**A CONSTRUÇÃO DA AULA UNIVERSITÁRIA PELO PROFESSOR BACHAREL:**

 **TRAJETÓRIAS FORMATIVAS, POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO ENSINO SUPERIOR**

**Natanael Oliveira da Silva** (PPGE/UFAC)

(natanoliveiras771@gmail.com

**Adriana Ramos dos Santos** (PPGE/UFAC)

(adriana.santos@ufac.br)

**RESUMO:** Situado no contexto da pedagogia universitária, este trabalho tem como objeto de estudo a aula universitária. A discussão está pautada sobre a seguinte questão: Qual a trajetória percorrida, possibilidades, limites existentes e desafios vivenciados pelos professores bacharéis que atuam no ensino superior, no tocante a construção da aula universitária? Escolheu-se como procedimento metodológico, a abordagem qualitativa, sendo realizada uma pesquisa bibliográfica. O aporte teórico que embasa as discussões aqui apresentadas advém das produções de Almeida (2012); Anastasiou e Alves (2015); Dávila (2019); Geraldi (2010); Pimenta e Anastasiou (2014); Vasconcellos (1992); Veiga (2011). Pode-se concluir que devem ser superados métodos tradicionais de ensinar como mera transmissão de conteúdo, tendo em vista que a aula precisa ser significativa e fazer sentido para os alunos, a quem se destina o processo de ensino e aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE**: Professor Bacharel. Ensino Superior. Aula Universitária.

1 INTRODUÇÃO

A aula universitária, objeto de estudo deste trabalho, tem sido uma temática bastante debatida nas discussões que versam sobre as práticas que o professor desenvolve no ensino superior. O interesse com a temática surge devido as várias lacunas existentes, principalmente as de ordem pedagógica, tendo em vista a inexistência de formação específica para o ensino, não obrigatória para os professores que atuam no ensino superior. Partindo do pressuposto que a aula universitária é uma prática complexa e que necessita da mobilização de uma gama de saberes, são atribuídas aos professores diversas responsabilidades, que não se limitam a simples transmissão de conteúdo.

Utilizando de abordagem qualitativa, buscaremos responder ao seguinte questionamento: Qual a trajetória formativa percorrida, possibilidades, limites existentes e desafios vivenciados pelos professores bacharéis que atuam no ensino superior no tocante a construção da aula universitária? sendo realizada uma revisão de literatura para responder a esta indagação. O aporte teórico utiliza as produções de Almeida (2012); Anastasiou e Alves (2015); Dávila (2019); Geraldi (2010); Pimenta e Anastasiou (2014); Vasconcellos (1992); Veiga (2011), que versam sobre a formação do professor universitário bem como sua prática.

De acordo com Almeida (2012, p. 61) “a docência constitui uma obrigação de todos os professores que trabalham no ensino superior.” Esta tem sido exercida por profissionais graduados em diversas áreas de conhecimento, tanto licenciados quanto bacharéis. São provenientes das ciências da saúde, exatas, sociais, natureza, dentre outras. De uma forma muito repentina, tendo em vista não existir formação específica para a docência universitária, esses profissionais tornam-se professores universitários. Esses professores retornam pra sala de aula, em alguns casos, sem terem tido qualquer contato com as matrizes curriculares e saberes necessários para o ensinar, ou seja, tornam-se professores da noite para o dia, “dormem’” bacharéis e “acordam” professores universitários.

 Apresentaremos a seguir alguns elementos para essa discussão que versa sobre a aula universitária, sendo um lugar privilegiado da vida pedagógica, de produção cultural e formação humana, enraizada por muitos sentidos, dimensões, e que acontece em diferentes momentos e espaços.

**DOCÊNCIA E ENSINO NA UNIVERSIDADE: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

O ensino é uma atividade milenar. Essa atividade acontece e se concretiza a partir da mobilização de diversos saberes bem como práticas desenvolvidas pelos professores no seio do trabalho pedagógico. O ensino vai além da transmissão do conhecimento meramente técnico, pois remete a um compromisso social, que deve proporcionar a aprendizagem, que consequentemente contribui para o processo de humanização e diminuição das desigualdades sociais. Por isso, a atividade docente carrega consigo a reponsabilidade de um compromisso ético, político e social, nos diversos níveis de ensino. (PIMENTA e ANASTASIOU, 2014)

 A formação necessária para ser professor universitário não está regulamentada em curso específico, conforme exigência para os demais níveis de ensino. De acordo com Pimenta e Anastasiou (2014, p.23) o que a LDB estabelece é que o professor universitário “seja preparado nos cursos de pós-graduação tanto *stricto sensu* como *lato sensu*, não se configurando estes como obrigatórios.”

