

**REPRESENTAÇÕES DE ESTUDANTES SOBRE AS METODOLOGIAS DE ENSINO NA UNIVERSIDADE*****STUDENT REPRESENTATIONS ON TEACHING METHODOLOGIES AT THE UNIVERSITY******REPRESENTACIONES DE ESTUDIANTES SOBRE METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA EN LA UNIVERSIDAD***

Fabício Oliveira da SILVA<sup>1</sup>  
Laiane Alencar BASTOS<sup>2</sup>

**RESUMO:** O modo como docentes arquitetam o ensino é presentificado nas relações entre professor e estudante, relação que se torna central na produção de conhecimento na universidade. Tematizando as metodologias de ensino e a relação entre professores e estudantes no âmbito da Universidade Estadual de Feira de Santana, o presente artigo visa compreender como as metodologias de ensino são concebidas nas representações de estudantes. O estudo contou com as contribuições de Freire (2015); Ribeiro (2010); Pozo (2002), dentre outros. Utilizou-se a pesquisa do tipo qualitativa baseada em Minayo *et al* (2009). Para a coleta de informações, realizou-se uma entrevista semiestruturada como dispositivo de pesquisa. Com base nas contribuições de Moscovici (2003) buscamos ancorar as análises nos paradigmas do conceito de representações. Utilizamos da técnica de análise de conteúdo, conforme preconiza Bardin (2011). A conclusão da referida pesquisa evidenciou que os estudantes percebem que as metodologias de ensino implicam na relação professor e estudante. Ademais, destacam a importância da relação professor e estudante ser dialógica e comunicativa, expressando que o trabalho desses dois sujeitos, de forma conjunta é importante para os processos de ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Metodologias. Relação professor e estudante. Representações.

**ABSTRACT:** *The way in which professors design teaching is made present in the relationship between professor and student, a relationship that becomes central in the production of knowledge at the university. Thematising teaching methodologies and the relationship between teachers and students within the State University of Feira de Santana, this article aims to understand how teaching methodologies are conceived in the representations of students. The study relied on contributions from Freire (2015); Ribeiro (2010); Pozo (2002), among others. A qualitative research based on Minayo et al (2009) was used. For the collection of information, a semi-structured interview was carried out as a research device. Based on the contributions of Moscovici (2003), we seek to anchor the analyzes in the paradigms of the concept of representations. We use the content analysis technique, as recommended by Bardin (2011). The conclusion of this research showed that students perceive that teaching methodologies imply the relationship between teacher and student. Furthermore, they highlight the importance of the teacher-student relationship being dialogic and communicative, expressing that*

<sup>1</sup> Pós Doutor em Educação. Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana-Ba, Brasil. ORCID <http://orcid.org/0000-0002-7962-7222>, E-mail: fosilva@uefs.br.

<sup>2</sup> Licenciada em Geografia. Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana-Ba, Brasil. ORCID <http://orcid.org/0000-0001-9244-7069> E-mail: laianealencar8@gmail.com

*the work of these two subjects together is important for the teaching and learning processes.*

**Keywords:** *Methodologies. Teacher and student relationship. Representations.*

**RESUMEN:** *La forma en que los profesores diseñan la docencia se hace presente en la relación entre profesor y alumno, relación que se torna central en la producción de conocimiento en la universidad. Tematizando las metodologías de enseñanza y la relación entre docentes y estudiantes dentro de la Universidad Estadual de Feira de Santana, este artículo tiene como objetivo comprender cómo se conciben las metodologías de enseñanza en las representaciones de los estudiantes. El estudio se basó en contribuciones de Freire (2015); Ribeiro (2010); Pozo (2002), entre otros. Se utilizó una investigación cualitativa basada en Minayo et al (2009). Para la recolección de información se realizó una entrevista semiestructurada como dispositivo de investigación. A partir de los aportes de Moscovici (2003), buscamos anclar los análisis en los paradigmas del concepto de representaciones. Utilizamos la técnica de análisis de contenido, como recomienda Bardin (2011). La conclusión de esta investigación mostró que los estudiantes perciben que las metodologías de enseñanza implican la relación entre docente y alumno. Además, destacan la importancia de que la relación profesor-alumno sea dialógica y comunicativa, expresando que el trabajo conjunto de estas dos materias es importante para los procesos de enseñanza y aprendizaje.*

**Palabras clave:** *Metodologías. Relación profesor-alumno. Representaciones.*

## Introdução

A relação professor e estudante é um dos principais aspectos capazes de promover o ensino e aprendizagem nos espaços educacionais da universidade, em que esses sujeitos estão, diuturnamente, sendo convocados a produzirem saberes. Tecer modos de desenvolver o pensamento científico e arquitetar a construção de aprendizagens se evidenciam em táticas e estratégias que os professores desenvolvem para habitar a profissão docente. Na docência universitária, a produção de variadas metodologias de ensino converge para o estabelecimento de uma relação entre professor e estudante responsável por fazer fluir aprendizagens nos estudantes.

Quando produzidas de forma dialogada com os discentes, e ancoradas em certas epistemologias formativas, que levam em consideração objetivos específicos de aprendizagem, as metodologias são de grande valia para que o estudante desenvolva aprendizagens diversas. Todavia, diante da complexidade que envolve o vínculo estabelecido entre professores e estudantes na universidade, nem sempre é fácil desenvolver metodologias que sejam adequadas às especificidades de conteúdos, bem como às necessidades de todos os estudantes.

