



O Docente no Curso de Arquitetura e Urbanismo: Percepções dos Alunos Sobre o Bom Professor

Irene Jeanete Lemos Gilberto, Dra.¹; Jhannes Alberto Vaz²

¹irenejgil@uol.com.br, Universidade Católica de Santos, Brasil

²jhannes.vaz@gmail.com, Universidade Católica de Santos, Brasil

Resumo

O artigo é resultado da pesquisa que investigou os saberes docentes do professor de Engenharia, a partir de dados obtidos por meio de questionário aplicado a alunos do primeiro ano do Curso de Arquitetura e Urbanismo. O trabalho tem como foco a análise das respostas dos estudantes sobre o que pensam ser um bom professor. Os resultados da pesquisa apontaram a valorização, pelos alunos, do Perfil do Professor, sua imagem, atitudes e relacionamento com a turma, além da importância do conhecimento específico na disciplina que ministram. Mostraram, também, que o bom professor é aquele que transmite bem a matéria, tem um bom relacionamento com os alunos e possui conhecimento específico na área, além de saberes docentes. Conclui-se, com base nesses resultados, que o bom professor é caracterizado por um conjunto de indicadores que envolvem diferentes dimensões, entre as quais a relação professor-aluno, o conhecimento dos conteúdos da área e o conhecimento pedagógico, sinalizando que os professores de Engenharia devem se preocupar, também, com os saberes docentes da mesma maneira que se preocupam com os conhecimentos específicos da Engenharia.

Palavras-chave: Engenheiro Docente, Bom Professor, Aprendizagem, Educação.

Abstract

This article is the result of research into the skills and knowledge expected of an engineering professor, obtained from a questionnaire given to first year Architecture and Urban Planning Course students. The article's focus is on analyzing the answers obtained from the students with regards to their thoughts regarding a good professor. The results of the research show that the students value the professor's profile, their image, attitudes and relationship with the group, well as the importance of their specific knowledge of the discipline that they are teaching. They also highlighted that the good professor is the one that has good teaching skills, a good relationship with the students, a specific knowledge of the area, and knows how to relay the contents of the discipline. Based on those results, it is understood that the good professor is characterized by a set of indicators that involve different dimensions, such as the professor-student relationship, knowledge of the area contents, and educational knowledge, indicating that engineering professors should master teaching skills as well as they master Engineering skills.

Keywords: Engineering Professor, Good Professor, Learning, Education.

Resumen

El artículo es el resultado de una investigación sobre los saberes docentes de los profesores de ingeniería, a partir de los datos obtenidos por medio de un cuestionario aplicado a los alumnos del primer año del Curso de Arquitectura y Urbanismo. El trabajo está enfocado en un análisis de las respuestas de los estudiantes sobre lo que piensan de ser un buen profesor. Los resultados de la investigación muestran la valorización, por parte de los alumnos, del perfil del profesor, su imagen, actitudes y relación con el grupo,

además de la importancia del conocimiento específico en la asignatura que imparten. Señalan también que el buen profesor es aquel que transmite bien el contenido de la asignatura, tiene una buena relación con los alumnos y posee conocimientos específicos en el área, además de saberes docentes. Se concluye, con base en esos resultados, que el buen profesor se caracteriza por un conjunto de indicadores que abarcan distintas dimensiones, entre ellas la relación profesor-alumno, el conocimiento de los contenidos del área y el conocimiento pedagógico, señalando que los profesores de ingeniería deben preocuparse, también, con los saberes docentes del mismo modo que se preocupan con los conocimientos específicos de Ingeniería.

Palabras claves: Ingeniero Profesor, Buen Profesor, Aprendizaje, Educación.

1. Introdução

“Faz parte do senso comum, ratificado pelos órgãos institucionais, que o professor possua um saber que lhe é próprio. Esse saber possui duas grandes direções: o domínio do conteúdo de ensino, isto é, de seu próprio objeto de estudo, e o domínio das ciências de educação que lhe permitirão compreender e realizar o processo pedagógico” [3, p. 40].

A Engenharia tem um papel fundamental no desenvolvimento de uma nação, e no Brasil não é diferente. Estudos de Borges e Almeida (2013), entre outros, têm apontado a relação entre a Engenharia, a ocupação territorial e a exploração das riquezas da então colônia, e sua dependência de países desenvolvidos. No dizer dos autores citados, foi a partir da II Guerra Mundial, em pleno século XX, que ocorreu “o avanço no desenvolvimento de projetos, na concepção de obras de grande porte e fabricação de produtos nacionais, bem como o surgimento de empresas de consultoria em projetos de Engenharia para atuar junto às demandas de governo” [1, p. 71].

