da universidade, apresentando reações de decepção e desencanto nos primeiros semestres de curso (Rodrigues, 1997).

Ao falar sobre essa incompatibilidade entre expectativas e percepções dos estudantes quanto ao ambiente universitário, Baker et al (1985) colocam que o efeito do mito foi vinculado em estudos anteriores a um desempenho acadêmico mais pobre, menor participação em atividades do campus e maior incidência de evasão. Portanto, estudantes que apresentam expectativas otimistas antes de seu ingresso na universidade, ao não encontrarem correspondência na experiência real, são mais prováveis de sofrerem frustrações, desilusões e um ajustamento pobre à universidade.

Porém, cabe dizer que os autores acima citados ressaltam em sua pesquisa que nem todos os estudantes experienciam o mito. Jackson et al (2000) acreditam que o fato da discrepância entre expectativas e percepções terem sido associadas a efeitos negativos podem apenas ter refletido o grau de descontentamento dos estudantes com sua experiência na universidade, não necessariamente demonstrando que esse descontentamento resultou de expectativas particularmente positivas.

Os autores citam estudos que indicam que as expectativas dos estudantes sobre universidade variam em seu grau de otimismo e são, algumas vezes, mais pessimistas que idealistas. Nesse sentido, a afirmação de que as expectativas dos estudantes sobre universidade são ingenuamente otimistas pode ser muito limitada, uma vez que esse otimismo pode variar através de diferentes tipos de expectativas e também porque são prováveis diferenças individuais na interpretação desse período de transição.

Alguns estudos têm mostrado que expectativas otimistas sobre determinados aspectos específicos, podem predizer resultados positivos. Para Bandura (1971, *apud* Jackson et al, 2000) a formação da auto-eficácia (crença de que as pessoas podem enfrentar dificuldades e criar experiências positivas, exercendo controle sobre seus resultados) é crítica para o bom ajustamento do estudante à universidade. Aqueles que apresentam expectativas otimistas são mais capazes de criar mecanismos eficazes para

enfrentar as dificuldades no período de transição para a universidade que aqueles estudantes menos otimistas (Aspinwall e Taylor, 1992, *apud* Jackson et al, 2000).

Então, *pessoas com elevada auto-eficácia são mais prováveis que outras a estabelecer objetivos altos, permanecer comprometida com aqueles objetivos, imaginar sucesso e então enfrentar bem situações desafiantes* (Jackson et al, 2000, p. 2103). Assim, verifica-se que estudantes que esperam ir bem na universidade podem ser mais prováveis de realmente o serem do que aqueles cujas expectativas são mais negativas.

Quanto à natureza das expectativas dos estudantes sobre a universidade, Jackson et al (2000) identificaram em seu estudo temas relacionadas à:

- **vida acadêmica:** as expectativas acadêmicas referiam-se tanto a atividades acadêmicas tidas como positivas quanto negativas, que envolviam preocupações acadêmicas como a questão do tempo e dificuldades gerais;
- **vida social:** as expectativas sociais apresentavam-se nas dimensões positiva, indicando que os estudantes esperavam diversão, animação e esperanças sobre a vida fora de casa, e negativa, envolvendo preocupações da vida social (como por exemplo o medo de fazer novos amigos) e sobre a vida fora de casa;
- **adaptação:** as expectativas de adaptação mostravam que os estudantes enfatizavam iniciativa e crescimento/desenvolvimento pessoal.

De acordo com estes temas de expectativas, os autores fizeram agrupamentos e identificaram os seguintes grupos de estudantes:

- (a) **Otimista:** caracterizado por altas expectativas sociais e acadêmicas positivas;
- (b) **Preparado:** constituído por altas expectativas acadêmicas positivas e de adaptação;

(c) **Medroso:** caracterizada por altas expectativas acadêmicas e sociais negativas e baixas expectativas positivas (acadêmica, social) e de adaptação;

(d) **Complacente:** constituída por indivíduos que não tinham formado expectativas muito claras.

O maior grau de otimismo foi encontrado entre os estudantes que apresentavam expectativas otimistas, sendo o inverso verificado entre os estudantes que indicavam expectativas medrosas.

A pesquisa mostrou que estudantes com expectativas medrosas experienciam um ajustamento mais pobre à universidade do que estudantes que apresentam outros tipos de expectativas. Esses estudantes (expectativas medrosas) apresentaram níveis de stress e depressão durante sua experiência no ambiente universitário e foram menos prováveis de desempenhar um papel ativo em seu processo de adaptação. Contrariamente, estudantes que caracterizavam-se por apresentar expectativas preparadas tenderam a passar melhor através das várias medidas de ajustamento. Esses estudantes mostraram baixo nível de stress e depressão e tiveram um bom ajustamento à universidade. Para os autores, isso pode ser explicado pelo poder do senso de eficácia dos estudantes, que prepara-os para enfrentar desafios e reconhecer a importância de seu próprio papel no ajustamento à universidade.

Quanto aos estudantes que apresentaram expectativas otimistas, o estudo mostrou que em nenhum caso essas expectativas predizeram menor ajustamento que os outros tipos de expectativas, não suportando, portanto, a discussão de que expectativas positivas sobre universidade (*mito do ingressante*) conduzem à dificuldades quando são desconfirmadas (Stern, 1966). Embora a decepção com tal desconfirmação possa ocorrer, assim também é possível que estudantes com expectativas otimistas construam experiências positivas (Armor & Taylor, 1998, *apud* Jackson et al, 2000).

A relação entre expectativas complacentes e ajustamento à universidade foi relativamente vaga, mostrando que estudantes cujas expectativas não foram claramente formadas apresentaram menor comprometimento com a universidade.

Jackson et al (2000) evidenciam, então, que o grupo de risco na transição para a universidade constitui-se de estudantes que apresentam expectativas negativas e contém um pequeno senso de habilidade pessoal para administrar os desafios impostos pelo ambiente universitário.

De modo geral, os diversos estudos da literatura mostram que é importante entender as expectativas dos estudantes sobre universidade porque estas interferem no processo de ajustamento dos estudantes à vida universitária.

### ***2.3 O professor universitário e sua atuação docente***

O professor universitário, hoje, pode exercer sua função em uma variedade de tipos de instituições de ensino superior, conforme a atual LDB 9394/96: universidade, centro universitário, faculdades integradas ou institutos superiores. De acordo com a instituição a que o professor se vincule, um tipo específico de produção será exigido dele: docência, atividades de pesquisa e extensão, sendo a docência a atividade comum a todas as instituições que compõem o ensino superior.

Masetto (1998), ao falar sobre as competências necessárias para a docência na universidade, afirma que:

*(1) A docência em nível de ensino superior exige do candidato, antes de mais nada, que ele seja competente em uma determinada área de conhecimento.* Isso significa que é preciso o professor ter domínio dos conhecimentos básicos numa determinada área, atualizando-os constantemente, bem como experiência profissional de campo. Além disso,

exige-se, ainda, de um professor, que domine uma área de conhecimento específico pela pesquisa, entendendo esta como

*aquela atividade que o professor realiza por meio de seus estudos e de suas reflexões críticas sobre temas teóricos ou experiências pessoais, que reorganizam seus conhecimentos, reconstruindo-os, dando-lhes novo significado, produzindo textos e papers que possam ser lidos e discutidos por seus alunos e pares (ibidem, p. 19);*

*(2) A docência no nível superior exige do professor domínio na área pedagógica.* É necessário que os profissionais do processo ensino-aprendizagem dominem pelo menos estes quatro grandes eixos do processo: o próprio conceito de processo de ensino-aprendizagem, o professor como conceptor e gestor de currículo, a compreensão da relação professor-aluno e aluno-aluno no processo e a teoria e prática básicas da tecnologia educacional;

*(3) O exercício da dimensão política é imprescindível no exercício da docência universitária.* Como cidadão, o professor deve estar aberto para o que se passa na sociedade, fora da universidade ou faculdade, para suas transformações, evoluções, mudanças; atento para as novas formas de participação, as novas conquistas, os novos valores emergentes, as novas descobertas, as novas proposições, visando mesmo abrir espaço para discussão e debate com seus alunos sobre esses aspectos, já que eles afetam a formação e o exercício profissionais.

De acordo com o autor, a reflexão crítica e sua adaptação ao novo de forma criteriosa são fundamentais para o professor compreender como se pratica e como se vive a cidadania nos tempos atuais, buscando formas de inserir esses aspectos em suas aulas, tratando dos diversos temas, selecionando textos de leitura, escolhendo estratégias que, ao mesmo tempo, permitam ao aluno adquirir informações, reconstruir

seu conhecimento, debater aspectos cidadãos que envolvam o assunto, e manifestar opiniões a respeito. Neste sentido,

*educar na universidade significa [...] preparar os jovens para se elevarem ao nível da civilização atual, de sua riqueza e de seus problemas, a fim de que aí atuem. Isso requer preparação científica, técnica e social. Por isso, a finalidade da educação escolar na sociedade tecnológica, multimídia e globalizada, é possibilitar que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria. O que implica analisá-los, confrontá-los, contextualizá-los (Pimenta & Anastasiou, 2002, p. 81).*

Ao pensar no papel do professor, as autoras acreditam na ação docente como mediadora entre o aluno e o conhecimento a ser sistematizado, tendo a metodologia dialética como possibilidade de alteração do atual quadro relacional entre aluno, professor e conhecimento. Cabe ao professor assumir o papel de orientador, de mediador entre o aluno e o conhecimento no processo de ensino-aprendizagem.

Embora tanto professores quanto alunos tenham importância fundamental no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, *não se pode negar que a autoridade no processo pedagógico é o professor (Claro, 1955, apud Tebechrani, 1999, p. 6).*

*É ele quem dá o tom das aulas, as inicia e finaliza, coordena as falas, dá ou não espaço para que os alunos falem, tem autonomia para definir o programa do curso, a metodologia de trabalho, os critérios de avaliação e, mesmo que alguns parâmetros sejam negociados, o serão se o professor assim o permitir. Além do mais, no espaço da sala de aula, é para o professor que todos os alunos dirigem a atenção (Rodrigues, 1997, p. 61).*

Assim, verifica-se a posição do professor como figura central no desenrolar das aulas e, como tal *está sempre sob a constante pressão dos olhares observadores de todos os alunos (ibidem, p. 61).*

Neste sentido, é na aula universitária que se *materializam os conflitos entre expectativas sociais e projeto de cada universidade, sonhos individuais e compromissos*

*coletivos, transmissão e produção do conhecimento, ser e vir-a-ser* (Cunha, 1997, p. 81). Isso porque

*Não há regulamentação sobre a forma como devem ser ministradas as disciplinas ou sobre o que ocorre dentro de uma sala de aula. Esta relativa autonomia, conquanto subordinada às ocorrências de ordem institucional, torna cada aula um acontecimento singular, onde diferentemente são marcadas as posições, ocorrem interações e negociações, emergem consonâncias e conflitos* (Rodrigues, 1997, p. 59).

Entende-se, então, a aula universitária como um espaço revelador de intencionalidades, carregada de valores e crenças. É na sala de aula, durante a aula universitária, que vem à tona a questão do confronto entre as expectativas dos estudantes com relação ao professor universitário e sua ação docente e a realidade do ambiente acadêmico.

De acordo com Rodrigues (1997), o aluno percebe através da postura do professor o grau de envolvimento e dedicação deste ao curso. Compara as atitudes em classe, comenta com os colegas suas observações particulares e seleciona através desse confronto de opiniões as disciplinas e os professores que se adequam ao que eles esperam. Portanto, professor e ação docente são “julgados” pelos estudantes, que acabam traçando o perfil dos seus bons ou maus professores.

Em seu estudo, Cunha (1989) observou que a escolha dos estudantes para o bom professor estão bastante dirigidas para as questões referentes à relação professor-aluno, evidenciando que a idéia de bom professor para os alunos passa, sem dúvida, pela capacidade que o professor tem de se mostrar próximo, do ponto de vista afetivo.

*Para os nossos alunos atuais, o bom professor é aquele que domina o conteúdo, escolhe formas adequadas de apresentar a matéria e tem um bom relacionamento com o grupo. [...] O 'senso de humor' do professor, o 'gosto de ensinar', o 'tornar a aula agradável, interessante' são aspectos que eles apontam como fundamentais* (ibidem, p. 72).

