

# O docente e sua influência na adaptação do estudante à Universidade: Um estudo qualitativo

## RESUMO

O docente universitário participa direta e indiretamente da adaptação do estudante ao ensino superior. O presente estudo investigou como o professor compreende a sua influência sobre o processo de adaptação estudantil à universidade. Foram entrevistados 16 docentes de universidades públicas e privadas brasileiras. Realizou-se uma análise qualitativa sobre as transcrições das entrevistas mediante codificação descritiva e criação de categorias. As categorias foram organizadas em três grupos: relação professor-estudante, posturas e disposições do docente, e estilo e didática docente. Na discussão, são abordadas as questões da amizade entre estudantes e docentes, a empatia docente, e a prática reflexiva na docência. Essas questões são abordadas no contexto da influência do professor sobre a adaptação dos estudantes à universidade.

**Palavras-chave:** Professor; Ensino superior; Universidade; Adaptação

Fabiola de Cássia Reghelin Basso<sup>i</sup>  
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Luciana Karine de Souza<sup>ii</sup>  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Ana Cristina Garcia Dias<sup>iii</sup>  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

## 1. INTRODUÇÃO

É abundante a produção científica publicada sobre a adaptação do estudante à universidade sob o ponto de vista de estudantes que frequentam diferentes cursos do ensino superior (Barbosa *et al.*, 2018; Cunha *et al.*, 2017; da Matta *et al.*, 2017). É mais rara, no entanto, a publicação que apresente o ponto de vista do docente sobre o mesmo problema (Oliveira *et al.*, 2014).

Investigar como o professor universitário percebe a sua influência sobre a adaptação do estudante é, no mínimo, tão relevante quanto focalizar a visão do estudante. Os estudos dedicados aos estudantes universitários, na sua maioria, contêm evidências sobre essa influência, especialmente no que diz respeito à interação professor-estudante e ao seu papel no processo de ensino-aprendizagem (Oliveira *et al.*, 2014). Sobre este aspeto, a mudança no perfil do estudante universitário em virtude, também, dos novos processos de ingresso a partir do SISU (Ristoff, 2014) colaborou para posicionar o docente do ensino superior frente a novos desafios à sua profissão. Os desafios anteriores, portanto, de pressão pela produção, pela atualização tecnológica e pela docência

com sobrecarga horária (Amaral *et al.*, 2017; Dalagasperina & Monteiro, 2016; Leite & Nogueira, 2017; Matos & Hobold, 2015) somam-se ao recém referido. Nesse contexto, o docente universitário leciona e participa direta e indiretamente da adaptação do estudante ao ensino superior. De que modo o professor compreende a sua influência sobre esse processo de que passam estudantes na universidade? É a esta pergunta que se pretende responder com o presente estudo.

Ainda que escassos, trabalhos anteriores colaboraram para a investigação no tema. Matos e Hobold (2015), por exemplo, entrevistaram docentes e estudantes universitários a fim de compreender melhor as relações entre o trabalho docente e o processo de ensino-aprendizagem no contexto do ensino superior. Os docentes afirmaram que ser professor é ser generoso, respeitoso com os estudantes, e alguém que orienta e conduz o estudante; de outro lado, os estudantes apontaram que o docente deve ser um tutor, deve direcioná-los, respeitá-los, ter experiência e foco no ensino. Há, portanto, evidência de convergências importantes na percepção de docentes e de estudantes sobre o papel daquele sobre a adaptação deste.

Mais recentemente, Basso *et al.* (2019) relataram as características dos estudantes e das instituições de ensino superior que interferem na adaptação estudantil ao ensino superior, na visão dos docentes. Há um novo perfil de estudante universitário, notado pelo professor, que traz novos desafios às aulas e, conseqüentemente, à adaptação à instituição de ensino superior (IES). São estudantes de outras regiões brasileiras, com diversidade étnica e cultural, maioritariamente proveniente de escola pública, e que enfrentam dificuldades de ajustamento não apenas ao novo ambiente do ensino superior, mas também ao novo ambiente cultural. As IES, por sua vez, são vistas pelos docentes como detentoras de recursos valiosos para auxiliar o estudante na adaptação, como é o caso dos serviços de apoio psicopedagógico e psicológico, bem como os programas de iniciação científica. Outro aspeto citado pelos participantes do estudo de Basso *et al.* (2019) foi o uso das tecnologias que, apesar de apoiarem os estudantes nos seus estudos, atrapalham as aulas presenciais.

Também Veras e Ferreira (2010) e Freire e Fernandez (2015) contribuem, em certa medida, para a construção de uma literatura que focalize na percepção do docente sobre si no processo de adaptação dos estudantes à IES. Em Veras e Ferreira (2010), quatro docentes foram individualmente observados enquanto lecionavam e posteriormente entrevistados. Dos depoimentos, de entre outros aspetos, destacam-se: a liberdade dada em aula depende de cada turma específica; uma aula longa com duas horas de duração necessita de momentos de foco intercalados com descontração; a elevada exigência serve para os estudantes e para o docente, com diálogo constante e responsabilidade conjunta; parece haver uma polarização entre ser um docente muito informal e ser autoritário, portanto, sem espaço para uma postura moderada. A pesquisa de Freire e Fernandez (2015) envolveu dez docentes no início do exercício da profissão. De entre os numerosos resultados sobre como os professores avaliam o próprio trabalho, alguns trataram da relação docente-estudante e de como o primeiro percebe a sua influência na adaptação do segundo à IES: ser exigente (de si e dos estudantes) e ser exigido, bem como ser confundido com um estudante em virtude da proximidade etária. São questões semelhantes às relatadas em Veras e Ferreira (2010).

