



PAPEL DOCENTE E DISCENTE NA UNIVERSIDADE: ESTUDO DAS PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

William das Neves Salles¹ - UFSC
Andréia Fernanda Moletta² - Bom Jesus/IELUSC

Eixo – Psicologia da Educação
Agência Financiadora: CAPES

Resumo

O comprometimento de todos os envolvidos na formação inicial universitária determina em grande medida os resultados finais desta, motivo pelo qual faz-se necessário investigar os papéis assumidos especialmente por professores e estudantes neste ambiente. Assim, o objetivo deste estudo descritivo-interpretativo e qualitativo foi analisar percepções de estudantes universitários a respeito dos papéis a serem assumidos por professores e estudantes no processo de ensino-aprendizagem na universidade. Participaram da pesquisa 16 estudantes de Educação Física (oito do curso de bacharelado e oito do curso de licenciatura) de uma universidade pública da região sul do Brasil, os quais realizaram entrevista semiestruturada. As informações obtidas nas entrevistas foram transcritas, reenviadas aos estudantes para validação e, posteriormente, analisadas em seu conteúdo com o auxílio do programa NVivo (versão 10). No que se refere às atribuições do professor, os estudantes investigados destacaram as seguintes necessidades: dominar conhecimentos técnicos específicos das disciplinas de sua responsabilidade; adotar estratégias de ensino diversificadas para facilitar a aprendizagem discente; criar clima descontraído para a aprendizagem; aproximar-se e ser sensível para com as necessidades dos estudantes. Com relação ao papel discente, valorizaram-se as seguintes atribuições: possuir elevada dedicação e interesse pelas atividades da formação; prestar atenção às aulas; tirar dúvidas; respeitar o professor; e exercer papel ativo no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, os estudantes elucidaram que a dedicação adequada ao curso, embora necessária para a boa qualificação profissional, é dependente de outras demandas da vida pessoal. Concluiu-se que os estudantes reconhecem claramente os papéis assumidos por docentes e discentes na formação inicial em Educação Física. Também se reconhece a necessidade de estruturar o ensino de modo a considerar a realidade e as expectativas apresentadas pelos estudantes, contribuindo para a ocorrência de aprendizagem mais significativa.

¹ Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Membro do Núcleo de Pesquisa em Pedagogia do Esporte (NuPPE-UFSC). E-mail: williamdnsalles@gmail.com

² Doutoranda de Educação na Universidade de São Paulo - FEUSP. Professora adjunta da Associação Educacional Luterana Bom Jesus/IELUSC. Pesquisadora do Núcleo de Pesquisa em Pedagogia do Esporte (NuPPE-UFSC). E-mail: andreia.moletta@ielusc.br

Palavras-chave: Autopercepção. Aprendizagem. Estudantes universitários. Educação Física.

Introdução

A universidade constitui-se como espaço permeado por relações educacionais, as quais oportunizam o desenvolvimento do exercício crítico a partir de atividades de ensino, pesquisa e extensão (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010). Morin (2004, p.15) aprofunda o entendimento da universidade ao afirmar que a mesma “conserva, memoriza, integra e ritualiza a herança cultural de saberes, ideias e valores, porque se incumbe de reexaminá-la, atualizá-la e transmiti-la”. De fato, além de formar profissionais para o exercício da profissão, a universidade busca proporcionar a sustentação científica e técnica para o desenvolvimento cultural e econômico das sociedades (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010).

Durante o período de formação inicial universitária, os conhecimentos básicos necessários para o exercício de determinada profissão são desenvolvidos a partir de determinado currículo formal (BASEI, 2008), o qual delinea o percurso formativo dos estudantes em formação. Entretanto, também existe uma dimensão implícita e subjetiva no processo educacional, a qual se configura a partir das relações estabelecidas entre professores e estudantes (MATHIAS, 2011) e delinea as finalidades da formação.

