



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

JOSÉ ERICKSON RODRIGUES

**PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS SOBRE A  
RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E A INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO  
PROFISSIONAL EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM  
FISIOTERAPIA NO ESTADO DE ALAGOAS**

Maceió  
2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

**PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS SOBRE A  
RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E A INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO  
PROFISSIONAL EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM  
FISIOTERAPIA NO ESTADO DE ALAGOAS**

Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso (TACC) apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Saúde da Faculdade de Medicina – FAMED da Universidade Federal de Alagoas – UFAL como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Saúde.

Orientadora: Profa. Dra. Josineide Francisco Sampaio

Linha de Pesquisa: Currículo e processo ensino-aprendizagem na formação em saúde.

Maceió  
2019

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pelas oportunidades de aprendizado proporcionadas na minha trajetória para que eu pudesse chegar até este momento.

A minha esposa Thays Agra, por todo apoio e incentivo. Aos meus filhos Lua e Francisco pela compreensão diante dos meus momentos de ausência.

A minha Mãe por perguntar se eu já tinha concluído, todas as vezes em que ia visita-la.

A coordenação do Curso de Fisioterapia do Centro Universitário CESMAC, representada por Maria do Desterro e Renata Soutinho, pelo apoio e liberação, tanto para o cumprimento dos créditos, quanto a realização da pesquisa no curso.

Aos colegas Professores, companheiros de disciplinas, que me deram suporte em aulas teóricas e práticas para que eu pudesse cumprir os créditos exigidos, Erika Rosângela, Felipe Rebelo, Jean Charles, em especial a Clarissa Cotrim, Maria Célia, Annelise Paiva e todos os companheiros da Saúde Integrada do Cesmac.

Aos irmãos da Comunidade Espírita Nosso Lar, pelo apoio dado e compreensão da minha ausência nos trabalhos grandiosos desta instituição, em especial ao meu grande irmão Vitor José.

A minha orientadora Profa. Josineide Sampaio, pelo acolhimento, sabedoria, paciência e incentivo.

A todos os meus familiares, amigos e alunos que me incentivaram nessa jornada.

Aos professores das bancas de qualificação e de defesa, Antônio Carlos e Maria do Desterro, pela disponibilidade e contribuições à pesquisa.

**Muito Obrigado!**

## RESUMO GERAL

Este Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso (TACC) é composto pelas seguintes seções: apresentação; artigo original e um produto de avaliação a ela relacionados. Na apresentação são explicitadas as motivações pessoais que levaram à pesquisa, assim como um breve histórico sobre o tema estudado. O artigo original é oriundo da pesquisa “Percepções de Estudantes Universitários Sobre a Relação Professor-Aluno e a Influência na Formação Profissional em um Curso de Graduação em Fisioterapia no Estado de Alagoas”. A mesma buscou investigar a relação entre professor e aluno, através da ótica do aluno. Tratou-se de um estudo transversal, analítico de caráter qualitativo, realizado no curso de graduação em Fisioterapia do Centro Universitário CESMAC, no município de Maceió/AL, no período de novembro a dezembro de 2017, ao qual participaram do estudo 16 discentes do curso diurno, matriculados no último período do curso. Foi percebida uma relação satisfatória e tranquila, na qual a maioria considera os professores acolhedores e acessíveis dentro e fora da sala de aula, o que influenciou positivamente a sua formação. Entretanto, foram identificados algumas atitudes consideradas autoritárias, desrespeitosas e antiéticas, por parte de alguns professores. Diante da intenção de replicação, verificação e comparação com outras realidades, surgiu o interesse de transformar os resultados obtidos na pesquisa qualitativa em um questionário que facilitasse a mensuração da relação professor-aluno, bem como a replicação desta em outras realidades de ensino. Culminando na validação de um instrumento de avaliação da relação professor-aluno direcionado ao ensino superior como produto desta pesquisa.

**Palavras-chave:** Educação Superior. Fisioterapia. Estudantes.

## SUMÁRIO

<b>1 – APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>5</b>
<b>2 - ARTIGO: Percepções de Estudantes Universitários Sobre a Relação Professor-Aluno e a Influência na Formação Profissional em um Curso de Graduação em Fisioterapia no Estado de Alagoas.....</b>	<b>6</b>
<b>2.1 – INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>2.2 – METODOLOGIA.....</b>	<b>10</b>
<b>2.3 - RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2.4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>20</b>
<b>2.5 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>21</b>
<b>3 - PRODUTO: Validação do construto e da confiabilidade de uma escala de avaliação da relação professor-aluno aplicada a estudantes de Fisioterapia.....</b>	<b>24</b>
<b>3.1 – JUSTIFICATIVA.....</b>	<b>24</b>
<b>3.2 – OBJETIVO.....</b>	<b>24</b>
<b>3.3 – INTRODUÇÃO.....</b>	<b>25</b>
<b>3.4 - MATERIAL E MÉTODO.....</b>	<b>28</b>
<b>3.5 - RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>29</b>
<b>3.6 - CONCLUSÃO.....</b>	<b>35</b>
<b>3.7 - REFERENCIAS.....</b>	<b>36</b>
<b>4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS DO TACC.....</b>	<b>38</b>
<b>REFERÊNCIAS GERAIS.....</b>	<b>39</b>
<b>APÊNDICE 1 - ROTEIRO DE ENTREVISTA.....</b>	<b>43</b>
<b>APÊNDICE 2 - ANÁLISE DO DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO.....</b>	<b>44</b>
<b>APÊNDICE 3 – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO.....</b>	<b>58</b>

## 1 - APRESENTAÇÃO

Este trabalho é consequência de reflexões desde a minha graduação em Fisioterapia, no início dos anos 2000, na atual Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL), perpassando pela Especialização em Fisioterapia Neurológica pela Universidade Metodista de São Paulo (UMESP) em 2003, até a minha trajetória como docente do Curso de graduação em Fisioterapia do Centro Universitário CESMAC que iniciou em 2004 e o meu ingresso no Mestrado Profissional em Ensino na Saúde (MPES) da Faculdade de Medicina (FAMED) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), em 2016.

Como docente, sempre procurei me espelhar nos professores que tiveram uma boa relação conosco durante a graduação, e não entendia porque alguns colegas de graduação e depois colegas na docência replicavam, em sua prática docente, o modelo dos nossos professores mais opressores. Talvez essa postura fosse consequência da pouca formação pedagógica, pois na área de saúde, por muito tempo o que prevalecia para o ingresso na docência era o conhecimento técnico e especialista.

Porém, mudanças foram acontecendo em meio à docência na saúde, e o Centro Universitário CESMAC passou a ofertar capacitações pedagógicas aos seus professores, então fui descobrindo que existia um lastro para as minhas reflexões na literatura científica e filosófica, iniciando então uma busca por aprimoramento na área pedagógica.

Diante da vivência como docente, e mesmo após ingressar no presente mestrado, sempre tive a sensação de existir um certo tabu sobre o tema “relação professor-aluno”, fato que me impulsionou ainda mais nesta pesquisa intitulada: **Percepções de Estudantes Universitários Sobre a Relação Professor-Aluno e a Influência na Formação Profissional em um Curso de Graduação em Fisioterapia no Estado de Alagoas**, que teve como produto a validação de um questionário de avaliação da relação professor-aluno direcionado para o ensino superior.

O referido questionário passou por várias etapas e testes, culminando em um instrumento de avaliação com 6 itens, denominado de **Inventário Erickson de Avaliação da Relação Professor-Aluno no Ensino Superior (IERPAES)**.

## **2 – ARTIGO: Percepções de Estudantes Universitários Sobre a Relação Professor-Aluno e a Influência na Formação Profissional em um Curso de Graduação em Fisioterapia no Estado de Alagoas.**

### **RESUMO**

Tratou-se de um estudo transversal, analítico de caráter qualitativo, realizado no curso de graduação em Fisioterapia do Centro Universitário CESMAC, no município de Maceió/AL, no período de novembro a dezembro de 2017, ao qual participaram do estudo 16 discentes do curso diurno, matriculados no último período do curso. Os mesmos participaram de uma entrevista semiestruturada individual, com duração entre cinco e dez minutos, sobre a relação professor-aluno. Para análise dos depoimentos, foi utilizada o Discurso do Sujeito Coletivo. A partir da análise dos discursos dos estudantes, foi percebida uma relação satisfatória e tranquila, na qual a maioria considera os professores acolhedores e acessíveis dentro e fora da sala de aula, o que influenciou positivamente a sua formação. Entretanto, se observou que os professores possuem características diferentes, e entre estes, alguns foram identificados com atitudes consideradas autoritárias, desrespeitosas e antiéticas.

**Palavras-chave:** Educação Superior. Fisioterapia. Estudantes.

### **Perceptions of University Students on the Teacher-Student Relationship and the Influence on Professional Training in a Course of Physical Therapy in the State of Alagoas.**

### **ABSTRACT**

This was a cross-sectional, analytical qualitative study, carried out in the undergraduate course in Physical Therapy of the Centro Universitário CESMAC, in the municipality of Maceió / AL, from November to December 2017, to which 16 students from the course participated day, enrolled in the last period of the course. They participated in an individual semistructured interview, lasting between five and ten minutes, on the teacher-student relationship. For the analysis of the statements, the Collective Subject Discourse was used. From the analysis of students' discourses, a satisfactory and quiet relationship was perceived, in which the majority considered the teachers welcoming and accessible inside and outside the classroom, which positively influenced their formation. However, it was observed that teachers have different characteristics, and among these, some were identified with attitudes considered authoritarian, disrespectful and unethical.

**Keywords:** Higher Education. Physical Therapy Specialty. Students.

## 2.1 - INTRODUÇÃO

A regulamentação da fisioterapia como profissão de nível superior ocorreu em 1969, com o Decreto-Lei 938 (BRASIL, 1969), nessa época existiam no Brasil apenas seis cursos dessa graduação, sofrendo ao longo de sua história influência dos contextos políticos, econômicos e sociais. Só após 14 anos o Conselho Federal de Educação (CFE) estabeleceu os currículos mínimos para a formação de fisioterapeutas com a Resolução 4/83 que instituiu o tempo de formação do fisioterapeuta em quatro anos e com pelo menos 3.240 horas (BISPO JÚNIOR, 2009).

A partir da segunda metade da década de 1990, as ofertas de vagas de fisioterapia no Brasil aumentaram em mais de 300%, fato motivado pelo desejo de corrigir o déficit da escolaridade superior no país. Contudo, essa ampliação do número de cursos e vagas ocorreu de forma desregulada, tendo como consequência a inexistência de planejamento; a baixa qualidade do ensino; e desequilíbrios com concentração geográfica dos cursos em algumas regiões (BISPO JÚNIOR, 2009).

Atualmente em Alagoas existem 10 cursos presenciais de Graduação em Fisioterapia, todos concentrados na capital Maceió, segundo o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos de Educação Superior, base de dados oficial e única de informações relativas às Instituições de Educação Superior – IES e cursos de graduação do Sistema Federal de Ensino (BRASIL, 2018).

Só a partir do início do século XXI surgiram as primeiras iniciativas para o redimensionamento do modelo de formação em fisioterapia e da construção de outro perfil profissional. Em 2002, o Conselho Nacional de Educação instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia, marco importante na orientação e transformação do ensino, destacando que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim com a resolução do problema em âmbito tanto individual como coletivo (BRASIL, 2002).

As referidas Diretrizes Curriculares enfatizam os aspectos formativos, o que pode resultar numa formação baseada em fundamentos sociológicos, psicológicos, políticos, filosóficos. Desse modo, sugere que o fisioterapeuta terá uma formação não só com conhecimentos científicos, mas um profissional com valores éticos, visão de



mundo, de sociedade, de política, enfatizando o perfil generalista, humanista e crítico-reflexivo (TEIXEIRA, 2004).

No entanto, os avanços ocorreram no âmbito curricular através das diretrizes e decretos. No que se refere a formação do profissional de saúde, essa ainda permanece no modelo da medicina ocidental, envolvendo, prioritariamente, a aquisição de conhecimentos e habilidades técnicas que pressupõe a utilização da racionalidade e objetividade, deixando poucos espaços para a aquisição do saber e da experiência voltados para a humanização, na maioria dos cursos de graduação na área da saúde (LANZIERI, 2011).

Assim, nos cursos de graduação em Fisioterapia, os professores repetem o mesmo modelo, herdado de seus professores na formação dos seus próprios alunos, podendo ser justificado pelo fato de que o Decreto-Lei 938/69, que legalizou o direito de o Fisioterapeuta exercer o magistério, não mencionou a necessidade de qualquer forma de complementação pedagógica (OLIVEIRA, 2002).