Há de se considerar o fato de que muitos professores estão arraigados no ensino numa perspectiva de abordagem tradicional, focalizando a transmissão do conteúdo como objetivo central do ensino. Tal postura coloca em xeque uma relação dialógica, pois as metodologias tradicionais, como asseveram Mizukami (1996) são centradas no professor, como sujeito protagonista do processo, estando o estudante relegado a posição de passividade, de ter a missão de absorver o conhecimento. Nesse contexto, a relação professor e aluno e, conseqüentemente, as práticas educativas que na docência universitária são desenvolvidas podem ser alvo de grandes tensionamentos.

No contexto acadêmico, tem sido cada vez mais comum relatos e/ou queixas que dizem respeito às práticas educativas desenvolvidas pelos docentes no percurso das aulas. Por um lado, os professores relatam que os alunos não se esforçam para aprender, chegam à universidade com déficits de aprendizagem e com comportamentos “não acadêmicos”, crenças estas que acabam por culpabilizar a Educação Básica por não preparar os estudantes para o Ensino Superior. Assim, os docentes universitários se isentam do papel de ensinar algumas práticas que, para eles, os alunos já deveriam ter adotado. Exemplo dessa situação, pode ser compreendido nos estudos de Silva e Oliveira (2021) que evidenciam a não prática de ensino de leitura e escrita acadêmica na universidade. Segundo pesquisas desses autores, os professores na universidade cobram leituras e escritas de natureza científica, mas não desenvolvem práticas de ensino para esse fim, acreditando que essa é uma tarefa que a escola básica deveria ter cumprido. Práticas estas que são imprescindíveis para o processo de aprendizagem dos estudantes acadêmicos.

Os estudantes afirmam ser comum o processo transmissor de conteúdos centrados nas disciplinas obrigatórias dos seus cursos, em que a visão de superioridade é tida como predominante, eximindo-se os professores da ideia de que é necessário ensinar tudo. Assim, os professores parecem ter uma visão de um estudante ideal, conhecedor de tudo que precede o conteúdo a lhe ser ensinado no componente curricular ou curso.

Percebe-se, com tal contextualização, que o ensino e aprendizagem podem ser comprometidos por diversas situações, sendo elas de ordem pessoal e de trajetória educacional dos sujeitos, bem como por concepções arraigadas no tradicionalismo, que, por ora, precisam ser superadas. A este respeito, o que se espera da relação professor e aluno é a mediação permeada pela parceria, apoio e que não se confunde com um processo unilateral, onde apenas o professor seja protagonista do processo.

Em direção contrária, é possível conceber a relação professor e estudante tecida por meio de perspectivas didáticas e metodológicas em que o acolhimento, a afetividade e a disposição comunicacional sejam elementos centrais. Assim, concebendo a relação participativa, em que professores e estudantes são protagonistas no processo de ensinar e aprender mutuamente, Ribeiro (2010) preconiza que o caráter afetivo nas relações humanas é tido como essencial na construção de uma aprendizagem significativa. Desta forma, é a partir da sutileza das relações comunicativas que se priorizam aspectos inerentes à afetividade, tão necessária na relação professor e estudante na universidade.

A prática comunicativa, bem como a de afetividade na relação são constituídas através do diálogo entre os sujeitos, demandando, em algumas situações, a existência da eficácia do ensino e da aprendizagem. Pozo (2002), concebe que a troca estabelecida entre aprendizes e mestres são significativas experiências de ensino e aprendizagem. Esse mesmo autor chama a atenção para o fato de serem as metodologias de ensino práticas articuladoras de uma boa relação entre professores e estudantes, e por consequência, articuladoras e, acrescentamos, produtoras de situações de efetivas aprendizagens.

Assim, a forma como os professores conduzem suas aulas e as desenvolvem, é comumente discutida e problematizada pelos alunos universitários. Dessa forma, didáticas e metodologias utilizadas na academia podem interferir positiva ou negativamente na aprendizagem dos alunos. Dessa maneira, a partir do modo como o professor universitário realiza as suas aulas, a forma como conduz as relações, isto é, o próprio contato com o aluno, pode em partes favorecer ou desfavorecer o desenvolvimento de um clima de confiança e diálogos, fundantes para gerar processos de aprendizagem.

Práticas autoritárias e pouco dialógicas podem desencadear nos estudantes uma baixa motivação para encarar o processo de compreensão dos conteúdos. Nessa perspectiva os estudantes se sentem desmotivados quando não alcançam os objetivos propostos, tanto pessoais quanto estabelecidos pelo professor, como compreender o conteúdo para realizar alguma tarefa específica. Tal desmotivação pode desencadear no estudante um processo de reprovação daquele componente curricular, o que pode interferir e influenciar na evasão desses estudantes no curso.

A partir desta problemática, essa discussão envolve, diretamente, compreender como as relações entre professor e aluno ocorrem dentro da ambiência universitária. Assim, a forma como essas interações ocorrem durante as aulas, como o professor pensa

e executa seu planejamento e as modificações que devem fazer, de acordo com o entendimento ou não de seus alunos interfere, diretamente, no desempenho acadêmico destes. Contudo, os alunos acreditam que, por vezes, suas opiniões e sugestões sobre as metodologias não são validadas pelos professores. Na perspectiva de compreender as representações que estudantes desenvolvem sobre as metodologias de ensino utilizada pelos seus professores, o presente estudo traz à tona reflexões sobre como pensam os estudantes a respeito das práticas educativas tecidas no cotidiano da universidade.