Desta maneira, pode-se afirmar que o professor está à frente de todo esse processo formativo, pois zela pela produção do conhecimento nos domínios do ensino, da pesquisa e da extensão (ALMEIDA, 2012). Além disso, o papel docente no Ensino Superior deve concentrar-se, sobretudo, na formação de indivíduos autônomos (FREIRE, 2015) e reflexivos, capazes de enfrentar os dilemas e problemáticas que se apresentam na sociedade contemporânea. Por outro lado, o forte caráter relacional implícito no percurso formativo universitário também implica na participação ativa do estudante nas atividades de ensino-aprendizagem (ALMEIDA, 2007; TANI, 2007), de modo que assuma determinadas responsabilidades pela própria aprendizagem e se torne agente da própria formação.

A avaliação das próprias experiências e atitudes resulta na ocorrência de comportamentos cada vez mais elaborados (BANDURA, 1977), de modo que os determinantes para novas aquisições de conhecimento ou de conduta estão pautados nas experiências e condutas anteriores do indivíduo, bem como no julgamento posterior que se faz das mesmas (CALIATTO; MARTINELLI, 2009).

As Instituições de Ensino Superior possuem, portanto, a necessidade de refletir constantemente sobre seus objetivos e práticas de ensino, a fim de favorecer aos estudantes os meios cognitivos e instrumentais para assimilar e enfrentar os desafios a eles impostos a partir das divergentes ocorridas na sociedade (LIBÂNEO, 2009), bem como a importância dos papéis específicos de professores e estudantes na construção de uma formação universitária de qualidade. À luz dessas perspectivas expostas, o objetivo do presente estudo foi analisar as percepções de estudantes universitários a respeito dos papéis a serem assumidos por professores e por estudantes no processo de ensino-aprendizagem na universidade

Procedimentos metodológicos

Esta investigação descritivo-interpretativa, com abordagem qualitativa das informações coletadas (DENZIN; LINCOLN, 2008), é parte integrante do projeto de pesquisa intitulado “Formação inicial em Educação Física: um olhar acerca do ambiente percebido e da Autoeficácia Acadêmica”, aprovado pelo Comitê Nacional de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (Plataforma Brasil) sob o protocolo nº 507.318/2014. A opção metodológica adotada apresenta a preocupação de interpretar os significados conferidos individualmente pelos sujeitos investigados ao objeto de estudo, potencializando a compreensão detalhada dos fenômenos sociais (YIN, 2011).

Foram convidados a participar 16 estudantes (oito do bacharelado e oito da licenciatura) que se encontravam em distintas etapas da formação inicial (até 25% da carga horária total (CHT) concluída; 25,01 a 50%; 50,01 a 75%; mais de 75%) em Educação Física no segundo semestre de 2014, regularmente matriculados em uma universidade pública da região sul do Brasil. Dentro de cada etapa de progressão nos cursos, selecionaram-se quatro indivíduos interessados (dois do curso de bacharelado e dois do curso de licenciatura) para participar do estudo. Os percentuais da CHT concluída foram calculados a partir de informações disponibilizadas pela coordenação de ambos os cursos, referentes à CHT do curso e da CHT cumprida pelos estudantes até o semestre anterior (2014/1) ao da coleta de dados.

Os estudantes foram inicialmente contatados em seus endereços eletrônicos pessoais (e-mail) para verificar a possibilidade de participar da pesquisa. Na sequência, agendaram-se encontros individuais, em local e horário convenientes, com o propósito de minimizar a interferência do estudo no cotidiano de cada participante. No encontro previamente marcado, primeiramente foi apresentado a cada estudante os objetivos e procedimentos do estudo, e em seguida foram fornecidas orientações para o preenchimento do Termo de Consentimento Livre

e Esclarecido, ressaltando ao indivíduo a voluntariedade de sua participação na pesquisa, a confidencialidade dos dados obtidos e a possibilidade da desistência em qualquer momento ou por qualquer motivo.

Realizou-se, então, entrevista semiestruturada, em que os estudantes foram questionados sobre suas experiências na formação inicial até o momento da coleta de dados. As questões contemplaram aspectos como: participação em atividades acadêmicas de pesquisa e extensão; autoavaliação como estudante; momentos acadêmicos marcantes; relacionamento com colegas e professores; e concepções de ensino-aprendizagem. Dentre as questões relacionadas às concepções sobre ensino-aprendizagem, analisaram-se no presente estudo as percepções específicas dos estudantes investigados quanto ao papel dos professores e dos próprios estudantes neste processo.