Com a evolução crescente das tecnologias, a demanda do mercado e o cenário mundial que se apresenta para a área de Engenharia, com diferentes oportunidades para atuação desses profissionais no contexto internacional, está posto um desafio à formação profissional de Engenheiros. No estudo sobre a expansão da formação em Engenharia no Brasil no período de 2001 a 2011, Oliveira et al. (2013) fundamentados nos dados do INEP e do Cadastro do Sistema E-MEC, consideram que houve um significativo crescimento da área que “comparativamente cresceu mais do que toda a totalidade dos demais Cursos Superiores em todos os indicadores no período de 2001 a 2011” [7, p. 48], embora ainda seja alto o índice de evasão nos cursos de Engenharia.

Nesse mesmo estudo, os autores fazem referência às novas modalidades que vêm sendo criadas na área e que surgiram, conforme afirmam, “para fazer frente à complexidade demandada em função das novas tecnologias” [7, p. 43], além da interrelação com outras áreas, entre elas, a ambiental e a área da saúde que deram origem às modalidades Engenharia Ambiental, de Alimentos, Sanitária, entre outras. Oliveira, et al. (2013) afirmam que “paradoxalmente, estas Engenharias surgem em decorrência dos problemas criados em função da maior exploração dos recursos naturais do planeta e da emissão de poluentes pelas indústrias, além da necessidade de reaproveitamento ou reciclagem de produtos descartados” [7, p. 43].

Em que pese o crescimento de oferta de cursos de Engenharia no país, os referidos autores sinalizam que ainda é preciso investir na formação de Engenheiros:

“Se o Brasil pretende atingir o mesmo patamar tecnológico dos países da OCDE, deve investir pesadamente na formação em Engenharia, aumentando vagas e cursos. Simultaneamente, deve buscar melhorar a qualidade destes cursos, implementando melhores processos de formação e investindo na capacitação dos docentes da área. Ou seja, o país precisa formar ‘mais e melhores’ Engenheiros para galgar novos patamares, não só tecnológicos, mas também em termos de desenvolvimento econômico, social e político” [7, p. 54].

Continuando nessa mesma linha de raciocínio, Borges e Almeida (2013) apresentam que “a educação em Engenharia no Brasil constitui um dos desafios diante de um cenário mundial que demanda uso intensivo

de tecnologias e que exige, cada vez mais, um maior número de profissionais altamente qualificados”. Ainda segundo Borges e Almeida (2013) [1, p. 72]:

“Não se adequar a esse cenário, ou seja, não se atentar à formação de profissionais competentes e criativos, significa deixar o País atrasado no processo de desenvolvimento científico e tecnológico, relegando-o de oportunidades de competição do mercado de produtos de alta tecnologia e fortemente inovadores”.

Observa-se no país a necessidade de aumento do número de Engenheiros que tenham formação de qualidade, considerando que o desenvolvimento e o crescimento do Brasil no cenário mundial estão, entre outros aspectos, relacionados à evolução da Engenharia nacional. Nessa perspectiva e com base na premissa de que se trata de uma das áreas prioritárias para o desenvolvimento do país, fazem-se necessárias melhorias e investimentos na formação de professores de Engenharia.

Este artigo é um recorte de uma pesquisa maior em andamento que está sendo desenvolvida, cujo objetivo é pesquisar a formação do professor de Engenharia e que se propõe a investigar como Engenheiros constituem-se professores. Pensando nas múltiplas possibilidades de atuação desse profissional, foi realizada uma pesquisa com duas turmas de alunos ingressantes no curso de Arquitetura e Urbanismo de uma instituição de Ensino Superior de Santos - SP, com o objetivo de conhecer o que pensam os alunos sobre o bom professor. Embora seja uma temática que vem sendo tratada em outras áreas, as questões trazidas pelos alunos participantes da pesquisa possibilitam refletir sobre o exercício da docência do Engenheiro professor.

