

A AÇÃO DOCENTE PELO DO OLHAR DO PROFESSOR: UMA ABORDAGEM DIALÉTICA

SANDRA APARECIDA PIRES FRANCO¹

MARIA LUZIA SILVA MARIANO²

RESUMO: O sistema educacional de uma sociedade é responsável pela educação e socialização dos indivíduos, sendo as escolas e as universidades as instituições sociais que desempenham esse papel. O presente trabalho teve como objetivo conceber o conceito de ação docente que o professor universitário apresenta e como ele elabora as suas aulas e exerce a sua docência a partir deste conceito. A base teórico-metodológica utilizada foi o materialismo histórico e dialético. Para tanto, foi realizada uma entrevista semiestruturada com duração de cerca de 30 minutos com um professor de uma universidade pública do norte do Paraná. Foi possível perceber na fala do professor que apesar de uma didática classificada por ele mesmo como tradicional, os alunos apreendem o conteúdo de uma forma eficiente e ele exerce sua prática docente a fim de proporcionar a seus alunos o conhecimento como um todo.

Palavras-chave: Prática de ensino. Educação. Ensino superior.

TEACHER'S ACTION FOR TEACHER'S LOOK: A DIALECTICAL APPROACH

ABSTRACT: The educational system of a society is responsible for the education and socialization of individuals and schools and social institutions universities that play this role. This study aimed to develop the concept of teaching activities that the university teacher presents and how he prepares his lessons and exercises his teaching from that concept. The theoretical and methodological basis used is the historical and dialectical materialism. For this purpose, a semi-structured interview lasting about 30 minutes with a professor at a public university in the north of Paraná-Brazil was held. It was possible to perceive to the speech teacher who despite a didactic classified by himself as traditional students grasp the content in an efficient manner and he exercises his teaching practice in order to provide its students with the knowledge as a whole.

Keywords: Teaching practice. Education. Higher education.

LA ACCIÓN DOCENTE DESDE LA MIRADA DEL PROFESOR: UN ABORDAJE DIALÉCTICO

RESUMEN: El sistema educativo de una sociedad es responsable por la educación y socialización de los individuos y son las escuelas y las universidades las instituciones sociales que desempeñan este papel. Este estudio tuvo como objetivo desarrollar el concepto de la actividad docente que el profesor universitario presenta y cómo prepara sus clases y ejerce su enseñanza a partir de este concepto. La base teórica y metodológica utilizada es el materialismo histórico y dialéctico. Para ese propósito, se realizó una entrevista semiestruturada de duración de unos 30 minutos con un profesor en una

¹ Doutora em Letras. Docente da Universidade Estadual de Londrina – UEL. sandrafranco26@hotmail.com.

² Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Londrina – UEL.

universidad pública en el norte de Paraná-Brasil. Fue posible percibir en el habla del profesor que, a pesar de una didáctica clasificada por sí mismo como tradicional, los estudiantes comprenden el contenido de una manera eficiente y ejerce su práctica docente con el fin de proporcionar a sus estudiantes el conocimiento en su todo.

Palabras clave: Acción docente. Educación. Educación superior.

Introdução

O presente trabalho está atrelado ao projeto denominado “A práxis pedagógica: concretizando possibilidades para a avaliação da aprendizagem”, integrante do Programa Observatório da Educação (OBEDUC), que é financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). O projeto atua em uma universidade pública do norte do Paraná, tendo como integrantes alunos bolsistas da graduação em Pedagogia, do Programa de Pós-Graduação em Educação, bem como professores da educação básica e também do ensino superior. O objetivo é promover e impulsionar estudos e pesquisas em educação, possibilitando a articulação entre o ensino superior e a educação básica e também promover a produção acadêmica. O programa OBEDUC visa também a valorização da *práxis* pedagógica, desta forma, a pesquisa se estendeu até o ensino superior, de forma mais específica ao curso de Pedagogia.

Assim sendo, este trabalho se estruturará de forma qualitativa, com base nos pressupostos teóricos e metodológicos do Materialismo Histórico e Dialético. Partindo dessa premissa, uma vez que para que se conheça a forma como a educação e todo o sistema educacional estão estruturados, é necessário que se conheça primeiro a história da sociedade em que estão inseridos (LOMBARDI, 2010).

De acordo com Lombardi (2010), é o modo de produção da vida material de uma sociedade que vai determinar a forma de pensar, agir e transmitir as ideias e os conhecimentos que os homens têm acerca da realidade natural, social e da sua própria vida. Sendo assim, a educação e também o ensino são determinados por essa forma de produção, pelo sistema econômico dominante, ou seja, o sistema capitalista. Com isso, torna-se impossível estudar a educação e o sistema educacional de forma isolada da vida social, visto que todas as esferas da vida social se transformam e se articulam em consonância com a maneira de produção da existência humana.

Sem desejar retomar aqui todo o percurso da educação ao longo da história da civilização, é necessário ter claro que a forma educacional e escolar como hoje é concebida nas escolas tem seus moldes na ascensão e consolidação do capitalismo como sistema econômico vigente, decorrente das Revoluções Burguesas enfrentadas no final do século XIX. Mas é preciso ter claro também que nas grandes civilizações antigas como Grécia e Roma já era possível verificar a manutenção da estrutura social por meio do sistema educacional.