Outro trabalho de destaque é o de Oliveira *et al.* (2014), no qual estudantes universitários foram entrevistados sobre a sua relação com os docentes e a influência disso na sua adaptação académica. Do ponto de vista dos estudantes, o professor exige maior autonomia dos estudantes nos estudos, na

comparação com o docente do ensino médio, ao mesmo tempo em que avaliam que a didática do primeiro falha, carece de estrutura, com seminários em excesso e a cobrança em provas de conteúdos não tratados em aula. Em termos de postura, os estudantes entendem extremamente prejudicial a si a postura docente autoritária, rígida, distante, inacessível, superior; ao mesmo tempo, destacam como positivas as posturas de receptividade, incentivo, abertura, simpatia e boa educação (Oliveira *et al.*, 2014). São especificamente esses aspectos que o presente trabalho busca aprofundar, mas do ponto de vista do próprio docente: a sua relação com os estudantes, a sua postura e disposição, e a sua didática e estilo de ministrar aulas. Em quais pontos haverá convergências nas percepções sobre o docente e o seu papel na adaptação universitária? E divergências?

Este estudo buscou compreender como docentes universitários avaliam a sua influência sobre a adaptação estudantil ao ensino superior. Como referido, focalizou-se nas questões da relação professor-estudante, da didática e das posturas e disposições do docente. Espera-se identificar, a exemplo de Matos e Hobold (2015), pontos em comum com os dados de Oliveira *et al.* (2014), Veras e Ferreira (2010) e Freire e Fernandez (2015), bem como novos *insights* para o desenvolvimento de capacitações para docentes em nível de atualização.

## 2. MÉTODO

Trata-se da continuidade do estudo conduzido por Basso *et al.* (2019) que buscou analisar o papel do docente na adaptação à IES de estudantes de quatro instituições públicas e privadas de ensino superior do sul do Brasil. Enquanto o estudo referido focalizou na percepção do docente sobre características dos estudantes e das instituições, no presente trabalho discute-se como o docente percebe a sua própria influência sobre a adaptação estudantil à IES.

### 2.1. PARTICIPANTES

A pesquisa contou com a participação de 16 docentes (oito mulheres e oito homens), com média de idade de 44,5 anos, trabalhadores em IES públicas e privadas do sul do Brasil à época da coleta de dados. Quanto ao tempo de trabalho, três possuíam de 2 a 4 anos de experiência docente, sete de 8 a 12 anos, cinco de 15 a 22 anos e um com 39 anos de trabalho como professor universitário. As áreas do conhecimento dos entrevistados foram Administração, Direito, Engenharia, Medicina, Odontologia e Psicologia. Os participantes foram contactados por conveniência.

### 2.2. INSTRUMENTOS

Foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturada criado para a pesquisa. O roteiro solicitava dados sociodemográficos e de trabalho docente (p. ex., “Há quantos anos tu és professor no ensino superior?”, “Há quanto tempo estás nesta instituição como professor?”), seguido de questões sobre a adaptação dos estudantes à IES, com foco no papel do professor nesse processo (p. ex., “Como tens lidado com essas dificuldades dos seus estudantes?”, “Como percebes o papel do professor no processo de adaptação ao ensino superior do estudante universitário?”). As pesquisas de Bardagi e Hutz (2012) e de Oliveira *et al.* (2014) serviram de base para a construção do roteiro de questões.

### 2.3. PROCEDIMENTOS

#### *Recolha dos dados*

Foram realizados convites pessoalmente, por e-mail ou telefone, com uma breve explicação sobre o objetivo da pesquisa. Os docentes que aceitaram o convite compareceram em local, data e horário combinados (sala do professor na IES), assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em duas vias (o participante mantém uma consigo), e responderam à entrevista individualmente. A entrevista foi conduzida, gravada em suporte áudio e posteriormente transcrita pelo primeiro autor deste artigo, com formação em Psicologia e atuação profissional na área. A duração das entrevistas variou entre 40min e 1h30min. A quantidade dos docentes seguiu o critério de saturação de conteúdos esclarecido por Nascimento *et al.* (2018). A pesquisa seguiu os cuidados éticos previstos na Resolução 466/12, com aprovação do comitê de ética da IES (processo número 63696817.7.0000.5334).

#### *Análise dos dados*

Realizou-se uma análise qualitativa sobre as transcrições das entrevistas mediante codificação descritiva e criação de categorias. Conforme as orientações de Saldaña (2011), cada palavra, pequena frase ou trecho da transcrição, que for considerado um código, representa, de algum modo, o fenómeno sob investigação. Os códigos são aproximados em sentido semelhante, o que gera grupos chamados de categorias. O processo de análise seguiu, portanto, uma direção indutiva. Dois autores do presente estudo realizaram a análise dos dados, com um terceiro autor na colaboração em caso de dúvidas e desempates.

## 3. RESULTADOS

A análise qualitativa sobre os conteúdos das transcrições das entrevistas com os docentes gerou categorias organizadas em três temas, conforme os objetivos traçados: relação professor-estudante, posturas e disposições do docente, e estilo e didática docente. A seguir são apresentadas as categorias correspondentes a cada tema, com ilustrações de trechos de transcrições de entrevistas. Nos exemplos, a letra E representa entrevistado, seguida do número da transcrição.