2. O professor de ensino superior

Ao se pensar na formação docente de um Engenheiro, faz-se pertinente analisar outro aspecto: a condicionante para ser docente em uma Instituição de Ensino Superior (IES) é que o professor possua título de Mestre e/ou de Doutor, conforme expresso no artigo 66 da Lei de Diretrizes e Bases [2]: “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. Essa formação deve estar voltada para a preparação desse profissional, para que ele possa atuar no ensino, na pesquisa e na extensão de maneira conjunta, como um processo indissociável. Observa-se, no entanto, que a maioria dos programas de pós-graduação do país tem seu foco voltado para a formação do pesquisador e não para a formação do docente, embora alguns programas ofereçam disciplina de didática ou algum programa de iniciação à docência, conforme afirmam Ribeiro e Cunha (2010) [9, p. 58]:

“Alguns cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* ou *Stricto Sensu* vêm incluindo, em seus currículos, a disciplina Didática do Ensino Superior ou Metodologia do Ensino Superior que objetiva capacitar docentes para o Magistério Superior. Essa iniciativa tem sido rara, localizada em alguns Programas no país”.

Esse cenário reflete-se, de certa forma, nas dificuldades enfrentadas pelos professores de diferentes áreas quando passam a atuar na docência. A questão que se apresenta é que, embora os profissionais dominem os conteúdos específicos da área de atuação, os desafios de como ensinar e para quem ensinar tem sido a tônica de muitos debates sobre a aprendizagem, principalmente levando-se em consideração que, nas últimas décadas, houve uma visível mudança do perfil dos alunos ingressantes que nem sempre trazem o conhecimento necessário básico ao aluno de graduação. Ribeiro e Cunha (2010) confirmam [9, p. 59]: “percebe-se, cada vez com mais clareza, que o domínio dos conhecimentos das especificidades científicas é importante, mas insuficiente para responder a complexidade dos problemas que emergem na prática cotidiana de sala de aula”.

Tendo em vista os aspectos acima apontados em relação à formação de professores para o ensino superior, pode-se perceber o quão complexo são os saberes que cabem a um docente que atua nesse nível de ensino que, além do conhecimento específico da área, precisa dominar os saberes da docência. A esse respeito, Cunha (2012) esclarece [4, p. 876]: “O componente da docência recorre a muitos saberes, tanto os que o professor constrói na sua história e experiência de trabalho como os que se constituem a partir das políticas

contemporâneas ao seu exercício profissional”. Ou seja, não se trata apenas de conhecer técnicas de didática e aplicá-las, mas levar em conta os aspectos relacionados à experiência e ao desenvolvimento profissional docente.

No caso do profissional de Engenharia - tema deste artigo - não é incomum ver um docente com formação em Engenharia Mecânica lecionando em outras áreas da Engenharia como a Engenharia Civil, Engenharia Ambiental, Engenharia de Produção, dentre outras. Da mesma forma, não é incomum encontrar docentes com formação em Engenharia lecionando em cursos de áreas correlatas como Arquitetura e Urbanismo, Geologia, Oceanografia, dentre outras.

Ao referir-se à formação dos futuros profissionais de Engenharia e sua atuação como docentes em áreas correlatas, Rabelo, et al. (2012) fazem referência aos debates sobre a formação docente que estão ocorrendo em todas as áreas, inclusive na Engenharia. Tardif e Lessard (2005) já haviam tratado dessa questão em seus estudos, ao afirmar que “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos” [10, p. 141]. Para os autores, é fundamental a problematização do trabalho do professor na sua relação com os alunos, posto que o trabalho docente é um trabalho com seres humanos e constitui “o coração da profissão docente” [10, p. 141].

3. O percurso metodológico da pesquisa

Para responder o problema da pesquisa “o que é um bom professor na percepção dos alunos de Arquitetura e Urbanismo?”, foi realizada, no início do primeiro semestre de 2014, uma investigação com estudantes do curso de Arquitetura e Urbanismo, matriculados na disciplina de Topografia I nas turmas da manhã e da noite do primeiro semestre. Foi solicitado aos alunos que respondessem um questionário contendo trinta questões abertas e fechadas, com os seguintes eixos temáticos: perfil do aluno, expectativas sobre o curso de Arquitetura e Urbanismo e expectativas sobre a disciplina e o professor de Topografia.

Os dois primeiros eixos temáticos buscaram conhecer: a formação do aluno, a expectativa sobre o curso e conhecimento dos alunos sobre a área e o que esperam da sua formação. As questões sobre o terceiro eixo temático (expectativas sobre o professor e a disciplina) tiveram como objetivo compreender o conhecimento prévio que os alunos trazem das áreas correlatas com a Topografia, o que esperam aprender na disciplina, o que esperam de um professor e das aulas.