Grigoli (1990) aponta em sua pesquisa as seguintes características, comportamentos e atitudes dos professores universitários na sua prática docente, consideradas pelos alunos como importantes e desejáveis e negativos e indesejáveis:

<b>Características, comportamentos e atitudes dos professores universitários</b>		
	<i>Mais importantes e desejáveis</i>	<i>Mais negativas e indesejáveis</i>
1	Gosta de ensinar e considera importante o seu trabalho	Demonstra que não pretende “se esquentar” com aulas ou alunos
2	Conhece profundamente a disciplina que leciona	Dirige-se ao aluno de forma irônica, ridicularizando-o
3	Estimula os alunos a se tornarem independentes	Usa de provas e outras avaliações para punir alunos e turma
4	Organiza e conduz o ensino visando autonomia intelectual do aluno	Demonstra falta de domínio da matéria que leciona
5	Aceita as dificuldades e limitações do aluno	Faz discriminação entre os alunos; demonstra preferências
6	É autêntico e honesto no seu relacionamento com os alunos	Dirige-se ao aluno de forma grosseira ou agressiva
7	Dá aulas em linguagem clara, fácil e informal	Tem dificuldade para organizar o ensino, para assegurar a aprendizagem
8	Organiza e conduz o ensino sem colocar-se como “dono do saber”	Exige disciplina absoluta na classe; desencoraja a participação
9	É cordial e amistoso no seu relacionamento em sala de aula	Deixa para trás o aluno com dificuldades
10	Cria condições para uma visão crítica da realidade e da profissão	Segue um roteiro à risca, não permitindo intervenções
11	Organiza avaliações que requerem capacidade de organizar o conhecimento	Estabelece um elevado nível de exigência
12	Demonstra segurança e domínio de si na condução do ensino	Demonstra insegurança, tensão ou temor perante a classe
13	Procura transmitir mais que o conteúdo; estimula para um ideal	Age como se sua função fosse só dar aulas; mantém-se distante e impessoal
14	Usa um roteiro flexível para a aula; estimula a participação	Demonstra impaciência ou desagrado diante do aluno diferente
15	Faz retomadas do assunto em estudo e sínteses globalizadoras	Limita-se a repetir as idéias e informações contidas nos livros indicados

*(Quadro organizado a partir da leitura de Grigoli, 1990)*

Neste mesmo estudo, os alunos conceituaram o melhor e o pior professor.

Segundo o relato dos sujeitos, o bom professor

*é aquele que gosta de ensinar e considera o seu trabalho, conhece profundamente a disciplina que leciona e organiza o ensino de forma a promover o crescimento, a autonomia intelectual e a independência dos alunos (ibidem, p. 186)*

Já, o pior professor é apontado pelos estudantes como sendo aquele que

*revela falta de domínio da matéria que leciona, demonstra descaso e descompromisso em relação às atividades de docência, limita-se a repetir as idéias e as informações contidas nos livros indicados e tem dificuldades para organizar o ensino de forma a favorecer a aprendizagem (ibidem, p. 187).*

Assim, parece que enquanto o papel do bom professor está relacionado à sua preocupação e envolvimento com a aprendizagem dos alunos, o mau professor parece ser aquele preocupado apenas com a transmissão de conteúdos.

Castanho (2001), em seu estudo sobre professores marcantes indica quais são as características de professores e de sua prática docente que satisfazem os estudantes e torna-os inesquecíveis. São elas:

- ensina bem, conhece bem sua área;
- não dá apenas aulas expositivas, por melhores que sejam;
- geralmente alia características positivas do domínio afetivo às do domínio cognitivo;
- planeja suas aulas;
- embora possa até desconhecer, usa, em sua prática, pressupostos da teoria interacionista;
- articula as posições teóricas na disciplina que ensina com postura política clara.

São descritos como professores marcantes aqueles

*que 'amavam o que faziam', que 'sabiam explicar muito bem a matéria', que 'motivavam as aulas', que eram 'seres humanos ímpares'... [...] É possível perceber que a dimensão pessoal e a dimensão profissional se entrelaçam, fazendo um todo indivisível e responsável por uma postura admirável como professor (ibidem, p. 155).*

Porém, sabe-se que há posturas diferenciadas em uma sala de aula e que estas influem no clima da aula, no tipo de relacionamento que se dá entre professores e

alunos, nos resultados do curso, assim como acabam interferindo no comprometimento acadêmico de docentes e alunos.

*Cada disciplina e cada aula, em momentos particulares, expressa diferentes experiências de interação, colocando em jogo mensagens explícitas e implícitas sobre posições e concepções, valores e crenças, proximidades e distanciamentos (Rodrigues, 1997, p. 92).*

Assim, em uma mesma classe, há alunos com expectativas diversas – com relação aos professores e sua atuação docente, a uma disciplina em particular e/ou com relação ao curso. Também há diferentes opiniões sobre a abrangência dos conteúdos, a forma de exposição, a preferência por modelos de ensino tradicionais ou inovadores e, muitas vezes, as reações dos estudantes ao que acontece em sala de aula são divergentes.

Neste sentido, reafirma-se o objetivo deste trabalho que pretende identificar, descrever e analisar: (1) a natureza das expectativas dos estudantes com relação ao professor universitário e sua atuação docente; (2) a percepção dos estudantes quanto à estes aspectos por meio de sua experiência real na universidade; (3) relações entre expectativas e percepções dos universitários quanto aos professores e sua atuação docente e a integração à vida universitária (entendendo como indicadores dessa integração à universidade, a percepção dos estudantes quanto ao desempenho acadêmico e permanência/evasão na universidade).

### 3. MÉTODO

A partir dos objetivos propostos neste trabalho, optou-se por um delineamento de pesquisa de natureza qualitativa. Segundo Bogdan & Biklen (1982, *apud* Ludke & André, 1986), a pesquisa qualitativa *envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes* (p. 13).

Antes da descrição dos sujeitos e procedimentos de coleta e análise dos dados, são apresentadas algumas informações sobre a instituição onde foi realizado o trabalho.

#### 3.1 Caracterizando a instituição

Este estudo foi desenvolvido com estudantes ingressantes em uma universidade pública do interior da estado de São Paulo. Atualmente, esta universidade possui 53 cursos de graduação no qual estão matriculados 12.476 alunos. Caracteriza-se por ser uma instituição com forte tradição em pesquisa, oferecendo 60 cursos em nível de mestrado e 51 de doutorado, buscando ao máximo unir oportunidades de ensino, pesquisa e extensão com reconhecimento nacional e internacional.

Seus cursos de graduação têm horário de funcionamento tanto no período diurno como no noturno e encontram-se divididos em quatro grandes Áreas de conhecimento: Artes, Ciências Biológicas e Profissões da Saúde, Ciências Exatas e Tecnológicas e Ciências Humanas.

Os objetivos desta instituição são possibilitar aos seus alunos uma formação profissional e humanística, além de fornecer consciência crítica do país e da sociedade.

UNICAMP - BIBLIOTECA

### **3.2 Sujeitos**

Os sujeitos desta pesquisa são estudantes ingressantes no ano de 2003, em cursos de graduação das diferentes áreas de ensino e pesquisa de uma universidade pública do interior do estado de São Paulo. Foram entrevistados 13 estudantes (sete do sexo feminino e seis do sexo masculino) dos seguintes cursos: Ciências Biológicas, Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Educação Física, Enfermagem, Engenharia de Alimentos, Engenharia Elétrica, Estatística, História, Matemática/Física (cursão), Música e Química.

Foi garantida a participação de estudantes de diferentes cursos, sendo a escolha dos cursos realizada de acordo com dados obtidos numa pesquisa anterior (Grandin & Mercuri, 2002), onde foi possível identificar o grau de satisfação dos alunos ingressantes nas diversas áreas com relação à atuação de seus professores. Assim, nesta pesquisa foi assegurada a participação de estudantes provenientes de cursos caracterizados tanto pelos mais altos graus de satisfação quanto à atuação docente como pelos apontados como tendo os mais baixos índices.

Cabe dizer ainda que houve um certo cuidado na escolha dos sujeitos com o intuito de não incluir estudantes que já tenham tido experiência anterior em cursos de graduação (completos ou incompletos) por causa da influência dessa experiência na criação de suas expectativas com relação ao professor e sua atuação docente.

### **3.3 Procedimento de coleta e análise dos dados**

Neste trabalho, optou-se pelo método da *entrevista* como forma de coleta de dados. *Uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra* (Morgan, 1988, *apud* Bogdan & Biklen, 1994).

A entrevista é permeada pelo caráter de interação e diálogo entre entrevistador e entrevistado, permitindo a captação imediata e corrente da informação desejada pelo investigador. Ela permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam eficaz na obtenção de informações desejadas.

Para obter maior liberdade no transcorrer da entrevista, optou-se por trabalhar nesta pesquisa com a entrevista semi-estruturada, que se *desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações* (Ludke & André, 1986, p. 34). Neste tipo de entrevista não há, portanto, a imposição de uma ordem rígida de questões.

*O entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica (ibidem, p. 33-34).*

Para esta pesquisa, cabe dizer que foram realizadas entrevistas-piloto com os objetivos de: (1) possibilitar uma vivência de interação do pesquisador com os estudantes, na tentativa de identificar as dificuldades relacionadas a condução de uma entrevista e (2) proporcionar a análise da adequação e ajustamento da forma e conteúdo das questões que seriam apresentadas aos estudantes.

A coleta de dados foi iniciada no final do 1º semestre e início do 2º semestre acadêmico. Segundo a literatura, não é tarde para recuperar as expectativas dos estudantes. Estudos como o de Watkins (1978, *apud* Baker, McNeil e Siryk, 1985) mostram que o *mito do ingressante* é encontrado quer quando estudantes ingressantes são testados em relação às expectativas enquanto ainda no ensino médio, enquanto nas férias de verão após o término do ensino médio, durante o período de orientação antes do início do 1º ano acadêmico da graduação, logo após o início do 1º semestre ou mesmo retrospectivamente através da recordação posterior no ano de ingresso.

As entrevistas foram realizadas com estudantes que aceitaram participar voluntariamente da pesquisa e que foram informados antecipadamente sobre o tema, objetivo e metodologia utilizada neste trabalho. As entrevistas foram guiadas por um roteiro (em anexo) que abordava os principais aspectos de investigação deste trabalho. A pergunta desencadeadora das verbalizações dos sujeitos foi: *Quais eram suas expectativas com relação à vida universitária antes do seu ingresso?* O fato de a entrevista começar com essa questão, que não é objeto principal deste estudo, justificase por ajudar a criar o ambiente da entrevista e possibilitar ao estudante relembrar seu momento de ingresso com maior facilidade. As demais questões da entrevista solicitavam que os estudantes falassem sobre suas expectativas e percepções quanto ao professor universitário e sua atuação docente, assim como sobre sua condição de integração acadêmica.

Durante as entrevistas, as intervenções da pesquisadora foram mínimas, ocorrendo somente quando foi necessário algum esclarecimento. As entrevistas foram áudio-gravadas e posteriormente transcritas, precisando de tratamento para transformarem-se em resultados para o estudo. Para Bogdan & Biklen (1994), a análise dos dados consiste no processo de busca de organização sistemática das informações coletadas cuja finalidade é encontrar uma forma de compreendê-las e apresentá-las enquanto resultados.

Assim, a partir dos relatos verbais dos sujeitos nas entrevistas, iniciou-se a *análise dos conteúdos* das informações. *A análise de conteúdo pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análises de comunicação, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens* (Bardin, 1977, apud Franco, 2003, p. 20).

Nesta pesquisa, o tema foi utilizado como unidade de análise para a interpretação das respostas dos sujeitos. Franco (2003) coloca que *uma questão temática*

*incorpora, com maior ou menor intensidade, o aspecto pessoal atribuído pelo respondente acerca do significado de uma palavra e/ou sobre as conotações atribuídas a um conceito (p. 36-37).*

Deste modo, por meio da leitura atenta das transcrições das entrevistas, procurou-se identificar os temas recorrentes no conteúdo das verbalizações dos estudantes para a definição das categorias temáticas. *A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos (ibidem, p. 51).*

As categorias foram construídas tendo em vista os temas relacionados com as questões estudadas e com os propósitos da investigação. Em seguida, procedeu-se à análise descritiva buscando apresentar as diferentes categorias temáticas que referem-se às expectativas e percepções dos estudantes quanto ao professor universitário e sua atuação docente. Desta maneira, foi possível cumprir com os dois primeiros objetivos deste trabalho, ou seja, identificar e analisar, tanto no âmbito das expectativas quanto das percepções quais foram os aspectos com relação ao professor e atuação docente focalizados pelos estudantes e suas respectivas valorações (positiva ou negativa).

Com relação ao terceiro objetivo, que visava verificar possíveis relações entre as expectativas e percepções dos estudantes quanto à atuação docente e a integração destes ao ambiente universitário, mais especificamente com a satisfação com desempenho acadêmico e permanência/evasão na universidade, construiu-se um quadro descritivo em que foram elencadas além das categorias e aspecto valorativo das expectativas e percepções quanto à atuação docente identificadas na fala de cada um dos estudantes, as respectivas percepções dos estudantes quanto suas condições de satisfação com desempenho acadêmico, intenção de desistência do curso e probabilidade de permanência no curso no próximo semestre.

A partir dessa distribuição geral, os estudantes foram agrupados de acordo com sua condição de integração acadêmica da seguinte maneira:

- *grupo a*: condição de integração acadêmica satisfatória (estudantes que apresentaram satisfação com seu desempenho acadêmico e não pensaram em desistir do curso);
- *grupo b*: condição de integração acadêmica intermediária (estudantes que mostraram insatisfação com seu desempenho acadêmico e não pensaram em desistir do curso);
- *grupo c*: condição de integração acadêmica insatisfatória (estudantes que indicaram insatisfação com seu desempenho acadêmico e pensaram em desistir do curso).