Nessas antigas civilizações ocidentais, até os sete anos, a educação das crianças era feita em casa, por intermédio do contato com os pais e empregados. Dos sete anos em diante, a educação dos meninos era dada fora de casa, mas só tinham acesso de fato a ela os meninos livres nobres, que aprenderiam o todo necessário para dar continuidade a sua posição social. Os meninos livres plebeus chegavam no máximo até os chamados ‘mestre-escola’, no qual iam aprender uma profissão e os meninos escravos aprendiam apenas o que eles eram obrigados a fazer com suas tarefas diárias. Dessa forma, Brandão (2003) afirma que existia, de um lado a prática de instruir para o trabalho e do outro a de educar para a vida e o poder que determina a vida social.

Portanto, é possível identificar na estrutura da educação dessas antigas sociedades ocidentais a manutenção das classes sociais existentes. As crianças não eram vistas como iguais, mas sim previamente classificadas. Cada menino recebia a educação condizente com a classe social à que pertencia, necessária para que a sociedade continuasse funcionando sem alterações significativas, perpetuando assim o padrão de conduta de cada cidadão.

Posteriormente, as Revoluções Burguesas encaradas principalmente pela Europa durante os séculos XVIII e XIX carregavam um ideal de igualdade entre os homens, sobretudo a Revolução Francesa, que tinha como lema ‘Liberdade, Igualdade e Fraternidade’. Sendo assim, Buffa, Arroyo e Nosella (2007, p. 22) ressaltam que o discurso burguês era de uma educação de base igual para todos, vista a igualdade natural dos homens. O que não se dizia é que o ideal de educação para todos visava disciplinar os alunos para que posteriormente viessem a trabalhar nas fábricas e não instruí-los de modo a qualificar a sua mão-de-obra.

Nas cidades no fim do século XVIII, são criadas escolas de um tipo novo destinadas explicitamente a “todas as crianças”, *inclusive* as do “povo” que, no entanto, para exercerem os ofícios que lhes seriam atribuídos, não necessitavam dos “saberes” transmitidos pela escola (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 13 – grifos dos autores).

Instruir minimamente os cidadãos era necessário para que o sistema capitalista que se encontrava em plena ascensão se consolidasse, já que a socialização dos indivíduos, como explicita Braverman (1987), se daria a partir de então, majoritariamente, no meio urbano, nas escolas e não mais nas fazendas, na igreja ou na comunidade como era anteriormente no meio rural. As novas formas de produção exigiam a mínima qualificação dos trabalhadores e também os novos padrões de consumo que emergiam juntamente com o sistema.

A capacidade de ler, escrever e efetuar operações aritméticas simples é uma exigência do meio urbano, não precisamente pelas funções, mas também

para o consumo, para concordância com as normas da sociedade e obediência à lei (BRAVERMAN, 1987, p. 369).

Nesse contexto, foi imprescindível que o Estado assumisse seu papel como mantenedor das condições das relações sociais presentes em toda a sociedade, pois segundo Braverman (1987, p. 242) "[...] o estado é o penhor das condições, das relações sociais, do capitalismo, e o protetor da distribuição cada vez mais desigual da propriedade que esse sistema enseja". Sendo assim, por ser a escola a instituição responsável pelo papel de socialização e preparação dos indivíduos para a futura vida em sociedade, o Estado deveria assumir o seu controle e a sua manutenção financeira.

Sendo a educação esfera fundamental da vida social e determinada pelo sistema capitalista, o sistema de ensino vigente também é pensado e elaborado pelas e para as classes dominantes, e estas classes não pensam no contexto social e cultural em que cada aluno está inserido. Dessa forma, as diferenças se perpetuam e a desigualdade na qualidade do ensino é cada vez mais evidente. A burguesia exerce a sua hegemonia em todos os setores da sociedade, não sendo diferente com a educação, ficando cada vez mais distante o ideal proposto por Marx e Engels, segundo Lombardi (2012, p. 119), de uma "[...] educação pública (estatal), gratuita, laica, obrigatória e universal [...], de modo a assegurar a abolição do monopólio burguês da cultura e do conhecimento".

Não há como negar a responsabilidade do Estado em oferecer um sistema educacional laico, livre de ideologias e de qualidade aos cidadãos, pois como já foi dito, a educação é uma dimensão essencial da vida social. Porém, o que se percebe é todo o aparato educacional e também os outros segmentos da sociedade postos em função e sob o domínio da burguesia.

Marx e Engels não duvidavam que era necessário às instituições públicas se responsabilizarem pela educação. Eles repudiavam o controle que o Estado exercia sobre ela, já que esse repúdio era a forma de impedir que a burguesia contasse, além dos outros poderes de que já dispunha, de todo o aparato escolar posto a seu serviço (LOMBARDI, 2012, p. 115).

Com isso, a educação se torna um produto que tem como principal objetivo atingir os interesses das classes dominantes e formar a mão-de-obra necessária para a manutenção da sociedade burguesa, ficando o sistema educacional sujeito às relações políticas e econômicas. Apesar do crescente acesso à educação que se pode perceber nos últimos anos no país, ao que parece não houve uma real preocupação do sistema governamental em investir na qualidade da educação ofertada aos alunos. A preocupação se manteve em um ensino que vise apenas formar cidadãos capazes de continuar reproduzindo o sistema.

A educação proposta, longe de orientar uns para uma profissão e outros para

outra, deveria se destinar a todas as crianças e jovens, indistintamente, possibilitando tanto o conhecimento da totalidade das ciências, como das capacidades práticas em todas as atividades produtivas (LOMBARDI, 2012, p. 114).

No entanto, ao olhar para o sistema educacional, é possível perceber que o aluno não é formado no todo, visando o desenvolvimento de todas as suas potencialidades. Ainda segundo Lombardi (2012), proporcionar ao indivíduo uma formação plena, se caracteriza por sua formação completa, que proporcione o desenvolvimento integral de todas as suas potencialidades. No entanto, tanto o sistema educacional público quanto o privado trabalham de acordo com o ideal burguês da formação unilateral dos indivíduos.