### 3.1. RELAÇÃO PROFESSOR-ESTUDANTE: DOCENTE É AMIGO?

É ambivalente a visão dos docentes sobre o tipo de relação a estabelecer com os estudantes. De um lado, deve ser como de um amigo; de outro, um distanciamento é visto como necessário para não perder o foco no papel de professor. Ex.: “Então é possível você desenvolver uma amizade com professores, é possível você ter uma atenção positiva (...). É legal com as pessoas que estão ali (...). Aí entra um dilema, ambivalência” (E1).

#### *Docente não é amigo*

Há um foco na formação profissional do estudante, com a afetividade legada a um segundo plano na relação. Ex.: “Uma amizade, que eu acho que não é o papel de um professor. Pode ser amigo, mas assim, capturar o aluno de outras formas, eu acho que isso empobrece, tem que ter uma postura” (E11).

#### *Docente é amigo*

A aproximação docente-estudante através da amizade facilita a adaptação à IES, ajuda na aprendizagem e no desempenho. Ex.: “Eu me relaciono de igual (...). Eu sempre tive sucesso nisso (...). Se sendo amigo dos meus alunos eles tiveram um desempenho bem maior na mesma disciplina, (...) então por que que eu não vou continuar assim, né?” (E9).

### 3.2. POSTURAS E DISPOSIÇÕES DO DOCENTE

A forma de pensar, as atitudes, disposições, posturas em geral interferem na adaptação do estudante à IES. Sete categorias representam essas questões.

#### *Ser empático*

Perceber e entender as necessidades e/ou sentimentos dos estudantes, e buscar agir ou pensar da forma como eles pensariam ou agiriam nas mesmas circunstâncias. A postura empática sensibiliza o docente a compreender o estudante, evita preconceitos e considera as suas dificuldades pessoais e familiares. Ex.:

Eu consigo me identificar, (...) me coloco no lugar do aluno. Principalmente dos alunos com dificuldade (...). Achar alguma maneira dele se sentir mais incluído, porque uma, se ele se sentir excluído, ele aí acaba largando o curso (...). Então os professores (...) são os maiores responsáveis por abraçar os alunos, principalmente no início do curso (...). Eu consigo fazer eles se sentirem bem-vindos na minha aula. (E9)

#### *Ser disponível*

Ajudar o estudante nas suas dificuldades, conversar sobre temas não acadêmicos e eventualmente dar apoio emocional é uma postura que favorece o processo de adaptação. Ex.: “Estar disponível para conversar sobre coisas que não são estritamente a matéria, mas sempre focando isso como a coisa mais importante, eu acho que é fundamental” (E8).

#### *Saber dialogar*

É abrir um espaço através de diálogo aberto, contínuo, individual ou com a turma, posto que isso ajuda no processo de adaptação do estudante e da sua permanência na IES. Ex.:

Tento manter um diálogo, uma postura aberta, tento me interessar pela vida do aluno, me colocar na medida do possível à disposição para auxiliar (...). Alguns buscam auxílio, conversam com os professores (...). Outros, eles fogem, (...) como estratégia é abandonar e desistir. (E3)

#### *Motivar os estudantes*

Incentivar o estudante a perceber e desenvolver o seu próprio potencial. Ao sentirem-se mais confiantes, podem encarar melhor as atividades acadêmicas. Ex.:

Esse aluno, a ele falta o incentivo, todos têm capacidade. (...) Aquele que luta, que quer ir atrás e tal, ele vence esta barreira e vai adiante. (...) Os outros, eles ficam meio na margem, e acaba que talvez não desenvolvam todo o potencial que têm. (E15)

#### *Valorizar a dedicação*

Os docentes reconhecem e valorizam o esforço do estudante interessado e dedicado aos estudos. A adaptação passaria pela intensidade da dedicação e do esforço, o que gera efeitos positivos na formação. Aqueles que recebem auxílio estudantil esforçam-se mais em comparação com quem não recebe esse tipo

de incentivo. Ex.: “Um bom aluno tem que ser valorizado em detrimento de um aluno que não está interessado (...). Eu acho que tudo é muito dependente da vontade do indivíduo se adaptar” (E8).

#### *Focalizar estudante e turma*

É perceber o estudante, interessar-se por ele de uma forma individualizada, como também estar atento para a turma como um todo. É importante o docente ter foco no conteúdo a ser ministrado, mas acolher o estudante e a turma de todas as formas; essas ações favorecem a sua formação pessoal e profissional. Ex.:

O professor não tá só focado no papel dele, do que ele tem que ministrar (...). Ele também tem que enxergar a turma que ele tem, o aluno que ele tem. (...) Então acho que é papel do professor esse acolher, que eu digo, de todas as formas. (E11)

#### *Atentar para demandas psicológicas*

O docente precisa estar atento e identificar demandas de saúde mental e incentivar o estudante a buscar apoio psicológico. Ex.: “Os professores identificarem (...) quando é um caso mais alarmante (...). Um problema de depressão, de fobia social, o estudante não tá conseguindo conviver e aí acho que encaminhar pra instâncias da universidade que podem atender melhor essas demandas” (E4).

### 3.3. ESTILO E DIDÁTICA DOCENTE

Os docentes entrevistados apontaram dois aspetos que também pesam sobre a adaptação do estudante à IES: de um lado, há a didática docente; de outro, o estilo pessoal do professor ao ministrar as suas aulas e lidar, de modo geral, com a disciplina e seus conteúdos. Quatro categorias melhor representam os conteúdos relacionados ao tema em tela.