Desta maneira, verificou-se as características tanto da natureza quanto valoração das expectativas e percepções dos estudantes com relação à atuação docente em cada um destes diferentes grupos, buscando encontrar algumas tendências ou padrões entre estas variáveis. Assim, foi possível analisar os resultados obtidos na pesquisa e conseqüentemente trazer respostas às indagações presentes neste trabalho.

## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 Natureza das expectativas e percepções dos estudantes com relação ao professor universitário e sua atuação docente

#### 4.1.1 Expectativas dos estudantes com relação ao professor universitário e sua atuação docente

Nesta parte do trabalho, busca-se apresentar a natureza das expectativas dos estudantes com relação ao professor universitário, antes de seu ingresso no ensino superior.

Ao analisar os relatos dos alunos, verifica-se que suas expectativas estão direcionadas para diferentes aspectos da ação do professor na universidade. No entanto, os dados mostram que estas expectativas focalizam essencialmente a atuação do professor como *docente* no contexto da aula.

Os estudantes indicam esperar professores que *iam estar empenhados em dar aula [... que] iam dar aquela aula* (S6, Educação Física, SF<sup>2</sup>). *Eu imaginei pessoas bem gabaritadas e tal... pra dar aula na universidade [...] Eu imaginei que tivesse os melhores professores do Brasil, no caso. Que soubesse lecionar bem* (S2, Estatística, SM). Assim, os estudantes, antes de ingressar na universidade, pensavam o professor universitário como alguém que estaria lecionando, dando aula, ensinando.

Porém, apesar das expectativas com relação a esta ação do professor terem aparecido em maior concentração, observa-se, nas verbalizações dos sujeitos, expectativas quanto a outras atividades exercidas pelo professor universitário. Os dados evidenciam que os alunos pensavam que os professores universitários *eram pesquisadores-professores. Que os professores de universidades públicas tinham é... tinham um lado muito grande para as pesquisas* (S5, Enfermagem, SF). Então, os

<sup>2</sup> Notação utilizada para apontar, respectivamente, o código de identificação do sujeito, curso que frequenta e sexo (feminino ou masculino).

estudantes apontam que esperavam encontrar na universidade professores que desenvolvessem atividades de pesquisa.

Além dessas expectativas que dizem respeito ao professor enquanto docente e pesquisador, ao analisar os relatos dos sujeitos, verifica-se expectativa com relação ao professor enquanto *orientador*, em que sua ação é vista de uma forma mais ampla. Ou seja, que além de olhar para o estudante enquanto alguém que está aprendendo um conteúdo específico, o professor seja capaz de entender e orientar o aluno que está num processo de formação mais geral.

O estudante do curso de Música diz que esperava que os professores trabalhassem *o lado psicológico, o lado da pessoa mesmo, entendeu?* (S8, Música, SM).

Neste sentido, espera-se que o professor orientador leve em consideração as características da pessoa, observando suas necessidades e dificuldades e apontando direções: *Olha, começa a ir por esse caminho, começa a fazer isso... (idem)*.

Portanto, percebe-se que os estudantes apontam expectativas com relação ao professor em diferentes aspectos de sua ação: enquanto docente, pesquisador e orientador.

Como o foco deste trabalho são as expectativas dos alunos quanto à atuação docente, a seguir são apresentadas diferentes categorias temáticas que expressam estas expectativas.

### **A. Qualificação do professor**

O grau de conhecimento e preparação do professor universitário constitui-se em um dos conteúdos das expectativas dos estudantes quanto à atuação docente. Observa-se que os estudantes esperam encontrar na universidade *bons professores, bem preparados, com bastante conhecimento* (S7, Química, SF). *Sabe quando você imagina uma pessoa que, nossa, tem um conhecimento absurdo...* (S6, Educação Física, SF).

Antes de ingressar na universidade, os estudantes imaginam os professores universitários como sendo pessoas altamente capacitadas e qualificadas para desempenharem suas atividades, que *fossem ser pessoas que, nossa, iam estar super preparadas, iam dar aquela aula* (S6, Educação Física, SF). Iam ser professores que *tinham o domínio total dos assuntos; que eram pessoas – como eu poderia dizer assim – extremamente cultas que iam deixar você... que iam saber passar todo o conteúdo para você* (S9, Ciências Sociais, SM).

De acordo com os relatos dos sujeitos, verifica-se que para eles, o nível de conhecimento geral do professor constitui-se numa das condições asseguradoras da boa ação docente, aqui descrita pelos estudantes numa perspectiva estreita e limitada de passagem de conteúdo. Vale destacar que os alunos expressam uma concepção de professor universitário, que neste caso significa ter amplo conhecimento e saber transmiti-lo ao estudante.

Em termos de preparação do professor, aparece ainda a expectativa dos estudantes quanto à capacidade dos professores universitários de analisar criticamente a sociedade. Os estudantes esperam encontrar professores que fossem *pessoas que, tipo, talvez, eles – como é que eu poderia dizer – eles falassem de uma forma mais politizada, né?[...] Então, eu achei que os professores tivessem mais essa atuação política* (S9, Ciências Sociais, SM).

Portanto, as expectativas dos estudantes com relação a este aspecto apontam para um alto grau de conhecimento e preparação do professor universitário, incluindo sua visão política das questões sociais.

## **B. Características de comportamento**

As características de comportamento do professor universitário constituem-se em conteúdos das expectativas dos estudantes com relação à atuação docente.

Ao analisar as expectativas dos sujeitos, observa-se expectativas dos estudantes que referem-se à coerência e objetividade do professor universitário ao desempenhar suas atividades no contexto da aula. Os alunos esperam encontrar um professor que *vai falar da vida dele no meio da aula, [que] você vai perguntar uma coisa e o professor vai responder outra* (S13, História, SM).

### **C. Relação professor-aluno**

O relacionamento entre professor e aluno no ambiente universitário constitui-se em um dos aspectos das expectativas dos estudantes. Os relatos evidenciam que estes temiam encontrar na universidade professores que não mantivessem uma relação de proximidade com seus alunos.

*Ah, os professores. Eu tinha medo da relação meio fria assim. Porque eu tinha muito contato com os meus professores no colégio e eu não queria chegar aqui e não conversar com meus professores e não ter a oportunidade de estar sempre batendo na porta deles pra conversar assim* (S11, Biologia, SF).  
*todo mundo falava que ai... professor universitário não sabe nem seu nome, não sabem quem você é, eles não tão nem aí pra você* (S1, Matemática/Física, SF).

De acordo com as verbalizações dos estudantes, observa-se que estes esperavam encontrar na universidade professores *que iam ser compreensivos com você e professores que, tipo, acham que só a matéria dele... sei lá* (S7, Química, SF). Então, verifica-se uma preocupação dos alunos quanto a uma possível postura intransigente dos professores:

*Essa história de você ir lá e fazer as coisas e o professor ajudar ou o professor compreender que o outro deu uma tarefa então não dá pra você entregar no prazo, coisas desse tipo...isso aí pode esquecer que não tem. O pessoal que você conhece, que já fazia e que eu conhecia, eles falavam isso* (S4, Engenharia Elétrica, SM).

#### D. Compromisso com a docência

O compromisso ou descompromisso do professor universitário em exercer sua atividade no contexto da aula é um aspecto presente nas expectativas dos estudantes quanto à atuação docente. Verifica-se uma preocupação dos estudantes com a postura do docente ao dar aula, ou seja, seu interesse e empenho envolvidos no desenvolvimento de sua atividade no contexto da aula.

Os estudantes apontam que esperavam encontrar professores dispostos a dar aula, que *a maioria, pelo menos, ia estar empenhado em dar aula* (S6, Educação Física, SF). Assim, as expectativas dos estudantes mostram que estes imaginavam encontrar na universidade professores que *ensinassem de verdade [...], que fossem didáticos assim, que fossem mostrando... que mostrasse interesse em ensinar, sabe?* (S10, Engenharia de Alimentos, SM), enfim, *professores [que estivessem] muito dispostos a dar aula* (S9, Ciências Sociais, SM).

Como parte desse envolvimento e dedicação do professor ao lecionar, os estudantes esperam que este seja capaz também de motivar seus alunos ao estudo. *Que ensinasse, motivasse a pesquisa, os estudos e tal. [...] Coisa que, em cursinho, os bons professores fazem. Eles dão lá a matéria e dão algumas possibilidades para as pessoas que tiverem interessadas, pesquisarem mais e desenvolverem mais a matéria* (S10, Engenharia de Alimentos, SM).

Porém, observa-se também, através do conteúdo das verbalizações, que os estudantes esperavam encontrar na universidade professores pouco motivados a dar aula. Como consequência disso, os alunos esperavam um professor pouco presente nas atividades do contexto da aula, ou seja, que

*faltam à aula, mandam sempre substituto, porque eu sempre escuto falar de federal assim, de primo, de amigo, de tudo, que faltam à aula, que quase não aparecem...se você vê ele uma vez é um milagre porque ele sempre manda um substituto. Sempre estão faltando, não explicam por que* (S12, Biologia, SF).

Neste sentido, a expectativa de ausência do professor nas suas atividades de aula constitui-se num indicador do seu descompromisso com a docência. É interessante notar nos relatos dos sujeitos que estes, ao falarem das suas expectativas quanto ao baixo compromisso dos professores universitários com a docência, tentam justificar ou apontam isso como decorrência de um envolvimento maior dos professores em outras atividades concorrentes, como por exemplo em seus projetos de pesquisa.

*falavam, assim, que os professores [...] muitas vezes, estão mais interessados nos seus projetos, em cumprir uma carga horária assim, em cumprir suas atividades diárias do que fazer com que o aluno aprenda (S5, Enfermagem, SF).*

### **E. Compromisso com a formação do aluno**

O compromisso ou descompromisso do professor universitário com a formação de seus alunos constitui-se em um dos conteúdos das expectativas dos estudantes com relação à atuação docente. Observa-se que os alunos expressam uma preocupação quanto ao envolvimento do professor no seu processo de formação enquanto estudantes.

As verbalizações dos sujeitos indicam, principalmente, uma expectativa de professores descompromissados com a formação de seus alunos:

*em relação aos professores universitários é... eu sempre ouvia os professores do cursinho falando que na universidade os professores [...] não tinham o objetivo único de fazer com que os alunos aprendam. Eles falavam, assim, que os professores não estavam nem aí para os alunos (S5, Enfermagem, SF).*

Alguns estudantes ingressam na universidade esperando encontrar professores desinteressados com a sua formação. No entanto, estudantes apresentam também expectativa contrária, ou seja, esperam encontrar professores universitários que estariam preocupados principalmente com o aprendizado do aluno [...] professores [que] vão estar empenhados para que os alunos dêem o melhor de cada um (S10, Engenharia de Alimentos, SM).

Neste sentido, nota-se que os alunos apresentam uma expectativa de que o professor universitário tenha o objetivo de garantir sua aprendizagem e formação e, para

tanto, esperam um acompanhamento individualizado do professor. Enfim, esperam encontrar um professor-orientador, *um professor que te oriente, ou seja, que pega na sua mão, mesmo fora de uma sala de aula* (S8, Música, SM).

A expectativa é de encontrar um professor que possa *chegar só na pessoa e dizer: "Leia esse livro. Batalha. Leia esse tipo de coisa. Escuta mais esse tipo de música."* (*idem*) Enfim, um professor interessado na formação dos alunos, que dê atenção e orientação individualizada, apontando caminhos para os estudantes.

Portanto, além de expressarem expectativas quanto ao compromisso do professor com a formação do aluno, os estudantes trazem também expectativas que se referem a forma pela qual esse objetivo possa se concretizar.

#### **F. Compromisso com a integração curricular**

O descompromisso do professor universitário com a integração curricular constitui-se em uma das expectativas dos estudantes com relação à atuação docente. De acordo com os relatos dos sujeitos, observa-se que estes esperavam encontrar na universidade professores despreocupados com a integração dos conteúdos de diferentes disciplinas, que

*um desse a aula e ia embora e depois vinha o outro e dava aula [...]Eu achei que eles jogassem a matéria assim e você se vira, tal [...]. Eu achava que: "vai sozinha bem..." Não ia ter jeito, tipo, o professor ia dar a aula e eu ia ficar perdida porque depois ia vim outro e eu não ia entender nada* (S11, Biologia, SF).

Desta maneira, nota-se que os estudantes ingressam na universidade com uma expectativa de que o professor universitário vivencia o curso de uma forma isolada, ou seja, que atua no contexto da aula como se a sua disciplina fosse única e desintegrada das outras, não garantindo, portanto, uma articulação curricular.

## G. Docência universitária

A docência universitária, essencialmente a exigência de autonomia, constitui-se em um dos conteúdos das expectativas dos estudantes com relação à atuação docente. Ao analisar os relatos dos sujeitos, verifica-se que estes apresentam uma expectativa relacionada ao desenvolvimento pessoal de uma postura mais autônoma em razão da exigência de autonomia por parte dos professores universitários.