O presente estudo emerge de uma pesquisa matricial, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq desenvolvida em âmbito de grupo de pesquisa da área de educação da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.

O estudo está dividido em outras três seções, além dessa introdução em que se problematizou o tema e apresentou-se o objetivo do estudo. Na próxima seção, apresentamos a tessitura metodológica em que o estudo foi desenvolvido, apresentando a epistemologia de análise, bem como o perfil dos colaboradores do estudo. Na seção intitulada: Representações sobre a tessitura dialógica e metodológica da relação professor e estudante, discorreremos sobre as representações de estudantes em torno das práticas educativas de seus professores, com especial foco para o que narram sobre as metodologias de ensino. Por fim, mas não menos importante, apresentamos as considerações finais, sintetizando os achados da pesquisa e abrindo questões para futuras investigações.

### **Tessitura metodológica**

O presente estudo adotou os princípios abordagem qualitativa, tendo em vista que essa abordagem responde a questões particulares, questões estas que estão ligadas diretamente com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, como é defendido por Minayo *et al* (2009). A referida autora infere que neste tipo de pesquisa, o importante não é a explicação e sim a compreensão da realidade. Entre as relações, valores, atitudes, crenças, hábitos que envolvem a trajetória que são vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa, a pesquisa qualitativa responde a questões muito peculiares, do vivido por cada sujeito participante do estudo, visto que ela se preocupa com o espaço mais profundo das relações.

Isso justifica a necessidade de estabelecer um espaço aprofundado nessas relações que não podem ser captadas por estatísticas. Neste trabalho, a forma qualitativa nos auxiliou na compreensão de como a relação professor e estudante se dá devido ao modo como os professores arquitetam o ensino, desenvolvendo-o a partir de metodologias utilizadas na docência universitária. Nesse sentido, a escolha por uma abordagem de natureza qualitativa possibilitou compreender a problemática que circunda no imaginário dos estudantes, revelados pelo narrado, pelo vivido por eles na relação com seus professores na universidade.

Ao perceber nas narrativas as representações que estudantes manifestam sobre as metodologias de ensino na universidade, o presente estudo se inspira no conceito de representações concebido como produto de um imaginário coletivo, que se revela por singularidades e semelhanças entre os sentidos expressos. Assim sendo, o movimento analítico inspirou-se nas contribuições reflexivas de Moscovici (2003), em que o referido autor buscou, em seus estudos, entender como os sujeitos se comportam, o que eles fazem, como se comunicam com o mundo e nesse caso, como se sentem nessa relação em que as práticas educativas são fundamentais para o prosseguimento dos estudos em âmbito acadêmico.

Para a coleta de informações, realizou-se uma entrevista semiestruturada como dispositivo de pesquisa, com a finalidade de entender os discursos dos sujeitos entrevistados. Segundo Moscovici (2003), essas argumentações são elaboradas no âmbito dos processos de comunicação e potencializam a voz dos sujeitos. Assim, o narrado reflete as representações sociais que comunicam algo que está presente no imaginário de um determinado grupo de pessoas. As representações são formas de conhecimento partilhado socialmente e constituem-se de informações.

Para a análise dos dados utilizamos da técnica de análise de conteúdo, na qual Bardin (2011, p. 78) descreve como uma técnica que tem como objetivo a “manipulação de mensagens para confirmar os indicadores que permitam inferir sobre outra realidade que não a da mensagem”. Assim, buscamos fazer fluir os sentidos que se representavam a partir da materialidade linguística, mas que evidenciavam concepções comuns que apareciam nas narrativas, revelando as representações sobre a relação professor e estudante no viés das metodologias de ensino. Entendemos, portanto, que a análise de conteúdo busca explorar aquilo que está nas particularidades dos discursos do objeto de estudo pesquisado.

A partir dessa tessitura metodológica, apresentamos, de forma sintetizada, as principais ações que foram desenvolvidas durante a pesquisa. Foram realizados os três processos da análise de conteúdo: pré-análise; exploração do material; tratamento, interferência e interpretação dos resultados. Realizou-se primeiramente a leitura a qual o autor conceitua como “flutuante”, pois nela buscamos conhecer e estabelecer o contato com o texto e verificar o que era recorrente no uso das narrativas. Na fase seguinte, passamos a observar o que emergia como regular e se presentificava em todos os relatos. É dessa dimensão que percebemos estar presente duas ideias: a primeira de que a relação professor e estudante é fundamental nos processos de desenvolvimento de aprendizagens da docência universitária; e uma segunda que evidencia como as metodologias/didáticas dos professores são fundantes na promoção de aprendizagens, logo centrais na relação entre professores e estudantes na universidade.

Participaram do estudo oito estudantes de cursos de licenciatura da área de ciências humanas da universidade. Esse recorte se deveu ao fato de que nos interessou perceber as singularidades das ciências humanas no contexto das ações relacionais entre professores e estudantes. O convite foi enviado por e-mail a discentes dos cursos de Licenciatura em Pedagogia, Geografia e História que estavam no 5º, 6º 7º e 8º semestres. Acreditamos que estudantes que estejam entre o 5º e o 8º semestre de curso tenham melhores condições de evidenciar representações mais reais em sua formação na instituição.