O questionário foi respondido de forma anônima pelos alunos e aplicado pelo pesquisador que, inicialmente, explicou os objetivos da pesquisa e a importância de responder as questões com honestidade, pois ajudariam o professor a nortear o andamento das aulas. Essa orientação para alunos iniciantes é fundamental para a coleta de dados. Felder e Brent (2008) afirmam que “convencer os alunos que suas respostas serão consideradas cuidadosamente pode ter um impacto sobre as decisões do corpo docente, sobre as decisões, sobre as tarefas de ensino. Se for feito de forma convincente, a maioria dos alunos irão levar a sério as classificações e você deve obter uma boa taxa de retorno” [5, p. 33-34].

Para este artigo foi selecionado o eixo referente às expectativas sobre a disciplina e o professor de Topografia, especificamente a questão 29: “O que você espera de um professor para considerá-lo um bom professor?”, questão aberta para respostas dissertativas dos alunos das duas turmas, e que estava de acordo com o objetivo da pesquisa voltada para a percepção dos alunos do curso de Arquitetura e Urbanismo sobre o que é um bom professor.

3.1. Categorização dos dados

Na turma da manhã, 58 alunos responderam ao questionário e, na turma da noite, 49 alunos, totalizando assim uma amostra de 107 alunos respondentes. Todas as respostas dos alunos foram transcritas, analisadas e discutidas entre os autores que categorizaram os dados com a finalidade de uma análise preliminar do ponto de vista quantitativo, com vistas a apresentar os resultados correspondentes ao que é ser um bom professor para os alunos ingressantes em Arquitetura e Urbanismo. A seguir, foi feita uma classificação das respostas seguida de uma apresentação quantitativa dos resultados objetivando melhores condições para a realização de uma análise qualitativa das respostas.

A pesquisa abrangeu três momentos. No primeiro foi realizada uma primeira categorização mais generalizada que classificou as respostas relacionadas ao Perfil do Professor e/ou aos Saberes do Professor. No segundo momento, foi feita uma subdivisão dessas duas categorias para aprofundamento da análise dos dados, sendo observadas as seguintes categorias em relação ao Perfil do Professor: simpatia/aparência/empatia, voz, humildade, justiça/compreensão, paciência, seriedade/exigência, atenção/prestativo. Em relação aos Saberes dos Professores, foram extraídas as seguintes categorias: conhecimento, planejamento/metodologia, didática, comunicação/orientação.

Por conhecimento, os alunos compreenderam o conhecimento específico da disciplina pela qual o professor é responsável. Englobaram na categoria didática o planejamento/metodologia e comunicação/orientação. Na análise, devido ao expressivo número de respostas dos alunos sobre esses saberes, optou-se então pela separação desses saberes.

Em um terceiro momento, com a finalidade de proporcionar outro tipo de abordagem, foi realizada outra categorização que procurou observar se as respostas sobre um bom professor estavam relacionadas àquele que sabe transmitir bem o seu conhecimento, ou seja, que sabe ensinar, ou a respostas que apresentavam o bom professor como aquele preocupado com que o aluno compreenda os conteúdos, ou seja, focado na aprendizagem do aluno.

Após a análise dos dados quantitativos, os autores apresentam uma discussão dos resultados com uma abordagem qualitativa das respostas dos alunos para a questão sobre o que é um bom professor, tema deste artigo.

4. Os resultados da pesquisa

Em relação às categorias Perfil do Professor e Saberes do Professor, as respostas mostraram relações entre as duas categorias conforme expressa o Gráfico 1, sendo que, na turma da manhã, predominam as respostas sobre os Saberes do Professor (74,1%). O mesmo não ocorreu na turma da noite.

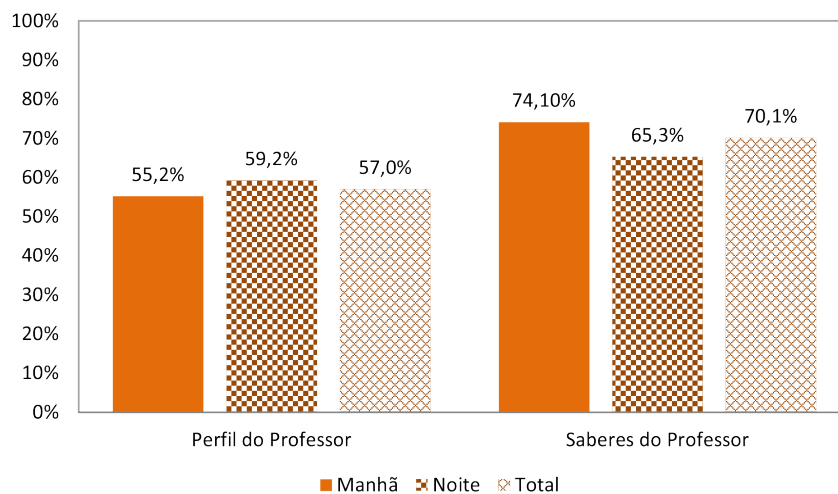


Gráfico 1. Perfil do Professor *versus* Saberes do Professor.