A Ação Docente como Possibilidade de Emancipação Humana

Manacorda (2007) salienta que a educação é o meio responsável pela transformação do homem em um ser social, no entanto, da forma como está posta, a educação é insuficiente para suprir as demandas da sociedade atual. Para o autor, a sociedade precisa da educação, pois é ela quem vai formar o indivíduo de forma imediata, mas o sistema educacional ainda não conseguiu definir se forma o indivíduo especializado e reflexivo ou apenas aquele que consumirá o que lhe for apresentado de forma desinteressada.

Refletindo acerca do ideal de educação proposto por Marx e Engels, os autores acreditavam em uma educação que instruisse a todas as crianças de forma indistinta, em instituições públicas e nacionais. Os autores afirmavam ainda que o ensino seria o responsável por eliminar dos jovens o caráter unilateral que é imposto pela forma como a divisão do trabalho está estruturada, proporcionando-lhes a formação omnilateral, ou onilateral, necessária ao pleno desenvolvimento de todo cidadão (MANACORDA, 2011). A omnilateralidade, ou onilateralidade, pode ser definida como

[...] a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (MANACORDA, 2007, p. 89).

Dessa forma, a formação omnilateral diz respeito à formação do cidadão de uma forma total, completa, e não fragmentada. Marx e Engels (2007) viam a educação como um dos mais poderosos meios de transformação da sociedade burguesa vigente. A educação quando exercida a fim de formar esse ser omnilateral proporciona que o homem reflita a realidade em que está inserido e consiga superá-la. Os autores defenderam escolas livres da influência da igreja e do Estado, que proporcionasse uma formação omnilateral, em que todas as esferas da vida humana fossem desenvolvidas de forma

igual e com a mesma importância.

Ao perceber a maneira como o ensino universitário está posto, segundo Cunha (2005), o grande desafio encontrado atualmente é romper com a lógica de mercado imposta pelo sistema econômico vigente. Cessar com as políticas dominantes que perpetuam a hegemonia capitalista pode ser considerado o passo inicial para que a universidade possa proporcionar aos graduandos a formação necessária para que se alcance uma docência emancipatória, em que sejam buscados conhecimentos que proporcionem ao aluno conhecer e compreender a realidade estabelecida.

Chauí (2003) enfatiza que para que a universidade possa voltar a ser vista sob a perspectiva da formação é imprescindível que o Estado deixe de encarar a educação como um gasto público, como um serviço que pode ser vendido ao ser ofertado na segmentação privada, e passe a ser vista como direito de cada cidadão e um investimento social. A autora diz também que é necessário que haja a valorização da pesquisa, fortalecendo o tripé inicial da universidade que se dá entre ensino, pesquisa e extensão.

No entanto, o que se percebe cada vez mais no âmbito universitário é a operacionalização do ensino e da prática docente, em que não há a preocupação com a construção do conhecimento e com a formação intelectual. Os professores e seus alunos são cobrados e avaliados pelo seu índice de produtividade, participação em eventos e publicações em periódicos (CHAUÍ, 1999). Sendo assim, a formação dos graduandos fica para segundo plano, para quando eles conseguirem cumprir todas as obrigações e prazos determinados.

De acordo com Veiga (2014), o ato de formar um indivíduo não pode ser considerado algo pronto ou que se finaliza, a formação deve ser considerada como um processo em constante construção e desenvolvimento. Para a formação de professores, é preciso que se compreenda a importância do papel assumido pela docência e que aconteça o aprofundamento crítico-pedagógico desse profissional em formação, a fim de que o profissional consiga desenvolver os ideais de formação, reflexão e crítica.

O docente em formação precisa apreender a importância da *práxis* pedagógica, que segundo Vasconcellos e Oliveira (2013, p. 130), é a “[...] relação indissociável entre teoria e prática”. Ainda de acordo com as autoras, é importante também a percepção por parte dos alunos de que a atividade docente requer conhecimentos especializados e que também envolve questões éticas e pessoais. Para tanto, o professor figura como exemplo e modelo aos seus alunos em relação aos quesitos citados.

De acordo com Veiga (2014), a mediação entre conhecimento, a prática pedagógica e a in-

tencionalidade do ensino são elementos que conectam professor e aluno, em uma relação de compromisso com a aprendizagem e a construção do conhecimento. Enquanto o professor ensina seu aluno a aprender, a pesquisar, a ensinar e a avaliar, o professor também aprende a aprender, a pesquisar e aperfeiçoa sua prática em ensinar e avaliar. O processo de ensino-aprendizagem não é uma via de mão única, é um movimento de reciprocidade.

Face ao que foi apresentado, é possível perceber a importância de se proporcionar aos estudantes, de uma forma geral, essa formação omnilateral, que possibilite a compreensão e a superação da sociedade. Sendo assim, o objetivo do presente estudo foi o de conceber o conceito de ação docente que o professor universitário apresenta e como ele elabora as suas aulas e exerce a sua docência a partir desse conceito.

Metodologia

As análises e reflexões aqui contidas foram feitas a partir de uma entrevista semiestruturada com um professor de uma universidade pública do norte do Paraná. Foi realizado um contato inicial com o professor universitário a fim de explicar brevemente o objetivo do contato e verificar a possibilidade e disponibilidade do mesmo para a realização da entrevista. Como o professor aceitou responder às questões, foi agendado um dia e horário para a realização da entrevista, que durou cerca de 30 minutos.