 No tocante as possibilidades, pode-se considerar alguns avanços na preparação pedagógica ofertado nos programas de pós-graduação, com a inclusão do componente curricular metodologia do ensino superior bem como o estágio docência, criado em 1992 na Universidade de São Paulo e tornando-se obrigatório em 1999 aos alunos contemplados com bolsas. (ALMEIDA, 2012)

 A sala de aula atual, por sua vez, não é e nem pode ser comparada com a do século passado, onde o professor era detentor de um saber e o transmitia para os seus alunos. Davila (2019) afirma que esse ensino tradicional, conteudista e baseado na transmissão de conhecimento já deu seus sinais de cansaço. O mundo contemporâneo, a sociedade da informação e do conhecimento que se transforma a todo instante, exige do professor uma superação dos modelos tradicionais de ensino.

Com a finalidade de uma superação da exposição tradicional da aula, Anastasiou e Alves (2015, p. 20) utilizam o termo ensinagem para se referir,

a uma prática social complexa efetivada entre os sujeitos, professor e aluno, englobando tanto ação de ensinar quanto a de apreender, em um processo contratual, de parceria deliberada e consciente para o enfrentamento na construção do conhecimento escolar, decorrente de ações efetivadas na sala de aula e fora dela.

O verbo ensinar, do latim *insignare,* significa marcar com um sinal*.* Esse sinal, pode ser caracterizado como algum anseio de vida ou de um despertar para adquirir conhecimento. De acordo com Anastasiou e Alves (2015, p.18), o ensinar possui duas dimensões, sendo elas “*uma utilização intencional e uma de resultado*, ou seja, a intenção de ensinar e a efetivação dessa meta pretendida.” De acordo a autora, ao realizar essa afirmação, o processo de ensinar só se concretiza se o aluno efetivamente aprender, conforme afirma Paulo Freire (1996) que “ensinar inexiste sem aprender.”

Adentrando no campo da relação dos sujeitos com o conhecimento, tem-se a as ações aprender e apreender, que são estabelecidas nos espaços de aula. O verbo *aprender*, significa tomar conhecimento, reter na memória [...] e o *apreender*, do latim *apprehendere,* significa segurar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender, compreender, *agarrar. (*ANASTASIOU e ALVES, 2015, p. 19)

A partir disso, deve-se haver uma distinção das ações estabelecidas no processo de ensinar. Deve-se haver uma superação do aprender, chegando ao momento de apreender, que, conforme definido anteriormente, significa “apropriar, agarrar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender e compreender.” (ANASTASIOU e ALVES, 2015, p. 19).

Anastasiou e Alves (2015) aborda a necessidade de uma revisão dos termos “*assistir a aulas*”, tendo em vista que ação estabelecida com os alunos no momento de aprendizagem não é, nem deve ser, passiva. Após a redefinição, a utilização do “*fazer aulas*” teria sentido mais sentido apropriado tendo em vista que essa ação conjunta acontece na mediação entre professor, aluno e conhecimento. A autora destaca que “o *agarrar* por parte do estudante exige ação constante e consciente: informar-se, exercitar-se, instruir-se.” (ANASTASIOU E ALVES, 2015, p. 19)

O saber escolar como conhecimento estruturado inclui, na visão de Anastasiou e Alves (2015, p.20) um *saber o quê*, um *saber como*, um *saber porquê* e um *saber para quê*. Desta forma, existe um conjunto de relações e interações com o conhecimento, que devem ser estabelecidas com o objetivo de compreensão e apreensão por parte dos alunos.

Um dos grandes desafios neste contexto da ensinagem, é possibilitar a apreensão por parte dos alunos, tão heterogêneos e provenientes de tantos contextos culturais, econômicos e sociais distintos, ou seja, os alunos que chegam nos espaços de aula possuem identidades únicas e particulares. Sabe-se que a aprendizagem não acontece do mesmo modo com todos os sujeitos, devido a herança cultural que o aluno traz consigo. Desta forma, “compete ao professor planejar esse processo contínuo de ações que possibilitem aos estudantes, inclusive aos que têm maiores dificuldades, ir construindo, agarrando, apreendendo o quadro teórico-prático pretendido, em momento sequenciais e de complexidade crescente.” (ANASTASIOU E ALVES, 2015, p. 23)

Desta forma, o processo de ensinar não pode ser caracterizado como meramente transmissor. A medida que os sistemas escolares foram se expandindo e ampliando o acesso a todas as camadas sociais, tem-se a necessidade de mais professores dotados de diversos saberes para atender a essa demanda crescente, multicultural e heterogênea. Paralelo a esse crescimento, surge também a preocupação relativa a qualidade formativa desse professor, ou seja, se atende as necessidades dos sistemas de ensino com vias de possibilitar uma formação sólida para os futuros profissionais que atuarão nas diversas áreas de conhecimento da sociedade.