As entrevistas foram gravadas por meio de gravador digital e os dados obtidos foram transcritos literalmente, sendo armazenados em microcomputador. As transcrições foram encaminhadas novamente aos estudantes entrevistados, para que estes validassem seu conteúdo e alterassem o que julgassem necessário. Na sequência, as transcrições revisadas foram inseridas no programa de análise qualitativa NVivo (versão 10).

O tratamento da informação recolhida foi realizado por meio da técnica de análise de conteúdo, a partir da interpretação lógico-semântica dos textos das entrevistas. Para Bardin (2011), este procedimento analítico se desenvolve em três etapas consecutivas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados e a interpretação. A pré-análise consiste na fase de organização, escolha dos documentos para submissão da análise, formulação das hipóteses e dos objetivos e elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final. A exploração do material é uma etapa que consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas (BARDIN, 2011).

Resultados e discussão

Papel do professor

As percepções dos estudantes investigados acerca do papel do professor, cujos principais aspectos estão apresentados no Quando 1, indicaram que o docente deve demonstrar profissionalismo, “*dominar o que está falando, dominar o que está ensinando para a outra pessoa*” (L1>75) e “*conhecer bem a disciplina que ensina*” (L1<75) de modo a conduzir o

processo de ensino-aprendizagem. Além de dominar os conteúdos de ensino, o professor deve ser capaz de ministrar os conteúdos de forma compreensível aos estudantes e de articular tais conteúdos à realidade dos estudantes, o que se expressa nas falas de L1<50 ao dizer que quando o professor “*exemplifica na prática o que ocorre e as possibilidades disso, isso aproxima mais o conteúdo da nossa realidade*”, bem como na de B2<50, quando afirma ser “*importante que ele traga bastante exemplos de situações aplicadas, e não ficar somente na teoria*”.

Tais achados encontram correspondência com percepções de estudantes universitários de distintos cursos, investigados por Oliveira (2013). Neste estudo, o bom professor de Ensino Superior foi percebido como aquele que domina os conteúdos que ensina. No entanto, autores como Libâneo (2009) e Therrien e Dias (2016) lembram que, além dos conteúdos específicos, o docente universitário deve cominar os aspectos pedagógicos necessários ao ensino desses conteúdos, permitindo a transformação e articulação dos saberes dos educandos “com os saberes produzidos social e culturalmente pela humanidade, para que eles se desenvolvam no mundo do trabalho, enfrentando as múltiplas demandas e transformações sociais” (THERRIEN; DIAS; LEITINHO, 2016, p. 21).

Além do conhecimento do conteúdo, os estudantes indicaram que a utilização de estratégias de ensino diversificadas pelos professores é essencial para “*prender a atenção dos alunos*” (B2<50) à aula. Neste sentido, B1<25 afirma que o professor “*tem que ir em busca de recursos ou de outros instrumentos para facilitar a aprendizagem do aluno*”, até porque “*em uma aula que o professor fica só lendo os slides, tu não ficas prestando atenção, porque é muita informação para tu receberes ao mesmo tempo*” (B2<75). Outra estratégia interessante para promover a aprendizagem colaborativa é a realização de atividades em grupo, as quais oportunizem que tanto o professor quanto “*outras pessoas que entenderam a disciplina passem para o colega que está com dificuldade*” (B2<50).

A estratégia pode ser compreendida como a “*arte de aplicar ou explorar os meios e condições favoráveis e disponíveis, com vista a consecução de objetivos específicos*” (ANASTASIOU, 2003, p.68-69). Estudantes de Economia e Psicologia investigados por Oliveira et al. (2014) também perceberam aspectos inerentes às estratégias de ensino utilizadas por professores universitários. Especificamente no referido estudo, os estudantes investigados criticaram os docentes por não apresentarem uma estrutura definida para a aula, bem como por utilizarem, em demasia, os seminários enquanto estratégia didático-pedagógica de ensino.

