

in NICO, B. (1997). "Contributo para o estudo da relação pedagógica no ensino superior: a relação professor-aluno". in Manuel Patrício (Org.). *Formar Professores para a Escola Cultural no Horizonte dos anos 2000*. Porto: Porto Editora.

CONTRIBUTO PARA O ESTUDO DA RELAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO SUPERIOR: A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

José Bravo Nico
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO DA
UNIVERSIDADE DE ÉVORA

1. INTRODUÇÃO

Sede privilegiada das acções de investigação conducentes à produção do saber, a universidade actual vê-se hoje confrontada com um número cada vez mais elevado de discentes, cujo principal objectivo não será propriamente a capacitação para a produção do conhecimento, mas tão somente, a procura de uma informação cada vez mais indispensável à sua participação nos projectos colectivo de sociedade e individual de realização pessoal e profissional. O mundo universitário, outrora restrito e elitista, tem vindo a assumir características massificantes, as quais têm vindo a transformar, lenta mas inexoravelmente, as atitudes, os comportamentos, as normas e inclusivamente o estatuto da instituição e dos seus membros.

Além da sua actividade de pesquisa, o docente universitário, devido à natureza das funções que é suposto exercer, revela em concomitância, uma actividade como leccionador, a qual está, sem qualquer dúvida, muito mais próxima do discente, que por ela é directamente afectado. A este magistério corresponde uma actividade de aprendizagem discente, que se pretende potenciadora de um espaço próprio de desenvolvimento intelectual e social. Para que este processo de aprendizagem seja significativo, é essencial que o educador tenha consciência da complexidade de variáveis que influenciam directa ou indirectamente o exercício das suas funções de natureza docente. Poderá ser eventualmente verdadeiro afirmar que, em grande medida, as aprendizagens discentes, além de dependerem directamente da acção explícita e intencional do docente, são influenciadas por um número significativo de outros aspectos, que muitas vezes escapam ao conhecimento docente, apesar de nele, por vezes, radicar a sua génese.

A Relação Pedagógica, compreendida como um sistema de relações amplas que os indivíduos — em situação pedagógica — estabelecem com os seus parceiros, com o saber, com os mecanismos de aprendizagem e com as próprias instituições, é, em nossa opinião, uma das variáveis mais importantes no processo de adaptação de um aluno ao ensino superior e uma das menos presentes no mundo das preocupações docentes. Sendo, segundo Estrela (1992, p. 38) uma relação circunscrita pelo tempo, é concomitantemente condicionada pela necessidade imperiosa de tornar a estadia universitária o mais curta possível, pressupostos que a tornam num factor decisivo na vida universitária de qualquer um dos intérpretes dos processos de ensino e

aprendizagem. Assim sendo, pensamos ser indispensável que o docente universitário se revele sensível às consequências, que o exercício — ou não — das suas funções docentes, acarreta para todos aqueles a quem ele se dirige diariamente e que nele procuram, muitas vezes de forma inconsciente, um ponto de equilíbrio, na difícil fase das suas vidas que é o 1.º ano de universidade.

Cabe-nos, nesta mesa, apresentar alguns resultados — ainda que parciais — da investigação que temos vindo a fazer no âmbito do Curso de Mestrado em Ciências da Educação que frequentamos, constituindo objecto do nosso estudo a população estudantil do 1.º ano dos cursos de licenciatura da Universidade de Évora. Tentamos desta forma aproximar de modo que esperamos conveniente e útil as duas dimensões da nossa actividade: a investigação e a docência. Somos ainda da opinião de que é particularmente oportuno, nos tempos que vivemos, que a universidade se vire um pouco para si própria, dadas as especiais atenções que se dirigem sobre o seu papel nas sociedades modernas. Esta intervenção sobre um tema tão potencialmente polémico, não poderá contudo, assumir-se senão como um contributo para levantar a questão e para propiciar a reflexão, focando alguns dos pontos mais significativos da problemática em causa.

