

O PROFESSOR DO ENSINO SUPERIOR E O COMPROMISSO COM A APRENDIZAGEM DO ALUNO

Emmanuel Ribeiro Cunha

A experiência que temos com a docência do ensino superior, cerca de 6 anos, a atuação em cursos superiores de IES de diferentes mantenedoras (estadual e particular) e, as disciplinas até agora cursadas no Mestrado em Educação, tem-nos levado a refletir sobre a problemática da docência e o compromisso que deve haver da parte do docente para com a aprendizagem do aluno.

O compromisso a que nos referimos é mais exigido nos cursos de licenciaturas, em razão da expectativa de formação de novos professores e, é nesses cursos de licenciaturas que notamos uma falta de compromisso por parte do docente em fazer com que a aprendizagem de seu aluno, futuro professor, seja significativa.

É bem provável que vários fatores interferiram para que o compromisso não se concretize por parte de uma grande maioria de docentes, como também é inegável que existem docentes compromissados com seu trabalho e, conseqüentemente, com a aprendizagem de seus alunos.

O fato existe e não podemos mascará-lo. Os alunos sentem na pele a situação. As IES têm procurado encontrar soluções que possam ao menos minimizar o problema. Porém, o problema persiste e vai cada vez mais se enraizando nas licenciaturas, o que leva a formação de novos "profissionais" sem um compromisso para com seus novos alunos, continuando dessa maneira o ciclo da falta de compromisso para com a aprendizagem do aluno.

Por ser um tema bastante polêmico acreditamos ser importante sua discussão a partir de uma fundamentação histórica que contextualize a questão da formação do docente de terceiro grau, o trabalho desse docente e, conseqüentemente, a sua relação com o processo pedagógico na formação de novos profissionais da educação.

Este é o tema que escolhemos para discorrer com o objetivo de apontar os nós que permeiam a atuação do docente das licenciaturas e, de fazer algumas reflexões que possam ser utilizadas para a minimização da questão levantada.

A partir de 1968, com a Lei no. 5540, surge uma nova estrutura das universidades brasileiras. Essa nova estrutura mexia com antigos tabus das universidades (p. ex.: a cátedra) e criava nova ordem na organização administrativa e pedagógica (p. ex.: a departamentalização, o vestibular, a pesquisa, a pós-graduação, etc.).

Entretanto, a questão da formação do docente, no que concerne a sua capacitação pedagógica e política, não foi merecedora da atenção dispensada pelas universidades às outras atividades universitárias. A pergunta que fazemos é: como a universidade tratou a questão da formação do seu docente, em especial, do docente das licenciaturas?

IANNI (1) nos mostra que "A reforma universitária, na base dos acordos MEC-USAID e posta em prática pelos militares e por vários educadores que colaboraram, a despeito do discurso ou da linguagem, ajustou a Universidade às exigências do grande capitalismo nacional e internacional. Procurou organizar o trabalho universitário segundo as exigências da grande empresa pública e pri-

vada, e quer preparar “técnicos competentes”, profissionais adestrados que saibam ler as receitas, os diagramas, os mapas e sabem cumpri-los”. Desta maneira, riscou-se do mapa a formação do profissional da docência comprometido com a educação que interessa às classes populares, eis que o que interessa aos articuladores da Reforma, é o atendimento ao grande Capital, este, descomprometido com as camadas populares.

A formação do professor universitário, no dizer de IANNI, “portanto, defronta-se com esta realidade: a despeito da sobrevivência, da persistência, da reiteração de propostas bastante abertas e avançadas, seja nessa ou naquela direção, na verdade, a estruturação da Universidade induz a um certo tipo de profissionalização”.

Segundo CHAUI (2) “..... a universidade está estruturada de tal forma que sua função seja: *dar a conhecer para que não se possa pensar. Adquirir e reproduzir para não criar. Consumir, em lugar de realizar o trabalho da reflexão*”. Logo, a universidade não se preocupou nem um pouco com a questão da formação de seus docentes, principalmente aqueles que laborariam nos cursos de licenciaturas.

O que se vê nas salas de aulas dos cursos de licenciaturas é um trabalho onde o “mestre” ensina e o aluno “aprende”. É dada uma prioridade ao ensino. A aprendizagem é deixada de lado.

Entretanto, essa “prioridade” ao ensino é bastante questionada. Será que um professor ensina alguém? Será que a ênfase no ensino pressupõe a formação de alunos críticos, de um leitor crítico, de um cidadão cômico de suas responsabilidades perante à Sociedade?

Em nossas andanças pelas salas de aulas dos diversos cursos de licenciaturas temos encontrado situações bastante constrangedoras no tocante à relação professor-aluno, no tocante ao trabalho desenvolvido pelos professores com relação a integração teoria-prática, no tocante, principalmente, a falta de compromisso com a aprendizagem do aluno.

E porque essa situação? Quais suas causas?

Em reportagem sobre a crescente procura de vagas na escola pública, pela classe média, foi dito por uma diretora de escola de primeiro grau:

“Nossa escola pública, apesar de tudo, ainda tem um ensino elitista. As faculdades não ensinam os professores a lidar com a cultura popular. A gente vai aprendendo na prática, se tiver interesse”. (Jornal do Brasil, 14.7.91, citado por MOREIRA (3)).