Os estudantes esperam encontrar na universidade *aquele professor que vai entrar na sala, dar a matéria que você tem no livro, na apostila, coisa assim, entendeu? Você vai anotar o que ele falou, depois vai estudar pra prova* (S12, Biologia, SF). É interessante ressaltar aqui que o aluno ingressa na universidade com a expectativa de encontrar professores transmissores de conhecimento. Porém, sua chegada na universidade marca uma nova forma de receber e processar informações, tendo, então que modificar seu comportamento pois tem que passar a organizar o conhecimento por conta própria, diferentemente do que ocorre anteriormente quando estão acostumados com reflexões prontas trazidas pelos professores.

Na universidade, o professor

*quer que você construa o pensamento, que você construa a linha de raciocínio pra você sair de lá um pensador [...] Então, eu sempre esperava que os professores iam partir dessa linha mesmo. Iam lá na sala de aula passar o tempo lá, dando alguns toques. Então, você ia colar na biblioteca – no meu caso que é História – ia lá pra biblioteca ficar lendo, pra ficar procurando sobre o assunto ou ampliando* (S13, História, SM).

De modo geral, os estudantes apresentam expectativas quanto à docência universitária que referem-se a uma atuação docente direcionada para o desenvolvimento do aluno, exigindo e entendendo a presença de uma postura mais ativa e autônoma do estudante universitário no seu processo de aprendizado. Eles imaginavam que o professor universitário era *tipo o cara que deixa tudo na sua mão. Ele tá lá na lousa,*

*explica lá tudo e o resto é com você. Você tem que ir lá, estudar (S4, Engenharia Elétrica, SM).*

Neste sentido, os alunos esperavam *ter que ser meio que auto-didatas, ler e aprender por si mesmo [pois imaginavam que] os professores só entravam lá pra tirar alguma dúvida ou indicar bibliografia (S3, Economia, SF).*

Apesar de ser predominante essa expectativa dos estudantes, que entendem a exigência de autonomia do aluno como característica da docência universitária, observa-se em alguns relatos que os estudantes não associam esta exigência de uma atividade mais independente como uma característica positiva.

*Eu considerava que eles não iam ser nada bonzinhos, que iam ser: você tipo assim... você se vira. Você tá na faculdade agora, você já é, vamos dizer, maior, agora você se vira. Eu te dou a matéria no quadro, você copia, procura na biblioteca, se vira, estuda em casa e ... dane-se, entendeu? (S12, Biologia, SF).*

Ao falar sobre as expectativas dos estudantes com relação ao professor universitário e sua atuação docente, faz-se necessário destacar aqui a importância das fontes de informação na construção/criação dessas expectativas.

De modo geral, os alunos, ao referirem-se as suas expectativas, trazem embutidos nas suas falas os responsáveis por determinada informação sobre o assunto. No caso desta pesquisa, aparecem como informantes além dos meios de comunicação como jornais, revistas, internet e guias de estudantes, os familiares próximos (pais, irmãos, primos, tios), professores de cursinho, professores de cursos de redação e amigos, enfim, diversas pessoas que ingressaram anteriormente na universidade.

Deste modo, é por meio dessas informações que o estudante baseia-se para criar expectativas sobre o quê e como vai encontrar o ambiente universitário. *Eu não criava muitas expectativas assim. Eu ia mais ou menos me baseando no que eu já tinha ouvido falar (S5, Enfermagem, SM).*

Assim, percebe-se que há uma certa inculcação de informações sobre determinados aspectos da vida universitária no estudante antes deste ingressar no ensino superior. *Às vezes, você faz um pré-conceito de coisas que não são verdade porque você ouviu de outras pessoas, e outros lugares que era assim* (S12, Biologia, SF).

Como observado acima, o próprio estudante reconhece a influência das informações e opiniões de outras pessoas na sua forma de pensar e idealizar o ambiente universitário.

#### ***4.1.2 Percepções de estudantes com relação ao professor universitário e sua atuação docente***

O presente tópico objetiva apresentar as percepções dos estudantes com relação ao professor universitário, ou seja, como os estudantes estão percebendo o professor na universidade a partir de sua própria experiência no ensino superior.

As verbalizações dos sujeitos indicam que estes percebem diferentes ações do professor no ambiente universitário assim como haviam previsto antes de seu ingresso na universidade. Observa-se que os estudantes identificam claramente as seguintes funções do professor na universidade: *ensino, pesquisa e orientação*.

De acordo com os relatos dos sujeitos, verifica-se que apesar de suas percepções focalizarem principalmente a atuação do professor no contexto da aula, eles indicam também outras funções: *Eles dão aula, dão orientação pra pós [graduação], iniciação científica* (S5, Enfermagem, SF).

Os alunos demonstram perceber o professor universitário desempenhando atividades de orientação em pesquisas. É preciso ressaltar que o estudante percebe o professor interagindo com os alunos nas atividades de pesquisa, aspecto este que não aparece como expectativa dos alunos antes de seu ingresso na universidade.

Como apontado no item anterior, que descreve as expectativas dos estudantes, verifica-se que esses, ao pensarem no professor atuando enquanto pesquisador, este era visto como atuando de forma individual e solitária, sem interação com outras pessoas e com os alunos em especial. Talvez tal fato se justifique pelo desconhecimento das possibilidades e oportunidades oferecidas aos estudantes universitários de serem membros de grupos de estudo e desenvolverem pesquisas mesmo que ainda estejam no nível da graduação.

É interessante notar a percepção dos estudantes quanto ao papel de pesquisador do professor universitário: *Eu vejo que eles são estudantes, como a gente que tá entrando. Só que eles escolheram dar aula na faculdade* (S10, Engenharia de Alimentos, SM). Então, os alunos apontam que tanto alunos como professores compartilham um objetivo comum, que é a busca pelo conhecimento.

Para os alunos, esse papel do professor enquanto pesquisador é importante porque através da pesquisa *eles procuram adquirir novos conhecimentos, formular novos conhecimentos acerca da matéria que eles oferecem* (S5, Enfermagem, SF). Assim, os estudantes assumem como fundamental a atividade de pesquisa do professor no sentido de que esta possibilita atualização dos conhecimentos da área em que ministra disciplinas.

Nesse sentido, os estudantes dizem haver uma confirmação de suas expectativas quanto ao professor universitário, *já que eles se dedicam a ambas coisas: pesquisas e aulas* (S5, Enfermagem, SF).

Porém, ao analisar os relatos dos sujeitos, verifica-se que há uma frustração na expectativa dos estudantes com relação à atuação do professor enquanto orientador pois estes apontam encontrar na universidade professores que estão *só batendo na parte de ensino e depois fora dali, de repente, não procura saber como estão os alunos dele* (S8, Música, SM).

De acordo com o relato do sujeito acima, parece haver um desinteresse do professor com a formação mais geral do aluno porque segundo o estudante, os professores *só tão aqui porque sabem que o salário dele vai ser depositado, precisa marcar a presença dele aqui mas em orientação mesmo, em acompanhar a pessoa, em acompanhar o aluno, eles estão um pouquinho a desejar sim (idem).*

A experiência do estudante no ambiente universitário mostrou que

*tá faltando isso... um professor que te oriente, ou seja, que pega na sua mão mesmo fora de uma sala de aula” porque “você não pode ter [apenas] um professor [...] Você tem que ter um orientador (idem).*

A ação do professor como orientador, vista como tutor do estudante, é percebido por este como um aspecto falho na universidade, uma vez que estes apontam não haver preocupação dos professores com a formação geral dos alunos.

De maneira global, vivenciando o ambiente universitário, os estudantes indicam percepções com relação ao professor em diferentes aspectos de sua atuação: enquanto docente e pesquisador, confirmando suas expectativas, e enquanto orientador, não correspondendo à expectativa do aluno em relação ao interesse dos professores com a formação geral dos estudantes.

Tendo apresentado acima as percepções dos estudantes quanto às várias atividades do professor universitário, a seguir são mostradas diferentes categorias temáticas que expressam as características de suas percepções com relação à atuação docente na universidade.

#### **A. Qualificação do professor**

O grau de conhecimento e preparação do professor universitário constitui-se em um dos aspectos das percepções dos estudantes quanto à atuação docente. Observa-se, por um lado, professores *que a gente percebe que não sabem tanto que deveriam*

*saber ou que estão até em defasagem, sabe? Que há vinte anos atrás o que ele está falando seria muito bom mas agora nem tanto (S6, Educação Física, SF).*

Ao analisar as verbalizações dos sujeitos, verifica-se que os estudantes apontam encontrar na universidade professores estrangeiros pouco preparados para dar aula, uma vez que não dominam fluentemente o idioma do nosso país.

*Muita gente pega professores que falam só em inglês ou que falam muito mal o português e não dá pra entender... daí fica mais difícil. Eu acho que na área de Exatas [...] é mais comum a gente pegar professores estrangeiros (S7, Química, SF).*

*Por serem estrangeiros [...] fica difícil de entender a comunicação, eles não conseguem passar muito bem [...] não conseguem se expressar bem às vezes (S2, Estatística, SM).*

Os alunos percebem que a capacitação do professor estrangeiro não deve restringir-se ao grau de conhecimento na área em que vai atuar pois precisa apresentar a condição básica e fundamental para exercer a docência nesta universidade, que é a preparação em relação ao domínio da língua portuguesa.

Em contraposição a estes relatos, alguns estudantes apresentam percepções de professores que *são muito bem preparados; [que] tem um alto conhecimento (S7, Química, SF).*

*A gente percebe que eles têm muito conhecimento do que eles estão falando, lógico, da matéria assim – a vida acadêmica da maioria é muito extensa (S3, Economia, SF), são professores muito bons, de nível internacional, que publicam muitas coisas (S5, Enfermagem, SF).*

Os estudantes indicam encontrar na universidade professores que têm um grande nível de conhecimento e competência para desenvolver suas atividades, principalmente aquelas relacionadas às pesquisas. No entanto, esse conhecimento, parece não garantir uma boa ação docente pois alguns estudantes apontam deparar-se com professores que *“não sabem passar o que eles sabem (S7, Química, SF). Ou seja, não é que ele não sabe a matéria. Ele sabe mas não sabe passar bem. Não sabe criar*

uma aula, pô [...] não sabe explorar bem o que ele deveria estar explorando (S12, Biologia, SF).

Os estudantes percebem professores universitários distintos na sua ação docente pois indicam alguns que *ensinam muito bem [...] e outros que não sabem, não conseguem passar pro aluno* (S3, Economia), sendo estes últimos tidos como professores que *não tem muita didática* (S7, Química, SF).

É interessante destacar a opinião dos estudantes com relação à didática dos professores. A partir de sua experiência na universidade, os estudantes dizem

*perceber assim a diferença de um professor que está dando aula pela primeira vez nessa matéria, aquele que já está acostumado a dar aula de determinada matéria...é muito diferente. Nossa, eles são...os professores mais antigos geralmente são mais didáticos [...] eu acho que os mais antigos são bem mais didáticos por ter a prática de dar aula já [...] eu acho que o tempo ajuda a ganhar certa didática* (S3, Economia, SF).

De acordo com o relato acima, a preparação do professor e a qualidade da aula estão associados à experiência profissional do docente nas suas atividades de ensino.

Portanto, observa-se que os estudantes apontam perceber professores com um alto grau de conhecimento, porém, pouco preparados para desempenhar atividades no contexto da aula (falta de didática e dificuldades de comunicação entre professores e alunos).

## **B. Características de comportamento**

As características de comportamento do professor universitário constituem-se em conteúdos das percepções dos estudantes com relação à atuação docente.

Ao analisar os relatos dos sujeitos, verifica-se a percepção em relação a alguns professores que não apresentam coerência e objetividade ao desempenharem suas atividades no contexto da aula porque

*tem muito professor que chega lá na aula e fala uma coisa que não tem nada a ver com a aula e começa a viajar e falar coisas da vida, sabe? [...] Eles acabam se perdendo, muitas vezes, em*

*assuntos e perguntas. Eu, no começo do ano, tinha aula de uma matéria importantíssima e o professor praticamente não dava aula. Ele chegava, alguém perguntava alguma coisa no começo e ele ia discorrendo e falando sobre aquilo e ficava... chegava a falar quatro horas sobre a mesma coisa e a aula, que era aula mesmo, não tinha. Ele só conseguia resolver...talvez conseguia resolver a questão de algum aluno. Ele muito se perdia nos raciocínios (S9, Ciências Sociais, SM).*

Os estudantes indicam encontrar na universidade alguns professores confusos, desorganizados e enrolados ao desempenharem suas atividades de aula, como pode-se observar no relato abaixo:

*ele é meio enrolado pra dar aula. [...] é aquele tipo de professor que já não conseguia organizar bem a lousa, sabe? Ele começava uma coisa e ele se enrolava. Aí, chegava no final, ele não tinha certeza se estava certo o que ele tinha acabado de fazer ou não. [...] Era meio estranha a aula dele (S7, Química, SF).*

Um outro aspecto apontado pelos estudantes quanto às características de comportamento do professor refere-se à colaboração e orientação destes na sua vida acadêmica:

*tem muitos professores que eu encontro direto aqui no saguão e tudo, a gente conversa sobre o curso...eles ajudam bastante. Agora outros já são mais fechados também...eu conversava com um professor também do semestre passado que ele ajudou bastante a escolher matérias e tal, falou sobre o curso, a gente conversa com ele, ele dá orientação sobre diversas áreas e tal...Agora outros já são mais...você vai conversar com eles e a matéria mesmo ele ensina mas se for sobre outro assunto ele meio se fecha, relacionado à graduação ele se fecha e não procura te informar (S2, Estatística, SM).*

Ao analisar as verbalizações dos sujeitos, nota-se a percepção destes com relação à disponibilidade dos professores em atender e ajudar os alunos no seu processo de aprendizagem:

*tem aquele que conversa, sabe? Há uma maior liberdade pra tirar dúvida...tem professores mais fechados que as pessoas meio que tem um certo receio de ir tirar dúvida.[...] tem professores que eu não teria liberdade de chegar e começar a conversar (S3, Economia, SF).*

No geral, *o professor está bem disposto a te ajudar se você precisar. Ele tem paciência. E isso é interessante. Quer dizer, se ele não puder, ele vai falar: "ah, eu não posso, marca comigo um outro horário"* (S12, Biologia, SF).