2. A RELAÇÃO PEDAGÓGICA UNIVERSITÁRIA

A entrada na universidade marca, entre outras coisas, a passagem de uma mediação predominantemente afectiva, protagonizada nos ensinos básico e secundário, para uma mediação fundamentalmente intelectual, facto que pressuporá a pretensão de se encontrar no seio do ambiente universitário, a essência de uma relação humana que separe a razão dos sentimentos e que corresponda a uma exclusiva dimensão balizadora da acção educativa: a do saber. Como refere Postic (1982, p. 9), na relação pedagógica, o elemento simbólico de permuta entre os dois interlocutores é a matéria ensinada. Nesta, o saber é a referência que permite ao docente e ao discente posicionarem-se. É, segundo Boavida (1986, p. 338), a posição e a função de cada um dos intervenientes que determinam o tipo específico da relação pedagógica. Na universidade, este posicionamento face ao saber é muitas vezes demasiado óbvio para os docentes e pouco claro para os alunos, facto que poderá eventualmente perturbar o posicionamento discente face ao docente, dificultando dessa forma o processo de adaptação daquele. Desta forma, o aluno do 1.º ano de universidade experimentará, eventualmente, sérias dificuldades no seu relacionamento com os docentes, resultando daí consequências importantes em dimensões adjacentes como são a motivação, a aprendizagem, a integração ou inclusivamente a relação com os colegas.

Já em 1987, a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), num estudo intitulado *Quel avenir pour les Universités?*, referia que o papel intelectual das universidades e a minimização dos aspectos sociais tradicionais e colectivos, tem tendência para aumentar, à medida que a pressão dos números vai ditando as suas leis (cf. OCDE 1987, p. 95) opinião que é já encontrada em Pérez (in: Balcells, 1985, p. 14) quando este afirma que um dos factores da crise universitária é precisamente a falta de preparação dos estabelecimentos de ensino superior, perante uma procura maciça de que são alvo. Este efeito massificador é, aliás, perfeitamente actual no caso português, pelas razões que todos conhecemos. Assoberbadas pela

explosão que constitui o acesso de milhares de novos jovens às suas salas de aula, as universidades portuguesas têm continuado a dedicar uma ínfima parte dos seus recursos e uma fracção insignificante da sua actividade de investigação, ao estudo da teoria e da prática do seu próprio funcionamento no domínio lectivo. Efectivamente, parafraseando Madero (in: Bireaud, 1990, p. 11), a pedagogia universitária não é um objecto de pesquisa muito frequente. No entanto, como já apontava o relatório da OCDE já citado, a cada vez maior orientação instrumentalista que os estudantes evidenciam, reflecte-se nos temas de muitas das actuais discussões acerca do papel e das funções da universidade. Evidentemente, se nos interrogarmos acerca do papel e das funções da instituição universitária, teremos de prolongar esse exercício de introspecção até ao questionamento do papel e funções do docente universitário.

No ensino superior, a relação pedagógica será vivida pelos parceiros, como um drama da luta pela sobrevivência. O docente é, como afirma Postic (1984, p. 210), a mãe toda-poderosa podendo dar ou recusar o alimento e a vida. A sobrevivência do aluno depende dele. Baseado no verbo professoral, como nos refere Estrela (op. cit., p. 17), o acto pedagógico estabelece uma relação de dominação-submissão que se alicerça na diferença de estatutos, a qual revela uma nítida diferença de posicionamento relativo dos diversos protagonistas (Estrela, op. cit., p. 17). Revela e inculca, pois como refere Postic (1984, p. 12) é frequente o aluno exhibir estratégias de recuo, como processos de diminuir a angústia da situação educativa. Desta forma, o relacionamento entre docentes e discentes no ambiente universitário, assume características próprias, eventualmente distintas daquelas que assumia no ambiente dos ensinamentos básico e secundário. É, em primeiro lugar, um relacionamento bastante limitado temporal e espacialmente. Trata-se, em segundo lugar, de uma relação assimetricamente assumida: de importância menor para o docente mas decisiva para o aluno. Constitui-se muitas das vezes como uma relação de intimidade entre o saber e o poder, parafraseando uma vez mais Estrela (op. cit., p. 40). Por último, é uma — se não a única — forma de poder discente. Envolvendo dimensões tão diversas como a afectividade, a autoridade, a normatividade, o estatuto e a linguagem, entre outras, a relação pedagógica aparecer-nos-ia como uma relação virtualmente conflitual porque consequente de uma imposição unilateral (Estrela, op. cit., p. 66). No entanto, temos vindo a aperceber de que no seio da população universitária, o conflito com os docentes assume novas dimensões, bem menos impetuosas e intensas do que nos anteriores ciclos de ensino. Menos veementes, mas mais sofisticadas. Menos coléricas, mas mais racionais. Menos espontâneas, mas mais utilizadas com fins bem determinados.