Inicialmente, foram elaboradas quatro questões para a entrevista, sendo elas: Qual a sua área de formação? Tempo de exercício como docente universitário? O que você entende por ação docente? De que maneira você acha que a ação docente influencia na formação dos seus alunos? No entanto, com o desenvolvimento da conversa, as perguntas foram aumentando e se fizeram essenciais para a conclusão da entrevista. Dessa forma, na sequência serão apresentadas as respostas do professor para as questões propostas e também serão feitas as discussões pertinentes a partir dos conceitos apresentados pelo professor.

É importante ressaltar que o projeto ao qual o presente trabalho está atrelado atendeu a todos os dispositivos da Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde e seus complementares. Ele também foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade a qual o projeto está vinculado (Parecer nº. 112481/2014).

Resultados e Discussão

No dia e horário previamente agendados, uma das autoras se encontrou com o professor

para a realização da entrevista. Antes do início da gravação, a entrevistadora explicou de forma mais detalhada ao professor o objetivo da entrevista e também deixou claro que sua identidade seria mantida em sigilo. O professor então confirmou a participação e autorizou o início da gravação das respostas. Diante da resposta afirmativa do professor, a entrevistadora ligou o gravador e a entrevista começou. As respostas foram transcritas na íntegra, exatamente como o professor falou, por isto em alguns momentos vícios de linguagem aparecem no decorrer da transcrição.

A primeira pergunta feita ao professor foi: *Qual a sua área de formação: “Graduado em Ciências Sociais com Mestrado e Doutorado em Sociologia, Especialização em Ensino de Sociologia”.* *Tempo como docente universitário e em quais cursos:*

20 anos no ensino superior³. O curso de Ciências Sociais oferta disciplinas para vários outros cursos, então a gente acaba circulando por vários cursos. Já trabalhei em quase todos os cursos da universidade que têm licenciatura e que têm Sociologia. Ultimamente tenho me fixado no curso de Pedagogia, com a disciplina de Sociologia da Educação e em Ciências Sociais trabalhei ano passado a disciplina Educação e Sociedade. Repeti o curso que dou na Pedagogia com as diferenças necessárias de aprofundamento que pede, né?! As minhas experiências mais recentes foram em Metodologia (4/5 anos) e a última Educação e Sociedade. Um curso que tenho uma posição mais fixa, há mais de 10 anos é o de especialização em Ensino de Sociologia, cuidando dos Seminários de Pesquisa.

A partir das respostas do professor é possível perceber que ele tem uma vasta experiência no ensino superior e não somente em um curso de graduação. Trabalhar os conteúdos propostos e previstos nos cursos de graduação não é uma tarefa fácil. O problema se intensifica quando o curso visa formar um profissional polivalente, como é o caso dos cursos de Ciências Sociais e Pedagogia. Proporcionar aos alunos uma conduta que seja crítica e reflexiva perante os conteúdos e à sociedade são condições essenciais ao pleno desenvolvimento humano e social de cada graduando (FRANCO; MARIANO, 2015). A segunda pergunta realizada foi: *O que você entende por ação docente?*

Não sei... Pegando a terminologia tenho a impressão que se refere à prática pedagógica em sala de aula, né? Então provavelmente os instrumentos, mecanismos que eu seleciono pra desenvolver a atividade de ensino em sala de aula, provavelmente trata-se disso, né? Então provavelmente inclui, imagino, né... se for me pedir pra definir conforme a gente tá falando acho que é a inclusão aí dos recursos didáticos, seleção de conteúdo, o planejamento de abordagem que eu faço, provavelmente a ação docente deve ser isso, pode ser isso, não sei né... A minha prática, mas obviamente que ela inclui assim, diz respeito a todas às dimensões que me permitem a prática lá, desenvolvida

³ Ao responder, o professor disse o nome da universidade em que atua, no entanto, para que o seu anonimato seja mantido, em todas as situações em que ele citou o nome da universidade, o termo foi trocado de maneira que o entendimento e o significado do que ele estava dizendo não fossem alterados.

naquele momento, o que com certeza então insere as pesquisas que eu faço antes, as atividades de formação continua que eu desenvolvo, imagino que seja isso.

Considerando as respostas do professor, é possível inferir que a docência precisa ser entendida como uma ação complexa que não pode separar teoria e prática, e que deve proporcionar tanto ao aluno quanto ao professor reflexões críticas acerca dos conteúdos e também da realidade social como um todo. Mas é preciso compreender também o contexto em que a universidade e consequentemente a docência estão inseridas. Ambas são circundadas e influenciadas por diferentes especificidades e questões de cunho político, econômico e social (VASCONCELLOS; OLIVEIRA, 2013; VEIGA, 2014).

A respeito do planejamento das aulas, Leal (2005) assevera que planejar é algo que está ligado a várias esferas da nossa vida e que visa atingir o mais alto nível de eficiência em determinada ação. Para a autora, o planejamento das atividades educacionais é um ato pedagógico que envolve a intencionalidade do professor em relação aos seus alunos. A prática educativa exige que o professor reflita sobre seus objetivos, conteúdos e também os procedimentos metodológicos que serão realizados.

Na sequência, o professor foi perguntado sobre como ele entendia que a sua ação docente influenciava os seus alunos: *De que maneira você entende que essa ação docente influencia na formação dos seus alunos?*

Como assim, né? Porque se... se ...é contratado pra dar aula, que é pra formar lá, né? A expectativa é que a gente cumpra o que a instituição espera, que você, por exemplo, ofereça pros alunos o que tá programado lá no programa, que está registrado no programa, que você leve aos alunos aquele conteúdo e garanta uma certa apreensão, um entendimento deles, eu tenho a impressão que a expectativa é essa, né? Que é uma responsabilidade que você assume por contrato com a universidade. Acho que formalmente é isso. Agora para além disso, acho que a gente sempre nutre as expectativas que dizem mais respeito à gente mesmo, né? Há a esperança de que o feedback seja real, o aprendizado aconteça de fato, que eles progridam em termos de acesso ao saber elaborado, essa é a expectativa que tem.