Muitos docentes universitários ainda apresentam a prática habitual de utilizar demasiadamente como estratégias de ensino as aulas expositivas ou palestras

(ANASTASIOU, 2003). Na realidade específica de professores de Educação Física atuantes no Ensino Superior, também estão impregnados aspectos técnicos instrumentalistas. Neste sentido, Barbosa-Rinaldi (2008) apresenta preocupação com essa realidade ao acreditar que a formação profissional em Educação Física deve ser urgentemente repensada, de modo que capacite os estudantes a “compreender a complexidade das realidades sociais nas quais estamos envolvidos e contribuir para a sua transformação, para que os mesmos sejam produtores, transformadores, co-criadores e não reprodutores de saberes” (BARBOSA-RINALDI, 2008, p.192).

A criação de um clima propício para aprendizagem é, portanto, outra grande responsabilidade do professor. Na percepção de B2<25 *“tem disciplinas que são um pouco complicadas... então, se o professor descontrair um pouco a turma, fazer todo mundo participar, isso facilita e motiva”*. De fato, o professor que *“faz umas brincadeiras, uma descontração durante a aula”* permite que a mesma não seja *“muito maçante, que sobrecarregue demais”* (B2<75). O bom humor do professor em sala de aula também é valorizado por L1<75, pois isso permite que os alunos *“aprendam brincando”* (L1<75).

Freire (2015), ao abordar algumas exigências necessárias para ensinar, destaca o bom-senso, a alegria e a esperança dos professores. Para ele, o bom-senso permite a reflexão antes de tomar decisões rigorosas: *“não diz o que é, mas deixa claro que há algo que precisa ser sabido”* (FREIRE, 2015, p. 62). O autor acredita que a alegria e a esperança são necessárias, pois estão relacionadas ao sentimento de resolver os problemas juntos, ou seja, de aprender e ensinar de forma coletiva, permitindo a troca e a construção do conhecimento entre os envolvidos.

A *“aproximação com o aluno”* (L1<50) e a *“sensibilidade no diálogo com os alunos”* (L2<25) são percebidas como fundamentais por alguns estudantes investigados para a construção do conhecimento nas disciplinas universitárias. Neste sentido, o professor *“deve se colocar na posição do aluno”* e *“querer ouvir o que o aluno tem a dizer, para a partir dali construir alguma coisa”* (B2>75).

O perfil de um professor universitário moderno caracteriza-o muito mais como um mediador da aprendizagem do que como um especialista (MASETTO, 2003). A pesquisa e a produção de conhecimento, bem como a constante atualização e especialização profissional são exigências impostas ao docente, decorrentes do período contemporâneo em que se vive – onde as tecnologias eletrônicas são capazes de veicular uma enorme quantidade de informações simultaneamente e integrar pessoas de diversas partes do planeta. Guimarães e Boruchovitch (2004) elencam, ainda, as capacidades de tomar a perspectiva da outra pessoa, de reconhecer

seus sentimentos, de usar linguagem não-controladora e de oferecer informações importantes para tomadas de decisão futuras, o que de certa forma foi percebido como fundamental pelos estudantes investigados no presente estudo.

É necessário aos envolvidos no processo de formação universitária possuir o entendimento de que “não há docência sem discência [...], onde quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2015, p. 25). Neste sentido, Masetto (2015) acredita que a vivência entre professor e estudante é oportunidade de constante compartilhamento e criação, permitindo-lhes a construção do processo de aprendizagem e a formação cidadã. Sobre este assunto, Libâneo (2009, p. 193) afirma que a relação estabelecida entre o professor e os estudantes está atrelada à formação intelectual, que “implica aspectos gnosiológicos, psíquicos e socioculturais, mas envolve sempre uma relação social”. Dessa forma, é possível compreender que as perspectivas de Masetto (2015) e de Libâneo (2009) complementam-se e estão alinhadas às percepções dos estudantes investigados no presente estudo.