Esse fato não é exclusivo da graduação em Fisioterapia e sim de toda área de saúde, como afirmam Bueno e Fitzgerald (2004), acrescentando que poucos docentes na educação superior tem algum tipo de formação em pedagogia, simplesmente ensinando como lhes ensinaram, ou seja, por meio de aulas expositivas.

Signorelli et al. (2010) afirmam que o ser humano é complexo e não mecânico, mas vem sendo educado como se fosse uma máquina, ou seja, o professor, detentor do conhecimento, transmite-o para o aluno que, por sua vez, deve absorver esse conhecimento e gravá-lo, semelhante a um computador, que posteriormente é cobrado pelo quanto ele foi capaz de memorizar, se memorizou o bastante segue adiante, avançando no currículo, caso contrário, retorna ao estágio inicial de transmissão e memorização. Desse modo, encara-se a educação de forma simplista e sendo o ser humano algo complexo, seu processo de educação também assim o deve ser.

Dessa forma, cursos que deveriam gerar conhecimento, propondo alternativas para os problemas de forma reflexiva e criativa, que visa formar recursos humanos para recuperar e reabilitar indivíduos, acabam formando profissionais reprodutores de

procedimentos técnicos baseados em outras realidades sociais diferentes da que atuam (PIVETTA, 2006).

Sobre essa educação tecnicista, Paulo Freire (1996) afirma que é resultado de um pensar de caráter desesperançoso, fatalista e antiutópico, proveniente de um educador com muito pouco de formador, com muito mais de treinador, de transferidor de saberes, de examinador de destrezas, que traz consigo a ideia de que se é melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e "cinzento" se ponha em suas relações com os alunos.

Esse método de ensino não só afeta a aprendizagem, pois em pesquisa realizada em 2010 com alunos de medicina, observou-se que o pouco protagonismo, o silêncio ou passividade na aprendizagem se dão por temor à humilhação decorrente das dúvidas ou dos erros, o que poderia se conotar como uma 'pedagogia do medo', que provoca inquietação, revolta e sofrimento, mas que, para alguns, acaba sendo aceita como necessária para a 'passagem' ao ser médico (RIOS; SCHRAIBER, 2011).

Entretanto, sob a óptica dos estudantes, estes valorizam professores que são capazes de respeitar as características peculiares de cada um deles, que respeitam as suas diferenças através de procedimentos democráticos, que sabem ouvir o seus *feedbacks*, que demonstram boa vontade e flexibilidade para tirar dúvidas, se colocam à disposição dos alunos para atender às suas necessidades acadêmicas, entendendo, contudo, que as características pessoais do professor interferem na relação com o aluno e no seu processo de aprendizagem (JARDILINO et al., 2010).

Em 2017, o Conselho Nacional de Saúde aprova o Parecer Técnico nº 161/2017, baseado na proposta de revisão das DCN do curso de graduação em Fisioterapia, apresentada pela Associação Brasileira de Ensino em Fisioterapia (ABENFISIO) e pelo Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO), que dispõe sobre uma formação transversal que promova vivências em territórios e equipamentos sociais que possibilitem a Interprofissionalidade, mais direcionada para a humanização e resolutividade no processo saúde-doença (BRASIL, 2017).

Contudo, apesar do referido parecer técnico representar avanços na formação do profissional de fisioterapia, ele é bastante recente, não sendo ainda colocado em

prática nos diversos cursos de Fisioterapia no Brasil, que igualmente as diretrizes anteriores, não dispõe sobre a relação professor-aluno dentro desse processo, reforçando a necessidade e a importância desse estudo que tem como objetivo analisar a relação professor-aluno, no âmbito acadêmico de um curso de Graduação em Fisioterapia no estado de Alagoas, sob a perspectiva do discente no processo de formação.

## **2.2 – METODOLOGIA**

Tratou-se de um estudo transversal, analítico de caráter qualitativo, realizado no curso de graduação em Fisioterapia do Centro Universitário CESMAC, no município de Maceió/AL, no período de novembro a dezembro de 2017.

Participaram do estudo 16 discentes do curso diurno de graduação em Fisioterapia do Centro Universitário CESMAC no município de Maceió/AL, sem distinção de sexo, idade, matriculados no último período de graduação. Optou-se por estudantes nesta fase da graduação pelo fato de terem tido vivência com a maioria dos professores.

Os mesmos foram recrutados em seus locais de estágio, onde receberam todas as informações sobre os procedimentos e os objetivos da pesquisa em curso. Todos que concordaram em participar da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) baseado na Resolução Nº. 510/16, do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS), tendo ciência que a qualquer momento da pesquisa o participante poderia desistir sem que nenhum dano lhe ocorresse.

Após a assinatura do TCLE, os participantes da pesquisa responderam a um questionário previamente elaborado com questões objetivas, relacionadas aos dados pessoais sexo, idade e estado civil, no sentido de caracterizar a amostra, em seguida participaram de uma entrevista semiestruturada individual, com duração entre cinco e dez minutos, sobre a relação docente-discente, norteada pelo seguinte roteiro:

1. Fale sobre a relação professor-aluno durante a sua graduação.
2. Fale sobre algum momento nessa relação que marcou você.
3. O que poderia ser diferente nessa relação?

Para análise dos depoimentos, foi utilizada o Discurso do Sujeito Coletivo, que foi criado em conformidade com os princípios das Representações Sociais, as quais são entidades sócio individuais dotadas de poder e funções cognitivas de natureza prática na medida em que se constituem como guias utilizados pelos indivíduos para nortear suas interações correntes (LEFEVRE, 2014).

Essa proposta de análise qualitativa lista e articula uma série de operações sobre a matéria-prima de depoimentos coletados em pesquisas empíricas de opinião por meio de questões abertas, operações que redundam, ao final do processo, em depoimentos coletivos confeccionados com extratos de diferentes depoimentos individuais (LEFEVRE, 2005).

Os depoimentos foram coletados por meio de gravação eletrônica e transcritos na íntegra. Segundo Lefevre (2014) essas histórias coletivas a respeito do problema pesquisado, refletem ou carregam códigos narrativos socialmente compartilhados; por isso, é possível com os conteúdos dos diferentes depoimentos que apresentam sentido semelhante, construir, na primeira pessoa do singular, uma narrativa acreditável, ou seja, uma história individual que representa culturalmente as ideias dos pesquisados.

Dessa forma, as transcrições dos depoimentos foram analisadas observando, as expressões-chave, identificadas as ideias centrais, e baseados nestas, foram construídos os discursos que representaram o grupo de estudantes envolvidos na pesquisa.

### **2.3 – RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os participantes da pesquisa se encontravam ao final do último período do curso, essa escolha se deu por serem alunos que tiveram vivências com a maioria dos professores em todos os cenários ofertados durante o curso. Para caracterizá-los em seu perfil foram apresentados alguns dados numéricos na forma de porcentagem, apesar da pesquisa ser predominantemente qualitativa, apenas de modo ilustrativo, tendo o seguinte resultado: em sua maioria do sexo feminino (75%), 87,5% solteiros, com uma média de idade de 24,43 anos (DP=4,41).

**Quadro 1 - Ideias Centrais e Discurso do Sujeito Coletivo sobre a relação professor-aluno durante a graduação.**

IDEIA CENTRAL	Discurso do Sujeito Coletivo
Relação boa e tranquila	<p><b>No geral a relação foi boa e tranquila, tendo em vista que os professores se mostraram acessíveis, disponíveis para auxiliar, se fazendo presentes tanto em sala de aula, quanto fora dela, apresentaram atitudes, comportamentos, gestos, percepções e práticas que influenciaram positivamente na aprendizagem, embora cada professor tenha suas características.</b></p>
Os professores acessíveis	
Relação além da sala de aula	
Disponibilidade em auxiliar e se fazer presente	
Atitudes, comportamentos, gestos, percepções e práticas influenciaram positivamente na aprendizagem	
Professores com características diferentes nas relações	

Diante da percepção dos estudantes dessa pesquisa, no geral a relação foi boa e tranquila, resultado bastante positivo. O contato entre alunos e professores, dentro e fora das aulas, também foi estudado por Chickering e Gamson (1987), que identificou ser esse o fator mais importante para a motivação e envolvimento dos alunos com a aprendizagem.

Este autor ainda faz uma ressalva, de que é preciso entender que o estabelecimento de relações amigáveis e afetuosas entre professor e aluno não implica em abandonar o direcionamento pedagógico e adentrar a licenciabilidade, que de outra maneira, não se justifica o distanciamento entre eles, muito menos o autoritarismo por parte do professor para manter esse direcionamento (TRENTIN SILVEIRA, 2018).

Ademais, segundo as DCN para os cursos de graduação em Fisioterapia, a formação deve mobilizar não apenas saberes e fazeres, mas também afetos para que se formem Fisioterapeutas que atuem como agentes transformadores da sociedade em seus distintos aspectos que envolvam a garantia à saúde e à vida (BRASIL, 2017).

Um estudo realizado na Shiraz Medical School, no sul do Irã, os alunos falaram sobre seus relacionamentos com professores e relataram que a maioria deles foram modelos positivos que exerceram uma influência inspiradora e encorajadora no sentido do ensino e aprendizagem. Entre as três características positivas mais frequentemente mencionadas estavam à boa comunicação com os alunos em qualquer campo, um dos estudantes relatou: “Há uma equipe de professores que acho excelente, eles eram realmente bons professores, eram acessíveis e você poderia se comunicar com eles sobre qualquer coisa” (GARDESHI; AMINI; NABEIEI, 2018, p.2).

Este fato demonstra a leveza do “poder se expressar”, sem o receio de ser criticado e rechaçado, sendo encarado pelos autores supracitados como uma influência inspiradora e encorajadora, por representar o diálogo como base para uma aprendizagem autônoma e reflexiva. Nesse sentido, Paulo Freire (1996, p.86) afirma: “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade”.

Rios e Schraiber (2012), ao se referirem à medicina, mas que se estende aos outros cursos da área de saúde, argumentam que a aproximação interpessoal é condição necessária à qualidade da prática assistencial, que os alunos são adultos em processo de investimento na auto identidade, e não meros receptores de conteúdos transmitidos pelo professor, que para a formação humanística do aluno, é necessário mais que o aprimoramento didático-pedagógico das disciplinas específicas, como a conscientização dos professores sobre seu papel modelar na totalidade do processo educacional, a precisa definição institucional de valores e diretrizes de conduta ética (para todos) construída de forma coletiva e dialogada.

No Quadro 1, também se pode observar que os entrevistados afirmaram que atitudes dos professores influenciaram positivamente no seu processo de aprendizagem, o que pode ser denominado de “currículo oculto”, ao qual Turbes (2002), descreve como a aquisição de conhecimentos, atitudes, comportamentos e habilidades, por parte dos estudantes, não claramente expostas no currículo formal.

Hafferty e Franks (1994), se referindo a formação ética em medicina, definem o “currículo oculto” como um processo sutil de formação moral, comportamental, emocional e de transmissão de regras normativas dos professores para os seus formandos, que vão além dos assuntos de informação técnica e de habilidades técnicas tradicionalmente localizadas no centro do sistema de educação médica.

De acordo com Gramsci (2006, p. 59-60), na universidade cada professor tem seus pontos de vista sobre determinadas partes da ciência que ministra, existindo até certa concorrência entre professores de disciplinas afins, na disputa de alguns estudantes. Explica que este contato se estabelece, no mais das vezes, casualmente em outros ambientes além da sala de aula, na biblioteca, por exemplo, tornando-se a partir daí, o estudante mais assíduo a este professor, que lhe aconselha livros para ler e pesquisas a fazer.

Diz que, com exceção de alguns casos, essa disputa e apoderamento do estudante, esta prática acelera a sua formação científica, permite-lhe publicar os primeiros ensaios em revistas especializadas e coloca-o em contato com outros especialistas, sendo benéfico, porque complementa a função das universidades (GRAMSCI, 2006, p. 59-60).

Dentre os depoimentos dos alunos entrevistados vários deles retratam fatos semelhantes, como o do aluno **E16**:

“no convívio geral tanto na faculdade como fora, trabalhos extras, oportunidades de palestras fora, em hospitais, em congressos, nos dá sempre oportunidades. Acho que o ponto mais positivo que o professor pode passar para o aluno é confiança, porque muitas vezes o professor é nosso espelho”.

Este depoimento informa sobre a importância das atitudes, posturas, comportamentos, opiniões pessoais que não estão formalizados no currículo oficial das universidades, mas que tem grande importância na formação dos jovens profissionais. Segundo Gramsci (2006, p. 59-60) isso poderia deixar de ser fato pessoal, para tornar-se uma prática oficialmente curricular. Desse modo, o “currículo oculto” precisa ser analisado e discutido pelos colegiados de cursos no sentido de incorporar formalmente essas práticas.