Realizadas as entrevistas, todo o material foi transcrito, devolvido aos participantes para conferência. Posteriormente foi feito o processo de categorização, conforme explicitado acima. Ressalte-se que os nomes dos colaboradores são fictícios, escolhidos aleatoriamente pelos pesquisadores, como preconizou o parecer do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP com seres humanos que aprovou o projeto de pesquisa, do qual o presente estudo se originou.

### **Representações sobre a tessitura dialógica e metodológica da relação professor e estudante**

A relação professor e estudante na universidade suscita diversas discussões, seja pela complexidade dessa relação ou dos tensionamentos existentes entre esses sujeitos. Com as mudanças no cenário da educação, (GATTI, 2013; SILVA, RIBEIRO e ALMEIDA 2018) sobretudo as que têm mostrado como a diversidade atravessa as

práticas educativas na universidade, a relação entre professores e estudantes vai sendo colocada em pauta de discussões a fim de ser ressignificada, em que os princípios pedagógicos, muitas vezes assentados na ideia de que o professor era o detentor do saber, passam a ser desconstruídos na universidade. De um modelo mais tradicional, passa-se a uma pedagogia que valorize e oportunize fluir a voz do aluno, em que também é fundamental no processo de aprendizagem, torná-lo protagonista de sua própria aprendizagem. Trata-se de pedagogias insurgentes, em que a ideia da aprendizagem se dá na relação com o outro, com sua história de vida, com as práticas cotidianas do ensino tecidas nas acontecências da profissão docente (SILVA, 2017).

Verdum (2013) ressalta que o processo de aprendizagem/conhecimento não vem apenas de um sujeito, e sim, da relação mútua entre os mesmos, onde o professor e o aluno constroem e ressignificam suas visões de forma coletiva, desmitificando a ideia de que o docente não está suscetível a cometer erros e que é portador de uma verdade absoluta.

Neste mesmo viés, compreende-se que é a partir da relação estabelecida neste cenário mútuo e de troca de conhecimentos, que as aprendizagens vão emergindo. O aprender pode ser compreendido como fruto da relação, em que o professor também é considerado como sujeito indispensável na mediação da construção da aprendizagem. É neste sentido, que as inovações didáticas e novas metodologias de ensino se fazem imprescindíveis. Mas as metodologias precisam considerar o vivido, aspectos inerentes às diversidades que estão no cotidiano dos estudantes. Há uma representação de que as metodologias precisam, mesmo, considerar modos de ensino que reflitam situações das vivências dos estudantes. Tal ideia é revelada na narrativa de uma estudante, que assim nos diz:

Talvez se alguns professores, quer dizer, eu vou pegar um exemplo, assim, que eu gostei muito, né? Talvez se tal professor fizesse, por exemplo, igual aquele professor que puxa mais a gente, que propõe atividades que a gente consiga fazer nesse momento que a gente tá vivendo, ou que a gente faça, mesmo que seja um texto que esteja lidando com o assunto antigo, mas que a gente faça movimento e vá trazendo pro presente e que dê essa liberdade no momento da aula, no momento de uma apresentação, no momento de uma prova. Mesmo que faça, mesmo que envolva teoria, mas que dê essa liberdade da gente trazer um pouco, né? Do que a gente tá vivendo, do que a gente vê. Às vezes, eu tenho a sensação de que alguns professores tentam engessar e aí a gente acaba não tendo voz na sala, não tendo espaço (Katiane, entrevista, 2021).

Evidencia-se na narrativa de Katiane a necessidade de que os professores desenvolvem metodologias que possibilitem maior dialogicidade e interação entre professores e estudantes, aproximando a construção do saber a vivências cotidianas de cada um. São as diversidades tecidas nessas vivências que transversalizam o fazer docente, mobilizando professores a pensar uma forma em que o estudante seja partícipe do processo e tenha sua voz ecoada na possibilidade de construir saberes e experiências. Isso revela a evocação de uma liberdade do aprender, que está presente na narrativa, fazendo fluir uma representação de que os estudantes precisam ser ouvidos na sala de aula, nas relações com os seus professores. E essa representação é construída por estudantes da licenciatura nas áreas de humanas, o que se pressupõe, por natureza a existência de diálogo constante e de liberdade para a produção de conhecimentos.

Entretanto, para a formação e manutenção da relação dialógica existem vários fatores presentes nesse processo que são explicitados pelos participantes. A execução de metodologias que reverberem na condição do estudante aprender constrói-se como possibilidade e é revelada em algumas narrativas. Mas há fatores que também estão na interferência de uma saudável relação entre professores e estudantes.

De acordo com Santos e Soares (2011), a indisciplina e o desinteresse pelos estudos são dois desses fatores tidos como barreiras que ofuscam o movimento de ensino e de aprendizagem. No caso dos professores há a culpabilização dos estudantes justificada pela falta de interesse e investimento nos estudos. Já nas representações que eles constroem há uma carência de metodologias mais próximas de suas realidades, vivências e experiências. Na ótica dos estudantes, há uma condenação de certas práticas e metodologias, o que faz o estudante culpabilizar e até mesmo “demonizar os professores”. Segundo alguns relatos, como os de Cristian, as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes são monótonas e muitas vezes sem sentido, passíveis de sacralizações. Nesse aspecto, assim narra a estudante Cristian ao considerar que:

Na verdade, eu acho que as práticas pedagógicas, como as metodologias de ensino, são até determinantes em alguns momentos, porque nós, estudantes, acabamos demonizando ou sacralizando certos professores por determinadas metodologias, sendo que, às vezes, só precisa mudar, inovar, a sua prática, pensando ainda mais no aluno, por exemplo (Cristian, entrevista, 2021).