Chauí (1999, 2003) argumenta que é a lógica de mercado estabelecida pelo sistema capitalista que regula o ensino que é ofertado, seja na educação básica ou na superior. Dessa forma, ao refletir sobre quando o professor diz que é contratado para formar e que se estabelece um contrato com a universidade, fica nítida a lógica mercadológica capitalista, em que se estabelece um contrato de compra e venda de serviços.

Com efeito, ao assumir a lógica do capital, a universidade deixou de ser uma instituição de

estudo e formadora por excelência, tornando-se uma empresa educacional, em que o lucro e a utilidade são priorizados em detrimento do pensamento crítico e reflexivo. Os currículos, programas educacionais e atividades foram alterados a fim de garantir a inserção do estudante no mercado de trabalho, para suprir as necessidades ditadas pelo mercado que não quer pessoas que discutam, apenas que produzam e consumam (BENTO, 2014; CHAUI, 1999).

Com isso, a educação se torna um produto que tem como principal objetivo atingir os interesses das classes dominantes e formar a mão-de-obra necessária para a manutenção da sociedade burguesa, ficando o sistema educacional sujeito às relações políticas e econômicas. Apesar do crescente acesso à educação que se pode perceber nos últimos anos no país, ao que parece não houve uma real preocupação do sistema governamental em investir na qualidade da educação ofertada aos alunos. A preocupação se manteve em um ensino que vise apenas formar cidadãos capazes de continuar reproduzindo o sistema.

Romper com essa lógica mercadológica que domina o âmbito universitário não é uma tarefa fácil, principalmente porque essa lógica da sociedade espera que os docentes formem pessoas competentes que atendam de forma eficiente as necessidades do mercado (GEORGEN, 2014). No entanto, é necessário que os programas universitários, principalmente os voltados para a formação docente (os cursos de licenciatura), sejam estruturados e organizados de forma que seja possível o professor conciliar o pensamento crítico, a prática docente eficiente e também a pesquisa, transmitindo estes valores aos seus alunos (VEIGA, 2014).

Continuando o diálogo, a entrevistadora perguntou a respeito da expectativa do professor:

E você acha que dá para perceber isso que você está falando, essa expectativa que o professor tem:

Ah, o sistema de avaliação que a gente usa, usa um pouco pra isso, né? Porque a universidade instrui e também com as nossas particularidades, né? Pelo sistema de avaliação, assim... duas por semestre ou duas por bimestre, são provas que eu aplico, algumas são cobrança de leitura de texto, então eu peço assim, a cobrança de compreensão do texto e outras assim, de caráter mais reflexivo, analítico pra associar as teorias apresentadas, os conceitos apresentados à leitura de fatos e fenômenos da realidade. Então esse tipo de atividade eu acho que dá... te permite um parâmetro, né? Eu acho que é limitado também, porque é avaliação assim, muito rápido, não tem acompanhamento individual dos alunos. Então eu acho que o entendimento que a gente tem, a compreensão sobre a apreensão que eles estão tendo, eu acho que é bem limitada, não só no meu caso, acho que no conjunto dos colegas, né? Mas uma outra coisa que eu faço com regularidade é o sistema de avaliação do meu trabalho, que aí amplia um pouco a possibilidade da gente entender se tá dando certo, se pra eles tá funcionando. Eu acho assim, entre o propósito do programa, que tá combinando de levar aos alunos, de fazer com que eles compreendam ao final do ano, passando um ano na disciplina, eu acho

que não atinge completamente, atinge satisfatoriamente talvez, por N razões. Mas uma avaliação bem cuidadosa, um teste mais longo sobre o aprendizado na disciplina eu acho que ia revelar que ele é razoável apenas, mas eu tenho a impressão que isso é um fato de todas as disciplinas. Conversando com os colegas e observando como os alunos reproduzem o que eles deveriam saber a partir de outras disciplinas é a impressão que eu tenho.

A diversidade dos programas de ensino não permite o aprofundamento teórico necessário nos conteúdos trabalhados, e também os sistemas de avaliação não permitem que o professor consiga de fato perceber o aprendizado de seus alunos. Chauí (1999, 2003) defende a mudança do sistema universitário dividido em créditos a serem cumpridos e também o fim do encurtamento dos programas de ensino. A autora diz que o ensino universitário tem se constituído de uma forma esvaziada de conteúdos, em que são compartilhados slides, xerox com fragmentos de textos de forma que não acontece o aprofundamento teórico necessário à formação do futuro profissional.