**Quadro 2 - Ideias Centrais e Discurso do Sujeito Coletivo sobre momentos que marcaram o estudante na relação professor-aluno.**

IDEIA CENTRAL	Discurso do Sujeito Coletivo
Apoio emocional em dificuldades pessoais	<p><b>Houve momentos positivos, tais como, o apoio emocional diante das minhas dificuldades pessoais, o apoio e incentivo para as atividades acadêmicas e o acolhimento por parte dos professores. De forma negativa, a falta de empatia de alguns professores diante de algumas dificuldades pessoais. Essas atitudes exercem influência na minha formação, pois tenho o professor como modelo.</b></p>
Apoio e incentivo nas atividades acadêmicas	
Acolhimento dos Professores	
Falta de empatia de alguns professores	
Ter o professor como modelo	

Segundo Chickering e Gamson (1987), a preocupação dos professores para com os alunos os ajuda a superar os momentos difíceis e continuar trabalhando. Conhecer alguns membros do corpo docente aumenta o comprometimento intelectual dos alunos e os incentiva a pensar sobre seus próprios valores e planos futuros.

Pode-se observar que os entrevistados relataram essa preocupação em relação ao apoio dos professores tanto no âmbito acadêmico quanto no pessoal. Para Trentin Silveira (2018), a relação entre professores e alunos deve ser de acolhimento e respeito recíprocos, a fim de que seja consolidado e estabelecido um vínculo afetivo e pedagógico entre ambos, criando um ambiente favorável ao ensino e à aprendizagem.

Neste sentido, Oliveira et al. (2014) constataram em sua pesquisa que a função do professor não deve se restringir apenas ao ensino teórico e técnico da profissão, mas que a proximidade afetiva e os diálogos sobre assuntos não relacionados ao curso ou à profissão também podem favorecer a satisfação com a vivência acadêmica, pois a interação positiva entre o professor e o aluno está associada diretamente com adaptação à vida universitária.



Entre os fatos negativos que ficaram marcados na memória sobre a vivência acadêmica dos entrevistados, os mesmos relataram a falta de empatia dos professores para com eles. Um exemplo desses relatos foi o do aluno **E15**, que diz:

“eu tive um problema na mão fiz cirurgia, e em uma prática a professora perguntou porque eu não estava fazendo aquilo e expliquei que era por causa da cirurgia e ela achou que era uma besteira”

Segundo Luckesi (2009), acolher o indivíduo como ele é, demonstra amorosidade, pois todos nós necessitamos de acolhimento, esclarecendo que o acolhimento integra e o julgamento afasta. Logo, podemos interpretar o acolhimento como a inclusão do aluno no processo de aprendizagem, e a falta de empatia, por vezes, baseada no julgamento, como o afastamento desse processo.

Em relação ao fato de que o professor representa um modelo para o aluno, Chiarella et al. (2015), explica que, se as interações estabelecidas entre educadores e educandos se estabelecem de forma verticalizadas e repousam numa concepção de poder e de dominação, este modelo será identificado pelos alunos e replicado, seja na orientação ao paciente, numa aula expositiva, durante a realização de uma consulta, numa ação de educação em saúde ou em reunião de equipe interdisciplinar.

Nesta perspectiva, Rios e Schraiber (2012) referem que a atuação de professores que se colocam como detentores do saber e do poder, impondo a submissão ao outro, seja aluno ou paciente, cria um ambiente de tensão, reduzindo o outro a condição de objeto desqualificado que beira a violência e que certos alunos transparecem esse aprendizado em ambientes mais flexíveis, tornando-se eles próprios agentes de violência contra colegas e mesmo contra professores menos autoritários.

Isso contraria o que preconiza as DCN para os cursos de graduação em Fisioterapia, que recomendam formar um profissional comprometido com o Sistema Único de Saúde, sensível à realidade sociocultural, demográfica e econômica das pessoas, empático, atencioso, comunicativo e colaborativo tanto no trabalho interdisciplinar quanto junto à pessoa, seus familiares e comunidade (BRASIL, 2017).

Nesse sentido, a relação autoritária do professor para com os alunos pode ser reproduzida por estes últimos nas suas relações tanto com os usuários dos serviços

de saúde, quanto com os outros membros da equipe multiprofissional, gerando assim uma desqualificação do serviço prestado, principalmente no serviço público

Dessa forma, devemos atentar para a postura durante o exercício da profissão, assim como nas atividades de ensino, colocando a necessidade de ressignificação do papel do professor e das relações estabelecidas com seus alunos, pois esta mudança configura-se como uma das principais ações de transformação do ensino na saúde com vistas à qualificação dos serviços prestados aos usuários.

**Quadro 3 - Ideias Centrais e Discurso do Sujeito Coletivo sobre o que poderia ser diferente na relação professor-aluno.**

IDEIA CENTRAL	Discurso do Sujeito Coletivo
Maior aproximação entre professor e aluno	<b>Poderia haver mais aproximação do professor para comigo, que entendesse que mesmo estando em fase de estágio, ainda estou em processo de aprendizagem e que o professor agisse sempre com ética e respeito.</b>
Entender que o aluno do estágio ainda está em processo de aprendizagem	
Agir com ética e respeito	

Observa-se sobre o que poderia ser diferente na relação do professor para com o aluno, a maioria expressou o desejo de que o professor agisse com ética e respeito.

A prática de abusos e esquecimentos de direitos ou deveres éticos, mesmo que previstos em lei, resultando na desqualificação das pessoas, preconceito e abuso de poder hierárquico institucional, decorre da ideia de superioridade diante da posição hierárquica institucional, associada à admissão de que, o outro (aluno e paciente) apresenta relevância inferior (RIOS; SCHRAIBER, 2011).

Rancich et al. (2017, p.40), em sua pesquisa em uma Faculdade de Medicina da Argentina, observaram na percepção dos alunos com relação aos comportamentos de seus professores e em referência a compromissos morais, a falta de ética e respeito, aos quais classificaram como “abuso psicológico”, este apareceu em primeiro lugar, em mais de 40% dos depoimentos, e em relação às razões do

professor agir assim, os entrevistados indicaram em maior proporção estar relacionado a soberba e deficiências pedagógicas. Para demonstrar os seus achados, os autores apresentaram o seguinte relato de uma aluna: *"Em um exame oral, uma professora disse a uma estudante grávida que ela não poderia ser uma boa mãe porque ela não entendia o assunto (embriologia)"*.

Relatos semelhantes foram identificados em nosso estudo, como o de E14:

“no início do curso eu era, assim, acima do peso, e uma das professoras falava, tipo bullying, eu sofri em sala de aula, falava muito de quem era obesa, que não ia conseguir atender o paciente”.

Diante disso, seria necessário realizar atividades entre professores e alunos para analisar e refletir sobre esses aspectos morais do relacionamento, desencadeando ações concretas a serem realizadas para eliminar esses comportamentos e atitudes no decorrer do curso.

Segundo Chiarella et al. (2015), o docente precisa refletir sobre o seu papel enquanto formador e valorizar o diálogo justo e ético para com o aluno, reaprendendo a ouvir e a ser humilde para com este. Precisa ter esperança e coragem de ensinar, de aprender e de se reinventar a cada momento. Freire (2011), também afirma que não há diálogo se não há humildade, logo sendo o diálogo um encontro de atores para a tarefa comum do saber agir, não cabe à arrogância por parte de um de seus polos, pois desta forma o diálogo é rompido.

Um estudo de Chiarella et al. (2015) com docentes de curso médico em São Paulo identificou que 71% participavam de cursos de capacitação, porém uma parcela significativa destes apresentaram forte concepção bancária de ensino, sendo imprescindível se discutir sobre os futuros caminhos da formação docente. Esta preocupação pode ser estendida para todos os cursos de formação em saúde, pois muitos dos docentes a que se referiram os sujeitos de pesquisa do presente estudo indicaram a existência de atitudes características do ensino tecnicista e bancário, apesar de participarem regularmente de cursos de capacitação docente, que são ofertados e exigidos a sua participação pela referida Instituição de Ensino Superior que atuam.

De acordo com Jardimino et al. (2010), os alunos valorizam professores que vão além do que podem ler nos livros, são capazes de respeitar as características peculiares de cada aluno, respeitam as suas diferenças através de procedimentos democráticos, sabem ouvir o *feedback* dos alunos, demonstram boa vontade e flexibilidade para tirar dúvidas e se colocam à disposição para atender às suas necessidades acadêmicas.

Outro aspecto identificado no discurso dos alunos diz respeito a postura de professores no estágio que desconsideram que os estudantes ainda estão em processo de aprendizagem. Apesar de estar em vivência da prática clínica, necessitam dos ensinamentos dos seus professores e não apenas do olhar avaliativo por sobre eles. O depoimento do aluno **E8** ilustra esse fato:

“ainda falta alguns professores meio que entenderem que a gente está aqui realmente para aprender e até no estágio mesmo a gente ainda tá aprendendo”.

Nesse sentido, os professores devem respeitar os seus alunos, pois as pessoas trazem diferentes talentos e estilos de aprendizagem para a faculdade, pois estudantes brilhantes em seminários podem ser bastante desajeitados na prática de laboratório, ao mesmo tempo em que estudantes ricos em experiência prática podem não se dar bem com a teoria (CHICKERING; GAMSON, 1987).

Diante disso, percebe-se que os alunos precisam da oportunidade de mostrar seus talentos e aprender de uma forma que funcione para eles, até mesmo porque o estudante na fase de estágio, no curso de Fisioterapia em questão, passa por diversas especialidades da profissão, sendo natural não terem afinidade com todas as áreas nele contempladas. Segundo Freire (1996), estamos sendo submetidos a fórmulas de avaliação que padronizam a nossa maneira de ser, tolhendo a liberdade de mover-nos e de arriscar-nos. Isso pode ocorrer no processo de ensino devido aos moldes em que os professores tentam enquadrar os alunos ou que devem corresponder.

Ainda de acordo com o autor, quando se impõe um modelo a ser seguido e por este mesmo modelo ser avaliado, perde-se a autonomia do pensar e do agir, assim o aluno segue apenas tentando agradar ao professor para obter uma boa nota naquela prática, podendo trazer dificuldades a este aluno para tomar decisões em sua futura vida profissional.

Considerando que esse tipo de conduta ainda permeia a relação entre professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem no curso de Fisioterapia em análise, podemos inferir que essa postura contraria as diretrizes para a formação na área da saúde por preconizar uma formação profissional crítica, reflexiva e comprometida com as necessidades do SUS e da população (BRASIL, 2002; BRASIL, 2017).

## **2.4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da análise dos discursos dos estudantes sobre a sua experiência relacional com os professores, se pode perceber que tiveram uma relação satisfatória e tranquila, na qual a maioria considera os professores acolhedores e acessíveis dentro e fora da sala de aula, perpassando o saber técnico, humano e social que influenciou positivamente a sua formação. Entretanto, se observou que os professores possuem características diferentes, e entre estes, alguns foram identificados com atitudes consideradas autoritárias, desrespeitosas e antiéticas.

Também se percebeu a necessidade de que seja estimulada a reflexão sobre os comportamentos positivos dos professores e alunos, incluindo-os no currículo formal e de se elaborar estratégias de combate aos comportamentos negativos, pois o professor é um “espelho” servindo de modelo para estes, podendo influenciar tanto para uma boa, quanto para uma má postura desses egressos na prática profissional.

Considerando que este estudo foi realizado em uma instituição privada e, entendendo que o relacionamento estabelecido com docentes em instituições públicas pode ter características diferentes das que foram identificadas, portanto sugerimos que novos estudos sejam realizados em outras instituições e demais cursos da área de saúde.

## 2.5 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Fisioterapia**. Resolução CNE/CES nº 4, de 19 de fevereiro de 2002.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Fisioterapia**. Resolução CNE/CES nº 559, de 15 de Setembro de 2017.

\_\_\_\_\_. Decreto-lei 938 de 13 de outubro de 1969. **Provê sobre as profissões de fisioterapeuta e terapeuta ocupacional e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, n.197, seção 1, p.3658. 16 out. 1969.

\_\_\_\_\_. Sistema E-mec. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados**. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 16 out. 2018.

BISPO JÚNIOR, José Patrício. Formação em fisioterapia no Brasil: reflexões sobre a expansão do ensino e os modelos de formação. **Hist. cienc. saude-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 655-668, 2009.

BUENO, P. M.; FITZGERALD, V. L. Aprendizaje Basado en problemas. **Theoria**. Chillan, v. 13, p. 145-157, 2004.

CHIARELLA, T. et al. A Pedagogia de Paulo Freire e o Processo Ensino-Aprendizagem na Educação Médica. **Rev. Bras. Educ. Med.**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 3, p. 418-425, 2015.