Quanto às características de comportamento do professor universitário, os estudantes indicam percepção com relação ao grau de exigência dos professores. De acordo com os alunos, alguns professores são considerados

*bravões [...] não é que eles são bravões. É que eles são mais exigentes, eu não sei se seria essa palavra. Eles são diferentes dos outros, sabe? Eles levam mais a sério a matéria e eles querem que a gente faça tudo certinho e não levam em consideração que a gente tá no 1º semestre, que a gente acabou de cair de cara na faculdade. Mas eles são legais. Eu considero eles legais, não acho eles chatos. Mas é que a exigência deles é muito maior. Eles acham que a gente devia ter feito melhor sempre, sabe, e elogiam pouco assim* (S11, Biologia, SF).

Os estudantes apresentam ainda algumas percepções de características de comportamento dos professores associando estas com sua faixa etária, ou seja, para eles, o comportamento dos professores varia de acordo com sua idade.

*Eu achei – vamos dizer assim - que os professores mais novos são os mais didáticos assim, são os que sabem fazer melhor a lousa, são os que te dão mais atenção [...] eles sabem dar a aula melhor, eles sabem envolver a aula melhor [...] a atuação dos mais novos são bem melhores... eles são...sei lá, eu acho que eles lembram do que eles passaram, então, eles dão mais mastigado. [...] Os mais velhos são mais...te põem medo, sabe? [...] Medo de chegar e conversar com ele... confunde respeito com medo, eu acho, entendeu?* (S1, Matemática, Física, SF).

Em contraposição a esta percepção, o relato de outro estudante aponta que os *professores mais antigos são bem mais didáticos... por ter a prática de dar a aula já* (S3, Economia, SF).

Portanto, os estudantes apresentam percepções variadas quanto às características de comportamento dos professores.

### C. Relação professor-aluno

O relacionamento entre professor e alunos no ambiente universitário constitui-se em um dos aspectos de percepções dos estudantes com relação à atuação docente.

Os estudantes dizem encontrar na universidade professores que apresentam um bom relacionamento com os alunos. *Tem professor que sabe meu nome, faz brincadeira comigo, faz exemplo comigo e eu fico morrendo de vergonha* (S3, Economia, SF).

*Eles são mais paizões [...] Eles ajudam bastante assim, sabe? [...] Lembra até um pouco professor de colégio assim. Eles conhecem...tem bastante que conhecem a gente pelo nome, eu gosto disso. Eu não imaginava que eles fossem tão amigos, tão próximos...eles ajudam bastante. E a gente acaba até ficando bem amigos deles assim, sabe. A gente sai com os professores tem dia* (S11, Biologia, SF).

Como observado acima, os estudantes encontram na universidade professores que mantêm uma relação de proximidade e amizade com os alunos, inclusive fora do ambiente universitário. Então, a relação entre professores e alunos *dentro da sala é boa, e fora da sala é melhor ainda [...]* *A gente tá ficando amigo dos professores, chamando eles pelo nome normal, não fala "o professor", a gente chama pelo nome. E eles chamam a gente pelo nome [também]* (idem).

Os estudantes indicam esse reconhecimento e atenção dos professores como uma surpresa positiva:

*o professor sabia meu nome, eu não imaginava que ele sabia meu nome, entendeu? [...] eu fiquei...nossa, como será que ele sabe meu nome? Isso eu achei que foi bom. Eu achei que tipo...vários professores, não todos, alguns você teve um contato muito legal...foi muito bom* (S1, Matemática/Física, SF).

De acordo com os relatos dos sujeitos, verifica-se que estes encontram tanto professores com uma postura intransigente quanto flexíveis. *Cada professor acha que só a matéria dele existe, né? Que daí eles... muitos são compreensivos, aceitam, às vezes, mudar data de prova ou mudar trabalhos... junta muita coisa; muitos não* (S7, Química, SF).

Os estudantes apontam sua relação com os professores como sendo de muita proximidade, o que proporciona um trabalho de parceria, um acompanhamento que faz com que eles acabem

*ficando amigo dos professores, né?! Que tem que tá sempre lá perguntando pro professor que trabalho que vai fazer, que teste que vai fazer e a gente acaba ficando amigo deles (S11, Biologia, SF). Então, várias vezes a gente vai na sala de professor pra tirar dívida, pra não sei o quê... pra perguntar, pra marcar um horário pra tirar a dívida de todo mundo. Ou então, ah eu não gostei muito tipo...a gente fez um projeto, "ah eu não gostei disso, vamos lá na minha sala, vamos organizar em grupo, chama o grupo", entendeu? Porque a gente faz muito projeto... aí vamos fazer um trabalho melhor, vamos fazer uma coisa assim.... (S12, Biologia, SF).*

Portanto, percebe-se que os estudantes indicam manter um bom entrosamento com os professores universitários, proporcionando benefícios para sua formação, já que essa relação de proximidade assegura liberdade para os alunos se pronunciarem e procurarem seus professores mesmo fora do contexto da aula.

*Ela dá oportunidade da gente ir lá perguntar pra ela, entendeu? Isso eu acho legal. Apesar dela exigir bastante assim na matéria, essas coisas, ela dá oportunidade da gente conversar com ela e tirar as dúvidas e ver o que tá achando difícil e não tá... Ah, a gente frequenta a sala dela!!! (S11, Biologia, SF).*

No entanto, os estudantes também percebem professores que apresentam um distanciamento dos seus alunos, evidenciando, então, uma relação exclusivamente de cobrança de rendimento dos estudantes.

*Eles passam lá a matéria arrogantemente e falam: "Isso é muito fácil!! É só fazer isso, isso, isso..." Bom, uma coisa que nunca ninguém viu. Daí, eles: "Nossa, mas como vocês não conseguem fazer isso. Vocês não passaram no vestibular?" Eles ficam puxando e não levam em consideração que nós temos problemas também, sabe? Tem um monte de matérias, um monte de trabalhos, sabe? Muita gente tem que trabalhar como eu. Eles não pensam isso. Eles ficam só aquela matéria (S10, Engenharia de Alimentos, SM).*

De acordo com os estudantes, alguns professores apresentam uma postura arrogante ao lecionar para os alunos porque

*parece que [...] ele tá num outro patamar e o aluno num patamar mais abaixo. [...] Parecia que eles estavam num patamar acima dos alunos. Então, tudo o que o aluno falava era irrelevante, assim, para o professor; o professor não aprende nada com o aluno (S9, Ciências Sociais, SM).*

Como observado acima, o estudante expressa sua experiência e desaprovação quanto ao professor que impõe-se como principal detentor de conhecimento, não importando-se com o referencial dos alunos no processo ensino-aprendizagem.

As verbalizações dos estudantes indicam que essa postura do professor pode variar dependendo do seu grau de conhecimento:

*Às vezes tem professor... é engraçado. Os que sabem mais são os mais legais, sabe?; são os que estão mais preocupados em te passar conhecimento; os que mais te dão atenção quando você vai tirar dúvida. Às vezes você nem precisa ir tirar dúvida mas você já percebe no olhar, na forma como o professor te encara, você vê se ele está te acolhendo ou não, sabe? Ele olha você com aquela cara: "Nossa, tá vendo, isso você precisa saber. Então, olha, leva isso a sério." E os que menos manjam são os que se acham superiores, sabe? Se botam num pedestal, como se você fosse um nada (S6, Educação Física, SF).*

#### **D. Compromisso com a docência**

O compromisso ou descompromisso do professor universitário com a docência caracteriza-se como sendo um dos aspectos de percepção do estudante com relação à atuação docente. Estes apresentam percepções de professores com alto e baixo grau de interesse e empenho ao desempenharem suas atividades de ensino. No entanto, de acordo com os sujeitos, *todos [professores] deveriam ter o mesmo empenho, a mesma vontade assim de querer ensinar (S5, Enfermagem, SF).*

Os estudantes dizem encontrar na universidade professores que *gostam de ser professores; são professores que querem passar o que sabem (idem)* e que *são super empenhados realmente (S6, Educação Física, SF)* pois *eles criam maneiras dos alunos aprenderem melhor, eles buscam didaticamente outras formas dos alunos aprenderem (S5, Enfermagem, SF).* Assim, a preocupação do professor com questões didáticas que

favoreçam as atividades de ensino constitui-se num indicador do compromisso do professor com a docência.

Outro fator também apontado pelos estudantes, é que estes perceberam que os *professores são bem dispostos [...] estão sempre presentes [nas aulas]* (S12, Biologia, SF).

Em contraposição a estas percepções, alguns estudantes relatam encontrar na universidade professores que não apresentam compromisso com a docência:

*tem uns casos que eles gostam tal de estar dando aula mas só que a maioria é desinteressado em dar aula* (S13, História, SM).  
*Muitas vezes você vê que tem professores que são, francamente, picaretas ao extremo porque eles não estão preocupados em dar aula* (S9, Ciências Sociais, SM).

É interessante destacar que, para os alunos, os professores

*são obrigados a dar aula porque são professores, às vezes, de período integral e tem que ter um certo número de aulas, aulas-hora, né? Então, às vezes, eles estão ali meio que forçados, dão a aula de qualquer jeito. [...] são professores que estão ali mais pra cumprir com as suas atividades* (S5, Enfermagem, SF).

Segundo a visão dos estudantes, estes encontram na universidade professores que demonstram um certo descaso com suas atividades de docência, aparecendo na sala de aula apenas para cumprir forçosamente uma função imposta pela universidade *porque eles são muito voltados à pesquisa, então, não sei, às vezes, eles não [...] se interessam na área de ensino* (S7, Química, SF). Portanto, ao analisar as verbalizações dos sujeitos, verifica-se que o interesse dos professores em exercer outras atividades, que não aquelas relacionadas à docência, constitui-se, para os alunos, em um indicador do descompromisso destes com a docência.

Os estudantes dizem encontrar na universidade professores que

*não se preocupam com o nível da graduação; acha que a excelência tá num nível maior, que é a pós; pra ele é indiferente dar aula; o importante pra ele é pesquisar, é ser acadêmico, é conseguir verba pro setor dele lá, só. [...] O interesse deles é orientar uma pesquisa, o interesse deles é pesquisar, o interesse*

*é publicar. O retorno deles é muito maior assim. [...] O importante é a pesquisa* (S13, História, SM).

Portanto, a percepção dos alunos é que embora o professor ingresse na universidade pelo cargo da docência, ou seja, para atuar primeira e essencialmente como professor, estes mostram-se mais compromissados com outras atividades, em especial com o desenvolvimento de suas pesquisas, e despreocupados em dar aulas, principalmente para os alunos dos cursos de graduação. *Tem professor que vira e fala assim: 'Ah, eu já dei esse curso doze anos e eu não tô mais interessado. Eu tô preocupado com a pós-graduação. A graduação que se dane'* (S6, Educação Física, SF).

Nesse sentido, os estudantes apontam que alguns professores universitários

*nem dão aula e jogam monitores PED [programa de estágio docente] ou PAD [programa de auxiliar didático] para dar aula assim* (S5, Enfermagem, SF). *Tem muito PED pra dar aula. Uma coisa que tá, tudo bem que eles precisam desenvolver seu método de dar aula e tal mas eu simplesmente não concordo. Eu acho que o PED deveria ser um auxiliar do professor* (S9, Ciências Sociais, SM). *Se o monitor PED tá lá, é pra ele adquirir experiência pra amanhã ou depois ele estar no seu lugar [do professor] e não para ele estar dando aula e você tá lá sentado olhando* (S6, Educação Física, SF).

De acordo com os relatos dos sujeitos, o excesso de monitores que estão dando aula para os alunos da graduação demonstram um descompromisso dos professores universitários com a docência, que ao invés de irem desempenhar suas atividades no contexto da aula, se ocupam com outras atividades e colocam monitores para substituir sua função, o que não deveria ocorrer porque o papel dos monitores nas disciplinas é acompanhar o professor e não substituí-lo.