**A ORGANIZAÇÃO E A ESTRUTURA DA AULA**

A aula universitária no contexto contemporâneo não é e nem deve ser a mesma do século passado. A aula, segundo Veiga (2011), acima de tudo, é um processo complexo, devendo serem superados improvisos, estratégias mecanicistas, simplistas, não sendo um receituário pronto a ser reproduzido. Geraldi (2010, p. 95-96) afirma “que o ensino do futuro não estará lastreado nas respostas, mas nas perguntas.” Afinal, “aprender não é se tornar um depósito de respostas já dadas. Saber não é dispor de um repertório de respostas. Saber é ser capaz de compreender problemas, formular perguntas e saber caminhos para construir respostas.” (GERALDI, 2010, p.96)

Na construção do conhecimento nos espaços de aula, o papel do professor será “de desafiar, estimular, ajudar os estudantes na construção de uma relação com o objeto de aprendizagem que, em algum nível, atenda a uma necessidade deles, auxiliando-os a tomar consciência das necessidades socialmente existentes numa formação universitária.” (ANASTASIOU E ALVES, 2015, p. 37)

Vasconcellos (1992) apresenta em sua obra a metodologia dialética de conhecimento em sala aula, que consiste em entender o homem com um ser ativamente atuante e de relações.

Assim, entende que o conhecimento não é "transferido" ou "depositado" pelo outro (conforme a concepção tradicional), nem é "inventado" pelo sujeito (concepção espontaneísta), mas sim que o conhecimento é construído pelo sujeito na sua relação com os outros e com o mundo. Isto significa que o conteúdo que o professor apresenta precisa ser trabalhado, refletido, re-elaborado, pelo aluno, para se constituir em conhecimento dele. Caso contrário, o educando não aprende, podendo, quando muito, apresentar um comportamento condicionado, baseado na memória superficial. (VASCONCELLOS, 1992, p. 02)

A organização e planejamento da aula busca estabelecer estratégias fundamentadas que visam responder as perguntas: “PARA QUE, O QUE, PARA QUEM, QUEM, COM O QUE, QUANDO, ONDE…? (VEIGA, 2011).

No tocante ao momento de entrada na sala de aula, Tardif e Lessard (2014) afirmam que:

Entrar numa sala e dar uma aula é mais que simplesmente penetrar num espaço neutro, é ser absorvido pelas estruturas práticas do trabalho escolar marcando a vida, a experiência e a identidade das gerações de professores; é fazer e refazer pessoalmente essa experiência, apropriar-se dela, prová-la e suportá-la, dando lhe sentido para si e para os alunos.” (TARDIF e LESSARD, 2014, p. 277)

A partir disso, para que uma aula seja significativa e faça sentido para os alunos, cabe ao professor universitário buscar colaboração e participação com os alunos e sistematização dos conhecimentos, nos diversos tempos, momentos e espaços em que a aula acontece. Afinal, o modelo de professor universitário, detentor de um saber que é apenas transferido não consegue atender as demandas e mudanças que ocorrem na sociedade da tecnologia, do conhecimento e da informação.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste trabalho, buscamos apresentar a trajetória (percurso formativo), as possibilidades (caminhos para a aula ideal e significativa) e desafios (lacunas de natureza pedagógica) que entrecruzam a prática do professor bacharel. Podemos considerar que, um dos desafios enfrentados diz respeito a falta de formação específica para o ensino. Não podendo ser comparada como um dom ou vocação, o professor, principalmente o que não passou por um curso de licenciatura, precisa se desenvolver em conformidade com o seu trabalho. Os professores universitários, por sua vez, precisam de uma sistematização e organização do seu trabalho pedagógico, ação e reflexão.

 Pode-se concluir, então, que deve haver uma superação de modelos tradicionais de ensinar, o aluno como ouvinte e o professor transmissor. A aula ocorre em diferentes momentos e espaços, e a relação aluno, professor e conhecimento deve ocorrer harmoniosamente, afinal, a aula precisa ser significativa e fazer sentindo para os alunos, através de uma construção coletiva e colaborativa, que todos os agentes contribuem para o processo de ensino e aprendizagem.

**REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, M. I. **Formação do professor do ensino superior:** desafios e políticas institucionais. São Paulo: Cortez, 2012.

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (ORG) Processos de Ensinagem na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinvile: Editora Univille, 2015.

DAVILA, C. M.; VEIGA, I. P. A. (ORG). **Didática e docência na educação superior:** implicações para formação de professores. Papirus, 2019.

GERALDI, João Wanderley**. A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. cap. 08, p.81-101.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2014.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VASCONCELLOS, C. S. **Metodologia dialética em sala de aula**. In: Revista de Educação AEC. Brasília: abril 1992 (n. 83)

VEIGA, I. P. A. (ORG) et al. **Aula Gênese, Dimensões, Princípios e Práticas.** Campinas**:** Papirus, 2011.