Pensar no aluno significa pensar na sua própria realidade, num ensino que gere algum significado, que se teça considerando a realidade vivida, numa relação mais próxima com as acontecimentos, tanto das situações que vivenciam os estudantes, como aquelas em que estão envolvidas as problemáticas da profissão docente. Isso requer, como sinaliza Cristina, que haja uma prática pensada a partir do que faz sentido para o aluno, para a sua própria formação e para o saber necessário a atuação profissional. Nessa trama, tem-se a construção representativa de uma aprendizagem significativa.

Quando o ensino ocorre sem a intenção de uma aprendizagem significativa interfere diretamente na qualidade do aprendizado do estudante universitário, tendo em vista que esta não deve ocorrer por memorização ou dissociada das realidades cotidianas. Desse modo, o que move a relação professor e estudante é o aprendizado que faz sentido, que gere confiança e que seja, para o estudante inovador. Tais elementos parecem figurar nas representações de como deve ser as metodologias de ensino na universidade.

Segundo o que aparece de forma bastante regular nas narrativas, a prática educativa dos professores não pode ocorrer de forma a não considerar o contexto em que os estudantes se inserem. É necessária a existência de concepção por parte dos professores de que eles precisam pensar no aluno para, assim, criarem estratégias alternativas que favoreçam uma inovação, que para eles é tecida no diálogo, na relação comunicativa com o professor. Quando o professor propicia uma aprendizagem significativa, a interação entre as partes torna-se saudável, complementar e dialogada. Por esse paradigma, segundo Santos e Soares (2011), abre-se caminho para uma aprendizagem eficaz e autônoma. Tal concepção é também revelada pelos participantes da pesquisa, que veem no diálogo e na relação afetiva entre professores e estudantes uma possibilidade singular de desenvolvimento de aprendizagens. É o que preconiza Bianca, ao considerar que

[...] uma forma dos professores inovarem é manter o diálogo com a gente e realizarem metodologias que a gente não conheça ainda, mas que faça sentido para a gente, para a nossa formação, sabe?! Eu acho que isso todo mundo na turma pensa. É geral a ideia de querermos sempre dialogar com os professores e encontrar sentido naquilo que estamos estudando e fazendo na universidade e que a gente possa construir, que a gente fique feliz pois aprendeu algo que é importante, que é significativo pra gente (Bianca, entrevista, 2021).

Na ideia da conceitualização do que é uma aprendizagem significativa, os autores Souza e Boruchovitch (2010) revelam que tal aprendizagem consiste no protagonismo do aluno em que estes estabelecem ligações entre o que já se conhece e os novos saberes que estão sendo aprendidos. Uma vez que as autoras consideram que os futuros e presentes aprendizados dependem das coisas que já foram internalizadas para que a aprendizagem tenha êxito, o conhecimento prévio é considerado como um ponto de sustentação para que os outros saberes sejam retidos.

Saber superficialmente não é suficiente, é preciso saber significativamente. Assim, os conteúdos são real e efetivamente aprendidos e apreendidos quando o educando não somente os reproduz, mas deles se vale para resolver diferentes situações concretas, quando, mais que a transposição linear dos saberes, processa-se sua aplicação em momentos distintos e em ocorrências diversas (SOUZA, BORUCHOVITCH, 2010, p. 199).

A estudante Bianca manifesta uma representação que para ela está presente, também, no imaginário de seus colegas e que tem direta relação com o sentido daquilo que se aprende. Dialogar com os professores implica em manter a condição de uma relação entre professores e estudantes que se constrói pelas tramas de uma metodologia de ensino que efetive aprendizagens significativas. É nessa condição que Bianca poderá aprender e produzir conhecimento para além da capacidade de reprodução desse conhecimento, mas em condições de mobilizar outros saberes a fim de resolver situações concretas, como asseveram Souza e Boruchovitch (2010).

Nessa dinâmica reflexiva, o professor enquanto mediador precisa através de estratégias desenvolver o olhar atento a outras necessidades sinalizadas pelos estudantes. Embora o conteúdo seja relevante para a formação profissional, outros saberes também são necessários e imprescindíveis. Assim, o docente universitário para além de dar notas, conceber um ensino meramente avaliativo, com notas e baseados em provas, precisa agregar significado à sua prática.

Um professor no papel de pessoa aberta a produzir uma relação dialógica com os estudantes tem cuidado e atenção desenvolver metodologias que produzam aprendizagens significativas, pois este aprendizado fará parte do conhecimento a ser vivenciado cotidianamente por seu aluno. Além disso, é preciso que haja interatividade e conectividade com as questões do cotidiano.