Quadro 1 – Principais aspectos emergentes das falas dos estudantes investigados sobre o papel do professor e o papel do estudante universitário

Etapa de progressão no curso	Papel do professor	Papel do estudante
Até 25% da C.H. B1<25 B2<25 L1<25 L2<25	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar profissionalismo • Ministrare conteúdos de forma compreensível aos estudantes • Utilizar suporte de recursos que facilitem a aprendizagem • Utilizar diferentes estratégias de ensino para deixar a aula dinâmica e atraente • Promover a participação coletiva • Promover atividades em grupo • Exercer sua autoridade • Ter sensibilidade; dialogar com estudantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar dedicação e interesse • “Correr atrás” dos conteúdos abordados em sala de aula • Buscar conteúdos além dos que são passados em sala de aula • Tirar dúvidas • Realizar leituras e demais tarefas solicitadas para possibilitar discussão em sala
25,01 a 50% da C.H. B1<50 B2<50 L1<50 L2<50	<ul style="list-style-type: none"> • Ministrare conteúdos de forma compreensível aos estudantes • Articular conteúdos com a realidade prática dos estudantes e da profissão • Ter sensibilidade e aproximar-se dos estudantes • Exercer papel central no processo educativo (comandar o ensino) 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar dedicação e interesse • Prestar atenção • Tirar dúvidas • Envolver-se com atividades além das de sala de aula • Valorizar o trabalho do professor, mesmo quando não é de seu agrado • Envolver-se a partir do comportamento do professor • Envolver-se a partir da situação social e econômica em que se encontra

<p>50,01 a 75% da C.H.</p> <p>B1<75 B2<75 L1<75 L2<75</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar diferentes estratégias de ensino para deixar a aula dinâmica e atraente • Dominar conhecimentos sobre a disciplina que ministra • Expressar sua perspectiva sobre os conteúdos que ministra • Promover clima descontraído para a aprendizagem • Superar o tradicionalismo: fomentar a reflexão dos estudantes sobre a própria prática 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeitar o professor • Apresentar dedicação e interesse • Prestar atenção • Tirar dúvidas • Dominar razoavelmente competências necessárias à futura intervenção • Ser capaz de transferir os conhecimentos aprendidos para as áreas de interesse • Dependente da situação social e econômica do estudante
<p>Mais de 75% da C.H.</p> <p>B1>75 B2>75 L1>75 L2>75</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colocar-se na posição do estudante • Ministrar conteúdos de forma compreensível aos estudantes • Estar preparado para improvisar, quando necessário • Dominar conhecimentos sobre a disciplina que ministra 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeitar o professor • Apresentar dedicação e interesse • Prestar atenção • Tirar dúvidas • Colaborar com professor e colegas • Valorizar o trabalho do professor, mesmo quando não é de seu agrado

Fonte: falas dos estudantes participantes do estudo.

Papel do estudante

Com relação ao papel do estudante no processo de ensino-aprendizagem universitário (Quadro 1), os discentes investigados destacaram a necessidade preponderante de se “*ter interesse*” e de “*se dedicar*” às atividades propostas (B1<25; B1<50; B2<50; L1<50; L1<75). Neste sentido, L2<25 comenta ser necessário ao estudante “*preparar-se para as aulas, estudar para ter elementos de discussão*”. Além disso, é fundamental que o estudante se envolva bastante com a própria universidade, indo além dos conteúdos abordados na disciplina, “*de uma forma que ultrapasse a sala de aula*” (L2<50).

Fundamentalmente, o estudante deve exercer papel ativo no processo de ensino-aprendizagem, “*aprofundar seus conhecimentos sobre o que o professor passou em sala de aula*” (B2<25) e “*correr atrás para aprender*” (L1<25), sendo capaz de transferir os conhecimentos aprendidos para outras áreas de interesse, mesmo que às vezes o fato de “*fugir da zona de conforto*” seja “*meio chato*” (L2<75).

Desta forma, é muito importante ao estudante “*prestar atenção*” às aulas, “*perguntar, tirar suas dúvidas*” (B2<50; L1<75; L2>75). A “*ideia de colaboração*” deve permear o processo educativo na universidade, sendo que o estudante deve “*fazer o que eu esperaria que um aluno meu fizesse*” (L1<75) para possibilitar a construção colaborativa do conhecimento. Sobre este assunto, B1<50 lembra que este processo deve ser permanente, considerando que nas aulas o estudante constrói “*cada tijolinho de sua formação*”.