Tanto as categorias Perfil do Professor quanto os Saberes do Professor foram divididas em subcategorias para que se pudesse conhecer melhor a percepção do que é um bom professor para os alunos. O Perfil do Professor foi dividido em subcategorias (Gráfico 2), assim como os Saberes do Professor (Gráfico 3).

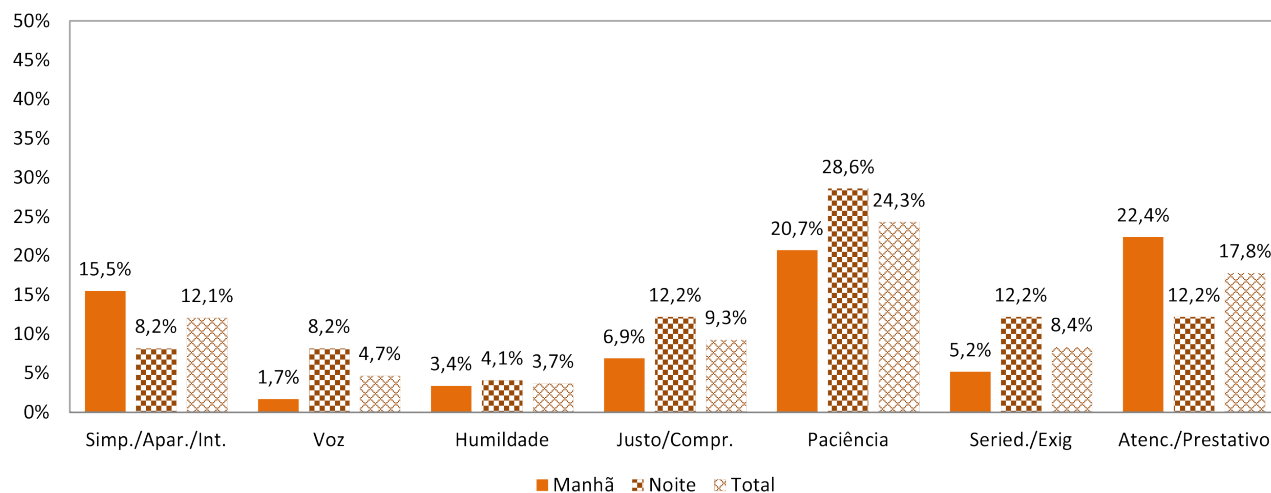


Gráfico 2. Respostas sobre o Perfil do Professor.

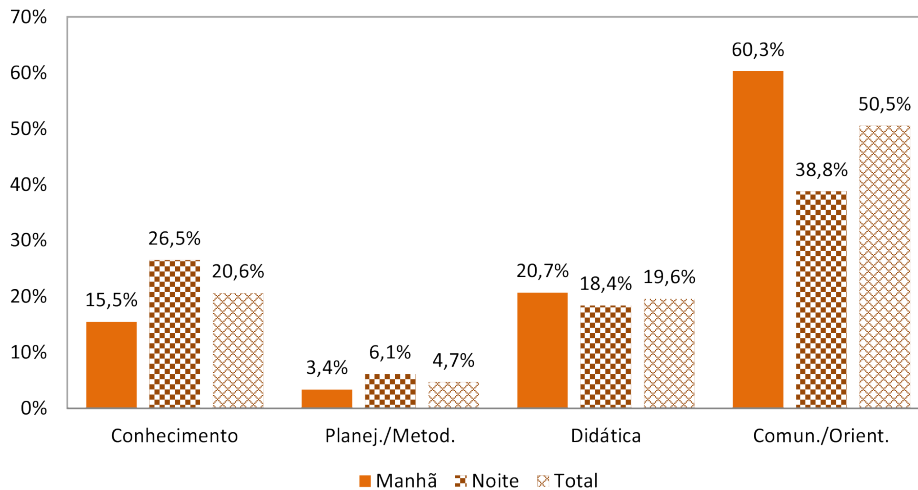


Gráfico 3. Respostas sobre os Saberes do Professor.