As narrativas, portanto, revelam um imaginário que contribui para a construção de uma representação dos estudantes de que as aulas interativas, dinâmicas e participativas promove aprendizagens mais dialógicas e significativas na universidade. São representações que se consolidam a partir de uma ideia de que metodologias nessa lógica contribuem, também, para promover diálogos, escuta coletiva, etc. Desse modo, os alunos, por vezes, sentem falta desse processo de intervenção, e manifestam um imaginário de que as aulas dialogadas são fundamentais para o processo de desenvolvimento de aprendizagens significativas. Cristiane, a esse respeito considera que:

Eu acho que propor aulas mais interativas, mais participativas, mais dinâmicas, eu acho que isso seria uma condição que facilitaria, né, a aprendizagem, acho que daria uma aprendizagem significativa. Uma aula dinâmica, seria uma aula em que o professor, ele colocasse o aluno como o sujeito da aprendizagem, e não ficar só lá na frente, propondo, passando, falando conteúdo, colocar seus alunos pra interagir durante as aulas (Cristiane, entrevista, 2021).

A representação de sujeito protagonista se evidencia com muita clareza na narrativa de Cristiane, sobretudo quando ela relaciona a ideia de se propor interações, comunicações e participações, o que demanda a existência de uma relação dialógica entre professores e estudantes, a fim de tornar o ambiente formativo mais colaborativo. Isso implica em reconhecer que a ideia de ser protagonista subsidia uma disposição do estudante para construir de forma significativa os saberes na relação com seus professores.

O desenvolvimento de uma relação afetiva e efetiva, que investe no aprendizado significativo, é necessária no processo de formação e deve manter uma interação dialética e de influência mútua, como consideram Santos e Soares (2011). É no espaço acadêmico que o estudante pode também compartilhar dessa interação, do diálogo e do aprendizado significativo. Assim como o professor entende que o processo de ensino não deve ser unilateral, o espaço de ensino deve ser aberto, a fim de que ocorra o movimento de ensino e aprendizagem.

Em tese, a aprendizagem é a razão de ser da relação professor-aluno. Assim, o encontro entre esses dois atores só se justifica porque existe a necessidade de as novas gerações aprenderem, no caso da formação de professor, a ser professores. Entretanto, como é sabido, não existe uma perspectiva única de conceber a aprendizagem, nem o papel do

professor e do estudante para que ela aconteça (SANTOS E SOARES, 2011, p. 360).

Professores e alunos assumem um papel de protagonismo no que se refere à construção do saber. É a partir da relação em que o diálogo é constante é que aprendizagens vão sendo construídas, no sentido de que quem ensina também aprende. Desse modo, há evidentes representações dos estudantes de que os educadores devem assumir uma postura de orientador/facilitador respeitando o conhecimento cultural que os seus discentes trazem, já que os alunos chegam ao Ensino Superior dotados de experiências anteriores que formam seus próprios ideais.

A dialogicidade revela-se como um princípio fundante na relação professor e estudante na universidade. Segundo Freire (2015) a diálogo entre os sujeitos envolvidos na aprendizagem é central para que se crie um clima favorável ao movimento do ensinar e do aprender. A aula se constitui em um cenário em que o ato comunicativo do professor não pode incidir em uma direção unilateral, que segundo a estudante Beatriz, uma aula focada na transmissão de conteúdo não gera aprendizagem. A interação, que significa uma forma de estabelecer compreensões entre o que diz o professor e o próprio conteúdo se constitui numa trama dialógica que favorece ao professor e ao estudante assumirem atitudes protagonistas e de produção do conhecimento. Em sua narrativa, Beatriz assim compreende o papel do aluno e do professor na aula:

Porque tá em sala de aula e só receber o conteúdo, eu acho que não vai gerar uma aprendizagem significativa, né? Então, o aluno, ele precisa não ser meramente um objeto dentro da sala de aula. Precisa tá interagindo com o conteúdo professor, com o que ele me propõe (Beatriz, entrevista, 2021).

Em sua clássica obra *Pedagogia da autonomia*, Freire (2015) entende que a docência e a discência se inter-relacionam de modo a construir uma interdependência m que não se pode conceber uma, sem a outra. Assim sendo, a dialogicidade é o ponto que torna a prática do professor conectada às ações de disponibilidade e abertura para o aprender do estudante, que na relação com os professores deve ser ativo e protagonista, gestor de sua aprendizagem. Isso, no entanto, não ocorre em um espaço educativo se não for planejado e pensado pelos professores para que as dimensões da dialogicidade sejam objetadas em planejamentos e intencionados por meio de métodos que favoreçam a dialogicidade na relação professor e estudante.

Altrão e Nez (2016) consideram que o processo de aprendizagem necessita de um planejamento feito por professores que tenha como objetivo atender as necessidades dos alunos, de forma que insira metodologias adequadas, já que estas podem resultar em uma aprendizagem significativa, construtiva com acentuada tendência para aberturas dialógicas entre os sujeitos da aprendizagem. Diante disso, é importante analisar a realidade sociocultural dos alunos para planejar a aula e escolher a melhor abordagem, sobretudo o método a ser utilizado na construção da prática educativa.

Anastasiou (1997) analisou etimologicamente a palavra método, compreendendo-a no campo educacional, na base das acontecências pedagógicas que subsidiam o trabalho docente. Segundo a autora, o método é de origem grega. “Metá” significa “através, “para” e “ódos” quer dizer “caminho”. Com isso, a autora circunscreve o conceito de método como caminho escolhido para chegar em um determinado fim. Chegar a um fim, significa transitar por um processo complexo que tem início, meio e fim, mas que não se constrói numa dimensão de linearidade. O método é maleável e deve seguir os contornos da diversidade e das necessidades formativas dos estudantes. São, como diz Silva e Rios (2018) as acontecências da prática educativa que possibilitam aos professores implementarem e desenvolverem metodologias a partir do vivido, do convocado pela necessidade dos estudantes.