O trecho acima é comentado por MOREIRA (3): “A afirmativa da diretora destaca a dificuldade sentida pelo professor da escola pública para ensinar aos alunos dos setores populares, fator que sem dúvida responde, ainda que em parte, pelos altos índices de evasão e repetência desses alunos”. Perguntamos nós: se os professores sentem a dificuldade em lidar com alunos das classes populares (e das demais), como foi que conseguiram concluir seus cursos de formação nas universidades? Porque não tiveram inter-relacionamento teórico-prático para poderem se desincumbir a contento de suas missões?

São questões para as quais estamos em busca de respostas.

Entendemos que é preciso haver uma ênfase em relação ao processo ensino-aprendizagem. Entretanto, perguntamos: deve-se dar prioridade ao ensino do professor ou à aprendizagem do aluno? Escolhida a prioridade, qual o compromisso do professor perante ao aluno?

Neste ponto concordamos com ABREU & MASETTO (4) que afirmam: “Nossa opção é pela aprendizagem, e julgamos de suma importância que nós, professores de nível superior, nos questionemos sobre nossa participação na criação e organização da aprendizagem de nossos alunos”.

Privilegiada a aprendizagem do aluno é mister ser ressaltada que essa aprendizagem pode se dar através de três categorias: aprendizagem de conhecimentos, aprendizagem de habilidades e aprendizagem de atitudes. Em síntese, o professor deve se preocupar em fazer com que seus alunos possam obter o domínio de conhecimentos que os levem a desenvolverem habilidades e a assumirem atitudes que norteiarão as atividades de suas vidas e, propiciarão o ajuste dos mesmos ao exercício consciente da cidadania.

Como os professores do ensino superior poderão fazer para se adequarem à tarefa de privilegiar a aprendizagem de seus alunos? Em primeiro lugar, fazendo duas perguntas: O que os alunos deverão aprender e para que deverão aprender. ABREU & MASETTO (4) apresentam um esquema

com pistas para responder às questões acima, esquema este que reúne quatro tendências de aprendizagem:

- a) a que privilegia o *desenvolvimento mental* com o objetivo de fazer com que o aluno *aprenda a captar e processar informações, organizar dados, apreender e relacionar conceitos, perceber e resolver problemas, criar conceitos e soluções, etc;* b) a que privilegia o *desenvolvimento da pessoa singular como um todo*, com o objetivo de que o aluno *desenvolva sua sociabilidade, comunicabilidade, cultura, valores, competência profissional, etc.*
- c) a que privilegia o *desenvolvimento das relações sociais* com o objetivo de fazer com que o aluno *crie uma interação entre o mundo individual e o mundo, etc.*
- d) a que privilegia o *desenvolvimento da capacidade de decidir, o desenvolvimento de habilidade para assumir responsabilidade social e política*, objetivando *levar o aprendiz a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e da sociedade, que se caracteriza por criar disposições democráticas através das quais se substituíam hábitos de passividade por novos hábitos de participação e ingerência.*

A partir das pistas acima constitui tarefa do professor eleger a tendência pela qual norteará seus procedimentos pedagógicos, sem esquecer que *existem alguns pontos ou princípios comuns que devem orientar a aprendizagem dos alunos.*

Mais uma vez recorremos a ABREU & MASETTO (4) que nos ensinam que:

- a) toda aprendizagem precisa ser significativa;
- b) toda aprendizagem é pessoal;
- c) toda aprendizagem precisa visar objetivos realísticos;
- d) toda aprendizagem precisa ser acompanhada de feed-back imediato e,
- e) toda aprendizagem precisa ser embasada em um bom relacionamento interpessoal entre os elementos que participam do processo.

Neste ponto, ousamos acrescentar: toda a aprendizagem deve ser feita a partir de um compromisso político entre aluno e professor. Compromisso este ao nosso ver mais enfático do lado do professor, eis que já detentor privilegiado de um saber dito erudito e que deve ser repartido com aqueles que buscam este saber. Mas um compro-

misso de não só partilhar, porém, de transformar este saber erudito em um saber popular, acessível a todos, principalmente às classes populares, a fim de que possa ser utilizado em prol de um exercício consciente da cidadania.

Lamentavelmente não temos observado este compromisso do docente do ensino superior para com a aprendizagem de seus alunos. Uma grande maioria limita-se a “dar aulas”. No dizer de DEMO (5) “apenas dão aulas, copiadas, repassadas como cópia, recebidas pelo aluno como cópia da cópia”.

Aqui, abre-se espaço para contestar o professor que limitando-se apenas a dar aulas não envereda pela produção própria, tão necessária para que suas aulas não sejam taxadas de cópias. Esta produção própria, a nosso ver, integra o compromisso político-pedagógico do professor.

A partir do envolvimento do professor com a produção própria (pesquisa) poderá o mesmo estar em *constante estado de preparação*.