As respostas referentes aos Gráficos 2 e 3 foram categorizadas sob outra perspectiva, procurando observar se as respostas sobre um bom professor diziam respeito àquele que sabe transmitir bem o seu conhecimento e/ou àquele que tem a preocupação em fazer o aluno entender o conteúdo. Essa categorização possibilitou observar a perspectiva dos alunos sobre a relação entre ensino e aprendizagem (Gráfico 4). Vale ressaltar que 39,3% dos alunos não mencionaram o ensino e/ou a aprendizagem como condição para o bom professor.

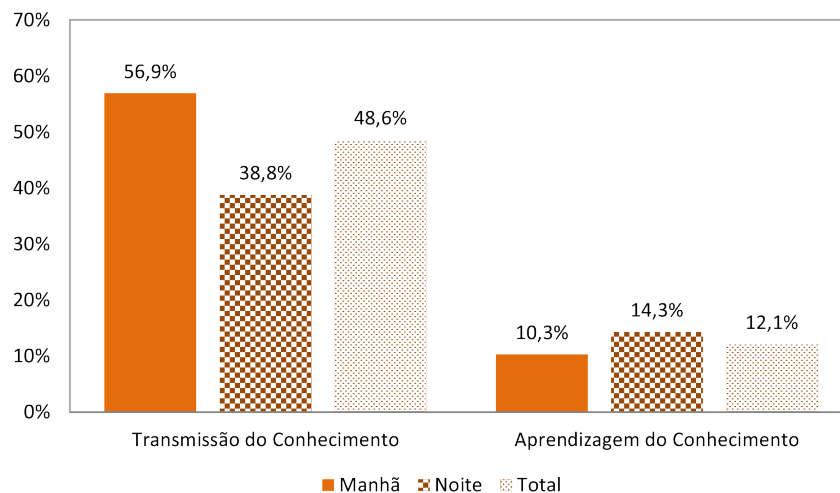


Gráfico 4. Respostas dos alunos relacionadas a ensino e aprendizagem.

4.1. Discussão dos dados

Os resultados da pesquisa expressam a percepção dos alunos, de duas turmas ingressantes no curso de Arquitetura e Urbanismo, sobre o que é ser um bom professor e quais são as características de um bom professor. Esses resultados apresentam algumas características significativas sobre a percepção dos alunos, visto que 57% dos alunos consideram alguma característica do Perfil do Professor, como paciência, humildade, aparência, entre outras características. Esse número é muito próximo dos 70,1% de alunos que apresentaram respostas relacionadas aos Saberes do Professor. Portanto, pode-se perceber a importância dada ao Perfil do Professor, considerado tão importante nas respostas quanto os Saberes do professor.

O estudo dos dados mostrou que os sujeitos da pesquisa trazem consigo valores que foram construídos durante toda sua trajetória escolar, familiar e social, o que explica as diferenças de percepção e caracterização do que é um bom professor.

Ao recorrer à tese de Cunha (2012), cuja pesquisa foi realizada no final da década de 1980 e que deu origem ao livro “O bom professor e sua prática”, observou-se o conceito de bom professor na relação professor-aluno, sendo enfatizados os aspectos afetivos, nas expressões que caracterizaram o bom professor [3, p. 61-62]: “o professor é amigo”, “compreensivo”, “se preocupa conosco” e “é gente como a gente”.

As características apontadas por Cunha (2012) em relação ao Perfil do Professor, *humildade, compreensão, atenção, paciência, manter uma boa relação com os alunos*, ainda prevalecem na percepção dos alunos de hoje sobre o que é um bom professor, conforme se observa nas respostas obtidas na pesquisa realizada com os estudantes do Curso de Arquitetura e Urbanismo:

“[...] atencioso, paciente, que saiba lidar com os problemas em sala de aula e resolvê-los da melhor forma”.

“Um professor atento ao aluno. Consciente de que também aprende enquanto ensina. Generoso ao compartilhar suas experiências e conhecimento”.

“Que ele seja atencioso, prestativo, paciente, educado e que tenha conhecimento”.

“Compreensão e se colocar no lugar do aluno”.

“Paciência, dedicação e vontade de ensinar. Espero que entendam que iniciamos o curso como leigos. Não sabemos nada sobre arquitetura, precisamos de vocês”.