Portanto, verifica-se que os estudantes apresentam percepções tanto de professores compromissados com suas atividades docentes quanto de professores desinteressados com o desempenho desta função.

## E. Compromisso com a formação dos alunos

O compromisso ou descompromisso dos professores com a formação dos alunos é um dos aspectos de percepção dos estudantes quanto à atuação docente. Os estudantes apontam percepções de professores com posturas diferentes no que se refere ao interesse com a formação dos alunos, ou seja, tanto professores comprometidos quanto descomprometidos com sua formação.

Os estudantes indicam encontrar professores universitários que

*estão muito dispostos a formar profissionais bons na matéria que eles dão...tipo fazer com que cada classe, cada turma que passe pela disciplina que eles dão, saia dali de forma...sabendo a matéria, integrado com a matéria, não só fazer da matéria uma coisa decorada mas fazer com que o aluno aprenda mesmo e que possa levar ao sair da universidade, esse conhecimento. Então, assim, eles abrem a oportunidade para os alunos expressarem as suas dúvidas através de plantões de dúvidas [...] dão oportunidade para que o aluno interessado possa se infiltrar mais na matéria, possa...sabe, eles dão a oportunidade, só basta o aluno querer (S5, Enfermagem, SF).*

Deste modo, a percepção de alguns estudantes, propiciada pela sua experiência no ambiente universitário, sintetiza a preocupação e empenho do professor em além de propiciar acesso ao conhecimento, assegurar uma aprendizagem significativa para os estudantes.

A seguir são indicados alguns aspectos que são percebidos pelos estudantes como indicadores do compromisso dos professores com a formação dos alunos:

- uso de metodologias variadas:

*as aulas são muito mais dinâmicas, entendeu? [...] Você tem muito mais acesso a muitas coisas nas aulas e eles estão usando bastante material, assim, de tecnologia, eles estão usando slides, estas coisas, powerpoint, né? Isso ajuda muito a aula a ficar mais interessante (S12, Biologia, SF). Então, percebe-se que eles estão preocupados com você, eles querem o melhor pra você [...] primeiro dia de aula eles já estão querendo que você cresça pra chegar bem no final, entendeu? (idem);*

- presença na sala de aula: *eles estão preocupados em te dar uma formação legal, eles não faltam, entendeu? Eles não mandam substituto, eles estão*

*sempre lá. Se você precisa de alguma coisa, eles estão sempre lá* (S12, Biologia, SF);

- orientação individualizada: *eles falam: 'pega esse livro. Você não tá conseguindo? Pega esse. Lê isso. Se você quiser, eu te empresto o livro, entendeu? Vamos repassar, vamos ver'. Então, eles estão preocupados se você está aprendendo mesmo* (S12, Biologia, SF);
- postura durante a aula:

*eles se preocupam e, tipo, eu acho que o mecanismo que eles tem de falar: "Não, tipo, presta atenção ou então eu vou mandar você pra fora [...] Às vezes eu vejo que alguns fazem isso pra chamar a atenção do pessoal pro que está sendo dado. Então, esses [...] alguns tem essa preocupação, né? [...] eu percebo que eles fazem isso pra querer atenção. Isso é bom* (S4, Engenharia Elétrica, SM).

Em contraposição a essa percepção de compromisso dos professores com a formação dos alunos, alguns sujeitos expressam uma percepção de baixo envolvimento dos professores universitários no seu processo de formação enquanto estudantes porque

*tem uns [professores] que não tãem aí, passam a matéria e quem quiser escuta* (S4, Engenharia Elétrica, SM). *Se eles não forem com a cara da sala, eles passam por cima de um ponto importante, sabe? Eles não estão preocupados se o aluno está aprendendo. Eles estão lá dando aula. Estão cumprindo a parte deles. Mas se está tendo retorno ou não, eu acho que eles não tem essa preocupação* (S10, Engenharia de Alimentos, SM).

Então, os estudantes indicam perceber professores desinteressados com a aprendizagem dos seus alunos, que somente aparecem na sala de aula para cumprir sua função de docência, não assegurando com qualidade o processo ensino-aprendizagem. *Teve um professor que chegou e falou assim: 'Ah, eu venho aqui pra me divertir! Se vocês querem aprender a matéria, vão na monitoria'* (S1, Matemática/Física, SF).

Alguns estudantes encontram na universidade professores que chegam na sala de aula, falam *'Bom dia'*, *escrevem a matéria na lousa e 'Tchau.'* (S4, Engenharia

Elétrica, SM), demonstrando um distanciamento dos alunos que é percebido por estes como um indicativo do seu descompromisso com a formação dos alunos.

Para os sujeitos, isso ocorre devido ao maior interesse dos professores em desempenhar outras atividades. *Eles não se empenham em fazer com que os alunos aprendam, né? Eles são mais preocupados, às vezes, com as suas pesquisas. [...] Eles não querem saber se os alunos estão aprendendo ou não* (S5, Enfermagem, SF).

*A aula pra eles é...não tem ...pra eles não é importante se eles estão ajudando na formação de alguém. Pra eles, fica mais importante a pesquisa deles, o nome deles, sabe?* (S9, Ciências Sociais, SM).

Mais uma vez, os estudantes apontam encontrar professores mais comprometidos com suas atividades de pesquisa do que com aquelas relacionadas ao contexto da aula e da conseqüente formação dos alunos.

Os relatos dos sujeitos mostram que os professores universitários não acompanham os alunos individualmente no seu processo de formação e

*deixam o aluno muito em livre arbítrio e o aluno chega no 3º ano, ele poderia ter rendido mais e não rende e isso acaba prejudicando o aluno. [...] Eles deveriam pensar mais particular o aluno [...] é muito fácil trabalhar particular. Eu acho que eles estão um pouco defasados aí* (S8, Música, SM).

Resumindo, os estudantes apresentam percepções tanto de professores compromissados quanto descompromissados com sua formação.

## **F. Compromisso com a integração curricular**

O compromisso do professor com a integração curricular constitui-se em um dos aspectos percebidos pelos estudantes com relação à atuação docente. Os estudantes apontam encontrar na universidade professores preocupados com a articulação curricular. Por exemplo, no caso de disciplinas com mais de um professor responsável,

*Eles procuram correlacionar assim; todos [professores] assistem as aulas. [...] a mesma aula, entendeu? Mesmo que estejam só dando a aula, o resto tá assistindo pra da próxima*

vez que for, ele poder dar continuidade. [...] eles estão procurando correlacionar a matéria pra você não ficar tão perdida quanto você imagina (S11, Biologia, SF).

De acordo com os estudantes, a percepção quanto ao compromisso do professor com a integração de conteúdos de diferentes disciplinas tem evidenciado que há uma preocupação e, principalmente, uma mobilização destes no sentido de garantirem essa articulação curricular aos alunos.

*Tem uma sincronia na matéria, entendeu? Bem perfeitinho assim. Tem hora que a gente tá estudando uma coisa numa matéria que não tem nada a ver com a outra que os professores se conhecem, conversam e comentam das aulas (idem).*

As referências aos aspectos de integração curricular apontam para professores que vivenciam o curso na sua totalidade, ou seja, que ao preparar e desenvolver suas atividades disciplinares no contexto da aula, preocupam-se em articular os conteúdos das diferentes disciplinas que compõem a grade curricular do curso.

### **G. Docência na universidade**

A docência universitária, caracterizada essencialmente pela exigência de autonomia do estudante, constitui-se em um dos aspectos de percepção dos estudantes quanto à atuação docente.

De acordo com os estudantes, os professores universitários estão *muito na filosofia 'ah, você tem que se virar', entendeu?* (S4, Engenharia Elétrica, SM). Essa percepção de exigência de autonomia, característica da docência universitária, é encarada pelos estudantes como uma dificuldade a priori, já que não estavam acostumados com esta postura independente no ensino médio.

*Eu levei um choque quando eu entrei aqui! Porque eu estava acostumada com tudo na mão e aqui você tem que se virar.[...] O professor chega..."Oh, esse é o livro que eu tô adotando, tem esses outros aqui." Ai, às vezes, você não entende a matéria direito que o professor passa na lousa ou, às vezes, ele não explica, sei lá, direito mesmo. Mas você tem que correr atrás*

*porque você sabe que na prova dele isso vai cair. Então, a gente senta e estuda (S7, Química, SF).*

De acordo com os estudantes,

*o aluno tem que mesmo...acabou a aula, ele tem que ir pra biblioteca e pesquisar e tem que ver todo o assunto que tem no livro [...] Então, eu acho que a postura deles [professores] apenas, de eles não serem apenas transmissores do conhecimento, eu acho que é excelente; o aluno vai produzir (S13, História, SM).*

Assim, os estudantes percebem essa postura do professor universitário com aprovação, uma vez que reconhecem a importância de serem sujeitos ativos no seu processo de aprendizado. *Na hora dos estudos, acho que basicamente eles falam o que tem pra falar e de resto meio que a gente se vira.*" (S2, Estatística, SM)

Apesar de ser predominante essa percepção dos estudantes, que entendem a exigência de autonomia do aluno como característica da docência universitária, observa-se em alguns relatos que os alunos fazem uma ressalva quanto a este aspecto: *Eu acho que não é completamente assim, né? Você tem que dar uma certa base pra gente. Se o professor é assim, tudo bem, é o jeito dele. Mas eles tem que... é, condições básicas, eu acho que eles têm que prover pra gente (S4, Engenharia Elétrica, SM).*

Deste modo, parece que os estudantes apontam para a necessidade de o professor universitário orientar basicamente seus alunos a fim de possibilitar que estes possam desenvolver autonomia e independência nas atividades de estudo.

Portanto, observa-se que os estudantes apresentam percepções quanto à exigência de autonomia dos professores, entendendo esta como característica da docência universitária.

#### 4.1.3 *Expectativas e percepções quanto ao professor universitário e sua atuação docente*

Este tópico do trabalho busca discutir a natureza das expectativas e percepções dos estudantes quanto ao professor universitário e sua atuação docente.

De acordo com o relato dos sujeitos, observa-se que os estudantes apontam expectativas e percepções direcionadas para diferentes aspectos da ação do professor universitário: enquanto *docente, pesquisador e orientador*. No entanto, estes aspectos não coincidem com as atribuições da universidade, que determina o exercício profissional do professor universitário em relação à *docência* e às *atividades de pesquisa e extensão*.

Embora os estudantes não contemplem em suas expectativas e percepções a atuação do professor universitário em atividades de extensão, pode-se notar que estes apresentam conhecimento de que as atividades desempenhadas por esse profissional não são exclusivamente relacionadas à docência.

É apontado pelos estudantes o papel do professor enquanto *orientador*. As expectativas anteriores ao ingresso na universidade indicam uma preocupação dos estudantes com a orientação dos professores no seu processo de formação geral. Porém, ao vivenciar o ambiente universitário, os estudantes percebem que esse processo de orientação em que o professor encontra-se mais próximo do aluno, concretiza-se nas atividades de pesquisa. Então, de fato, o professor assume o papel de orientador mas esta orientação ocorre dentro de uma atividade específica, que é a pesquisa, e não na forma como era esperado anteriormente de alguém que acompanha o aluno nas suas várias dificuldades, aponta caminhos, orienta decisões etc. Portanto, do ponto de vista da orientação, o contato mais direto do professor com o aluno acontece no processo de pesquisa.

O professor enquanto *pesquisador* é visto pelos estudantes como desempenhando uma atividade importante de busca ao conhecimento para o aperfeiçoamento e atualização na área em que ministra disciplinas.

Masetto (1998) coloca que esta é uma competência necessária à docência no ensino superior, uma vez que enriquece *o domínio de conhecimento que se espera de um docente do ensino superior* (p. 20).

Com relação ao professor enquanto *docente*, observa-se que os estudantes apontam expectativas e percepções relacionadas aos mesmos aspectos, referindo-se à: *qualificação do professor, características de comportamento, relação professor-aluno, compromisso com a docência, com a formação do aluno e com a integração curricular, além da exigência de autonomia.*

Estes aspectos presentes nas falas dos alunos são indicativos da importância dada por eles para certos aspectos da atuação docente, que coincidem com aqueles propostos por Masetto (1990, 1998) para a docência na universidade. O autor afirma que a

*prática concreta do professor do ensino superior assenta-se sobre três pontos principais: o conteúdo da área na qual o professor é um especialista; sua visão de educação, de homem e de mundo; a habilidade e os conhecimentos que lhe permitem uma efetiva ação pedagógica em sala de aula* (ibidem, 1990, p. 1).

De acordo com o autor, algumas vezes, parece existir uma lacuna no desempenho do docente do ensino superior pois apesar deste se caracterizar como especialista de uma área de conhecimento, não necessariamente domina a área educacional e pedagógica. Isso representa um problema pois *a docência universitária é profissão que tem por natureza constituir um processo mediador entre sujeitos essencialmente diferentes, professores e alunos, no confronto e na conquista do conhecimento* (Pimenta & Anastasiou, 2002, p. 109)

Os estudantes deste estudo indicam o professor como o principal responsável por criar condições favoráveis à aprendizagem. O *compromisso com a formação do aluno* é apontado como um aspecto fundamental no que diz respeito à ação docente. De acordo com Tebechrani (1999), cabe ao professor assumir o papel de orientador, de mediador entre o aluno e o conhecimento, uma vez que *é ele quem dá vida ao conteúdo, quem transforma esse conteúdo em algo significativo para o estudante* (p. 6).