#### *Estilo pessoal*

Cada docente possui o seu estilo particular de ministrar aula e de lidar com as suas atividades docentes. Os estudantes precisam compreender e saber lidar com esses estilos diferentes de professores. Ex.: “Quando o aluno chega no primeiro ano da faculdade, ele encontra diversos professores, maneiras de ser diferentes de ser professor” (E7).

#### *Ensinar e orientar*

O papel do professor vai além da transmissão do conhecimento, pois é construído junto com o estudante. Ser um bom professor é ser uma referência não só pelos conteúdos ministrados e pela qualidade de ensino, mas como orientador no processo de formação e preparação para o mercado de trabalho. Ex.: “Que ele possa ter o professor como uma referência, não só pelos conteúdos que ele tá ministrando, mas também por uma referência de orientação que ele tá neste processo de adaptação ou de formação” (E12).

#### *Cultivar o grupo*

Estimular a trabalhar em grupo é uma didática usada para promover a aproximação entre os estudantes, o que favorece diretamente a participação dos estudantes nas atividades académicas e indiretamente a adaptação académica. Ex.:

Porque ao discutir, tu vais, te dá um clique que tu sabes se adaptar às situações e qualquer dos problemas que te surgirem (...). Hoje em dia as turmas que entram juntas, eles, eu acho que eles se liga-

ram de se juntar para estudar e uma coisa importante da engenharia é tu discutir as coisas, perguntar. (E9)

#### *Avaliação equilibrada*

Na didática, existem os critérios de avaliação e o docente deverá estar atento a isso. É preciso que o mesmo tenha equilíbrio entre ser exigente e ser protetivo, porque o estudante vem do ensino médio com uma lógica de pensamento. Os critérios de avaliação devem ser individualizados, diferenciados e flexibilizados, em especial para estudantes com deficiência e/ou em casos de tratamento de saúde. Ex.:

Um das maneiras que eu consegui resolver isso aqui na disciplina é dando nota (...) todos os dias, (...) se ele vier a produzir dentro de alguns critérios pré-estabelecidos, o que tiver que produzir, ele pode ganhar dez naquele dia, mas, se ele não atender, ele não produzir, pode ganhar zero, então, dentro de alguns critérios. (E6)

A Tabela 1 apresenta os resultados com as categorias, por tema: relação professor-estudante, posturas e disposições do docente, e estilo e didática docente.

**Tabela 1**

*A Visão dos Docentes sobre a sua Influência na Adaptação Estudantil à IES*

Relação professor-estudante	Posturas e disposições do docente		Estilo e didática docente
Docente é amigo	Ser empático	Motivar os estudantes	Estilo pessoal
Docente não é amigo	Ser disponível	Valorizar a dedicação	Avaliação equilibrada
	Saber dialogar	Focalizar estudante e turma	Cultivar o grupo
		Atentar para demandas psicológicas	Ensinar e orientar

## 4. DISCUSSÃO

Os resultados mostram um panorama interessante em relação a como os docentes do presente estudo percebem o seu papel na adaptação dos estudantes à IES. Três temas organizaram as percepções, representadas por 13 categorias. A seguir, busca-se interpretar os resultados com vistas a identificar similaridades e originalidades na comparação com a literatura disponível. Por fim, são destacados aqueles elementos considerados chave para a inserção em programas de tutoria voltados a docentes universitários.

### 4.1. RELAÇÃO PROFESSOR-ESTUDANTE: SER AMIGO OU SER AMIGÁVEL?

Os resultados no que diz respeito à relação professor-estudante refletem uma questão muito presente na literatura. Essa relação é fundamental para o sucesso do trabalho docente, da adaptação estudantil à IES e do andamento dos estudos acadêmicos (Araújo *et al.*, 2016; Macedo *et al.*, 2018; Oliveira *et al.*, 2014; Soares *et al.*, 2016; Souza *et al.*, 2016; Veras & Ferreira, 2010).

Não é uníssona, no entanto, a ideia de que o docente deve ser amigo do estudante. Há evidências e/ou argumentos favoráveis à relação professor-estudante na forma de uma relação de amizade, tanto do ponto de vista do professor (Aultman *et al.*, 2009; Veras & Ferreira, 2010), como do estudante (Matos & Hobold, 2015; Oliveira *et al.*, 2014). De outro lado, essa relação tam-

bém é percebida como impossibilitada de uma aproximação do nível de uma amizade (Aultman *et al.*, 2009; Chory & Offstein, 2017).

A questão não se esgota em estipular, ou não, se é possível professor e estudante serem amigos. O que é preciso debater, de facto, é o nível de aproximação necessário entre professor e estudante para que esse relacionamento seja favorável a ambos – ao trabalho de um e ao estudo do outro. Dessa forma, pode-se distanciar da noção de ser amigo para entrar na noção de ser amigável.

Ser amigável é uma característica desejável e atualmente bastante frisada no contexto das novas relações entre professor e estudante no contexto universitário. A este respeito, Chory e Offstein (2017) esclarecem que ser amigável é entendido como “um estilo de comunicação, ao passo que uma amizade é um relacionamento mais intimista, de longo prazo. Ser amigável significa demandar que os estudantes nos tratem pelo título e sobrenome, mas que permite uma postura acessível e agradável” (p. 30, tradução livre).