Se queremos ser realistas, teremos de reconhecer que, o aumento explosivo do número de indivíduos que acederam à frequência do ensino universitário nos últimos anos, em Portugal, acarretou uma proliferação eventualmente exagerada das propostas curriculares no competitivo mercado da educação superior, um crescente número de situações onde não há coincidência entre os cursos desejados e aquele que realmente é frequentado, uma cada vez menor instrumentalidade do ensino universitário — estudar para o desemprego? — em suma, uma insatisfação e uma atitude que em nada se assemelham à realidade universitária de há bem pouco tempo. Concordamos com Gil (1990, p. 15) quando este afirma que longe vão os tempos em que, o mais importante para o desempenho do docente universitário, seria a primazia do conhecimento que transmitia. É por demais evidente que são cada vez menos, os discentes universitários

que se encontram intrinsecamente motivados para a aprendizagem, não revelando problemas de índole disciplinar, motivacional ou relacional.

Apesar de, como refere Saint-Bonne (1991, p. 145), existir um avanço na relação professor-aluno, nas fases do processo teórico-metodológico, o docente conserva ainda o seu papel de responsável do ensino. Não é apenas o vocabulário que se emprega, mas sobretudo a maneira de organizar o que se ensina, o que é aprendível — mais concreta e descritiva no ensino secundário, mais analítica e abstracta no ensino superior — que agem sobre o modo e o conteúdo da comunicação, logo sobre a própria relação pedagógica. É cada vez mais importante proporcionar ao aluno universitário a oportunidade de adquirir métodos de trabalho, que facilitem a organização do tempo e a integração do trabalho pessoal no conjunto das actividades. Só assim, se poderá caminhar no sentido de uma maior autonomia dos estudantes no seu trabalho defendida por Bireaud (op. cit., p. 79), o que lhes proporcionará uma alteração da sua função e posição relativamente ao docente e à própria instituição.

3. ASPECTOS DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NA UNIVERSIDADE DE ÉVORA

Indicamos de seguida alguns dos aspectos mais significativos do estudo que efectuámos junto de uma pequena, mas representativa amostra da população universitária do 1.º ano da Universidade de Évora, no ano lectivo de 1992/93.

O objectivo fundamental da pesquisa consistiu na identificação e caracterização das principais variáveis de que dependia o processo de adaptação do indivíduo à universidade, nomeadamente no que respeita à relação pedagógica.

A abordagem metodológica utilizada baseou-se na realização de entrevistas semi-estruturadas a uma amostra de vinte alunos dos cursos de licenciatura, no final do ano lectivo (meses de Junho e Julho). Posteriormente, procedeu-se a uma análise de conteúdo dos dados entretanto recolhidos, agrupando a informação exaustivamente, definindo categorias, tendo em consideração não só a finalidade do estudo e as questões constantes do protocolo da entrevista, como também os anseios e expectativas expressas pelos entrevistados.