O respeito ao professor é reconhecido como “*essencial*” (B1>75) ao sucesso do processo educativo na universidade. Mesmo quando as aulas parecem ser “*muito paradas*”, o estudante também “*tem que valorizar o trabalho do professor, procurar sempre tirar algo de positivo daquilo que está sendo passado*” (L1<50), evitando “*ficar mexendo no computador ou celular*” enquanto o conteúdo está sendo exposto (B1<75). Considerando que o professor é semelhante a uma “*fonte de conhecimento*”, o estudante deve, portanto, “*continuar estudando a disciplina dele, continuar se dedicando para ir bem na prova dele, continuar se esforçando para absorver o que ele tem para passar*” (B2>75), de modo a “*aproveitar o conhecimento dele para poder se orientar*” (L1<25).

Apensar do reconhecimento dos estudantes dos cursos de Educação Física sobre seu papel no processo de ensino-aprendizagem, os professores dos mesmos cursos foram investigados por Moletta (2013) em estudo anterior, e os resultados indicaram que uma das problemáticas na instituição era a falta de interesse dos estudantes pelas aulas. Similarmente, Pimenta e Anastasiou (2010) também revelaram tal problema, encontrando que além da falta de interesse, existem problemas como: falta de motivação e de comprometimento; individualismo e a preocupação apenas com a nota; hábitos de estudos inadequados, dificuldades de interpretação de texto e de raciocínio lógico.

A entrada e a permanência bem-sucedida na universidade exigem o desenvolvimento dos sentidos de autonomia, autodisciplina e auto-organização pelo estudante (ALMEIDA, 2007), considerando-se que há menor controle relativo à sua presença nas aulas, bem como menor acompanhamento, pelo professor, daquilo que ele aprende e sabe. Desta maneira, o estudante precisa vencer os desafios apresentados, aperfeiçoando e administrando por sua própria iniciativa as formas de aprender e de obter sucesso acadêmico – o que exige, naturalmente, níveis condizentes de responsabilidade, dedicação e interesse pelas disciplinas e conteúdos oferecidos no curso de formação inicial. Teixeira, Castro e Batalha (2011) corroboram este pensamento, lembrando que a qualidade do Ensino Superior oferecido depende, em grande medida, do grau de interesse dos estudantes com os conteúdos ministrados, além da maneira como eles enfrentam as possíveis mudanças ocorridas na universidade. Neste sentido, influências negativas sobre o processo de ensino-aprendizagem podem ser potencializadas com a presença de universitários desinteressados (TEIXEIRA; CASTRO; BATALHA, 2011).

Noro, Albuquerque e Ferreira (2006) reconhecem a mudança paradigmática pela qual a universidade contemporânea deve passar para estruturar as oportunidades de aprendizagem profissional. Os autores indicam a necessidade de se adotar propostas organizacionais que

superem a fragmentação curricular e o predomínio de estratégias de ensino tradicionais, que estimulam a passividade discente e a pouca integração entre as dimensões da universidade (ensino, pesquisa e extensão) e a comunidade. Além disso, complementam ser necessária a utilização de metodologias que privilegiem a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento e que promovam a integração de aspectos de ordem biológica, psicológica, social e ambiental (NORO; ALBUQUERQUE; FERREIRA, 2006).

Tani (2007) indica que uma das condições primárias para que os estudantes participem ativamente do processo de formação profissional é a mudança de mentalidade e de atitude. Diante disso, o autor revela a necessidade do estudante evoluir do nível da passividade (muito cultivado durante o ensino fundamental e médio, e fortalecido ainda mais nos cursinhos pré-vestibular – onde as informações são selecionadas e simplificadas pelo professor, de modo a facilitar o aprendizado discente), para o patamar da tomada de atitudes de estudo positivas, críticas e providas de iniciativa, as quais são exigidas e valorizadas tanto pelo Ensino Superior quanto pelo próprio mercado de trabalho.