No Brasil, é mais raro o tratamento a professores por titulação e/ou sobrenome (p. ex. chamar de Professor Silva); todavia, o entendimento de amigável aplica-se de modo mais universal ao que é esperado atualmente de um docente universitário. Trata-se de uma postura e disposição para o diálogo, numa interação agradável e proveitosa. Nos resultados da presente pesquisa, um dos entrevistados manifesta que escolhe ser amigo dos estudantes, porque desse modo há um relacionamento *de iguais*. Essa igualdade, no entanto, precisa ser interpretada com cautela, e aplicada com critério, visto que professores universitários novatos têm mais clara a hierarquia entre docente e estudante em termos de conhecimento específico, mas sem descartar o diálogo e a visão do estudante como um ente ativo, e não passivo (Freire & Fernandez, 2015). No presente trabalho, docentes com mais tempo de trabalho mostraram-se contrários a referir a relação professor-estudante como uma relação de amizade. O que importa é a “habilidade de se comunicar informalmente e ter empatia com os estudantes e, assim, ser capaz de criar um ambiente de aprendizagem que encoraje o livre intercâmbio de ideias e a livre negociação de conceitos” (Martins *et al.*, 2018, p. 108). Essas disposições aproximam-se de outro resultado encontrado no presente estudo.

#### 4.2. POSTURAS E DISPOSIÇÕES DO DOCENTE: COMO É UM BOM PROFESSOR?

Como discutido, a alegada relação de amizade entre professor e estudante, na verdade, é uma metáfora para uma relação que envolva certos elementos que, a princípio, precisam ser ativados pelo docente. As posturas e disposições deste profissional enquadram-se nessa questão. Como visto, implícitos na questão da amizade estão as características de ser aberto, ser disponível, ser agradável no trato, ser acessível, saber dialogar. Estas duas últimas características constam nos resultados como aspetos que colaboram, na visão do docente, para a adaptação estudantil à IES. Outrossim, constaram outras, como ser empático, e há literatura sobre a empatia docente e a sua influência sobre os estudantes, como se verá a seguir.

A empatia é uma habilidade social importante ao trabalho do docente universitário. Segundo Vieira-Santos *et al.* (2018), “se o docente desenvolver um repertório de habilidades sociais adequado, presume-se que será capaz de utilizá-las de forma educativa na interação com seus estudantes, auxiliando no desenvolvimento de valores e habilidades importantes para seus futuros profissionais” (p. 4). O modelo de empatia de Davis (1994) envolve diferentes processos psicológicos, como a tomada de perspectiva, e dife-

rentes desfechos, como a preocupação empática e a angústia pessoal. O comportamento resultante do processo de empatia pode ser de ajuda – desejável no contexto da empatia docente.

Numa recente revisão de estudos sobre habilidades sociais em professores do ensino superior, a empatia, apesar de pouco explorada em pesquisa, foi abordada nas publicações em virtude da “importância de o professor ser capaz de identificar e compreender a situação, as emoções e os motivos dos alunos” (Vieira-Santos *et al.*, 2018, p. 7). Nesse sentido, os participantes da presente pesquisa estão cientes da relevância do processo de empatia necessário ao seu trabalho e à adaptação universitária de estudantes.

Outras posturas foram elencadas pelos participantes como positivas: motivar os estudantes e valorizar aqueles que se dedicam aos estudos. Quanto a esta última, apresenta um escopo mormente limitado, posto que pode descartar os estudantes que não se dedicam, independentemente da justificativa. Todavia o docente possui o seu papel na motivação em universitários – aspeto que fundamenta as duas categorias de respostas referidas. A este respeito, Gil *et al.* (2012) pontuam que “cabe aos docentes motivar os discentes e a estes assumirem um papel mais ativo no processo de aprendizagem, especialmente no ensino superior” (p. 58). Dessa maneira, motivar os estudantes esteve na pauta dos docentes entrevistados, embora as estratégias para promover essa motivação nem sempre estejam claras. Gil *et al.* (2012) listam estratégias que podem ser utilizadas para otimizar a motivação discente: exposição, diálogo, resolução de problemas, mapas conceituais, seminários e projetos. Essas, e outras, estratégias têm o potencial de motivar os estudantes; ao mesmo tempo, podem até motivar os próprios docentes, ao mostrar novas formas de abordar os conteúdos e de ser mais criativo no seu trabalho.

Outro conteúdo que representa como os docentes entrevistados avaliam a sua influência sobre a adaptação dos estudantes à IES é a atenção às demandas por apoio psicológico. Por apoio psicológico entende-se tanto as demandas por gestão do tempo de estudos e de autorregulação da aprendizagem, como as questões afetivas que interferem nos estudos universitários – de entre os sinais mais comuns, a depressão, a ansiedade e o estresse (Costa *et al.*, 2020; Santiago *et al.*, 2021; Trigueiro *et al.*, 2021). Se apresentar a postura de abertura e de empatia já discutidas, o docente será capaz de identificar determinados comportamentos nos estudantes que sinalizam a possibilidade de sintomas como os referidos. Não são sinais que requerem um treinamento sofisticado, mas orientações claras podem contribuir por meio de intervenções pontuais para monitorar a saúde mental própria, de colegas e de estudantes da IES. De outro lado, cabe frisar que o professor não deve assumir o papel de psicólogo, mas ser recetivo à demanda do estudante e encaminhá-lo ao apoio psicopedagógico ou psicológico oferecido pela instituição.