Os dois aspectos a que iremos fazer referência, encontram-se englobados num tema mais geral a que apelidaremos: *O relacionamento com os docentes universitários*. Correspondem a duas das categorias resultantes da análise de conteúdo que efectuámos às entrevistas realizadas. Estas duas categorias são intituladas: *Estratégias de relacionamento e justificação sobre uma ausência de conflitos*.

Vejamos em seguida os quadros resumo que, de alguma forma, pretendem deixar transparecer os conteúdos das respostas que analisámos.

TEMA: O RELACIONAMENTO COM OS DOCENTES UNIVERSITARIOS

CATEGORIA A — ESTRATÉGIAS DE RELACIONAMENTO

SUB-CATEGORIA	CONTEÚDO DOS INDICADORES	UNID. ENUM.	UNID. REGIST.
A1- A lisonja	- procurar o relacionamento com o docente	2	6
	- tentar agradar ao professor	5	5
	- a lisonja dá resultado	3	5
	- a lisonja é um método eficaz	2	3
	- os docentes gostam da lisonja	2	2
	- estar de acordo com o docente	1	1
A1- Total		10	17
A2- Fazer-se notado	- mostrar interesse e atenção nas aulas	1	4
	- relacionar-se com o docente fora das aulas	2	2
	- consultar a bibliografia recomendada pelo docente		
	- preparar-se para as aulas	1	2
	- tirar dúvidas com o docente	1	1
	- colocar questões na aula	1	1
	- solicitar trabalhos de casa	1	1
	- utilizar uma linguagem cuidada	1	1
A2- Total		4	13
A3- Passar despercebido	- manter a postura habitual	3	4
	- tentar não se relacionar com os docentes	3	4
	- não intervir nas aulas*	3	4
A3- Total		8	11
A4- Controlar pontos fracos do docente	- estudar a personalidade do docente tendo em vista controlar os pontos fracos	4	5
	- método eficaz	2	2
	- experimentando e avaliando a reacção	1	2
	- o primeiro dia	1	1
	- colocar questões fáceis de responder	1	1
A4- Total		5	11

SUB-CATEGORIA	CONTEÚDO DOS INDICADORES	UNID. ENUM.	UNID. REGIST.
A5- A gestão da imagem pessoal	- manter um certo nível na imagem transmitida	2	2
	- ter uma linguagem correcta	1	1
	- aparentar ser o que não se é	1	1
	- a imagem como único elemento de identificação do aluno pelo professor	1	1
A5- Total		4	5
A6- Acção-reacção	- conhecimento antecipado das características docentes e comportamento em conformidade	4	5
	- maior relacionamento com os docentes mais jovens	1	1
	- a simpatia docente como predisposição para o suborno afectivo	1	1
A6- Total		5	7
A7- Posicionamento espacial	- posicionar-se na filas da frente	4	4
A7- Total		4	7
A8- Espontaneidade	- ser espontâneo	2	2
A8- Total		2	2
A9- A rápida mudança de professores	dificulta o relacionamento	1	1
A9- Total		1	1

Relativamente à primeira categoria, verifica-se que 50% dos respondentes refere a *lisonja* (cf. sub-categoria A1) como uma das estratégias de relacionamento mais utilizada pelos discentes universitários.

Consideram 2 dos entrevistados que a *lisonja* se entende como sendo uma procura de relacionamento com os professores, enquanto que 5 dos respondentes a definem como uma tentativa de agradar ao docente, durante o processo de relacionamento.

De realçar também, o facto desta estratégia, segundo 25% do total dos entrevistados, se revelar eficaz, tendo em vista os seus objectivos académicos.

Uma outra estratégia com elevado número de unidades de enumeração (40%) consiste naquilo a que chamámos *passar despercebido* (cf. sub-categoria A3) estratégia que se caracteriza muitas vezes por uma tentativa deliberada do discente universitário não se relacionar com os docentes.

A ausência de intervenção nas aulas é também referida como um comportamento conscientemente exibido, nesta tentativa discente de não se relacionar com os docentes universitários.