Os estudantes investigados elucidaram que a dedicação adequada ao curso, embora necessária para a boa qualificação profissional, é dependente de outras demandas da vida pessoal. O estudante B2<75 reconhece que “deveria sair logo desse emprego que eu estou e focar mais no estudo”, mas também recorda que “às vezes pode ser um caminho errado, porque como eu vou me manter financeiramente?”, ressaltando a influência dos aspectos socioeconômicos sobre os estudos. Sobre este assunto, L2<50 acrescenta que a diferença de turno em que os cursos de bacharelado e licenciatura são oferecidos na instituição deve ser considerada, destacando que “*o aluno do bacharelado consegue se envolver muito mais com o conteúdo, porque ele consegue estágio de noite ou um projeto de noite, consegue pegar um projeto de tarde e um estágio de noite, mas na licenciatura não consegue fazer isso*” porque as atividades são concentradas no turno vespertino.

De fato, a realidade socioeconômica dos estudantes necessita ser levada em consideração pelos professores e pelos demais dirigentes universitários no planejamento e na condução do processo de ensino-aprendizagem, para que a permanência bem-sucedida do estudante na universidade seja potencializada. Em investigação realizada com estudantes dos cursos de Química, Ciências Biológicas e Psicologia de uma universidade pública do interior paulista, Oliveira e Melo-Silva (2010) concluíram que a escolaridade dos pais, o nível socioeconômico e a natureza do ensino cursado estão proporcionalmente relacionados ao sucesso no vestibular e à escolha da carreira acadêmica, destacando as responsabilidades a

serem assumidas pelo poder público e pela universidade (tais como otimização de instalações, oferecimento de bolsas-auxílio e de material de pesquisa) para possibilitar a permanência dos estudantes socioeconomicamente mais vulneráveis no Ensino Superior.

Considerações Finais

A investigação sobre os papéis assumidos por professores e estudantes na formação inicial universitária revela-se muito importante para a compreensão da qualidade do processo de ensino-aprendizagem que se desenvolve neste período. Além disso, o diagnóstico de tais concepções pode indicar a presença de determinadas crenças e visões de mundo que podem tanto facilitar quanto prejudicar a superação do paradigma tradicional de ensino, centrado no professor.

Acredita-se que o presente estudo se constitui como etapa inicial do processo de melhoria da formação inicial em Educação Física oferecido pela universidade investigada. Deste modo, reconhece-se a necessidade de realizar estudos semelhantes com os professores desta instituição, ampliando as informações disponíveis à respectiva comunidade acadêmica a respeito das concepções de ensino-aprendizagem que permeiam este ambiente de formação e que, em última instância, influenciam as atitudes e os comportamentos cotidianos desses indivíduos.

Considerando que o presente estudo foi realizado em dois cursos de uma única universidade, recomenda-se cautela na interpretação dos resultados encontrados, contextualizando-os ao tempo-espaço específicos de sua obtenção. Deste modo, julga-se pertinente a continuidade de investigações desta natureza em outras instituições de Ensino Superior, as quais podem contribuir para mapear as perspectivas de docentes e discentes a respeito dos papéis e das responsabilidades de cada um neste processo. A partir deste conjunto de informações, poderá ser possível que os dirigentes institucionais e demais responsáveis pela organização da formação inicial universitária tomem decisões mais alinhadas às necessidades e aos interesses tanto dos professores quanto dos estudantes, oportunizando o avanço na caminhada em direção a uma universidade mais colaborativa e significativa a seus personagens e colaboradores.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. S. Transição, adaptação acadêmica e êxito escolar no Ensino Superior. **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**, v. 15, n. 2, p. 203-215, 2007. Disponível em: <http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7078/RGP_15-14_Cong.pdf?sequence=1> Acesso em: 01 jun. 2017.

ALMEIDA, Maria Isabel de. **Formação do professor do Ensino Superior: desafios e políticas institucionais**. São Paulo: Cortez, 2012.

ANASTASIOU, Lea das Graças. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: ANASTASIOU, Lea das Graças; ALVES, Leonior Passate. **Processos de Ensino na Universidade**. Joinville: UNIVILE, 2003, p. 11-38.

BANDURA, Albert. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. **Psychological Review**, Washington, v. 84, n. 2, p. 191-215, 1977.

BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra. Formação inicial em Educação Física: uma nova epistemologia da prática docente. **Movimento**, Porto Alegre, v.14, n.03, p.185-207, 2008. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2431>>. Acesso em: 02 jun. 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BASEI, Ana Paula. Aprendizagem docente no contexto acadêmico: a formação inicial e suas contribuições para a iniciação profissional dos professores de Educação Física. **Lecturas, Educación Física y Deportes – Revista Digital**. Buenos Aires, ano 13, n. 124, set., 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd124/aprendizagem-docente-no-contexto-academico-dos-professores-de-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 13 mai. 2017.

CALIATTO, Susana Gakyia; MARTINELLI, Selma de Cássia. Avaliação da autoeficácia acadêmica em alunos da educação de jovens e adultos. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 10, n. esp., p.187-203, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/941>> Acesso em: 27 mai. 2017.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini; BORUCHOVITCH, Evely. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da Teoria da Autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 17, n. 2, p.143-150, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722004000200002> Acesso em: 24 mai. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa: unindo ensino e modos de investigação. In: BOLZAN, Doris Pires Vargas; MACIEL, Adriana Moreira da Rocha (Orgs.). **Pedagogia Universitária: tecendo redes sobre a educação superior**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2009. p. 188-212.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Desafios para a docência universitária na contemporaneidade: professor e aluno em inter-ação adulta**. São Paulo: Avercamp, 2015.

MATHIAS, Amanda Cordeiro. Currículo oculto x currículo formal: práxis pedagógica e a formação do educador. **Lecturas, Educación Física y Deportes – Revista Digital**. Buenos Aires, ano 16, n. 161, out 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd161/curriculo-oculto-x-curriculo-formal.htm>>. Acesso em: 30 maio 2017.

MOLETTA, Andréia Fernanda Moletta. **A socialização profissional de professores de Educação Física do Ensino Superior**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/107469?show=full>>. Acesso em: 22 maio 2017.

MORIN, Edgar. Sobre a reforma universitária. In: MORIN, Edgar; ALMEIDA, Maria da Conceição; CARVALHO, Edgar de Assis. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. 3 ed. São Paulo, Cortez, 2005, p.13-27.

NORO, Luiz Roberto Augusto; ALBUQUERQUE, Daniella Frota de; FERREIRA, Maria Elisa Machado. O desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem: visão do aluno e do professor. **ABENO**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 109-114, 2006. Disponível em: <<http://abeno.org.br/ckfinder/userfiles/files/revista-abeno-2006-2.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2017.

OLIVEIRA, Clarissa Tochetto de et al. Percepções de estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, n. 2, p. 239-246, 2014. <https://www.researchgate.net/profile/Clarissa_Tochetto_De_Oliveira/publication/281272817_Percepcoes_de_estudantes_universitarios_sobre_a_relacao_professor-aluno/links/55ddd75e08ae7983897d08b8.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2017.

OLIVEIRA, Camila Alberto Vicente de. **O que os estudantes universitários pensam sobre seus professores?** um estudo sobre os professores dos cursos de licenciatura do campus Jataí da Universidade Federal de Goiás. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-13022014-120236/pt-br.php>>. Acesso em: 01 jun. 2017.

OLIVEIRA, Melina Del'Arco; MELO-SILVA, Lucy Leal. Estudantes universitários: a influência das variáveis socioeconômicas e culturais na carreira. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 23-34,

2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n1/v14n1a03.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2017.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. **Docência em formação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

TEIXEIRA, Floricelia; CASTRO, Carolina; BATALHA, Matheus. O comprometimento com o processo educativo: um estudo com professores e alunos da Universidade Tiradentes (SE). **Cadernos de Graduação - Ciências Biológicas e da Saúde**, Aracaju, v. 13, n.13, p. 99-112, 2011. Disponível em:

<<http://repositorio.ufpe.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/10985/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20LUCIENE%20ALENCAR%20FIRMO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>.

Acesso em: 01 jun. 2017.

THERRIEN, Jacques; DIAS, Ana Maria Iório. Docência Universitária - Questões Em Aberto: a importância da discussão apenas desencadeada. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 97, p. 15-18, 2016. Disponível em:

<<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/3156/2682>>. Acesso em: 02 jun. 2017.

YIN, Robert K. **Qualitative research: from start to finish**. New York: The Guilford Press, 2011.