CHICKERING, A. W.; GAMSON, Z. F. (Fall, 1991). "Applying the Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education." **New Directions for Teaching and Learning**, 47. San Francisco: Jossey-Bass.

\_\_\_\_\_. Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education. **AAHE Bulletin**, p 3-7, Mar 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, p. 111. 2011.

GARDESHI, Z. et al. The perception of hidden curriculum among undergraduate medical students: a qualitative study. **BMC Res Notes**. Vol. 11, n.1, p. 271, 2018.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Vol. 2. Os Intelectuais. O Princípio Educativo. Jornalismo. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

HAFFERTY, F. W.; FRANKS R. The hidden curriculum, ethics teaching, and the structure of medical education. **Acad Med J Assoc Am Med Coll**. Vol. 69, n.11, p. 861–71, 1994.

JARDILINO, J. R. L. et al. A interação professor-aluno em sala de aula no ensino superior: o curso de administração de empresas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 101-119, jan./abr. 2010.

LANZIERI, P. G. et al. “Boa noite, bom dia HUAP!”, uma experiência de humanização na formação de profissionais da área de saúde. **Interface Comunicação Saúde Educação**, v.15, n.36, p.289-97, jan./mar. 2011.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A. M. C. **Depoimentos e discursos: uma análise de proposta em pesquisa social**. Brasília: Liber Livro, 2005.

\_\_\_\_\_. Discurso do sujeito coletivo: representações sociais e intervenções comunicativas. **Texto Contexto - Enferm.**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 502-507, 2014.

OLIVEIRA, C. T. et al. Percepções de estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 18, n. 2, p. 239-246, 2014.

OLIVEIRA, V. R. **A história dos currículos de Fisioterapia: a construção de uma identidade profissional**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2002.

PIVETTA, H. M. F. **Concepções de formação e docência dos professores do curso de Fisioterapia do Centro Universitário Franciscano**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

RANCICH, A. M. et al. Incidentes moralmente incorrectos percibidos por alumnos de tercer año de Medicina en 2009 y 2015. **GACETA MÉDICA DE MÉXICO**. Ciudad de México, v. 153, p. 36-43. 2017.

RIOS, I. C.; SCHRAIBER, L. B. Uma relação delicada: estudo do encontro professor-aluno. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 15, n. 36, p. 39-52, 2011.

\_\_\_\_\_. *A Relação Professor-Aluno em Medicina — um Estudo sobre o Encontro Pedagógico*. **REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MÉDICA**. Vol. 36, n. 3, p. 308 – 316, 2012.

SIGNORELLI, M. C. et al. Um projeto político-pedagógico de graduação em Fisioterapia pautado em três eixos curriculares. **Fisioterapia em movimento**. Curitiba, v. 23, n. 2, p. 331-340, 2010.

TEIXEIRA, C. B. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia: o perfil do fisioterapeuta**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2004.

TRENTIN SILVEIRA, R. A Relação Professor-Aluno de uma Perspectiva Gramsciana. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 97-114, 2018.

TURBES, S. et al. The hidden curriculum in multicultural medical education: The role of case examples. **Academic Medicine**, vol. 77, n. 3, p. 209-216, 2002.



### **3 – PRODUTO: Validação do construto e da confiabilidade de uma escala de avaliação da relação professor-aluno aplicada a estudantes de Fisioterapia**

A elaboração deste produto trata-se de um desdobramento dos resultados obtidos na pesquisa realizada intitulada “PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS SOBRE A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E A INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM FISIOTERAPIA NO ESTADO DE ALAGOAS”, além de atender uma das exigências do Mestrado Profissional Ensino na Saúde (MEPS), ofertado pela Faculdade de Medicina (FAMED) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

#### **3.1 JUSTIFICATIVA**

Conhecer a diversidade de situações de interação na relação entre alunos e professores é objeto de várias pesquisas, porém pela subjetividade do tema muitas dessas pesquisas seguem um desenho qualitativo (RIOS e SCHRAIBER, 2012; JARDILINO, 2010).

Contudo, essas experiências traduzem uma realidade restrita a um pequeno núcleo e com dificuldades de serem reproduzidas em outros núcleos e ambientes de ensino. Diante da intenção de replicação, verificação e comparação com outras realidades, surgiu o interesse de transformar os resultados obtidos na pesquisa qualitativa em um questionário que facilitasse a mensuração da relação professor-aluno, bem como a replicação desta em outras realidades de ensino.

#### **3.2 OBJETIVO**

- Realizar a validação de um instrumento de avaliação da relação professor-aluno direcionado ao ensino superior, baseado nos resultados da pesquisa intitulada: “PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS SOBRE A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E A INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM FISIOTERAPIA NO ESTADO DE ALAGOAS”.

### 3.3 INTRODUÇÃO

De acordo com Pasquali (2007), desde os meados do século passado, o conceito de validade dos testes em Psicologia e Educação vem perdendo o seu sentido original, o que tornou a validade destes testes um pouco confusa, pois se encontra na literatura tradicional e atual sobre o tema, um elenco de mais de 30 expressões ou tipos de validades que um teste pode ter. Diante disso, tomamos como base o conceito original de Kelly (1927), que afirma que **“um teste é válido quando mede aquilo que supostamente deve medir”**.

O processo de validação de qualquer instrumento de avaliação segue uma sequência de etapas a serem cumpridas, como as propostas por Reichenheim e Moraes (2007), a saber: **Especificação do mapa do construto, Especificação do desenho de itens, Especificação do espaço de desfecho (escalonamento) e Especificação do modelo de medida.**

#### **Especificação do mapa do construto**

Construto é o nome dado a um aspecto psicológico, abstrato, não qualificável, mas que pode ser identificado através de comportamentos (REICHENHEIM e MORAES, 2007; PASQUALI, 2007). Prieto e Badia (2001), referem que o objeto de qualquer medida é sempre uma variável e quando essa variável é abstrata e latente, em vez de concreta e observável, é chamada de "construto". O atributo sobre o qual fazemos declarações ao interpretar um teste é um construto (CRONBACH e MEEHL, 1955), logo o construto é o referencial para os resultados de um teste (PASQUALI, 2007).

Faz parte desta etapa entender, debater e demarcar o que se denomina espaço de conteúdo, isso geralmente é realizado através de revisão da literatura, e dentro desta verificar a existência de instrumentos de aferição, porém há ocasiões em que a insuficiência de instrumentos pertinentes a um ou mais construtos se torna necessário investir na construção de um novo instrumento (REICHENHEIM e MORAES, 2007).

No caso desta pesquisa, o atributo investigado foi a relação entre professores e alunos de graduação em Fisioterapia, através do olhar do aluno, ao qual foi realizado um levantamento da literatura envolvida e verificado que não existe nenhum instrumento de avaliação validado direcionado para esse público. Diante desse fato

foi realizada uma pesquisa qualitativa, através da análise do discurso do sujeito coletivo (DSC) (LEFEVRE, 2014), no sentido de entender melhor essa relação, que serviu posteriormente como construto referencial para a elaboração de um questionário, ao qual foi objeto da pesquisa atual.

### **Especificação do desenho de itens**

Uma vez mapeado o construto, passa-se para especificação dos itens que comporão o instrumento. A definição operacional tomará a forma de perguntas ou declarações em um questionário padronizado, no qual deve existir um padrão de resposta, é imprescindível observar se as questões ou afirmações formuladas realmente representam a concretude observável do construto que está sendo avaliado (PRIETO e BADIA, 2001).

O método mais simples para se obter os itens que comporão o questionário é através do levantamento de literatura pelo qual se avalia itens de questionários já existentes, podendo ser associado também a passagem por um crivo de especialistas que funcionarão como juízes (REICHENHEIM e MORAES, 2007).

Contudo, como já citado anteriormente, na ausência de instrumentos validados de avaliação do construto para se tomar como base é proveitoso investir em estudos qualitativos, fato ocorrido nessa pesquisa, ao qual diante do resultado da análise do conteúdo das entrevistas surgiram expressões chaves que serviram como base para a elaboração do desenho dos itens do instrumento.

### **Especificação do espaço de desfecho (escalamento)**

Uma vez que o questionário contém os eventos observáveis necessários para a definição do construto a ser medido, o passo seguinte no processo psicométrico consistirá na determinação de um sistema que permite padronizar as opções resposta dos pesquisados no questionário (PRIETO e BADIA, 2001).

Para atribuir o *status* de validade aos instrumentos, é fundamental posicionar as unidades de aferição e lhes atribuir valores e/ou categorias que permitam a demarcação de distâncias e importância. As opções de respostas são variadas podendo ser categóricas, ordinais, intervaladas ou de relação, sob a forma de escalas

visuais analógicas, adjetivais, *Likert*, entre outras (REICHENHEIM e MORAES, 2007; WILSON, 2005).

Quando as escalas forem do tipo categórica, é preferível que o número de respostas varie de cinco a nove para facilitar a escolha da resposta por parte do investigado, porém o mais recomendado, segundo Dalmoro e Vieira (2013), é de cinco a sete itens, sendo os de sete itens mais apropriados para um público alvo com domínio no assunto, assim sendo optou-se pelo modelo de cinco itens, já que os alunos respondentes não dominam a teoria relacional entre professores e alunos.

### **Pré-teste**

Faz-se necessária a aplicação do questionário a fim de avaliar a aceitabilidade e compreensão do mesmo por parte dos entrevistados. Essa é também uma boa oportunidade para avaliar se as opções de resposta dos itens se adequam ou não à população-alvo (REICHENHEIM e MORAES, 2007; WILSON, 2005). No presente estudo foram coletados os dados que serviram de base para as avaliações subsequentes.

### **Especificação do modelo de medida**

Nessa etapa realiza-se a avaliação das características psicométricas do instrumento, ou seja, é a etapa de consolidação da escala, também reconhecida como modelagem psicométrica. Aqui os itens são testados, quanto à sua pertinência em relação ao construto e às dimensões componentes, ou seja, a **Dimensionalidade**; a **Confiabilidade** potencial, através da verificação da consistência interna dos itens; e a **Validade**, através da validade de construto, pois não há instrumento de referência para a comparação (REICHENHEIM e MORAES, 2007; WILSON, 2005).

Na **Dimensionalidade** se avalia quais os aspectos que o questionário aborda através da Análise Fatorial Exploratória (AFE) (REICHENHEIM e MORAES, 2007).

O método mais conhecido e utilizado para se estimar a **Confiabilidade** de uma escala é o cálculo do coeficiente alfa proposto por Cronbach (1951).

Na **Validade**, observa-se a correlação dos itens de cada fator, verificando quais são pertencentes, verificam-se também os aspectos de pertencimento através da análise rotacional dos fatores (ESPINOZA-VENEGAS et al, 2015).

### 3.4 MATERIAL E MÉTODO

Tratou-se de um estudo transversal quantitativo, desenvolvido entre novembro e dezembro de 2018, foi realizado um pré-teste com 111 estudantes do Curso de graduação em Fisioterapia do Centro Universitário CESMAC, aos quais foi aplicado um questionário (APÊNDICE 3) contendo 14 afirmativas sobre a relação professor-aluno com padrão de resposta do tipo Likert, derivado de um estudo qualitativo prévio, além de algumas questões para caracterização da amostra, tais como sexo, idade, período que estava cursando e estado civil.

O padrão do tipo Likert continha 5 alternativas dispostas da seguinte forma: 1 – nunca, 2 – quase nunca, 3 – as vezes, 4 – quase sempre e 5 – sempre.

O critério de inclusão foram todos os alunos matriculados do 5º ao 10º período, por terem cursado mais de 50% da carga horária do curso e convivido com a maioria do corpo docente, sem restrição de sexo e/ou idade. Foram excluídos os alunos que tivessem reprovados por falta.

Os questionários foram aplicados nas salas de aula correspondentes e nos locais de estágio, após os esclarecimentos, das etapas e objetivos da pesquisa, e consentimento dos alunos.

Os dados coletados foram analisados estatisticamente, onde as variáveis categóricas de caracterização do público-alvo foram descritas segundo as suas frequências e a idade segundo média e desvio padrão.

A dimensionalidade do instrumento foi verificada pela análise fatorial que buscou agrupar os itens em domínios que mais descrevem a relação professor-aluno.

Iniciado com o teste de esfericidade de Bartlett que testa se a matriz de correlação é adequada para proceder a análise fatorial através da hipótese nula de que as variáveis não estejam correlacionadas, sendo aceito como válido um nível de significância estatística menor do que 5%, como também o coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) para adequação amostral que considera adequado quando maior que 0,6. Esses dois testes indicam se é pertinente realizar a análise fatorial exploratória (AFE) com os dados disponíveis (DAMÁSIO, 2012; ESPINOZA-VENEGAS, 2015; HOSS, 2010).