#### 4.3. ESTILO E DIDÁTICA DOCENTE

A reflexão sobre a didática e o estilo pessoal de ministrar aulas está presente já no cotidiano laboral do docente universitário novato (Freire & Fernandez, 2015). Aliado a isso, as já detetadas mudanças no perfil do alunado do ensino superior, bem como o advento de tecnologias no âmbito do ensino (salas de aula virtuais e outros recursos) requerem do docente uma mudança no seu papel. Parece ser preciso que esse trabalhador realize “um giro significativo desde os pontos de vista pedagógico, epistemológico e psicossocial” (Mendonça *et al.*, 2015, p. 375). Com isso, parte-se para a questão da prática reflexiva, que em muito pode colaborar nos novos desafios à docência universitária.

Muñoz *et al.* (2017) definem prática reflexiva como um processo com intenção (lecionar), consciente (atento a aspetos éticos), acolhedor às experiências subjetivas do professor, bem como uma “poderosa ferramenta que o docente possui para continuar a sua formação, a qual propicia a movimentação de seus saberes, através da ação, e a partir da própria experiência” (p. 590). Ao mesmo tempo, essa reflexão atenta sobre a própria prática docente vem ao encontro de promover a adaptação estudantil à IES.

A prática reflexiva, como se denota, contempla o estilo pessoal do professor, um dos resultados do presente estudo. Esse estilo pessoal engendra tanto as suas ações ético-políticas, como a contribuição das suas experiências subjetivas com o ensino (inclusive como estudante) e das suas escolhas metodológicas sobre cada aula ou atividade. A postura de ensinar e orientar, no sentido de ser mais que um professor, ser um orientador sobre a profissão para a qual se prepara o alunado, também está contemplada como desfecho positivo da prática reflexiva. Outrossim, escolhas metodológicas como a avaliação equilibrada e o cultivo do grupo dependem de uma flexibilidade direcionada à diversidade dos estudantes e das suas demandas de aprendizagem.

Há atualmente uma oferta interessante de múltiplas formas de realizar a avaliação dos estudantes do ensino superior de modo criativo e atinente ao seu novo perfil (Masetto & Gaeta, 2015; Spinardi & Both, 2018; Vagula *et al.*, 2015). A avaliação equilibrada mencionada pelos participantes, por exemplo, requer uma revisão do modo como se avalia o estudante, “de forma a integra-lo ao processo de aprendizagem, fornecendo contínuas informações que permitam ao estudante corrigir os erros em direção à formação esperada” (Masetto & Gaeta, 2015, p. 8).

As publicações sobre evasão universitária e sobre adaptação à IES do ponto de vista dos estudantes apontam para a didática docente como um elemento capaz de aproximar ou afastar os estudantes do ensino superior (Macedo *et al.*, 2018; Nagai & Cardoso, 2017; Oliveira *et al.*, 2014). A partir dessas evidências, e da autorreflexão dos participantes da presente pesquisa, cuja amostra possui amplo espectro de experiência docente, a didática e o estilo de lecionar não são menos importantes do que a relação professor-estudante: ponto mais discutido no contexto da adaptação à IES nas publicações disponíveis.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal desta investigação foi buscar entender como professores do ensino superior avaliam a sua influência sobre a adaptação estudantil à IES. Os resultados gerados foram organizados em três temas: relação professor-estudante, posturas e disposições do docente, e estilo e didática docente. As categorias distribuídas nestes temas de facto aproximam-se daquelas geradas por Oliveira *et al.* (2014), que examinou o ponto de vista dos estudantes sobre o mesmo aspeto. Em comum, o presente trabalho e o de Oliveira *et al.* (2014) possuem as vicissitudes da didática docente, estar mais aberto aos estudantes, motivá-los, cultivar uma boa relação, e ser um orientador, uma referência, e não somente um transmissor de conhecimentos. Como singular, a empatia não foi mencionada pelos participantes de Oliveira *et al.* (2014), mas foi tópico escolhido pelos professores da presente pesquisa.

Identificam-se limitações no estudo relatado, especificamente quanto à amostragem. O docente do ensino superior comumente é bastante exigido pela instituição, seja pública ou particular. O seu tempo fora do traba-

lho é escasso, o que reflete sobre convites como o de participação em trabalhos científicos a exemplo do apresentado. Assim, não foi possível obter um número equilibrado de docentes conforme tempo de prática – variável importante para a reflexão sobre a influência do professor sobre a adaptação estudantil à IES. No entanto, os resultados apresentados podem colaborar para a criação de instrumentos mais objetivos para aplicação a um maior número de docentes para averiguar a sua percepção sobre como ele interfere no ajustamento acadêmico dos estudantes.

A análise qualitativa contribui de diferentes formas em pesquisa. Para um tema pouco explorado como a percepção do docente sobre a sua influência na adaptação estudantil à IES, estudos exploratórios qualitativos são bem-vindos. Com delineamentos como o adotado, que conduz a generalizações, mas à geração de novas pesquisas e intervenções, é possível identificar demandas, lacunas e criar novos estudos com alcance mais amplo. Ademais, as intervenções dedicadas a docentes do ensino superior, a exemplo dos programas de tutoria, podem usufruir dos resultados discutidos no presente trabalho. Como exemplo, os programas de aperfeiçoamento pedagógico e ações de capacitação oferecidos a professores do magistério superior podem incluir debates e atividades que tratem das problemáticas da relação de amizade entre estudante e docente, das posturas e disposições do docente no que diz respeito às diferenças entre habilidade e personalidade, e do estilo e da didática docente em relação às diferenças entre habilidades pessoais e habilidades esperadas para a função no exercício do trabalho dedicado à docência.