A quinta pergunta foi: *Você acredita então que eles reproduzem os conceitos, mas eles não conseguem compreender as questões sociais que estão envolvidas:*

Não, acho que não chego a tentar verificar o grau de compreensão nesse nível, tô me referindo especificamente por exemplo ao conteúdo que eu trabalho e talvez dê pra pegar um pouco o posicionamento deles em relação a algum conteúdo trabalhado em outra disciplina parecida com a minha. Então, o que eu noto é que o aprendizado deles também assim, tô falando do aprendizado médio, porque tem variações lá, tem aluno que vai mais longe, devido a background né, capital anterior, capital cultural o aluno se adianta, a compreensão é melhor... E alguns pela deficiência nesse caso, um pouco menor, né? O que eu acho assim, é que a compreensão mediana do que eu ofereço não corresponde ao que está previsto de aprendizado lá. Agora, eu não tenho certeza pra afirmar isso. Eu acho que o sistema de avaliação não permite isso, não dá pra... Você dá uma questão dissertativa lá, por exemplo, faça uma síntese do que eu tratei nesse bimestre e tal, não sei... é o que eu faço um pouco, mas acho que o resultado ele ainda não é capaz de expressar como eles absorveram o que eu tô tratando ali. Só que a minha disciplina é no primeiro ano, então eles estão tendo... uma boa parte deles o primeiro contato com esse tipo de reflexão, porque eu trabalho lá as funções sociais da escola do ponto de vista sociológico, no 1º ano do curso de Pedagogia, por exemplo, eu tô me atendo mais lá porque é onde eu tenho trabalhado há mais tempo. Então, em relação a ... é que você está muito preocupada com isso, né? De ser eficiente, eficaz o trabalho... eu tô tendo essa impressão.

Quando o professor se refere a background, capital anterior e capital cultural, é possível retomar o conceito de Bourdieu e Passeron (2008) a respeito de capital cultural. Os autores concebem a escola como um sistema responsável pela reprodução das desigualdades, não desempenhando qualquer papel transformador. De acordo com Bourdieu e Passeron (2008), o capital cultural transmitido ao indivíduo dentro do grupo familiar é o responsável por sua formação intelectual e pessoal. A escola,

ao utilizar e transmitir a linguagem cultural dos grupos dominantes, exclui aqueles que não tiveram contato com este tipo de linguagem, ou seja, exclui as classes dominadas.

Na sequência, a entrevistadora esclareceu uma dúvida do professor para que a entrevista prosseguisse: *Não, não é essa questão, é a maneira como o professor leva mesmo o conteúdo, os recursos que ele utiliza, o método de avaliação... Você disse que são avaliações, mas se são seminários, se são artigos produzidos ao final da disciplina:*

Então, eu trabalho no que eu chamo de sistema tradicional, eu trabalho com aula expositiva, só que num tipo de trabalho que estimula, porque prevê um diálogo, participação só que dialogada, principalmente. Eu uso o quadro negro e giz, uso pouco recurso eletrônico. Datashow, por exemplo eu não usei nenhuma vez neste ano. E às vezes faço indicação de filmes e ocasionalmente eles assistem 1 ou 2 filmes comigo durante o ano, lá na Pedagogia. Então, por causa do conteúdo, que é uma discussão sobre o papel da escola, então, analítico, reflexivo, a metodologia é a do diálogo. Então eu faço a exposição de conteúdo, baseada um pouco também em leituras prévias que eu indico pra eles, que eu cobro antes das aulas, e aí eu fico na expectativa de que eu apresento um pouco a discussão e a partir de um momento ela vai caminhando com a participação deles, a partir dos exemplos que eu dou, das ilustrações que eu faço.

É interessante perceber que o professor tem consciência de que utiliza uma metodologia de ensino tradicional, sem que sejam utilizados muitos recursos didáticos. No entanto, ele mesmo argumenta que a metodologia também é pautada no diálogo, que a aula não é meramente expositiva, o que permite que o aluno se expresse e esclareça suas possíveis dúvidas.

Apesar da afirmação do professor de que a aula se desenvolve bem com a metodologia por ele utilizada, diversos estudos mostram que a utilização de materiais didáticos que fujam dos convencionalmente utilizados, como apenas utilizar o quadro negro, fazem com que os conteúdos se tornem mais atrativos para os alunos. As tecnologias e as metodologias de ensino diferenciadas, como a utilização de slides, *datashow*, curtas metragem etc., são aliadas ao processo de ensino, prendendo a atenção dos alunos e proporcionando o seu desenvolvimento crítico-reflexivo (GASPARIN, 2012).

Então a aula é conduzida de acordo também com o que eles também trazem de feedback?

É... se eles interferem pouco por causa do baixo conhecimento em relação ao assunto, aí eu vou tocando a aula no roteiro programado previamente por mim. Agora eu sempre tenho a expectativa de que eles venham a fazer intervenções e aí eu vou alterando o roteiro um pouco, progrido, recuo, aprofundo o tema, eu vou fazendo assim. Eu tenho a impressão de que funciona assim, apesar de as turmas terem 40 alunos, 42, uma 43, assim, eles participam, ficam concentrados quase por todo o tempo, então... Agora, de novo, saber se tá funcionando para eles, né? Eu acho que funciona um pouco só, mas não