Em seguida, foi realizado o método de extração pela análise do componente principal, verificando inicialmente as comunalidades que representam a proporção da

variância para cada variável incluída na análise que é explicada pelos componentes extraídos. Usualmente, o valor mínimo aceitável é de 0,50 (FIGUEIREDO FILHO, 2010).

Seguiu então a obtenção dos fatores mais significativos, ou seja, a verificação das dimensões do construto (REICHENHEIM e MORAES, 2007; WILSON, 2005), onde o autovalor é dividido pelo número máximo de fatores, utilizando o critério de ficar com aqueles que possuam um autovalor maior que um ( $>1$ ) (HOSS, 2010). Após a obtenção dos fatores foram empregadas as rotações fatoriais pelo método VARIMAX com normalização de Kaiser, que têm o objetivo de facilitar a interpretação dos fatores, visto que muitas vezes as variáveis analisadas apresentam cargas fatoriais elevadas em mais de um componente(dimensão) (DAMASIO, 2012).

As análises de convergência foram realizadas por meio de análises de correlação de Pearson entre os resultados da subescala da Relação Professor-Aluno e foi utilizado como parâmetro um  $P < 0,05$  (ESPINOZA-VENEGAS, 2015).

A confiabilidade do instrumento foi avaliada pela consistência interna através do alfa de Cronbach, tendo como ponto de corte um valor maior que 0,7.

Para a análise dos resultados, todos os testes supracitados, bem como os gráficos e tabelas, foram realizados por meio da utilização do software estatístico *Statistical Package for the Social Sciences* – SPSS versão 25.

### **3.5 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O público-alvo foi representado por 111 acadêmicos do curso de graduação em Fisioterapia do Centro Universitário CESMAC dos quais 90,9% do sexo feminino e 9,1% do sexo masculino; apresentando uma idade média de  $23,57 \pm 3,25$  anos; 83,6% solteiros, 14,5% casados e 1,8% divorciado; 58,2% cursando o oitavo período, 20% o nono, 18,2% o décimo e 3,6% o sétimo.

O questionário original continha 14 afirmativas que foram submetidas inicialmente aos teste de esfericidade de Bartlett para verificar a hipótese nula de que as variáveis não estejam correlacionadas, utilizando o nível de significância estatística menor do que 5%, ao qual teve um resultado significativo de 0,000; e o coeficiente de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) para adequação amostral que considera adequado quando maior que 0,6, ao qual apresentou o resultado de 0,761, indicando ser pertinente a

realização da análise fatorial exploratória (AFE) (Tabela 1) (DAMÁSIO, 2012; ESPINOZA-VENEGAS, 2015; HOSS, 2010).

**Tabela 1 - Teste de KMO e Bartlett**

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		<b>,761</b>
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	275,795
	gl	91
	Sig.	<b>,000</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Em seguida, foram verificadas as comunalidades que apresentam a proporção da variância para cada item. Usualmente o valor mínimo aceitável é de 0,50. Nessa análise foram encontrados três itens abaixo desse valor, significando que os mesmos possuem baixa variância, foram eles: “A relação dos professores com os alunos durante a graduação nesta instituição é boa e tranquila”, “Os professores desta instituição são acessíveis aos alunos”, e “Os professores dessa instituição servem de modelo para os alunos”, os demais apresentaram comunalidades aceitáveis como mostra a Tabela 2.

**Tabela 2 - Comunalidades**

Afirmativas	Extração
A relação dos professores com os alunos durante a graduação nesta instituição é boa e tranquila.	<b>,436</b>
Os professores desta instituição são acessíveis aos alunos.	<b>,440</b>
A boa relação entre os professores e os alunos desta instituição se estendem além da sala de aula.	,579
Os professores desta instituição estão dispostos a auxiliar os alunos em suas necessidades.	,577
As atitudes, comportamentos, gestos, práticas dos professores desta instituição incentivam a aprendizagem dos alunos.	,579
Na relação com os alunos, os professores dessa instituição tem comportamento semelhante.	,526
os professores desta instituição dão apoio emocional aos alunos diante de suas dificuldades pessoais.	,650
Os professores desta instituição dão apoio e incentivo aos alunos nas atividades acadêmicas extracurriculares.	,603
Os professores desta instituição são acolhedores.	,623
Existe falta de empatia dos professores desta instituição.	,679
Os professores dessa instituição servem de modelo para os alunos.	<b>,368</b>
Deveria existir mais aproximação entre os professores e alunos nesta instituição.	,720

Os professores desta instituição deveriam entender que o aluno em estágio supervisionado obrigatório ainda está em fase de aprendizagem.	,706
Alguns professores desta instituição agem de forma antiética diante dos seus alunos	,626

Fonte: Dados da pesquisa.

Figueiredo Filho (2010), recomenda que, caso o pesquisador encontre alguma comunalidade abaixo do patamar de 0,5, a variável deve ser excluída e a análise fatorial deve ser realizada novamente, pois explica que a baixa comunalidade entre um grupo de variáveis é um indício de que elas não estão linearmente correlacionadas e, por isso, não devem ser incluídas nesta análise. Hoss (2010), concorda e explica que comunalidades baixas demonstram que não foi extraída variância suficientemente do item para aloca-lo corretamente a um determinado fator. Assim sendo, foram excluídos os três itens citados anteriormente prosseguindo com a análise fatorial.

O próximo passo então foi a extração dos fatores mais significativos, ou seja, a verificação das dimensões (componentes) do construto através da variância total explicada (REICHENHEIM e MORAES, 2007; WILSON, 2005) dispostos na Tabela 3.

**Tabela 3 - Variância total explicada**

Componente	Autovalores iniciais			Somos de rotação de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	<b>3,924</b>	35,673	35,673	3,693	33,572	33,572
2	<b>1,864</b>	16,948	52,621	1,847	16,794	50,366
3	<b>1,299</b>	11,805	64,426	1,547	14,061	<b>64,426</b>
4	,800	7,276	71,702			
5	,739	6,716	78,418			
6	,583	5,301	83,719			
7	,465	4,227	87,946			
8	,428	3,887	91,833			
9	,370	3,361	95,194			
10	,281	2,556	97,750			
11	,248	2,250	100,000			

Fonte: Dados da pesquisa.

Observando o resultado acima verifica-se três componentes válidos ( $>1,0$ ), assim como recomenda Hoss (2010). Espinoza-Venegas (2015) explica que esse método busca pelo fator que pode explicar a maior variância na matriz de correlação, que é subtraído da matriz original, em seguida busca uma segunda combinação linear que explique a proporção máxima da variância restante e assim por diante, e concorda



com Hoss (2010) no sentido que fatores com variância menor do que um não devem ser incorporados.

Nesse método também se verifica o cálculo das similaridades que medem a porcentagem de variância em uma variável, que é explicada por todos os fatores em conjunto e pode ser interpretado como a confiabilidade do indicador, segundo Espinoza-Venegas (2015), ao qual foi encontrada uma variância acumulada de 64,42% nos três componentes válidos apresentados na Tabela 2.

Após a obtenção dos componentes, foram empregadas as rotações fatoriais pelo método VARIMAX com normalização de Kaiser, no sentido de verificar em quais componentes estavam distribuídas as variáveis (itens do questionário), dispostos na Tabela 4.

**Tabela 4 - Matriz de componente rotativa pelo método de rotação Varimax com Normalização de Kaiser.**

	Componente		
	1	2	3
A boa relação entre os professores e os alunos desta instituição se estendem além da sala de aula.	,719		
Os professores desta instituição estão dispostos a auxiliar os alunos em suas necessidades.	<b>,576</b>	<b>-,454</b>	
As atitudes, comportamentos, gestos, práticas dos professores desta instituição incentivam a aprendizagem dos alunos.	,707		
Na relação com os alunos, os professores dessa instituição tem comportamento semelhante.	,758		
os professores desta instituição dão apoio emocional aos alunos diante de suas dificuldades pessoais.	,803		
Os professores desta instituição dão apoio e incentivo aos alunos nas atividades acadêmicas extracurriculares.	,754		
Os professores desta instituição são acolhedores.	,732		
Existe falta de empatia dos professores desta instituição.			,765
Deveria existir mais aproximação entre os professores e alunos nesta instituição.		,777	
Os professores desta instituição deveriam entender que o aluno em estágio supervisionado obrigatório ainda está em fase de aprendizagem.		,831	
Alguns professores desta instituição agem de forma antiética diante dos seus alunos			,780

Fonte: Dados da pesquisa.

Analisando a alocação dos itens em seus respectivos componentes na Tabela 4 e seguindo a recomendação de Lucian e Dornelas (2015), que afirmam que o pesquisador deve decompor o construto em subdimensões para facilitar a

mensuração, se chegou a definição dos seguintes componentes do construto: **1-Relação positiva, 2-Desejo na relação 3-Relação negativa.**

Nesta tabela foi verificado também que o item “Os professores desta instituição estão dispostos a auxiliar os alunos em suas necessidades” apareceu tanto no componente 1-Relação positiva, quanto no componente 2-Desejo na relação, porém com carga fatorial maior no componente 1 – relação positiva, passando a fazer parte apenas desse componente nas próximas etapas da análise.

A análise de convergência prosseguiu por meio da correlação de Pearson entre os resultados da subescala da Relação Professor-Aluno, ou seja, verificando a correlação das afirmativas dentro de cada componente aos quais foram alocados na fase anterior, utilizando como parâmetro um  $P < 0,05$  (ESPINOZA-VENEGAS, 2015). Todos os itens se mostraram dentro do parâmetro, com exceção do “**Os professores desta instituição estão dispostos a auxiliar os alunos em suas necessidades**” no Componente 1, que apresentou um  $p = 0,08$ , diante deste fato foi decidido excluir este item e refazer a correlação, que dessa vez, apresentou um  $p < 0,05$  em todos os itens.

Um outro fato que reforçou a exclusão desse item foi que retornando ao resultado do procedimento de rotação (Tabela 4) foi verificada uma outra fragilidade desse item, ao qual ele apresenta carga fatorial em dois componentes, e segundo Laros (2012), o objetivo do processo de rotação é conseguir uma estrutura fatorial simples, e explica que uma estrutura fatorial simples existe quando cada variável tem uma carga principal em um único componente, por fim, diante das eliminações necessárias, todos os itens foram alocados em seus devidos componentes seguindo para a última fase da validação, a verificação da confiabilidade.

Nesta etapa, foi verificada a consistência interna dos itens, através do Alfa de Cronbach, dentro de cada componente do instrumento, que segundo Damásio (2012) e Lucian; Dornelas (2015) é o método mais utilizado em estudos transversais (Tabela 5). A consistência interna é indicativa de confiabilidade e diversos autores concordam que os valores aceitáveis devem estar acima de 0,7 (DALMORO; VIEIRA, (2013); DAMÁSIO (2012); ESPINOZA-VENEGAS (2015); LUCIAN; DORNELAS (2015); SILVA JUNIOR; COSTA, (2014).

**Tabela 5 - Estatísticas de confiabilidade**

Componentes da escala	Alfa de Cronbach	N de itens
1 – Relação positiva	,842	7
2 – Desejo na relação	,680	2
3 – Relação negativa	,484	2

Fonte: Dados da pesquisa.

Como mostra a Tabela 5, os itens dos componentes 2 e 3 apresentaram baixa consistência interna, ou seja, uma baixa confiabilidade, de acordo com os autores supracitados, e segundo Pasquali, 2009, O Alfa de Cronbach avalia o grau em que os itens de uma matriz de dados estão correlacionados entre si, logo os itens desses dois componentes se mostram pouco correlacionados dentro dos seus respectivos componentes.

Já o componente 1 apresentou um Alfa de Cronbach bem satisfatório, pois segundo Prieto e Badia (2001), quanto mais próximo de 1 o valor do alfa mais alta homogeneidade ou consistência nas respostas fornecidas a esses itens e conseqüentemente uma maior confiabilidade.

Diante disso, foi decidida a eliminação dos componentes 2 e 3 e após todas as etapas e testes o instrumento foi reduzido ao componente 1 – Relação positiva, o que representou uma redução de 14 itens iniciais para 6 itens, porém com uma boa confiabilidade desses últimos, estando dentro da proposta, pois segundo Damásio (2012), a Análise Fatorial Exploratória têm por objetivo reduzir um determinado número de itens a um menor número de variáveis.

Logo, o instrumento, que passou a ser denominado de Inventário Erickson de Avaliação da Relação Professor-Aluno no Ensino Superior (IERPAES), ficou da seguinte forma (Quadro 1):

**Quadro 1 - Inventário Erickson de Avaliação da Relação Professor-Aluno no Ensino Superior (IERPAES)**

Afirmativas	1	2	3	4	5	Parcial
Os professores desta instituição são acolhedores.						
Os professores desta instituição dão apoio e incentivo aos alunos nas atividades acadêmicas extracurriculares.						
A relação entre os professores e os alunos desta instituição se estendem além da sala de aula.						
Os professores desta instituição dão apoio emocional aos alunos diante de suas dificuldades pessoais.						