Há uma polarização de concepções no imaginário dos estudantes, o que os faz representar o conceito de método de maneira distinta, mas com uma base semântica única, que aponta para uma espécie de modo operativo com o que os professores realizam o ensino. Nas narrativas de alguns estudantes é possível perceber algumas dessas representações.

Eu imagino que seja a forma como o professor organiza e conduz o trabalho dele assim, em sala de aula. O que ele vai passar para gente de conteúdo naquela disciplina, mas também a forma como ele dialoga com os estudantes. Imagino que seja isso (Pedro, entrevista, 2021).

São os métodos que eu acho que o professor pensa pra determinada aula, determinado assunto, determinado fim, mas agora eu não coloco isso como regra, talvez, porque o professor pode ter uma postura e ele pode beber de vários métodos pros seus planos, para as suas aulas (Joana, entrevista, 2021).

O método não é só o que o material, a prática do professor, Acho que é o jeito que eles ensinam, que eles criam pra conseguirem comunicar e dialogar com a gente. Não tem uma regra, sabe, mas cada um encontra uma metodologia para cada turma (Sandra, entrevista, 2021).

De acordo com Ribeiro e Sales (2020), é preciso problematizar a relação professor e estudante na universidade, inclusive a partir do modo próprio como o ensino é tecido. Nessa lógica, é preciso conceber que a metodologia é central para construir formas de se efetivar a relação entre professor e estudante a partir da necessidade de aprendizagem que gerem condições performativas de ensino. É relevante frisar que a simples convivência em sociedade leva os seres humanos a socializarem e interagirem uns com os outros.

No contexto educacional, tal interação também é percebida. É na escola, na universidade, logo nas instituições de ensino de modo geral, que as práticas de ensino e aprendizagem vão sendo construídas em um processo relacional entre os sujeitos. Vale afirmar que os espaços institucionais são responsáveis por desenvolverem diálogos e trocas mútuas de conhecimento, que podem ocorrer desde a interação em sala de aula, bem como com as metodologias de ensino, em que o docente, tem papel imperioso como mediador da construção de saber dos alunos.

Diante da complexidade do ato educativo, Sampaio (2004) afirma que é necessário compreender que a sala de aula é um espaço sujeito a inúmeras mudanças e transformações, devido ao seu caráter multidimensional e imprevisível. É na sala de aula que estão as diversas culturas, tradições e formas de ser e estar no mundo. É importante que o docente desenvolva o planejamento sobre o percurso da aula, mas que se mantenha flexível em relação a este, já que em muitas situações é necessário replanejar o que havia sido pré-estabelecido. São nessas circunstâncias que ocorrem aprendizagens intencionais e não intencionais, que geram novos significados. São, as acontecimentos do cotidiano escolar, como mostram Silva e Rios (2018) que parece está na base de representações que os estudantes constroem para desenvolverem a ideia de que as metodologias devem ser construídas a partir das necessidades e do vivido por cada turma, cada aluno. Isso é imperial para a construção de uma relação de aprendizagens mútuas entre professores e estudantes.

Além disso, é no espaço da sala de aula o fórum específico para se promover uma reflexão quanto às práticas dos docentes, visto que este lócus não é um ambiente ordenado e de total controle. Pensar a sala de aula é considerar a multiplicidade que a compõe, um misto de sujeitos que carregam em suas representações experiências anteriores, motivações. Deste modo, pensar sobre a docência e o ensino faz-se necessário superar a visão tradicional de que todos aprendem da mesma forma ou que

são receptáculos vazios para receber conhecimento. Assim, compreender este espaço como lócus da aprendizagem, é considerar que a relação seja aberta, de trocas e sobretudo de partilhas.

Com base nas informações e pesquisa realizada por Ribeiro e Sales (2020), os professores do ensino superior consideram que a universidade deve garantir a formação profissional e social dos sujeitos. Nesse sentido, as aprendizagens ocorridas no âmbito acadêmico devem estar ligadas também a outros contextos, situações das vivências cotidianas dos discentes, não exclusivamente a conceitos e teorias do componente curricular.

No que tange representações que os estudantes constroem sobre as metodologias e como elas atravessam a relação professor e estudante, fica nítido o fato de que há uma ideia de que o docente precisa, também, se atentar às necessidades dos estudantes, para que aprimore a sua prática em busca de formar o discente autônomo, capaz de refletir e operar em outras as áreas da vida, bem como de sua formação. Uma vez que ensino e aprendizagem são processos interligados, é preciso que docentes e aprendizes estejam caminhando juntos, já que estes são sujeitos protagonistas nos processos educacionais, logo formativos.