## REFERÊNCIAS

- Amaral, G., Borges, A., & Juiz, A. (2017). Organização do trabalho, prazer e sofrimento de docentes públicos federais. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 20(1), 15-28. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-0490.v20i1p15-28>
- Araújo, A., Santos, A., Noronha, A., Zanon, C., Ferreira, J., Casanova, J., & Almeida, L. (2016). Dificuldades antecipadas de adaptação ao ensino superior: Um estudo com alunos do primeiro ano. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 3(2), 102-111. <https://doi.org/10.17979/reipe.2016.3.2.1846>
- Aultman, L., Williams-Johnson, M., & Schutz, P. (2009). Boundary dilemmas in teacher-student relationships: Struggling with “the line”. *Teaching and Teacher Education*, 25, 636-646. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.10.002>
- Barbosa, M., Oliveira, M., Melo-Silva, L., & Taveira, M. (2018). Delineamento e Avaliação de um Programa de Adaptação Acadêmica no Ensino Superior. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(1), 61-74. <http://dx.doi.org/1026707/1984-7270/2019v19n1p61>
- Bardagi, M. P., & Hutz, C. S. (2012). Rotina acadêmica e relação com colegas e professores: Impacto na evasão universitária. *Psico*, 43(2), 174-184. <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/7870/>
- Basso, F. R., Souza, L. K., & Dias, A. C. (2019). *Adaptação do estudante à universidade segundo os docentes*. Manuscrito submetido.
- Chory, R., & Offstein, E. (2017). “Your professor will know you as a person”: Evaluating and rethinking the relational boundaries between faculty and students. *Journal of Management Education*, 41(1) 9-38. <https://doi.org/10.1177/1052562916647986>
- Costa, D., Medeiros, N., Cordeiro, R., Frutuoso, E., Lopes, J., & Moreira, S. (2020). Sintomas de depressão, ansiedade e estresse em estudantes de medicina e

estratégias institucionais de enfrentamento. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 44(1), E040. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.1-20190069>

Cunha, L., Marques, L., & Biavatti, V. (2017). Adaptação ao ambiente do ensino superior: Percepção dos alunos do curso de ciências contábeis. *Revista Mineira de Contabilidade*, 18(1), 26-37.

<http://revista.crcmg.org.br/index.php?journal=rmc&page=article&op=view&path%5B%5D=366&path%5B%5D=420>

Dalagasperina, P., & Monteiro, J. (2016). Estresse e docência: Um estudo no ensino superior privado. *Revista Subjetividades*, 16(1), 36-51.

<http://dx.doi.org/10.5020/23590777.16.1.37-51>

Davis, M. (1994). *Empathy: A social psychological approach*. Brown & Benchmark Publishers.

Freire, L., & Fernandez, C. (2015). O professor universitário novato: Tensões, dilemas e aprendizados no início da carreira docente. *Ciência & Educação (Bauru)*, 21(1), 255-272. <http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320150010016>

Gil, E., Garcia, E., Lino, F., & Gil, J. (2012). Estratégias de ensino e motivação de estudantes no ensino superior. *Vita et Sanitas*, 6, 57-81.

<http://www.fug.edu.br/2018/revista/index.php/VitaetSanitas/article/view/51>

Leite, A., & Nogueira, J. (2017). Fatores condicionantes de saúde relacionados ao trabalho de professores universitários da área da saúde: Uma revisão integrativa. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 42, e6.

<http://dx.doi.org/10.1590/2317-6369000010116>

Macedo, E., Domingues, V. & Pessoa, P. (2018). A relação professor-aluno e a ética no Ensino Superior. *Revista de Educação (Brasília)*, 41(155), 26-40. <https://doi.org/10.22560/reanec.v42i155.90>

Martins, A., Falbo Neto, G., & Silva, F. (2018). Características do tutor efetivo em ABP: Uma revisão de literatura. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 42(1), 103-112. <http://dx.doi.org/10.1590/1981-52712018v42n1RB20160100>

Masetto, M., & Gaeta, C. (2015). Os desafios para a formação de professores do ensino superior. *Revista Triângulo*, 8(2), 4-13.

<http://seer.ufm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/1550/1385>

Matos, S., & Hobold, M. (2015). Constituição de sentidos subjetivos do processo ensino e aprendizagem no ensino superior. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(2), 299-308. <https://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0192838>

da Matta, C., Lebrão, S., & Heleno, M. (2017). Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior: Revisão da literatura. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 583-591. <https://dx.doi.org/10.1590/2175-353920170213111118>

Mendonça, E., Cotta, R., Lelis, V., & Carvalho Junior, P. (2015). Paradigmas e tendências do ensino universitário: A metodologia da pesquisa-ação como estratégia de formação docente. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, 19(53), 373-386. <https://doi.org/10.1590/1807-57622013.1024>

Muñoz, J., Rossi, F., & Riveros, C. (2017). La práctica reflexiva como posibilidad de construcción de saberes: Aportes a la formación docente en educación física. *Movimento (Porto Alegre)*, 23(2), 587-600. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.69442>

Nagai, N., & Cardoso, A. (2017). A evasão universitária: Uma análise além dos números. *Revista Estudo & Debate*, 24(1), 193-215. <http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-036X.v24i1a2017.1271>

Nascimento, L., Souza, T., Oliveira, I., Moraes, J., Aguiar, R., & Silva, L. (2018). Saturação teórica em pesquisa qualitativa: Relato de experiência na

entrevista com escolares. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 71(1), 228-233.