Na relação com os alunos, os professores dessa instituição tem comportamento semelhante.						
As atitudes, comportamentos, gestos, práticas dos professores desta instituição incentivam a aprendizagem dos alunos.						
1 – nunca; 2 – quase nunca; 3 – as vezes; 4 – quase sempre; 5 – sempre.	Total					
Critério de interpretação						
6-13 – Relação ruim						
14-21 – Relação razoável						
22-30 – Relação boa						

Fonte: Dados da pesquisa.

### 3.6 CONCLUSÃO

Por meio desses resultados, é possível afirmar que os itens restantes, após todos os testes, se mostraram homogêneos e que a escala mede consistentemente a característica para a qual foi criada, pois o teste final apresentou uma boa consistência interna nas respostas aos seus itens, representando evidências suficientes sobre a confiabilidade do instrumento.

### 3.7 REFERENCIAS

- CRONBACH, L. J.; MEEHL, P. E. Construct validity in psychological tests. **Psychological Bulletin**, v. 52, n. 4, p. 281-302, 1955.
- DALMORO, M.; VIEIRA, K. M. Dilemas na construção de escalas Tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados?. **Revista Gestão Organizacional**, v. 6, n. 3, p. 161-174, 2013.
- DAMASIO, B. F. Uso da análise fatorial exploratória em psicologia. **Aval. psicol.**, Itatiba , v. 11, n. 2, p. 213-228, ago. 2012.
- ESPINOZA-VENEGAS, M.; SANHUEZA-ALVARADO, O.; RAMÍREZ-ELIZONDO, N.; SÁEZ-CARRILLO, K. Validação do construto e da confiabilidade de uma escala de inteligência emocional aplicada a estudantes de enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, vol. 23, no. 1, 2015, p. 139-147. Editorial Universidade de São Paulo.
- FIGUEIREDO FILHO, D. B.; SILVA JUNIOR, J. A. Visão além do alcance: uma introdução à análise fatorial. **Opin. Publica**, Campinas, v. 16, n. 1, p. 160-185, June 2010 .
- HOSS, M.; CATEN, C. S. Processo de Validação Interna de um Questionário em uma Survey Research Sobre ISO 9001:2000. **Produto&Produção**, vol. 11, n. 2, p. 104 - 119, jun. 2010.
- JARDILINO, J. R. L.; et al. A interação professor-aluno em sala de aula no ensino superior: o curso de administração de empresas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 101-119, jan./abr. 2010.
- LEFEVRE. F.; LEFEVRE, A. M. C. Discurso do sujeito coletivo: representações sociais e intervenções comunicativas. **Texto Contexto - Enferm.**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 502-507, 2014 .
- KELLEY, T. L. **Interpretation of educational measurements**. World Book Company. P. 13. New York 1927.
- LAROS, J. A. **O uso da análise fatorial: algumas diretrizes para pesquisadores**. Em PASQUALI, L. (Org.), *Análise fatorial para pesquisadores* (pp. 141-160). LabPAM Saber e Tecnologia. Brasília, 2012.
- LUCIAN, R.; DORNELAS, J. S. Mensuração de Atitude: Proposição de um Protocolo de Elaboração de Escalas. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba , v. 19, n. spe2, p. 157-177, Aug. 2015.
- PASQUALI, L. Validade dos testes psicológicos: será possível reencontrar o caminho?. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília , v. 23, n. spe, p. 99-107, 2007.

PRIETO L, BADIA X. Cuestionarios de salud: concepto y metodología. **Atención Primaria**. v. 28, n. 3, p.201-209, . 2001.

REICHENHEIM, M. E.; MORAES, C. L. **Desenvolvimento de instrumentos de aferição epidemiológicos**. In: KAC, G.; SICHIERI, R.; GIGANTE, D. P. orgs. Epidemiologia nutricional [online]. Editora FIOCRUZ/Atheneu. Rio de Janeiro, 2007, pp. 227-243.

RIOS, I. C.; SCHRAIBER, L. B. Uma relação delicada: estudo do encontro professor-aluno. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 15, n. 36, p. 39-52, 2011.

SILVA JUNIOR, S. D.; COSTA, F. J. Mensuração e Escalas de Verificação: uma Análise Comparativa das Escalas de Likert e Phrase Completion. PMKT – **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia**, São Paulo, Brasil, v. 15, p. 1-16, out. 2014.

WILSON, M. **Constructing Measures: An Item Response Modeling Approach**. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. Mahwah, 2005.

#### 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS DO TACC

A construção desse TACC me possibilitou uma magnífica vivência na pesquisa, tanto qualitativa, quanto quantitativa, despertando para o fato da complementação desses dois métodos científicos.

A partir da análise dos discursos dos estudantes sobre a sua experiência relacional com os professores, na pesquisa intitulada “**Percepções de Estudantes Universitários Sobre a Relação Professor-Aluno e a Influência na Formação Profissional em um Curso de Graduação em Fisioterapia no Estado de Alagoas**”, se pode perceber profundamente uma relação satisfatória e tranquila, na qual a maioria considera os professores acolhedores e acessíveis dentro e fora da sala de aula, perpassando o saber técnico, humano e social que influenciou positivamente a sua formação.

Considerando que este estudo traduziu uma realidade restrita a um pequeno núcleo e com dificuldades de serem reproduzidas em outros núcleos e ambientes de ensino. Diante da intenção de replicação, verificação e comparação com outras realidades, surgiu o interesse de transformar os resultados obtidos na pesquisa qualitativa em um questionário que facilitasse a mensuração da relação professor-aluno, bem como a replicação desta em outras realidades de ensino, surgiu a ideia de realizar a validação de um instrumento de avaliação da relação professor-aluno direcionado ao ensino superior.

Como produto resultante desta, por meio da pesquisa quantitativa intitulada **Validação do construto e da confiabilidade de uma escala de avaliação da relação professor-aluno aplicada a estudantes de Fisioterapia**, foi possível afirmar que após todos os testes, o instrumento de avaliação proposto se mostrou homogêneo e que mede consistentemente a característica para o qual foi criado, apresentando uma boa consistência interna nas respostas aos seus itens, representando evidências suficientes sobre a sua confiabilidade.

O referido questionário composto por 6 itens, denominado de **Inventário Erickson de Avaliação da Relação Professor-Aluno no Ensino Superior (IERPAES)**, traz várias possibilidades de novas pesquisas, e dentre elas sugerimos a comparação com outras realidades de formação superior, para a validação de sua consistência externa.

## REFERÊNCIAS GERAIS

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Fisioterapia**. Resolução CNE/CES nº 4, de 19 de fevereiro de 2002.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Fisioterapia**. Resolução CNE/CES nº 559, de 15 de Setembro de 2017.

\_\_\_\_\_. Decreto-lei 938 de 13 de outubro de 1969. **Provê sobre as profissões de fisioterapeuta e terapeuta ocupacional e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, n.197, seção 1, p.3658. 16 out. 1969.

\_\_\_\_\_. Sistema E-mec. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados**. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 16 out. 2018.

BISPO JÚNIOR, José Patrício. Formação em fisioterapia no Brasil: reflexões sobre a expansão do ensino e os modelos de formação. **Hist. cienc. saude-Manguinhos**, Rio de Janeiro , v. 16, n. 3, p. 655-668, 2009 .

BUENO, P. M.; FITZGERALD, V. L. Aprendizaje Basado en problemas. **Theoria**. Chillan, v. 13, p. 145-157, 2004.

CHIARELLA, T. et al. A Pedagogia de Paulo Freire e o Processo Ensino-Aprendizagem na Educação Médica. **Rev. Bras. Educ. Med.**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 3, p. 418-425, 2015.

CHICKERING, A. W.; GAMSON, Z. F. (Fall, 1991). "Applying the Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education." **New Directions for Teaching and Learning**,47. San Francisco: Jossey-Bass.

\_\_\_\_\_. Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education. **AAHE Bulletin**, p 3-7, Mar 1987.

CRONBACH, L. J.; MEEHL, P. E. Construct validity in psychological tests. **Psychological Bulletin**, v. 52, n. 4, p. 281-302, 1955.

DALMORO, M.; VIEIRA, K. M. Dilemas na construção de escalas Tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados?. **Revista Gestão Organizacional**, v. 6, n. 3, p. 161-174, 2013.

DAMASIO, B. F. Uso da análise fatorial exploratória em psicologia. **Aval. psicol.**, Itatiba , v. 11, n. 2, p. 213-228, ago. 2012.

ESPINOZA-VENEGAS, M.; SANHUEZA-ALVARADO, O.; RAMÍREZ-ELIZONDO, N.; SÁEZ-CARRILLO, K. Validação do construto e da confiabilidade de uma escala de inteligência emocional aplicada a estudantes de enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, vol. 23, no. 1, 2015, p. 139-147. Editorial Universidade de São Paulo.



FIGUEIREDO FILHO, D. B.; SILVA JUNIOR, J. A. Visão além do alcance: uma introdução à análise fatorial. **Opin. Publica**, Campinas, v. 16, n. 1, p. 160-185, June 2010 .

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, p. 111. 2011.

GARDESHI, Z. et al. The perception of hidden curriculum among undergraduate medical students: a qualitative study. **BMC Res Notes**. Vol. 11, n.1, p. 271, 2018.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Vol. 2. Os Intelectuais. O Princípio Educativo. Jornalismo. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

HAFFERTY, F. W.; FRANKS R. The hidden curriculum, ethics teaching, and the structure of medical education. **Acad Med J Assoc Am Med Coll**. Vol. 69, n.11, p. 861–71,1994.

HOSS, M.; CATEN, C. S. Processo de Validação Interna de um Questionário em uma Survey Research Sobre ISO 9001:2000. **Produto&Produção**, vol. 11, n. 2, p. 104 - 119, jun. 2010.

JARDILINO, J. R. L. et al. A interação professor-aluno em sala de aula no ensino superior: o curso de administração de empresas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 101-119, jan./abr. 2010.

KELLEY, T. L. **Interpretation of educational measurements**. World Book Company. P. 13. New York 1927.

LANZIERI, P. G. et al. “Boa noite, bom dia HUAPI!”, uma experiência de humanização na formação de profissionais da área de saúde. **Interface Comunicação Saúde Educação**, v.15, n.36, p.289-97, jan./mar. 2011.

LAROS, J. A. **O uso da análise fatorial: algumas diretrizes para pesquisadores**. Em PASQUALI, L. (Org.), *Análise fatorial para pesquisadores* (pp. 141-160). LabPAM Saber e Tecnologia. Brasília, 2012.

LUCIAN, R.; DORNELAS, J. S. Mensuração de Atitude: Proposição de um Protocolo de Elaboração de Escalas. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba , v. 19, n. spe2, p. 157-177, Aug. 2015.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LEFEVRE. F.; LEFEVRE, A. M. C. **Depoimentos e discursos: uma análise de proposta em pesquisa social**. Brasília: Liber Livro, 2005.

\_\_\_\_\_. Discurso do sujeito coletivo: representações sociais e intervenções comunicativas. **Texto Contexto - Enferm.**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 502-507, 2014.

OLIVEIRA, C. T. et al. Percepções de estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 18, n. 2, p. 239-246, 2014.

OLIVEIRA, V. R. **A história dos currículos de Fisioterapia: a construção de uma identidade profissional.** 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2002.

PASQUALI, L. Validade dos testes psicológicos: será possível reencontrar o caminho?. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 23, n. spe, p. 99-107, 2007.

PIVETTA, H. M. F. **Concepções de formação e docência dos professores do curso de Fisioterapia do Centro Universitário Franciscano.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

PRIETO L, BADIA X. Cuestionarios de salud: concepto y metodología. **Atención Primaria.** v. 28, n. 3, p.201-209, . 2001.

RANCICH, A. M. et al. Incidentes moralmente incorrectos percibidos por alumnos de tercer año de Medicina en 2009 y 2015. **GACETA MÉDICA DE MÉXICO.** Ciudad de México, v. 153, p. 36-43. 2017.

REICHENHEIM, M. E.; MORAES, C. L. **Desenvolvimento de instrumentos de aferição epidemiológicos.** In: KAC, G.; SICHIERI, R.; GIGANTE, D. P. orgs. Epidemiologia nutricional [online]. Editora FIOCRUZ/Atheneu. Rio de Janeiro, 2007, pp. 227-243.

RIOS, I. C.; SCHRAIBER, L. B. Uma relação delicada: estudo do encontro professor-aluno. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 15, n. 36, p. 39-52, 2011.