Masetto (1990) aponta que o papel do professor é ser facilitador da aprendizagem de seus alunos.

*Seu papel não é ensinar, mas ajudar o aluno a aprender; não é transmitir informações, mas criar condições para que o aluno adquira informações; não é fazer brilhantes preleções para divulgar a cultura, mas organizar estratégias para que o aluno conheça a cultura existente e crie cultura* (p. 11).

Para o autor, além do domínio do processo ensino-aprendizagem, o reconhecimento do professor enquanto conceptor e gestor de currículo, a compreensão da relação professor-aluno e aluno-aluno no processo de formação e a teoria e prática básicas da tecnologia educacional são apontados como competências na área pedagógica, necessárias a docência no ensino superior.

As verbalizações dos sujeitos mostram que há uma preocupação dos estudantes com estes aspectos que se referem à ação do professor no contexto da aula. O *compromisso do professor com a integração curricular* é tido como importante para os alunos que almejam a interdisciplinariedade, mostrando que estes esperam que o docente não trabalhe de forma isolada e independente, sem relacionar sua disciplina com o restante do currículo.

*É fundamental que o docente perceba que o currículo de formação de um profissional abrange o desenvolvimento da área cognitiva quanto à aquisição, à elaboração e à organização de informações, ao acesso ao conhecimento existente, à produção de conhecimento, à identificação de diferentes pontos de vista sobre o mesmo assunto, à imaginação, à criatividade, à solução de problemas* (ibidem, 1998, p. 21).

Os estudantes deste trabalho focalizam a necessidade do professor estar comprometido com a integração curricular para que possam efetivamente garantir o entendimento e aprendizagem das diversas disciplinas componentes do currículo.

A *relação professor-aluno* é também apontada pelos estudantes como um aspecto importante pois acreditam que sua aprendizagem depende do bom relacionamento interpessoal entre professores e alunos. Nesse sentido, apontam como fundamental o estabelecimento de um clima de diálogo, colaboração, participação, trabalho em conjunto e confiança entre estes. Masetto coloca que é necessário

*Um professor que, com seus alunos, forme um grupo de trabalho com objetivos comuns, que incentive a aprendizagem de uns com os outros, estimule o trabalho em equipe, a busca de solução para problemas em parceria, que seja um motivador para o aluno realizar suas pesquisas e seus relatórios, que crie condições contínuas de feedback entre aluno e professor (ibidem, p. 22).*

Os estudantes apontam como condição necessária para sua aprendizagem que os professores apresentem *compromisso com a docência e características de comportamento* que se enquadrem dentro da concepção de educação e aprendizagem apontada por eles como desejável.

De acordo com o relato dos sujeitos, verifica-se que os estudantes parecem reconhecer que os professores tem papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, mas, além disto, demonstram consciência de sua própria responsabilidade na busca pelo conhecimento.

Os estudantes ingressantes falam da *exigência de autonomia*, entendendo esta como característica da docência universitária e reconhecendo sua importância diante da aprendizagem no ambiente universitário. Eles demonstram saber da necessidade de desenvolver uma postura mais independente e autônoma frente ao seu processo de formação, visto que a aprendizagem depende tanto da sua conduta dentro e fora da sala de aula quanto da postura do professor diante do processo ensino-aprendizagem.

Para Tebechrani (1999), *o aluno deve ter consciência de que a aprendizagem é também da sua competência, depende do seu esforço e da sua motivação, da sua decisão pessoal de aprender ou não aprender* (p. 23).

Como nos diz Snyders (1995),

*o ofício do estudante é um dos mais espinhosos porque nele progredir é obrigatório – e nos domínios mais complexos. Dele só podem tirar alegria os que ousam o difícil, os que gostam de desbravar o difícil, os que tem, de certo modo, necessidades de conquistas difíceis* (p. 69).

Assumindo uma postura autônoma, os estudantes são vistos como agentes ativos no seu próprio processo de construção do conhecimento.

*O fato de o professor ser um profissional competente e comprometido com o processo ensino-aprendizagem, não garante necessariamente o sucesso de seus alunos. É preciso que o aluno também perceba seus deveres enquanto estudantes, assuma suas responsabilidades, fique atento aos acontecimentos, enfim, encare a vida acadêmica dentro e fora da universidade, com a mesma responsabilidade com que deve encarar sua futura profissão* (Tebechrani, 1999, p. 25).

Assim, os estudantes deste estudo parecem estar cientes de que ambas posturas (de professores e alunos) contribuem para o desenvolvimento do seu processo de aprendizagem.

O aspecto relacionado à *qualificação do professor* é também indicado como importante para os alunos, que entendem essa qualificação em termos de conhecimento em uma área específica e preparação pedagógica para atuar no contexto da aula. Estes aspectos são apontados por Masetto (1998) como competências necessárias à docência na universidade, evidenciando que o professor deve ter domínio dos conhecimentos básicos numa determinada área, experiência de campo, conhecimentos e práticas profissionais atualizados constantemente e conhecimento de uma área específica pela pesquisa. Além disto, o professor deve dominar mecanismos didáticos que contribuam para a real aprendizagem dos alunos.

De modo geral, observa-se que os aspectos relacionados à atuação docente evidenciados nas falas dos estudantes como importantes correspondem àqueles apontados por alguns autores que vem discutindo a temática, indicando, portanto, que os estudantes apresentam preocupação com aspectos da ação docente que são pertinentes e fundamentais no seu processo de formação.

#### *4.2 Expectativas versus Percepções dos estudantes quanto à atuação docente*

O presente item pretende apresentar uma análise comparativa entre as expectativas e percepções dos estudantes com relação à ação docente na universidade. Para a realização dessa análise, construiu-se o Quadro 1, apresentado abaixo, em que foram elencadas as categorias de expectativas e percepções quanto à atuação docente identificadas na fala de cada um dos estudantes, assim como o aspecto valorativo (positivo ou negativo) associado a cada uma das categorias. Nas três colunas finais são apresentados a satisfação com o desempenho acadêmico no semestre (sim ou não), se pensou em desistir do curso (sim ou não) e sua probabilidade de permanecer no curso no próximo semestre (sim ou não).

De acordo com o relato dos sujeitos, nota-se que os estudantes apresentam expectativas e percepções quanto à atuação docente relacionadas aos mesmos aspectos. No entanto, ao analisar o quadro, observa-se diferenças no que refere-se ao número de expectativas e percepções que estes indicam. Verifica-se que os estudantes ingressam na universidade com expectativas limitadas com relação à atuação docente, uma vez que, cada um deles, aponta preocupações com um menor número de aspectos se comparado com aquele apresentado nas suas percepções. A experiência no ambiente universitário parece possibilitar uma ampliação dos aspectos que são apontados pelos estudantes, mostrando que, ao entrar em contato com os professores e observar

**Quadro 1: Expectativas e Percepções dos Estudantes quanto à Atuação Docente e Satisfação com Desempenho Acadêmico e Evasão**

Sujeito/Curso	Expectativas quanto à atuação docente		Percepções quanto à atuação docente		Satisfação Desempenho Acadêmico	Pensou em Desistir	Probab. Permanência no curso
S1 – Matemática/Física	● relação professor-aluno	-	● relação professor-aluno	+ -	Não	Sim	Sim
S2 – Estatística	● qualificação do professor ● exigência de autonomia	+ +	● qualificação do professor ● exigência de autonomia ● características de comportamento	-/+ + +/-	Não	Não	Sim
S3 – Economia	● exigência de autonomia	-	● exigência de autonomia ● características de comportamento ● relação professor-aluno	+ +/- +	Não	Sim	Sim
S4 – Engenharia Elétrica	● exigência de autonomia ● características de comportamento ● compromisso com formação aluno	- - -	● exigência de autonomia ● características de comportamento ● compromisso com formação aluno	- +/- +/-	Não	Não	Sim
S5 – Enfermagem	● compromisso com formação aluno ● características de comportamento ● compromisso com a docência	- - -	● compromisso com formação aluno ● características de comportamento ● compromisso com a docência ● qualificação do professor	+/- +/- +/- +	Não	Sim	Sim
S6 – Educação Física	● qualificação do professor ● exigência de autonomia ● compromisso com a docência	+ - +	● qualificação do professor ● exigência de autonomia ● compromisso com a docência ● relação professor-aluno	+/- +/- - +/- +/-	Não	Não	Sim
S7 – Química	● qualificação do professor ● características de comportamento	+ +/-	● qualificação do professor ● características de comportamento	+/- +/-	Sim	Não	Sim

S8 – Música				<ul style="list-style-type: none"> <li>• compromisso com a docência</li> <li>• exigência de autonomia</li> </ul>	- +					
S9 – Ciências Sociais	• compromisso com formação aluno	+		• compromisso com formação aluno	-	Sim	Não	Sim	Sim	
	• compromisso com a docência	+		• compromisso com a docência	-	Não	Sim			
	• qualificação do professor	+		• qualificação do professor	+/-					
S10 -- Engenharia Alimentos	• qualificação do professor	+		• compromisso com formação aluno	-	Não	Sim	Sim	Sim	
	• compromisso com formação aluno	+		• compromisso com a docência	-					
	• compromisso com a docência	+		• características de comportamento	+/-					
S11 – Biologia	• comp. integração curricular	-		• qualificação do professor	+	Sim	Não	Sim	Sim	
	• relação professor-aluno	-		• compromisso com formação aluno	+					
				• características de comportamento	-					
S12 – Biologia	• compromisso com a docência	-		• qualificação professor estrangeiro	+	Sim	Não	Sim	Sim	
	• compromisso com formação aluno	-		• compromisso com a docência	+					
	• exigência de autonomia	-		• compromisso com formação aluno	+					
S13 – História	• relação professor-aluno	-		• relação professor-aluno	+					
	• compromisso com a docência	-		• qualificação do professor	+/-					
	• exigência de autonomia	+		• compromisso com a docência	-/+	Sim	Não	Sim	Sim	
	• características de comportamento	-		• exigência de autonomia	+					

Observação: os sinais + (positivo) e - (negativo) dizem respeito à valoração identificada nas falas dos estudantes com relação às suas expectativas e percepções quanto à atuação docente.

concretamente sua ação, os estudantes tem maiores condições de apontar aspectos que dizem respeito à atuação dos professores e que eles consideram importantes.

Ao observar a natureza das expectativas e percepções dos estudantes com relação à atuação docente, nota-se que há uma concentração maior de algumas categorias em cada um destes aspectos.

No que se refere à natureza das expectativas dos estudantes quanto à atuação docente, nota-se que os aspectos que referem-se ao *compromisso com a docência e exigência de autonomia* destacam-se como marcantes, evidenciando, então, que antes de ingressarem na universidade, os estudantes manifestam preocupação principalmente com relação ao interesse e empenho dos professores em desempenhar suas atividades no contexto da aula e com a exigência docente de uma postura mais independente e autônoma dos alunos. Parece, então, que estes aspectos considerados importantes pelos estudantes indicam que: (1) estes entendem o compromisso do professor com as aulas como sendo fundamental para sua aprendizagem na universidade e (2) que eles têm a consciência de uma característica da docência universitária, que é a exigência de autonomia dos alunos, ou seja, já apresentam conhecimento da necessidade de mudança de postura quanto ao seu processo de formação no ambiente universitário. Além destes aspectos, os que referem-se ao *compromisso com a formação dos alunos e qualificação do professor* também aparecem em destaque.

Ao vivenciar a universidade, estudantes apontam percepções quanto à alguns aspectos da atuação docente que não se apresentam anteriormente nas suas expectativas. Dentre estes aspectos, o que aparece com maior frequência refere-se às *características de comportamento* do professor universitário, indicando que estas configuram-se como importantes para os estudantes.

Analisando a natureza das percepções dos estudantes quanto à atuação docente, verifica-se que vários aspectos destacam-se por sua ocorrência. As categorias relacionadas às *características de comportamento e compromisso com a formação dos alunos* apresentam-se como as mais marcantes, seguidas do *compromisso com a docência, qualificação do professor e exigência de autonomia*.

Com relação à valoração dada pelos estudantes para os aspectos da atuação docente, observa-se que há uma tendência das expectativas apresentarem prioritariamente uma dimensão valorativa dicotômica, ou seja, os estudantes apresentam expectativas quanto à atuação docente que são caracterizadas por aspectos essencialmente positivos ou negativos para cada uma das categorias. A única exceção refere-se ao estudante do curso de Química que apresenta expectativa quanto à um aspecto da atuação docente (*características de comportamento*) tanto na dimensão positiva como negativa.