<https://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0616>

Oliveira, C., Wiles, J., Fiorin, P., & Dias, A. (2014). Percepções de estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(2), 239-246. <https://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0182739>

Ristoff, D. (2014). O novo perfil do campus brasileiro: Uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 19(3), 723-747. <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772014000300010>

Saldaña, J. (2011). *Fundamentals of qualitative research: Understanding qualitative research*. Oxford University Press.

Santiago, M., Braga, O., Silva, P., Capelli, V., & Costa, R. (2021). Índices de depressão, ansiedade e estresse entre estudantes de enfermagem e medicina do Acre. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, 10(1), 73-84.

<http://dx.doi.org/10.17267/2317-3394rpds.v10i1.3374>

Soares, A., Gomes, G., Maia, F., Gomes, C., & Monteiro, M. (2016). Relações interpessoais na universidade: O que pensam estudantes da graduação em psicologia? *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 7(1), 56-76.

<https://dx.doi.org/10.5433/2236-6407.2016v7n1p56>

Souza, L., Lourenço, E., & Santos, M. (2016). Adaptação à universidade em estudantes ingressantes na graduação em psicologia. *Psicologia da Educação*, 42, 35-48. <http://dx.doi.org/10.5935/2175-3520.20150023>

Spinardi, J., & Both, I. (2018). Blended learning: O ensino híbrido e a avaliação da aprendizagem no ensino superior. *Boletim Técnico do SENAC: A Revista da Educação Profissional*, 44(1).

<http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/648>

Trigueiro, E., Teixeira, M., Silva, J., Peixoto, C., Coêlho, Í., Balena, K., Santos, L., Gomes, M., & Bezerra, Y. (2021). Índices de depressão e ansiedade em estudantes de psicologia: Um estudo exploratório. *Research, Society and Development*, 10(3), e3310312897. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i3.12897>

Vagula, E., Torres, P., & Behrens, M. (2015). Avaliação da aprendizagem no ensino superior: O uso do portfólio como técnica avaliativa. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, 16(1), 34-40. <http://dx.doi.org/10.17921/2447-8733.2015v16n1p34-40>

Veras, R., & Ferreira, S. (2010). A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. *Educar em Revista*, 38, 219-235. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602010000300015>

Vieira-Santos, J., Del Prette, A., & Del Prette, Z. (2018). Habilidades sociais de docentes universitários: uma revisão sistemática da literatura. *Acta Scientiarum*, 40(3), e35253. <http://dx.doi.org/10.4025/actascieduc.v40i3.35253>

Informação dos autores:

**i** Universidade Federal de Santa Maria, Brasil.  
<https://orcid.org/0000-0003-4925-643X>

**ii** Universidade Federal de Rio Grande do Sul, Brasil.  
<https://orcid.org/0000-0001-9641-6163>

**iii** Universidade Federal de Rio Grande do Sul, Brasil.  
<https://orcid.org/0000-0003-2312-3911>

Toda a correspondência relativa a este artigo deve ser enviada para:

Luciana Karine de Souza  
UFRGS-PPG-Psicologia, Rua Ramiro Barcelos, 2600, térreo.  
Bairro: Santa Cecília. CEP: 90.035-003. Porto Alegre, Rio  
Grande do Sul, Brasil.  
[luciana.karine@ufrgs.br](mailto:luciana.karine@ufrgs.br)

Recebido em 26 de abril de 2019  
Aceite para publicação em 20 de março de 2021

**Professors and their influence on students' university adjustment:  
A qualitative study****ABSTRACT**

University professors directly and indirectly influence students' adjustment to higher education. This study investigated how professors understand their influence over the process of students' university adjustment. We interviewed 16 professors from Brazilian public and private universities. A qualitative analysis over the interviews' transcriptions was conducted with descriptive coding and generation of categories. We organized the categories in three groups: professor-student relationship, professors' attitudes and dispositions, and professors' teaching style and didactics. The discussion section provides an interpretation concerning friendship between professor and student, professor empathy, and reflexive practice on teaching. We discuss these topics in the context of professors' influence over student adjustment to university.

**Keywords:** Professor; Higher education; University; Adjustment

## **El docente y su influencia en la adaptación del estudiante a la Universidad: Un estudio cualitativo**

### **RESUMEN**

El docente universitario participa directa e indirectamente de la adaptación del estudiante a la enseñanza superior. El presente estudio investigó cómo el profesor comprende su influencia sobre el proceso de adaptación estudiantil a la universidad. Se entrevistaron a 16 docentes de universidades públicas y privadas brasileñas. Se realizó un análisis cualitativo sobre las transcripciones de las entrevistas mediante codificación descriptiva y creación de categorías. Las categorías fueron organizadas en tres grupos: relación profesor-alumno, posturas y disposiciones del docente, y estilo y didáctica docente. En la discusión, se abordan las cuestiones de la amistad entre alumnos y docentes, la empatía docente, y la práctica reflexiva en la docencia. Estas cuestiones se abordan en el contexto de la influencia del profesor sobre la adaptación de los estudiantes a la universidad.

**Palabras-clave:** Maestro; Enseñanza superior; Universidad; Adaptación