Tardif e Lessard (2005) acentuam o aspecto emocional da profissão, afirmando que “a relação de inúmeros professores com os alunos e com a profissão é, antes de tudo, uma relação afetiva” e é essa relação, de acordo com os autores, que move e motiva os professores, o que não significa ausência de tensão e de problemas. No dizer de Tardif e Lessard (2005), “as interações com os alunos cobrem um amplo espectro de atitudes: físicas, verbais, emocionais, cognitivas, morais, etc.” [10, p. 151]

A pesquisa sobre os dados coletados com os estudantes universitários trouxe indicadores de que o aspecto *afetividade* está relacionado à atitude do professor para com seus alunos e que não se distancia da arte de ensinar. Para os participantes da pesquisa, a imagem de um professor dedicado, que compartilhe suas experiências com os estudantes, que tenha vontade de ensinar e, sobretudo, paciência com os alunos, soma-se à ideia de que o professor também aprende com o aluno.

Enquanto para 57 % dos alunos as características do Perfil do Professor são importantes, para 70,1 %, um valor próximo, porém um pouco maior, os saberes desse professor são importantes para que possa ser visto como um bom professor.

Respostas como “saber/dominar o assunto a ser ministrado”, ter “total conhecimento de sua área e suas aplicações”, “ter didática” são alguns exemplos de respostas que estão relacionadas às categorias conhecimento e didática, que obtiveram um percentual próximo de 20 % cada uma. Outra resposta que chamou atenção foi “ter dinâmica e ter recursos para dar uma aula, assim como ter conceitos e estar atualizado”, exemplo de resposta de um único aluno que acredita na importância desses dois saberes (conhecimento e didática).

Chama a atenção o fato de aproximadamente 5 % dos alunos mencionarem em suas respostas o planejamento das aulas e a metodologia utilizada pelo professor, o que pode ser considerado um valor relativamente baixo, se comparado às outras categorias. Levando-se em consideração que o planejamento é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, pode-se afirmar que se trata de uma questão preocupante a pouca valorização dos alunos em relação a este saber. Algumas respostas, no entanto, mostram que há alunos atentos a essa questão: para esses, é importante que o professor “planeje aulas demonstrativas e claras, aulas interativas e práticas” e “que prepare um bom cronograma de aulas”.

Em relação à categoria Saberes do Professor, a comunicação e a orientação foram valorizadas pelos alunos. Mesmo havendo uma pequena diferença entre as turmas da manhã (60,3 %) e da noite (38,8 %), os alunos na sua totalidade, sem distinção de turmas (50,5 %) consideraram importante o professor ser um bom comunicador/orientador.

Sobre essa questão, Tardif e Lessard (2005) afirmam que a “comunicação está no centro da ação pedagógica” [10, p. 253] e que caracteriza como sendo a própria ação de ensinar e aprender. O processo de comunicação, portanto, pressupõe o diálogo contínuo com os alunos, na interação que envolve a interpretação e ressignificação do que é comunicado durante a aula.

Ao observar os Gráficos 3 e 4, pode-se perceber que os valores de respostas que mencionaram os saberes “comunicação/orientação” (Gráfico 3) e que estavam focados no professor “transmissor do conhecimento” (Gráfico 4), são muito próximos, quando não expressam o mesmo valor. Esta aproximação não é mera coincidência, pois quando o aluno considera que um professor para ser bom tem que saber ensinar bem, ou seja, transmitir bem a informação, certamente este deve saber se comunicar e orientar bem os alunos. Seguem algumas respostas recorrentes dos alunos:

“Que ele explique de maneira clara a matéria”.

“Que saiba ensinar”.

“Um professor que saiba passar seu conhecimento para os alunos”.

“Consiga transmitir de forma eficaz toda informação possível”.

“Que ele consiga passar para os alunos tudo o que ele sabe”.

“Acredito que o professor precisa interagir com os alunos, com a turma. Precisa trabalhar os canais de aprendizagem visual, auditivo e sinestésico dos alunos”.

Como se pode observar, 48,6 % dos alunos têm a visão do professor como aquele que sabe transmitir e “passar” seu conhecimento ao aluno. Paulo Freire (1979) em sua obra *Educação e Mudança* no capítulo

intitulado “A educação e o processo de mudança social” traz uma reflexão crítica à ideia do ensino como mera transmissão de informação, o que ele denomina de “educação bancária”, que considera o aluno como uma espécie de “poupança”, receptáculo de saberes, no qual o professor vai depositando o seu conhecimento e assim o aluno passaria a também deter esse conhecimento: “A consciência bancária ‘pensa que quanto mais se dá mais se sabe’. Mas a experiência revela que com este mesmo sistema só se formam indivíduos medíocres, porque não há estímulo para a criação” [6, p. 38].