\_\_\_\_\_. *A Relação Professor-Aluno em Medicina — um Estudo sobre o Encontro Pedagógico.* **REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MÉDICA.** Vol. 36, n. 3, p. 308 – 316, 2012.

SIGNORELLI, M. C. et al. Um projeto político-pedagógico de graduação em Fisioterapia pautado em três eixos curriculares. **Fisioterapia em movimento.** Curitiba, v. 23, n. 2, p. 331-340, 2010.

SILVA JUNIOR, S. D.; COSTA, F. J. Mensuração e Escalas de Verificação: uma Análise Comparativa das Escalas de Likert e Phrase Completion. PMKT – **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia**, São Paulo, Brasil, v. 15, p. 1-16, out. 2014.

TEIXEIRA, C. B. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia: o perfil do fisioterapeuta.** 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2004.

TRENTIN SILVEIRA, R. A Relação Professor-Aluno de uma Perspectiva Gramsciana. **Educ. Real.**, Porto Alegre , v. 43, n. 1, p. 97-114, 2018.

TURBES, S. et al. The hidden curriculum in multicultural medical education: The role of case examples. **Academic Medicine**, vol. 77, n. 3, p. 209-216, 2002.

WILSON, M. **Constructing Measures: An Item Response Modeling Approach**. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. Mahwah, 2005.

## APÊNDICE 1 - ROTEIRO DE ENTREVISTA

### Roteiro de entrevista

- Dados pessoais

Sexo:

Idade:

Estado civil:

- Perguntas sobre a relação Professor-Aluno

1- Fale sobre a relação professor-aluno durante a sua graduação.

2- Fale sobre algum momento nessa relação que marcou você.

3- O que poderia ser diferente nessa relação?

## APÊNDICE 2 - ANÁLISE DO DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO

### ANÁLISE DO DSC

ITEM 1 - Fale sobre a relação professor-aluno durante a sua graduação.

EXPRESSÕES-CHAVE:

IDÉIA CENTRAL:

<p>E1 - foi tranquila, sem grandes eventos, sem grandes atritos;  E2 - A relação sempre foi muito boa, principalmente com a maioria pelo menos dos Professores, foi muito boa;  E3 - Foram relações boas, existia alguns que eu tinha mais afinidade por personalidade por matéria, mas sempre foi bom;  E4 - Acho que foi muito boa nunca tive nenhuma intercorrência;  E5 - não de todos os professores, mas na grande maioria, acho que tiveram uma boa relação com o aluno;  E6 - então sempre tive uma boa relação com os professores;  E7 - não dá para generalizar, mas foi uma relação respeitosa;  E8 - Então no geral eles tiveram uma boa relação comigo, não tenho o que falar não, obviamente existem algumas exceções;  E9 - Foi tranquila, durante a graduação a gente vai percebendo a particularidade de cada professor;  E10 - Comigo particularmente foi muito boa, Eu não tenho o que reclamar, não tenho um ponto X para relatar;  E11 - Na maioria das vezes eu me dei muito bem, não tive problema com nenhum;  E12 - Aqui na faculdade eu tive uma boa experiência não tenho que me</p>	<p>Relação boa e tranquila  93,75%</p>
---	--

<p>queixar;  <b>E13 - A maioria deles se relacionam muito bem, nunca tive problema com nenhum deles;</b>  <b>E14 - Eu acho que foi tranquilo, questão de respeito;</b>  <b>E16 - Sempre foi muito boa a convivência,</b></p>	
<p><b>E1 - os professores da instituição se mostram sempre muito acessíveis[...]</b>Eu acho que o fato deles serem bem acessíveis é uma virtude  <b>E3 - eles sempre foram muito acessíveis quando eu procurava;</b>  <b>E4 - toda vez que precisava de ajuda eles sempre auxiliavam;</b>  <b>E5 - em nenhum momento se negaram a prestar algum serviço, de dar atenção, de tirar dúvidas, esclarecer algum assunto;</b>  <b>E6 - em questão de dúvidas até quando o aluno precisava buscar um pouco mais eles sempre estavam presentes;</b>  <b>E9 - sempre me responderam bem quando eu questionava, sempre foram acessíveis;</b>  <b>E10 - estiveram sempre dispostos a ajudar tirar minhas dúvidas;</b>  <b>E11 - e todas as vezes que precisei e solicitei por algum motivo teve um bom retorno, a maioria das vezes são solícitos</b>  <b>E12 - aqueles que eu procurava eu tinha esse retorno deles também;</b>  <b>E15 - mas todo mundo muito acessível, basta você procurar correr atrás das coisas;</b>  <b>E16 - aspecto de aula mesmo sempre tive as respostas, com relação às perguntas de acordo com a minha linha de raciocínio.</b></p>	<p><b>Foram acessíveis  68,75%</b></p>
<p><b>E1 - então isso facilita o convívio e acho que em alguns casos houve até</b></p>	<p><b>Relação além da sala de aula  62,5%</b></p>

<p>uma condição de amizade;</p> <p>E2 - tem outros professores que já são mais participativos na vida do aluno[...] até não somente de acadêmico de professor, mas sim também até pessoal, amizade, a gente fazer amizade;</p> <p>E4 - teve uma professora, que a gente conversava com ela e parecia uma amiga mesmo, e ela ajudou bastante, até hoje, lembro sempre dela;</p> <p>E5 - não de todos os professores, mas na grande maioria, acho que tiveram uma boa relação com o aluno, acho que de se formar amizades também;</p> <p>E8 - mas sempre foi tratada super bem, dentro e fora da sala de aula, pela maioria;</p> <p>E10 - alguns eu sentia o mesmo tratamento mesmo dentro quanto fora da sala de aula;</p> <p>E11 - a maioria das vezes são solícitos, mesmo fora da sala de aula;</p> <p>E13 - alguns mais fechados outros mais abertos, mas no geral normal, e se estendia até fora da sala de aula[...] até mesmo questões pessoais, de conselhos não só das questões da faculdade;</p> <p>E15 - basta você procurar correr atrás das coisas, até fora do ambiente Acadêmico, dá um WhatsApp, emprestar um livro,</p> <p>E16 - no convívio geral tanto na faculdade como fora também, trabalhos extras também, oportunidades de palestras fora, em hospitais em congressos, nem sempre uma relação formal, mas às vezes uma brincadeira isso torna mais dinâmica, a relação.</p>	
<p>E4 - quando percebiam algum problema exemplo de conhecimento eles chegavam juntos, não era tipo</p>	<p>Disponibilidade em auxiliar e se fazer presente 43,75%</p>

<p>deixava, percebia que estava com problema e deixar para lá, não, ele chegar vamos juntos ajudar muitas vezes até mais do que eles necessitavam;</p> <p>E6 - eles sempre estiveram presentes, sempre ajudaram, sempre buscaram quando precisava e sempre foram atenciosos assim;</p> <p>E7 - eu tava na dúvida de alguma coisa Nunca deixaram de dar atenção com relação a isso, sempre foram muito explicativos comigo;</p> <p>E10 - nos atendimentos práticos também estavam sempre ali presentes dispostos a ajudar, e não tenho realmente o que reclamar</p> <p>E11 - Mas no geral São atenciosos[...]pessoa que se dedicou muito a profissão, que é uma pessoa atenta as outras pessoas;</p> <p>E13 - aqueles que eu procurava eu tinha esse retorno deles também o acolhimento, de tirar dúvidas;</p> <p>E15 - Acho que sempre buscaram ajudar a gente;</p>	
<p>E1 - então a opinião e algumas vivências de determinados professores fizeram com que mudasse a minha vida.</p> <p>E2 - quando falei com ele pessoalmente ele me ajudou bastante me orientou[...]que eu acho que isso também colaborou para evolução acadêmica também, isso também acaba colaborando porque a gente fica mais próximo ao professor e o professor acaba ajudando mais a gente na relação acadêmica[...] Porque o professor é algo mais que um professor na vida da gente né, ele também acaba sendo um amigo um</p>	<p><b>Atitudes, comportamentos, gestos, percepções e práticas, que influenciaram positivamente na aprendizagem.</b></p> <p><b>50%</b></p>



orientador.

**E3**

- tem momentos que realmente a gente precisa ser conduzida, orientado, e tem momentos que a gente se espelha também nos professores[...] Acho que a monitoria, porque aprendi muito, aprender como estar do outro lado, e a relação com professor sempre foi muito boa, relação de confiança de respeito

**E5**

- essa disposição que alguns professores me deram, me deram ouvidos, escutar meus desabafos e me aconselhar em algumas decisões e me dá um Norte, para seguir alguns caminhos isso facilitou bastante a minha vida na faculdade.

**E8**

- o quanto que apesar de eles terem outras tarefas outros empregos outras responsabilidades, o quanto que ela conseguiu parar para gente resolver, para conseguir continuar, da disponibilidade em solucionar em ajudar em fazer que realmente dá certo, Isso foi o que mais me marcou.

**E11**

- Mas no geral são atenciosos, isso ajuda na formação porquê a gente vê o exemplo daquela pessoa que se dedicou muito a profissão que é uma pessoa atenta as outras pessoas, isso faz a gente se inspirar para querer ser um profissional tão bom quanto os nossos Mestres.

**E13**

- se estendia até fora da sala de aula, aqueles que eu procurava eu tinha esse

<p>retorno deles também o acolhimento, de tirar dúvidas, ou até mesmo questões pessoais, de conselhos não só das questões da faculdade, isso influencia porque eles são espelhos né, a gente se espelha neles, na personalidade e é bom ouvir um conselho que eles tenham para dar para a gente.</p> <p>E16 - no convívio geral tanto na faculdade como fora também, trabalhos extras também, oportunidades de palestras fora, em hospitais em congressos[...]nos dá sempre oportunidades, passar confiança, acho que o ponto mais positivo que o professor pode passar para o aluno é confiança, porque muitas vezes o professor é nosso espelho.</p>	
<p>E2 - Claro que tem alguns professores que são mais calados que são mais na deles, e tem outros professores que já são mais participativos na vida do aluno;</p> <p>E3 - sempre sabendo que assim como os alunos os professores também têm suas características;</p> <p>E5 - pode ser por fator de ser quem aquela pessoa é, de não, de não se dá bem com outra pessoa por natureza, questão de afinidade;</p> <p>E7 - Apesar de sempre a gente achar quê, que algum tem a empatia com um e não tem com outro;</p> <p>E9 - a gente vai percebendo a particularidade de cada professor, que cada um tem o seu jeito;</p> <p>E10 - cada um tem um jeito de passar de transmitir conhecimento, mas no geral foi muito bom;</p> <p>E11 - mas tem um outro que tem uma dificuldade de se relacionar com os alunos, mas no geral São atenciosos;</p> <p>E13 - alguns mais fechados outros</p>	<p><b>Professores com características diferentes nas relações</b> 52,6%</p>

<p>mais abertos; E 15 - tem professor que é mais formal tem professor que é mais informal;</p>	
<p><b>Discurso do Sujeito Coletivo sobre o Item 1</b></p>	
<p>Fale sobre a relação professor-aluno durante a sua graduação.</p>	<p>No geral a relação foi boa e tranquila, tendo em vista que os professores se mostraram acessíveis, disponíveis para auxiliar, se fazendo presentes tanto em sala de aula, quanto fora dela, que apresentaram atitudes, comportamentos, gestos, percepções e práticas que influenciaram positivamente na aprendizagem, porém cada professor tem suas características.</p>

**ITEM 2 - Cite algum momento nessa relação que marcou você.**

**EXPRESSÕES-CHAVE:**

**IDÉIA CENTRAL:**

<p>E2 - Uma coisa que marcou muito para mim foi no quarto período eu tava querendo meio desistir do curso porque não tava me identificando muito tava com muito receio, eu vim de fora porque eu sou do interior, e aquelas dificuldades né aquele receio, eu fui falar com o Professor, e o Professor me ajudou muito e me deu orientação já fora da sala; E4 - Às vezes você está passando por alguma dificuldade, emocional mesmo, coisa pessoal, e aí a gente sempre procura alguém mais experiente para nos auxiliar, alguém que tem mais contato, e teve uma professora, que a gente conversava com ela e parecia uma amiga mesmo, e ela ajudou bastante, até hoje, lembro sempre dela; E5 - De algo que marcou</p>	<p><b>Apoio emocional diante das dificuldades pessoais</b> <b>25%</b></p>
---	---