Outro aspecto importante, resulta do facto de que, em alguns casos (20%) o comportamento discente, resultar de uma tentativa de adequação às características docentes, as quais são previamente conhecidas (cf. sub-categoria A6).

Neste ponto, será de referir o papel desempenhado pelos colegas de anos posteriores, os quais são, muitas vezes referidos como uma importante fonte de informação acerca dos presentes ou futuros professores do aluno do 1.º ano.

A sofisticação das estratégias de relacionamento implementadas, tendo como base o conhecimento antecipado das características pessoais e/ou profissionais dos docentes, é tal que, 25% dos entrevistados referem que optam muitas vezes por uma tentativa de controlar os eventuais pontos fracos dos docentes (cf. sub-categoria A4).

Vejamos o exemplo de um testemunho que pensamos ser elucidativo:

"Primeiro deixo-a andar (...) depois às tantas começo a tirar a moldura e depois vejo qual é o ponto fraco da pessoa e começo a falar com... começo-lhe a tocar no ponto fraco e depois tento-a dominar um bocado".

As restantes sub-categorias que foi possível identificar (cf. categoria A) revelam na sua quase totalidade (com excepção da sub-categoria A8) o recurso a estratégias, nas quais, o denominador comum é a tentativa de construção e preservação de uma determinada imagem pessoal, que favoreça o relacionamento com os docentes, de forma a que daí possam advir vantagens ou, pelo menos, se possam eliminar os eventuais inconvenientes resultantes de um mau relacionamento.

CATEGORIA B — JUSTIFICAÇÃO SOBRE UMA AUSÊNCIA DE CONFLITOS

SUB-CATEGORIA	CONTEÚDO DOS INDICADORES	UNID. ENUM.	UNID. REGIST.
B1- O receio das consequências	- submissão ao poder do professor	1	2
	- a repercussão do conflito no futuro académico	4	8
	- o receio de uma intervenção incorrecta	2	5
B1- Total		7	15
B2- A ausência de um relacionamento afectivo	- relacionamento estritamente formal	6	7
	- aparente superioridade do estatuto docente	2	2
B2- Total		6	9
B3- A subordinação do relacionamento à finalidade de acabar o curso	- a submissão ao objectivo que é terminar o curso	4	5
B3- Total		4	5
B4- A inconveniência de um conflito	- evitar o conflito: uma prioridade -	6	8
B4- Total		6	8
B5- A responsabilidade discente	- o ser mais velho(a)	1	1
	- o estar no ensino superior: sinónimo de mais responsabilidade	2	3
	- a necessidade do respeito mútuo	1	1
B5- Total		6	8

Da totalidade da amostra, 16 respondentes (80% da totalidade) referem o facto de, praticamente, não existirem conflitos entre alunos e professores, durante o primeiro ano de vida universitária. Não existirão porque, como se depreende do conteúdo das suas entrevistas, além de não ser desejado (cf. sub-categoria B4) é cuidadosamente evitado, devido às consequências que, segundo referem 35% dos respondentes, tais situações teriam no seu percurso escolar (cf. sub-categorias B1 e B2).

De realçar o facto de, a ausência de qualquer tipo de relacionamento afectivo, parecer justificar a ausência de conflitos, opinião que é expressa por 30% dos respondentes. Apenas 15% da amostra considera a ausência das situações de potencial conflito, como resultantes da maior responsabilidade dos alunos universitários.

Da análise conjunta dos dois quadros apresentados — que, como já referimos, correspondem a duas das categorias resultantes da análise de conteúdo que efectuámos — parece ressaltar um facto que consideramos importante: o discente do 1.º ano de universidade revela extremas cautelas no seu relacionamento com os docentes. Os comportamentos exibidos nas estratégias utilizadas, parecem deixar revelar uma atitude algo instrumentalista face ao relacionamento com o docente universitário. Na realidade, a relação pedagógica, parece não ser um fim em si mesma, mas é assumida como um meio — eventualmente poderoso, do ponto de vista discente — através do qual, o aluno universitário pode exercer alguma forma de poder sobre o professor. Talvez a única via que efectivamente possui para esse efeito.