Portanto, pensar numa educação focada no professor que apenas transmite informações aos alunos é algo que empobrece a educação, conforme ensina Freire (1979), visto que essa “educação bancária” se distancia de uma formação voltada para o desenvolvimento crítico do sujeito e que favorece seu crescimento e sua formação.

Os dados também apontaram que 12,1% dos alunos apresentaram respostas relacionadas à motivação para a aprendizagem: “faça com que os alunos se envolvam com a matéria e que possamos aprender”; “um professor atento ao aluno”; “tem que causar interesse nos alunos”; “que se importe com o desenvolvimento da sala” e “que ele me faça entender”. Essas respostas são indicadores de que o bom professor, para esse pequeno grupo, é aquele que está focado no aluno, ou seja, aquele que se preocupa com o aprendizado do aluno, que desperta seu interesse para a aprendizagem e que esteja atento ao desenvolvimento do aluno.

5. Conclusões

Como foi apresentado neste trabalho, a percepção sobre o que é um bom professor para os alunos de Arquitetura e Urbanismo mostrou que estes valorizam o Perfil do Professor, sua comportamento e atitudes. Além do perfil, os alunos também reconhecem que o professor deva ser detentor dos saberes da área, além de saber se comunicar e orientar bem os alunos. No entanto, ainda prevalece a ideia de que o bom professor deve ser um bom transmissor de conhecimentos, o que, para os alunos, é traduzido em ensinar bem.

Uma porcentagem bem menor dos alunos mencionou que o bom professor é aquele que se preocupa com o aluno e com sua aprendizagem e, apesar de ser uma menor parcela dos alunos, é com este pensamento que o professor deve atuar. O professor deve tirar o foco de si mesmo e voltá-lo para o aluno, motivar esse aluno, estimulando o desenvolvimento crítico sobre o seu aprendizado.

Portanto, conforme foi apresentado, além dos saberes específicos da área da Engenharia, que não são poucos, o Engenheiro docente deve também se preocupar com os saberes da área da Educação, além de comunicar-se bem com os alunos, planejar bem a disciplina e, principalmente, estimular o aprendizado e o desenvolvimento crítico dos alunos de Engenharia e áreas correlatas.

A pesquisa trouxe indicadores da heterogeneidade dos grupos pesquisados e da complexidade inerente à docência. No entanto, o conhecimento dos estudantes de Arquitetura e Urbanismo sobre suas percepções a respeito de um bom professor possibilitou-nos refletir sobre o perfil dos alunos iniciantes e suas expectativas em relação à formação, o que envolve um ensino de qualidade, mas também, a formação do profissional, os valores que este atribui ao ensino e ao trabalho docente, na acepção dada por Tardif e Lessard (2005), para quem “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos” [10, p. 141].

Referências

- [1] M. N. Borges, N. N. de Almeida. “Perspectivas para Engenharia Nacional: Desafios e Oportunidades”, *Revista de Ensino de Engenharia*, Brasília, v. 32, n. 3. 2013.
- [2] Brasil. Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_8.ed.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 abr. 2014.
- [3] M. I. da Cunha, *O bom professor e sua prática*. Campinas: Editora Papirus, 24 ed., 2012.

- [4] M. I. da Cunha, *A didática universitária num contexto de complexidade: relações e interfaces*. In: C. Leite, M. Zabalza (Coordenadores). Ensino Superior Inovação e qualidade na docência. Porto, Portugal: Centro de Investigação e Intervenção Educativas, 2012, pp. 875-876.
- [5] R. M. Felder, R. Brent. “Student Ratings of Teaching: Myths, Facts and Good Practices”, *Chemical Engineering Education*, 2008, 42(1), pp. 33-34.
- [6] P. Freire. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- [7] V. F. de Oliveira, et al. “Um estudo sobre a expansão da formação em Engenharia no Brasil”. *Revista de Ensino de Engenharia*, Brasília, v. 32, n. 3. 2013.
- [8] P. F. R. Rabelo, et al. “Formação de Professores de Engenharia: Competências e Habilidades Básicas”, in XL Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia (COBENGE 2012), Belém, setembro, 2012.
- [9] M. L. Ribeiro, M. I. da Cunha. “Trajetórias da docência universitária em um programa de pós-graduação em Saúde Coletiva”. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, Botucatu, v. 14, n. 32, pp. 55-68. Jan. 2010.
- [10] M. Tardif, C. Lessard. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005.