<p>positivamente eu acho que foi, essa disposição que alguns professores me deram, me deram ouvidos, escutar meus desabaços e me aconselhar em algumas decisões e me dá um Norte;</p> <p>E11 - teve vezes de pensar até de desistir do curso, e por incentivo de alguns professores me fez tirar totalmente isso da minha cabeça;</p>	
<p>E2 - ele falou os pontos positivos do curso da profissão, que a profissão era boa e que se eu me dedicasse ia ser um bom profissional e entre outros, realmente ele me ajudou bastante;</p> <p>E6 - Teve uma vez que eu fui apresentar um seminário, aí o meu computador deu pane, não conector com projetor, aí na hora eu fui atrás de uma professora, aí essa professora, na maior sutileza, maior disposição, foi emprestou o dela, então foi uma forma de cuidado de atenção com o aluno, o desejo de ajudar de estar presente na vida do aluno;</p> <p>E7 - Eu acho que o momento que mais me marcou foi quando eu decidir de fazer a monitoria que hoje eu tenho, que foi inclusive da relação professor-aluno que me incentivou, tanto me fez despertar o interesse pela forma com que era passada a disciplina, e o incentivo mesmo de seguir a área, de me interessar mais pela área;</p> <p>E8 - Então nos momentos realmente que eu mais precisei de ajuda, principalmente agora na reta final, onde eu tive alguns problemas com TCC, uma das professoras que mais teve afinidade, foi incrível em ajudar e mostrar o caminho, isso me marcou;</p> <p>E9 - Eu tive a lembrança que teve um</p>	<p><b>Apoio e incentivo nas atividades acadêmicas</b> <b>31,25%</b></p>

<p>trabalho que eu fiz, e o professor comentou com outro que fiz uma boa apresentação, e esse outro professor me encontrou e comentou, me deu os parabéns, continue assim, incentivando né? Eu achei bom;</p>	
<p>E8 - além de ensinar foram bons comigo, me trataram bem com respeito, é isso, sempre tive um ótimo acolhimento; E12 - fui muito bem recebido na primeira aula a professora olhou para mim perguntou meu nome e disse que eu era bem-vindo, e aquilo fez muita diferença porque me senti acolhido, foi uma quebra de gelo inicial; E13 - e marcante mesmo é o acolhimento que a gente tem de todos;</p>	<p><b>Acolhimento por parte dos Professores</b> <b>18,75%</b></p>
<p>E9 - Eu lembro que eu cheguei atrasada, e tinha acontecido alguma coisa, não lembro bem a causa, mas cheguei atrasada e fui para um outro setor, e o professor do setor, ele falou de mim para os outros alunos, eu fiquei chateada porque ele não me chamou para conversar, ele falou para outros alunos e os alunos falaram para mim, aí eu fiquei constrangida; E12 - ela é uma professora irônica, ironiza com a cara dos alunos na frente dos outros, chega até a satirizar você, às vezes colegas trazer alguma informação que leu, eu mesmo percebia que o aluno tinha entendido errado, mas a forma que Ela recebia essa informação, a postura de ironizar, mesmo sabendo que o aluno está errado, mas não era a postura mais correta; E14 - Uma coisa marcou, o início do curso eu era assim acima do peso, e assim uma das professoras falava, assim tipo bullying, eu sofri em sala de aula, falava muito de quem era</p>	<p><b>Falta de empatia de alguns professores</b> <b>25%</b></p>

<p>obeso, que não ia conseguir atender o paciente;  E15 - eu tive um problema na mão fiz cirurgia, e em uma prática a professora perguntou porque eu não estava fazendo aquilo e expliquei que era por causa da cirurgia e ela achou que era uma besteira;</p>	
<p>E3 - realmente a gente precisa ser conduzido, orientado, e tem momentos que a gente se espelha também nos professores;  E11 - a gente vê o exemplo daquela pessoa que se dedicou muito a profissão que é uma pessoa atenta as outras pessoas, isso faz a gente se inspirar para querer ser um profissional tão bom quanto os nossos Mestres;  E13 - isso influencia porque eles são espelhos né, a gente se espelha neles, na personalidade e é bom ouvir um conselho que eles tenham para dar para a gente;  E16 - acho que o ponto mais positivo que o professor pode passar para o aluno é confiança, porque muitas vezes o professor é nosso espelho.</p>	<p>Ter o professor como modelo  25%</p>
<p><b>Discurso do Sujeito Coletivo sobre o Item 2</b></p>	
<p>Cite algum(ns) momento(s) nessa relação que marcou você.</p>	<p>Houveram momentos positivos, tais como, o apoio emocional diante das minhas dificuldades pessoais, o apoio e incentivo para as atividades acadêmicas e o acolhimento por parte dos Professores, e de forma negativa, mas em menor frequência, a falta de empatia de alguns professores diante de algumas dificuldades pessoais, e essas atitudes exercem influência na minha formação, pois tenho o professor como modelo.</p>

**ITEM 3 - O que poderia ser diferente nessa relação?**

**EXPRESSÕES-CHAVE:****IDÉIA CENTRAL:**

<p><b>E2 - Eu acho que essa proximidade do professor com aluno é muito importante, Porque como aconteceu comigo poderia acontecer com outras pessoas também;</b></p> <p><b>E10 - Já acho que a relação é boa mas acho que fora da sala de aula poderia manter o mesmo tratamento, o cumprimento que seja um bom dia, mostrar que reconhece o aluno;</b></p> <p><b>E14 - acho que os professores deveriam chegar mais juntos do aluno, quando perceber na classe os tímidos, que com isso a gente se abre mais, mesmo sendo retraído a gente se abre mais quando chega junto;</b></p>	<p><b>Haver mais aproximação entre o professor e o aluno</b></p> <p><b>18,75%</b></p>
<p><b>E6 - alguns professores acho que precisam se colocar mais no lugar dos alunos[...]ter um pouco de noção da nossa situação quando ele impõe alguma coisa, se colocar como a gente vai se sentir diante do paciente;</b></p> <p><b>E7 - principalmente no estágio quando a gente chega a gente se depara com muitas coisas que Na graduação a gente não viu, e os professores ouvem ou fingem que não veem, mas no estágio a cobrança é um pouco maior no sentido de que a gente deveria saber disso;</b></p> <p><b>E8 - ainda falta alguns professores meio que entenderem que a gente está aqui realmente para aprender e até no estágio mesmo a gente ainda tá aprendendo, que a gente tem que saber, Óbvio, mas a gente ainda está no processo de formação;</b></p> <p><b>E12 - o papel dele deve ser de Comandar um estágio, mas deve acolher o aluno no estágio, E se ele</b></p>	<p><b>Entender que o aluno do estágio ainda está em processo de aprendizagem</b></p> <p><b>25%</b></p>

<p>ver que eu tinha muita dificuldade não me rejeitar, não me deixar de lado, não me tratar de forma irônica e agressiva, nem na frente dos pacientes, nem na frente dos meus colegas, eu acho que a cobrança existe, mas tem que saber cobrar;</p>	
<p>E5 - alguns professores investem muito na formação profissional e esquece na formação do Cidadão, de ser ético, de saber interagir com paciente, de saber lidar com situações adversas, de manter a postura, de saber dialogar, e saber argumentar, algo assim mas para a sociedade do que o meio profissional;</p> <p>E9 - não lembro bem a causa, mas cheguei atrasada e fui para um outro setor, e o professor do setor, ele falou de mim para os outros alunos, eu fiquei chateada. Porque ele não me chamou para conversar? Porque eu gosto que quando eu erro o professor chega e para mim e fale;</p> <p>E12 - não é para cobrar de uma forma que o humilha o aluno, que agride o aluno, que exponha as fragilidades do aluno perante os colegas, pois entre nós alunos também já existe uma disputa, E se o professor diminui aquele aluno diante do grupo, o grupo exclui aquele aluno, que prejudica ainda mais o aprendizado e o desenvolvimento daquele aluno, bloqueia[...]eu acho esses comentários totalmente desnecessários, o que falta na verdade é humanização, vocês falam bastante conosco em sala de aula para que sejamos profissionais humanizados, e alguns professores não são humanizados;</p> <p>E14 - no início do curso eu era assim acima do peso, e assim uma das professoras falava, assim tipo bullying, eu sofri em sala de aula, falava muito de quem era obesa, que</p>	<p><b>Agir com ética e respeito</b></p> <p><b>37,5%</b></p>



não ia conseguir atender o paciente, Uma Palavra Falada Pode acontecer muitas coisas. Eu resolvi fazer a cirurgia bariátrica, Justamente por isso, que o meu pensamento era esse, de chegar na prática e não consegui atender o paciente direito[...]eu me senti muito mal no estágio, era como eu já chegasse no setor e o professor já sabia quem eu era, porque eu era desperiodizada, porque eu tinha passado muito tempo longe, aí eu já era avaliada por aí, em uma conversa informal com professor, no início do estágio dele, ele já disse para você eu dava 5, porque você passou muito tempo fora da faculdade, mas eu disse a ele que ia me desenrolar e ele ia tirar isso da cabeça, e acabou tudo bem, mas às vezes tem palavras que você fala que tem que ter muito cuidado, Uma Palavra Falada Pode acontecer muitas coisas;

E15 - Eu acho também que todo mundo tem problema na vida, tanto Professor quanto o aluno, mas acho que tem que ter respeito[...]por exemplo, eu tive um problema na mão Fiz cirurgia, e em uma prática a professora perguntou porque eu não estava fazendo aquilo e expliquei que era por causa da cirurgia e ela achou que era uma besteira, que aquilo não era nada, que era para eu estar fazendo a prática, já tiveram outras Que entenderam e me ajudaram a fazer em uma prática de bandagem;

E16 - Tem professor que quando precisa do aluno age de uma forma, e quando passou, não precisa mais, age de outra forma[...] Acho que deveria tratar sempre da mesma forma, e não bajular o aluno quando eu quero alguma coisa, e depois ficar diferente, melhorar nisso.

### Discurso do Sujeito Coletivo sobre o Item 3

O que poderia ser diferente nessa

Poderia haver mais aproximação do

<b>relação?</b>	<b>professor para comigo, que ele entendesse que, mesmo eu estando em fase de estágio, eu ainda estou em processo de aprendizagem e que o professor agisse sempre com ética e respeito comigo.</b>
-----------------	--

### APÊNDICE 3 – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

Solicitamos a sua colaboração no preenchimento deste formulário, nosso estudo objetiva avaliar a relação professor-aluno no ensino superior, sua contribuição é fundamental para o sucesso da pesquisa.

**1)** A relação dos professores com os alunos durante a graduação nesta instituição é boa e tranquila.

(1) Nunca (2) Quase nunca (3) As vezes (4) Quase sempre (5) Sempre

**2)** Os professores desta instituição são acessíveis aos alunos.

(1) Nunca (2) Quase nunca (3) As vezes (4) Quase sempre (5) Sempre

**3)** A boa relação entre os professores e os alunos desta instituição se estendem além da sala de aula.

(1) Nunca (2) Quase nunca (3) As vezes (4) Quase sempre (5) Sempre

**4)** Os professores desta instituição estão dispostos a auxiliar os alunos em suas necessidades.

(1) Nunca (2) Quase nunca (3) As vezes (4) Quase sempre (5) Sempre

**5)** As atitudes, comportamentos, gestos, práticas dos professores desta instituição incentivam a aprendizagem dos alunos.

(1) Nunca (2) Quase nunca (3) As vezes (4) Quase sempre (5) Sempre

**6)** Na relação com os alunos, os professores dessa instituição tem comportamento semelhante.

(1) Nunca (2) Quase nunca (3) As vezes (4) Quase sempre (5) Sempre

**7)** Os professores desta instituição dão apoio emocional aos alunos diante de suas dificuldades pessoais.

(1) Nunca (2) Quase nunca (3) As vezes (4) Quase sempre (5) Sempre

**8)** Os professores desta instituição dão apoio e incentivo aos alunos nas atividades acadêmicas extracurriculares.

(1) Nunca (2) Quase nunca (3) As vezes (4) Quase sempre (5) Sempre

**9)** Os professores desta instituição são acolhedores.

(1) Nunca (2) Quase nunca (3) As vezes (4) Quase sempre (5) Sempre

**10)** Existe falta de empatia dos professores desta instituição.

(1) Nunca (2) Quase nunca (3) As vezes (4) Quase sempre (5) Sempre

**11)** Os professores dessa instituição servem de modelo para os alunos.

(1) Nunca (2) Quase nunca (3) As vezes (4) Quase sempre (5) Sempre

12) Deveria existir mais aproximação entre os professores e alunos nesta instituição.

(1) Nunca (2) Quase nunca (3) As vezes (4) Quase sempre (5) Sempre

13) Os professores desta instituição deveriam entender que o aluno em estágio supervisionado obrigatório ainda está em fase de aprendizagem.

(1) Nunca (2) Quase nunca (3) As vezes (4) Quase sempre (5) Sempre

14) Alguns professores desta instituição agem de forma antiética diante dos seus alunos.

(1) Nunca (2) Quase nunca (3) As vezes (4) Quase sempre (5) Sempre

Sexo

idade

Estado civil

Período/ano

Curso