tem a ver muito com a minha metodologia não, tem a ver com o tempo das aulas, o capital escolar prévio deles, que da maior parte é bem baixo, que acho que é um traço comum dos alunos de Licenciatura. No caso das turmas da noite, o tempo para leitura, isso compromete um pouco também o grau de apreensão, então são elementos que teria que considerar. Aí, da experiência aqui nas Ciências Sociais, varia muito, porque eu trabalhei com anos diferentes, mas vamos pegar a última experiência que eu trabalhei com alunos do 3º ano. Era uma discussão sobre a relação entre educação e sociedade. Aí eu trabalhei com a mesma estrutura do curso de lá, que é função social da escola, sistema escolar da educação básica. O que eu fiz aqui de diferente, foi que eu pedi aqui pra lerem mais, pra lerem textos originais e menos comentadores. Mas aqui já eram alunos mais maduros, com domínio prévio de conceitos básico. Que aí eu trabalho lá, como eu trabalho aqui, eu trabalhei autores da Sociologia, então eu trabalho Durkheim, então eu trabalho, por exemplo a função da socialização, aí o Émile Durkheim, que você conhece, né? É um autor bastante importante pra fazer essa discussão, sobre a tarefa da escola na socialização. Só que lá na Pedagogia, 1º ano, é o primeiro contato, eu dou um texto do Durkheim, mas dou um texto meu também organizando as ideias dele, mais amplo, apresentando a Sociologia dele. Agora aqui, aqui por exemplo, essa etapa eu... Eles já puderam ler mais de um texto do Durkheim vai direto, é mais rápido, depois eu trabalho Marx, Freud, depois trabalho Bourdieu. Por exemplo, Bourdieu lá na Pedagogia eu trabalho com um comentador, aqui lê 3 ou 4 textos dele mesmo. Mas essa é uma possibilidade por causa da maturidade dos alunos daqui, do tipo de formação em relação aos conteúdos que eles têm antes. A prática, a ação docente aqui, a previsão é que fosse idêntica à de lá também, aula expositiva. Uma coisa que eu uso bastante e que me ajuda é que eu ilustro, eu vou permanentemente ilustrando o que eu tô discutindo com demonstração de eventos, de situações de casos, de fatos, então... e o principal recurso que eu uso são notícias de jornal e de revista.

E aí eles conseguem associar com a realidade?

Sim, aí eu xeroco pra eles, trato o tema lá, aí eu ilustro e a gente discute. Vou dar um exemplo pra ficar claro: Ontem dei aula lá, eu tô discutindo a relação entre educação e trabalho, a função de como é que a gente poderia compreender a função prevista na Constituição Federal que delega à escola entre os seus papéis o de preparar para o trabalho. Eu tô tentando mostrar pra eles qual é a ideia de trabalho que está presente ali, depois a que está presente na LDB e aparece com frequência nos documentos, nas orientações e diretrizes curriculares, né. Eu tô sugerindo pra eles que a ideia de trabalho presente na Constituição é a que sugere que trabalho é igual trabalho no mercado de trabalho, trabalho igual forma concreta de trabalho, trabalho igual forma histórica atual de trabalho que predomina. E se é isso, então o que é o trabalho de fato pra aquela perspectiva, qual é a forma predominante de trabalho hoje. Aí sugeri pra eles também que mesmo quando a gente faz essa indicação, nós temos duas interpretações que têm um embate, que fazem uma disputa em torno da definição do que é o trabalho hoje. Uma que sugere que o trabalho continua... embora a sociedade não tenha mais o setor industrial como predominante na estrutura de economia, mas o trabalho continuaria no modelo de trabalho do setor industrial, adotado no setor de serviços, de

comércio, no setor terciário, mas o modelo, continuaria o modelo de trabalho que predomina, a forma de trabalho assalariado que predomina e suas características seriam ainda do tipo que a gente poderia qualificar de tipo operário, ou o trabalho na sociedade industrial. Aí eu caracterizei pra eles o que seria esse trabalho, aí aquelas características que seriam estruturais, da lógica desse modelo, então por exemplo, baseado na propriedade privada, o trabalho que é motivado pela busca do lucro, é um trabalho que em razão de ser motivado pela busca do lucro ele precisa, quando se organiza, né, organiza o processo de trabalho intentando o aproveitamento ótimo das capacidades de trabalho do trabalhador, em razão disso ele tem de ser um trabalho simplificado, em razão das características anteriores ele precisa ter relações sociais bastante hierarquizadas... Eu fui caracterizando, e aí, logo em seguida, eu apresentei pra eles uma reportagem da revista Carta Capital que era uma coletânea de denúncias junto à promotoria do trabalho de assédios no trabalho. Mas o que a reportagem mostrava de maneira interessante era como aquelas características que eu disse que há quem sugira que continuam servindo pra organizar o trabalho na sociedade apesar de algumas mudanças no mundo do trabalho e tal, elas realmente se põe ou se repõe ou ainda são bastante importantes em todos os setores da economia. Então é uma reportagem que mostra como no setor bancário você tem um controle estreito do trabalho, você tem uma busca permanente pela alta produtividade. Aí na rede de supermercados do Walmart, então em vários setores, né, em várias experiências de trabalho, pelo tipo de relato que tem nessa reportagem, havia a possibilidade de eu mostrar pra eles como esse modelo de tipo operário talvez ainda esteja em vigência mesmo. Então eu faço isso, aí eles leem, aí eu pedi pra tirar lá duas ou três características pra ilustrar. Então eu faço permanentemente assim, toda aula eu trato do conteúdo e xeroco alguma coisa pra eles... Acho que é isso, né?

Nesse ponto é possível perceber como o professor busca associar o conteúdo trabalhado com a realidade social vigente e também com os seus conhecimentos prévios. De acordo com Vigotski (2010), para que o ensino seja eficaz, o aluno precisa perceber a relação entre o seu conhecimento prévio, e o conhecimento que a ele está sendo apresentado na escola. Ao fazer essa relação, o aluno deixa a esfera menos elaborada, passa a compreender e ter domínio do que o cerca e, conseqüentemente, atinge a esfera mais elaborada do saber.

Sem que o aluno consiga fazer tais associações, o ensino não acontece de forma eficaz. Dessa forma, o conhecimento dos alunos permanece no senso comum e na mera repetição dos conceitos, sem que haja uma síntese de todo o conhecimento que se é possível adquirir (MARX, 2004). O professor, por sua vez, é o agente promotor desse conhecimento no seu todo, ele é o agente transmissor dos conteúdos escolares e também da realidade social vigente.