O conflito comportamental e disciplinar, frequente nos ensinos básico e secundário, é substituído na universidade, por um maior conformismo assente num receio de que as consequências dessas situações conflituais se possam reflectir naquilo que é, para alguns, a grande meta da sua frequência do ensino universitário: terminar rapidamente o curso que frequentam.

4. CONCLUSÕES

Comungamos da ideia defendida por Gil (op. cit., p. 16), quando este refere que boa parte da responsabilidade da desvalorização da componente pedagógica no processo de formação dos docentes universitários, se deve à própria universidade, que nem sempre valoriza o professor no desempenho das suas funções docentes. Se é certo que o processo de selecção docente se baseia na competência numa dada faixa do saber — cada vez mais estreita — daí resultando uma natural capacidade metodológica especializada, não é menos verdade que as necessidades discentes, são antes de mais necessidades metodológicas mais gerais (Bireaud, op. cit., p. 79). Acreditamos que não seja fácil transferir para um plano operativo as indicações dadas pela investigação neste sector, pelo que compartilhamos da opinião de Russo (1988, p. 478) segundo a qual, na selecção de pessoal prevaleceram e continuarão a prevalecer os critérios de valorização puramente culturais, indubitavelmente mais simples de adoptar, relativamente à valorização de uma atitude profissional, no âmbito da docência. No entanto, e face aos dados de que vamos dispor, estamos firmemente convictos de que, sem perder o seu papel de perito de uma dada área do saber, o docente universitário será rapidamente chamado a assumir novos papéis e a exercer novas funções. É devido a todas estas considerações que acabámos de tecer, que pensamos e defendemos a formação de professores no âmbito do ensino universitário. Formação

em campos como o do desenvolvimento curricular, da psicologia, da avaliação, dos métodos e técnicas do ensino, da relação pedagógica, entre outros, de molde a poder desempenhar eficazmente a sua função docente. A relação pedagógica, pela importância de que parece revestir-se no processo de adaptação discente ao ambiente universitário, afigura-se-nos como uma dimensão de real importância naquilo que simplesmente consideramos uma necessidade básica do ensino superior português: a formação pedagógica de carácter inicial e contínuo do seu corpo docente.

BIBLIOGRAFIA

- BALCELLS, J. P.; MARTIN, J. L. (1985). *Os métodos no ensino universitário*. Lisboa. Livros Horizonte Lda.
- BIREAUD, A. (1990). *Les méthodes pédagogiques dans l'enseignement supérieur*. Paris. PUF.
- BOAVIDA, J. J. (1986). «Contributo para a compreensão dos modelos clássico e moderno da relação pedagógica». In: *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XX, 337-344.
- ESTRELA, M. T. (1984). «Relação pedagógica: contrato, transacção ou ultimatum?». In: *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XVIII, 63-73.
- ESTRELA, M. T. (1992). *A relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto. Porto Editora.
- GIL, A. C. (1990). *Metodologia do ensino superior*. São Paulo. Editora Atlas SA.
- OCDE-Organização de Cooperação e Desenvolvimento Económico (1987). *Que futuro para as universidades?* Lisboa. Ministério da Educação.
- POSTIC, M. (1984). *A relação pedagógica*. Coimbra. Coimbra Editora.
- POSTIC, M. (1992). *O imaginário na relação educativa*. Porto. Edições Asa.
- RUSSO, L. (1988); «Il punto sulla "formazione universitaria" degli insegnanti». In: *Orientamenti Pedagogici*. Ano XXXV, n.º 3 (207), 477-492.
- SAINT-BONNE, M. C. R. (1991). «Acerca de la integración de estudiantes, profesores y comunidad». In: *Revista Educación — Revista de la Universidad de Costa Rica*. N.º 15 (1), 139-145.