### **Considerações finais**

O estudo possibilitou compreender que as representações dos discentes evidenciam que quanto mais a relação é comunicativa, interativa, baseada na afetividade e no diálogo, melhores são as aprendizagens construídas. Além disso, ficou notório o fato de que os estudantes compreendem que variadas metodologias de ensino interferem no modo como aprendem os conteúdos na universidade. Assim, quanto mais o professor dispõe de recursos materiais interativos com os estudantes, fugindo do tradicionalismo, melhores são as relações e as aprendizagens. Os conhecimentos passam a ser mais significativos e mais bem aproveitados. De acordo com as representações mapeadas nas entrevistas, quando as aulas acontecem sem muita interação tendem a afastar os alunos do próprio professor e de sua disciplina, diferente de quando a relação professor e estudante é dialógica.

O estudo possibilitou, ainda, perceber como os estudantes mantêm a representação de que as metodologias são centrais para a promoção de aprendizagens, caracterizadas no imaginário dos discentes, como significativas, pois a elas são

atribuídos sentidos. As metodologias são fundantes para o estabelecimento de relações mais dialogadas entre professores e estudantes.

O trabalho mostrou, também, que os colaboradores valorizam uma formação específica no campo educacional que os possibilite a conhecer e usar as metodologias, tanto para a aprendizagem, no caso dos estudantes, como para o ensino, como advogam os estudantes criando representações sobre o modo como os docentes devem desenvolver metodologias de ensino.

No geral, as representações construídas revelam que os estudantes percebem que as metodologias de ensino implicam na relação professor e estudante. Ademais, destacam a importância da relação professor e estudante ser dialógica e comunicativa, criando representações de que o trabalho tecido nas acontecências da sala de aula possibilita uma saudável relação entre professores e estudantes, fazendo com que as aprendizagens sejam significativas para os estudantes.

Há, contudo de se considerar que tais resultados não podem e nem devem ser tomados com princípios de generalizações, pois o número de participantes é pequeno. Haveria a necessidade de uma pesquisa em direção semelhante, em que para se tratar da relação professor e estudante se ouvisse narrativas de professores para conhecer as representações que estes constroem sobre as metodologias que utilizam e como por meio delas estabelecem relações dialógicas com seus estudantes. Apesar de não ser uma generalização cabível nas reflexões desse trabalho, há de se considerar que os dados apresentados servirão para que a comunidade da Universidade Estadual de Feira de Santana, bem como para outras comunidades, também, possa se debruçar e pensar sobre como a relação professor e estudante tem ocorrido na universidade. De igual modo, possam se debruçar sobre como as práticas educativas, nas quais se inscrevem as metodologias utilizadas, devem ser construídas a fim de garantir viabilidade e significância para que os estudantes aprendam e para que os professores se sintam partícipes e, portanto, protagonistas do processo de aprendizagem dos discentes.

## Referências

ALTRÃO, F.; NEZ, E. Metodologia de ensino: um repensar do processo de ensino e aprendizagem. Mato Grosso: **Panorâmica**, vol. 20, p. 83- 113, jan./jul. 2016.

ALVES-MAZZOTTI, A. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Em Aberto**, v. 14, n. 61, 1994.

ANASTASIOU, L. das G. C. Metodologia de ensino: primeiras aproximações. **Educar em Revista**, n. 13, p. 93-100, 1997

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

MINAYO, M. C de S.; DESLANDES, S. F.; G., R. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Editora Vozes Limitada, 2009

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GATTI, B. A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100 p. 33-46, dez. 2013/fev. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46>.

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

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. 404 p.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres**: a nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RIBEIRO, M. L.; SALES, T. de L. S. Diálogo: desafios da docência diante do papel social da universidade. **Revista Diálogo Educacional**, v. 20, n. 65, 2020.

SAMPAIO, M. Quando a rotina é o imprevisto, ou o diálogo entre o pré-estabelecido e o contexto dos acontecimentos na sala de aula. **TEIAS**: Rio de Janeiro, ano 5, nº 9-10, jan./dez 2004

SANTOS, C.; SOARES, S. Aprendizagem e relação professor aluno na universidade: duas faces da mesma moeda. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 22, n. 49, p. 353-370, maio/ago. 2011

SILVA, F. O. **Formação docente no PIBID**: temporalidades, trajetórias e constituição identitária. 2017. 220 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017.

SILVA, F. O. da; RIOS, J. A. V. P. Aprendizagem experiencial da iniciação à docência no PIBID. **Práxis Educativa** (UEPG. Online), v. 13, p. 202-218, 2018. Ponta Grossa-PR.

SILVA, F. O. da; RIBEIRO, M. L.; ALMEIDA, L. R. de M. A avaliação “é a bola girando na roda”: reflexões sobre práticas avaliativas na universidade. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 4, n. 3, p. 664–684, 2018. DOI: 10.20396/riesup.v4i3.8652413. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8652413>.

SILVA, F. O. da; OLIVEIRA, A. S. de. Ensino e aprendizagem da escrita acadêmica na universidade: o que narram professores e estudantes? **Dialogia**, São Paulo, n. 37, p. 1-13, e19451, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n37.19451>.

SOUZA, N. A. de; BORUCHOVITCH, E. Mapas conceituais: estratégia de ensino/aprendizagem e ferramenta avaliativa. **Educação em Revista**, v. 26, p. 195-217, 2010.

VERDUM, P. DE L. Prática Pedagógica: o que é? O que envolve? **Educação Por Escrito**, v. 4, n. 1, p. 91-105, 30 jul. 2013.

**Enviado em:** 04/10/2021.

**Aceito em:** 02/07/2023

**Publicado em:** 25/12/2023.