Considerações Finais

Face ao que foi exposto, é possível admitir que o materialismo histórico e dialético é uma

teoria que oportuniza esse olhar para a vida social como um todo e visa a formação integral do cidadão. É perceptível a necessidade de proporcionar essa formação docente aos profissionais oriundos das mais diversas áreas. É importante refletir acerca da formação do professor universitário, que muitas vezes não é preparado para o exercício da docência e sim para o exercício de determinada profissão, dando continuidade à lógica de que quem sabe fazer, também sabe ensinar. Dessa forma, ele não precisa ter uma formação didática, pois como profissional atuante, ele será capaz de ensinar a outros o exercício da profissão (CUNHA, 2005).

De acordo com Lombardi (2010), Marx, ao descrever a educação burguesa, a considerou improdutiva, unilateral e prolongada, que era exercida de tal forma que apenas desperdiçava e aumentava de forma inútil o trabalho docente e a energia despendida pelos alunos. O que era exigido dos alunos e, posteriormente, dos trabalhadores fabris era a mera repetição de operações simples que não exigiam de fato a aprendizagem ou a instrução. Contrariando o modelo fragmentado da educação proposto e praticado pela burguesia, Marx (1982) propôs um sistema educacional que fosse integral, amplo e flexível, a fim de formar o indivíduo social no seu todo.

Os conteúdos escolares, sejam eles referentes ao ensino básico ou ao superior, são muito amplos e extensos, o que faz com que cada conteúdo realmente seja visto de uma forma superficial, não permitindo que o professor se aprofunde no assunto e que o aluno realmente entenda e questione o tema que está sendo trabalhado. Apesar das diversas reformulações que o sistema de ensino nacional veio sofrendo, principalmente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996), é possível admitir que ainda o que se prioriza é a formação unilateral dos alunos, pois o período que o aluno passa na escola ou na universidade não é o suficiente para que seja adquirido o conhecimento da totalidade de cada tema.

Referências

- BENTO, J. O. Do estado da universidade: metida num sarcófago ou no Leito de Procrustes?. **Avaliação**, Sorocaba, v. 19, n. 3, p. 689-721, novembro de 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772014000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 jul. 2016.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. Capital cultural e comunicação pedagógica. In: BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. (Orgs.), **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis – RJ: Vozes, 2008. p. 93-134.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 20 jan. 2013.

BRAVERMAN, H. O Papel do Estado. In: BRAVERMAN, H. (Org.), **Trabalho e Capital Monopolista: A Degradação do Trabalho no Século XX**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ltc, 1987. Cap. 14. p. 242-246.

BRAVERMAN, H. Nota Final Sobre Qualificação. In: BRAVERMAN, H. (Org.), **Trabalho e Capital Monopolista: A Degradação do Trabalho no Século XX**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ltc, 1987. Cap. 20. p. 359-378.

BUFFA, E.; ARROYO, M.; NOSELLA, P. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão ?** 13. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

CHAUÍ, Marilena. A universidade operacional. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 09 de maio de 1999. Caderno Mais.

CHAUÍ, M. Um solução universidade pública nova Perspectiva. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, dezembro 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000300002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 jul. 2016.

CUNHA, M. I. et al. Políticas públicas e docência na universidade: novas configurações e possíveis alternativas. In: CUNHA, M. I. (Org.), **Formatos avaliativos e concepções de docência**. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 69-91.

FRANCO, S. A. P.; MARIANO, M. L. S. As várias dimensões na trilogia Jogos Vorazes: uma aplicação prática para o ensino médio. **Impulso**, Piracicaba, v. 25, n. 63, p. 119-130, maio-ago., 2015. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/impulso/article/view/2394/1653>>. Acesso em: 16 abr. 2016.

GASPARIN, J. L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2012 (Coleção educadores contemporânea).

GOERGEN, P. Tecnociência, Pensamento e Formação na Educação superior. **Avaliação**, Sorocaba, v. 19, n. 3, p. 561-584, novembro de 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772014000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 jun. 2016.

LEAL, R. B. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. **Revista Ibero-Americana de Educação**, OEI, nº 37/3, 2005.

LOMBARDI, J. C. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels**. 2010. 377 f. Tese (Livre Docência) - Faculdade de Educação, Departamento de Filosofia e História da Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

LOMBARDI, J. C. Educação e Ensino em Marx e Engels. In: LUCENA, C.; SILVA JÚNIOR, J. R. (Orgs.), **Trabalho e Educação no Século XXI: Experiências Internacionais**. São Paulo: Xamã, 2012. p. 99-125.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução Newton Ramos de Oliveria. Campinas: Alínea, 2007.

MANACORDA, M. A. Marx e a formação do homem. Tradução Newton Ramos de Oliveira e Paolo Nosella. **Revista Histedbr** On-line, Campinas, número especial, p. 6-15, abr. 2011. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639891/7454>. Acesso em: 13 jun. 2016.

MARX, K. **O Capital: Crítica da Economia Política- Livro 1, Volume 1**. 7. ed. São Paulo: DIFEL, 1982.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. 3. ed. Tradução Luiz Claudio de Moura e Castro. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VANCONCELLOS, M. M. M.; OLIVEIRA, C. C. de. Docência na universidade: uma relação paradoxal entre a teoria e a prática formativa. **Ver. Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 13, n. 38, p. 117-137, jan/jul. 2013.

VEIGA, I. P. A. Formação de professores para a Educação Superior e a diversidade da Docência. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 42, p. 327-342, mai/ago 2014.

VINCENT, G.; LAHIRE, B.; THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, p.07-47, jul. 2001.

VIGOTSKI, L. S. **Formação Social da mente**. São Paulo-SP: Martins Editora, 2010.

Recebido em outubro de 2016.
Aprovado em novembro de 2016.