Desta forma, os dados do presente trabalho não confirmam os de estudos anteriores (Stern, 1966, *apud* Jackson et al, 2000) que apontam que os estudantes ingressam no ensino superior com expectativas altamente positivas, caracterizadas por uma visão ingênua, idealista e até irrealista sobre a vida universitária. O fato dos sujeitos deste trabalho não apresentarem uma tendência a mostrar expectativas somente positivas indica que estes possuem uma visão mais realista da sua vivência na universidade.

Ao apresentarem expectativas essencialmente positivas ou exclusivamente negativas, os estudantes deste estudo parecem indicar uma tendência de generalização das características da ação do corpo docente. As expectativas com as quais eles chegam à universidade indicam a criação de uma imagem modelo do que seria a ação docente na universidade, em que os aspectos dessa atuação seriam idênticos, isto é, apresentariam características somente positivas ou exclusivamente negativas para todos os professores.

Essas expectativas construídas pelos estudantes com relação à docência universitária podem ser confirmadas ou não no confronto com a realidade da vida na universidade. De acordo com os dados, a experiência na universidade além de propiciar aos estudantes uma percepção de uma diversidade maior de aspectos que caracterizam a ação docente, possibilita uma manifestação de variação quanto à valoração atribuída pelos estudantes para aspectos da ação docente. Ou seja, o estudante passa a perceber professores com diferentes atuações quanto a um determinado aspecto, valorando sua percepção com relação a um mesmo item tanto positiva quanto negativamente, apresentando uma visão menos unificada e, portanto, mais realista do ambiente universitário.

Ao olhar para a valoração dada pelos estudantes aos diferentes aspectos que dizem respeito à atuação docente, tanto com relação às suas expectativas quanto percepções, observa-se que algumas apresentam destaque pela mudança na dimensão valorativa. São eles: *relação professor-aluno e qualificação do professor*.

Quanto à relação *professor-aluno*, nota-se que os estudantes apresentam expectativas iniciais exclusivamente negativas com relação à este aspecto e a experiência no ambiente universitário propiciou percepções extremamente positivas, mostrando que o relacionamento entre professores e alunos na universidade é percebido pelos estudantes como sendo muito mais positivo do que aquilo que esperavam antes de seu ingresso no ensino superior.

Já no que refere-se ao aspecto sobre a *qualificação do professor*, verifica-se que os estudantes apresentam expectativas exclusivamente positivas, apontando que estes esperavam encontrar na universidade professores altamente capacitados e preparados para desenvolverem suas atividades e, ao vivenciar a universidade, os estudantes modificam sua posição quanto à este aspecto, passando a valorar tanto positiva quanto negativamente a qualificação do professor universitário. Ao analisar o relato dos

sujeitos, pode-se observar que suas expectativas quanto à este aspecto foram apenas parcialmente confirmadas, uma vez que encontram na universidade professores os quais eles consideram como tendo bastante conhecimento mas que, porém, não são capazes de ensinar didaticamente aos alunos. Assim, parece que ao pensar na qualificação dos professores universitários, os estudantes supunham que a competência profissional e/ou acadêmica dos professores assegurasse a competência didática, ou seja, é como se o fato dos professores serem profundos conhecedores do assunto que devem ensinar, garantisse-lhes um papel de bom professor, didaticamente falando. Neste sentido, os estudantes indicam percepção quanto à qualificação do professor como um aspecto positivo, na medida em que encontram professores com conhecimento, e negativo, uma vez que não verificam didática no desempenho das atividades docentes. Cabe dizer que os demais aspectos não apresentam mudanças extremas na dimensão valorativa.

De modo geral, destacou-se alguns aspectos quanto às expectativas e percepções dos estudantes universitários com relação à atuação docente que foram considerados importantes para a compreensão da temática em estudo.

O próximo tópico continua a explorar os dados do quadro, buscando observar o perfil completo dos estudantes com a finalidade de verificar possíveis relações entre as expectativas e percepções destes quanto à atuação docente e variáveis de integração acadêmica como a satisfação com desempenho acadêmico e probabilidade de permanência no curso.

#### *4.3 Relações entre as expectativas e percepções de estudantes quanto à atuação docente e sua condição acadêmica no semestre*

Neste tópico busca-se apresentar uma análise sobre possíveis relações entre as expectativas e percepções dos estudantes quanto à atuação docente e a integração destes

ao ambiente universitário, mais especificamente com a satisfação com desempenho acadêmico e permanência/evasão na universidade.

De acordo com o Quadro 1 (vide p. 60-61), que descreve as expectativas e percepções dos estudantes ingressantes com relação à atuação docente, observa-se que estes apresentam características distintas com relação às variáveis em estudo (satisfação com desempenho acadêmico e possibilidade de evasão), permitindo o agrupamento destes em três diferentes grupos:

(a) constituído por estudantes que apresentam satisfação com seu desempenho acadêmico e não pensaram em desistir – *condição acadêmica satisfatória*;

(b) caracterizado por estudantes insatisfeitos com seu desempenho acadêmico e que não indicam possibilidade de desistência do curso – *condição acadêmica intermediária*;

(c) composto por estudantes que indicam insatisfação com seu desempenho acadêmico e possibilidade de desistência do curso – *condição acadêmica insatisfatória*.

A partir deste quadro, foram analisadas as características das expectativas e percepções quanto à atuação docente destes diferentes grupos buscando encontrar relação entre estes aspectos e as variáveis de satisfação com desempenho acadêmico e possibilidade de evasão.

Os estudantes pertencentes ao grupo a (*condição acadêmica satisfatória*) apresentam tanto expectativas positivas quanto negativas com relação à atuação docente e sua percepção a partir da vivência universitária continua ou muda para uma condição mais favorável (positiva). No entanto, não pode-se dizer que estas características das expectativas e percepções são responsáveis pela condição acadêmica satisfatória porque

estudantes (S1, S2 e S5) pertencentes ao grupo c (*condição acadêmica insatisfatória*) descreveram condições semelhantes.

Ao observar os estudantes componentes do grupo c, verifica-se que estes apresentam características mais distintas entre si. Enquanto alguns apresentam expectativas anteriores ao ingresso no ensino superior essencialmente negativas passando por uma mudança de valoração a partir de uma percepção positiva com relação à atuação docente, outros mostram justamente situação inversa, ou seja, expectativas exclusivamente positivas e percepções predominantemente negativas quanto ao aspecto em questão, portanto, sem uma tendência única.

Esses dados parecem evidenciar que as expectativas e/ou percepções dos alunos quanto à atuação docente por si só não são suficientes para explicarem as características de satisfação com desempenho acadêmico e possibilidade de evasão. Ou seja, estas variáveis não atuam isoladamente na condição dos estudantes de satisfação com seu desempenho acadêmico e possibilidade de desistência do curso. Nesse sentido, os dados deste trabalho não confirmam estudos anteriores que apontam influências dessas variáveis (mito do ingressante) no ajustamento do estudante à universidade, ou seja, um desempenho acadêmico mais pobre e maior incidência de evasão (Baker, McNeil & Siryk, 1985) entre os estudantes que ingressam na universidade com expectativas positivas e apresentam percepções negativas quanto à atuação docente.

De modo geral, os dados desta pesquisa confirmam uma complexidade maior do fenômeno, uma vez que fica evidente a dependência de outras variáveis que não somente as expectativas e/ou percepções dos estudantes quanto à atuação docente na condição de satisfação com desempenho acadêmico e possibilidade de evasão.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidenciam-se, aqui, alguns pontos de reflexão que emergiram durante o desenvolvimento deste trabalho.

Em primeiro lugar, faz-se importante retomar que os aspectos indicados nas expectativas e percepções dos estudantes com relação à ação docente (*qualificação do professor, características de comportamento, relação professor-aluno, compromisso com a docência, compromisso com a formação do aluno, compromisso com a integração curricular, exigência de autonomia*) encontram coincidência com aqueles apresentados na literatura como sendo elementos necessários à docência universitária. Os estudantes voltam-se para importantes aspectos constituintes da ação do professor universitário ao desempenhar suas atividades no contexto da aula.

Um segundo item que merece destaque neste trabalho diz respeito à questão da análise da relação entre as características das expectativas e percepções dos estudantes e a condição de integração acadêmica satisfatória ou insatisfatória destes alunos. Os dados deste trabalho não mostram tendências que possibilitem diferenciar os grupos que apresentam condição de integração satisfatória dos de condição insatisfatória em relação às variáveis (expectativas e percepções). Não há, portanto, evidências de associação nem da natureza das expectativas e percepções dos estudantes quanto à atuação docente, nem da dimensão valorativa (positiva ou negativa) desses aspectos, com as condições de satisfação/insatisfação com desempenho acadêmico e possibilidade de evasão.

Entende-se que este resultado possa ter sofrido interferência da coleta de dados de maneira retrospectiva. Apesar de a literatura sobre a temática de expectativas apontar a possibilidade de delineamentos de pesquisa envolvendo a coleta de dados após o ingresso do estudante na universidade, questiona-se se as experiências dos estudantes não provocariam dificuldades nas distinções entre suas percepções decorrentes do

convívio universitário e suas reais expectativas com relação ao professor e sua atuação docente antes do ingresso na universidade.

Apesar das limitações, entende-se que este trabalho contribui para uma melhor compreensão da natureza das expectativas e percepções dos estudantes com relação ao professor universitário e sua atuação docente. Porém, considera-se importante a realização de novas investigações em que as expectativas sejam descritas anteriormente ao ingresso do estudante no nível superior, evitando, assim, uma possível interferência da vivência destes na universidade sobre seu relato quanto ao que esperavam.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, L. & SOARES, Ana Paula. “Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial” In: MERCURI, Elizabeth e POLYDORO, Soely. **Estudante universitário: características e experiências de formação**. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2003.

ABREU, Maria Célia e MASETTO, Marcos T. **O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos**. São Paulo: MG Editores Associados, 1990.

BAKER, Robert W., MCNEIL, Ogretta V, SIRYK, Bohdan. Expectation and reality in freshman adjustment to college. **Journal of Counseling Psychology**, 1985, vol. 32, nº 1, p. 94-103.

BOCK, Ana Maria Bahia e colaboradores. **Psicologias – uma introdução ao estudo da psicologia**. Barra Funda: Editora Saraiva, 1999.

BOGDAN, Robert C. e BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto – Portugal: Porto Editora LDA, 1994.

CASTANHO, Maria Eugênia. “Sobre professores marcantes” In: CASTANHO, Sérgio e CASTANHO, Maria Eugênia (orgs.). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas – SP: Papirus, 1989.

\_\_\_\_\_ “Aula universitária: inovação e pesquisa” In: LEITE, Denise e MOROSINI, Marília (orgs.) **Universidade Futurante: produção de ensino e inovação**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

DEBELLA, Moacir Antônio. **Efeitos do primeiro semestre curricular sobre a mudança de atitudes do aluno em relação à universidade**. João Pessoa, 1978. Dissertação de mestrado – Universidade Federal da Paraíba.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano editora, 2003.

GONÇALVES, Fernando Ribeiro. “Movimentação das expectativas dos alunos durante o decurso do seu primeiro ano na universidade” In: SOARES, Ana Paula et al. **Transição para o Ensino Superior**. Braga, 2000.

GRANDIN, Luana Maria e MERCURI, Elizabeth. Condições de integração acadêmica e social pós-ingresso na universidade e destino acadêmico. In: Congresso de Iniciação Científica, X, 2002, Campinas – SP. **Caderno de Resumos**, Campinas – SP, Unicamp, 2002.

GRIGOLI, Josefa Aparecida G. **A sala de aula na universidade na visão dos seus alunos**. São Paulo: Tese de doutorado – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1990.

JACKSON, Lynne M. et al. Great Expectations: the relation between expectancies and adjustment during the transition to university. **Journal of Applied Social Psychology**, 2000, 30, 10, pp. 2100-2125.

LUDKE, Menga e ANDRÈ, Marli E. D.. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária, 1986.

MASETTO, Marcos (org.). **Docência na universidade**. Campinas: Papirus, 1998.

PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: motivos e consequências**. Campinas – SP: Tese de doutorado, Unicamp, 2000.

RODRIGUES, Lea Carvalho. **Rituais na Universidade: uma etnografia na Unicamp**. Campinas: Área de Publicações CMU/Unicamp, 1997.

SNYDERS, Georges. **Feliz na universidade: estudo a partir de algumas biografias**. Tradução de Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

TEBECHRANI, Elione Andrade Camara. **A sala de aula no ensino superior: um estudo a partir da ótica de alunos e professores de um curso de graduação**. Dissertação de mestrado, Unicamp, 1999.

## 7. ANEXO

### *7.1 Roteiro entrevista*

- Quais eram suas expectativas com relação à vida universitária?
- E o que tem sido?
  
- Quais eram suas expectativas quanto aos professores?
- E como eles são? Qual sua percepção com relação aos professores?
  
- Quais eram suas expectativas quanto à atuação docente?
- Qual sua percepção com relação à atuação docente?
  
- Como você avalia seu desempenho acadêmico no 1º semestre? Você está satisfeito?
  
- Você pretende permanecer neste curso? Você já pensou, em algum momento do 1º semestre, em desistir do curso?
  
- Você quer acrescentar alguma coisa?



1

1