DEMO (5) relaciona alguns itens que consideramos importantes para a questão do compromisso político entre professor e aluno:

- a) professor não existe para explicar matéria, substituir leitura e elaboração, mas para mostrar caminhos de como se podem dominar temas com autonomia;
- b) aula pertinente é aquela que coloca sobre a mesa conhecimento atualizado e em processo de atualização constante, da qual flui, ao mesmo tempo, instrução e motivação à produção;
- c) o aluno precisa ver no professor-pesquisador a motivação orientadora no rumo da pesquisa, o que já elimina expectativa passiva ou meramente expositiva alheia;
- d) o aluno procura, não qualquer professor ou qualquer aula, mas determinada competência produtiva comprovada, para poder contar com conhecimento atualizado e atualizante.

Analisando os compromissos do docente de ensino superior, WANDERLEY (6) relaciona compromissos filosóficos e políticos. Como compromissos filosóficos o autor destaca: o significado do ato de ensinar e de aprender, a relação sujeito e objeto, a relação teoria-prática, a distinção entre o conhecer e o saber, acompanhar e participar da aceleração das mudan-

ças, relacionar cultura e linguagem. Como compromissos políticos, são enumerados: a luta pela busca à cidadania, a necessidade de estar bem informado, a necessidade de uma participação ativa em todos os níveis, o questionamento sobre de que lado deve estar colocado o seu conhecimento.

O autor indica ainda alguns ângulos do *compromisso político embutido na própria prática de docência*, destacando que ".....há que se resgatar a idéia central de que toda formação pretende, em última instância, preparar o indivíduo para a vida social. Se se pretende mudar a sociedade, é um imperativo que se valorize, em todos os momentos da vida escolar, a responsabilidade pessoal e social, a criticidade constante, o pluralismo do pensamento e político, a justiça social, a liberdade, a ética".

Para nós fica bastante claro que o professor deve assumir este compromisso com a aprendizagem de seus alunos para que possa *capacitar o futuro professor a analisar criticamente os diversos discursos*.

Para que isto possa acontecer apontamos as sugestões de MOREIRA (3):

a) *que se evite, na formação do professor, a dissociação usual entre o ensino dos conteúdos específicos e o ensino de suas metodologias;*

b) *que se continue investigando sobre os ensinamentos das diversas áreas do conhecimento;*

Um professor capaz de assumir compromisso com a formação de seus alunos deverá centrar este compromisso antes de mais nada na competência. E competência, *diante dos desafios modernos do desenvolvimento, significa uma série de habilidades que inclui, segundo DEMO (5): capacidade de elaboração própria, de construção auto-suficiente de projeto pedagógico criativo, de autonomia acadêmica; capacidade de conjugar teoria e prática; capacidade de constante motivação; capacidade de motivar atitudes emancipatórias e, qualidade formal e política.*

Enfim, a formação do professor deve potencializar sua capacitação política para compreender e enfrentar seu compromisso para com a aprendizagem de seus alunos. O que se espera é que a formação do professor permita a ele com-

preender o caráter político de sua ação e que o principal compromisso seja assumido de fato com a aprendizagem de seus alunos. O que se espera do professor é que tendo ele compreendido que o processo deve ser centrado na aprendizagem do aluno, possa o mesmo atuar *como facilitador da aprendizagem de seus alunos*, pois, *seu papel não é ensinar, mas ajudar o aluno a aprender; não é transmitir informações, mas criar condições para que o aluno adquira informações; não é fazer brilhantes preleções para divulgar a cultura, mas organizar estratégias para que o aluno conheça a cultura existente e crie cultura.* (ABREU & MASETTO).

CHAUÍ (2) nos ensina que *Se o diálogo dos estudantes for com o saber e com a cultura corporificada nas obras, e, portanto, com a práxis cultural, a relação pedagógica revelará que o lugar do saber se encontra sempre vazio e que, por este motivo, todos podem igualmente aspirar a ele, porque não pertence a ninguém. O trabalho pedagógico seria, então, trabalho no sentido pleno do conceito: movimento para suprimir o aluno como aluno, a fim de que em seu lugar surja aquele que é o igual do professor, isto é, um outro professor.... Se não pensarmos sobre o significado do ato de ensinar e de aprender, não seremos capazes de pensar numa democracia universitária e, completamos nós, não seremos capazes de formar cidadãos críticos e conscientes de seu papel em nossa sociedade.*

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) IANNI, Octávio. "O Professor como intelectual: cultura e dependência". In *Universidade, Escola e Formação de Professores*. D. Calani, H. Miranda, L.C. Menezes, R. Fischmann (orgs.). São Paulo: Brasiliense, 1986.
- (2) CHAUÍ, Marilena de S. "Ventos do Progresso: A Universidade administrativa". In *Descaminhos da Educação pós-68*. Bento Prado Jr. (Org.). São Paulo: Brasiliense, 1980.
- (3) MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. "A formação de professores e o aluno das camadas populares: subsídios para debate". In *Formação de Professores - Pensar e Fazer*. Nilda Alves (org.). 2a. ed. São Paulo: Cortez, 1993 - Questões de Nossa Época.
- (4) ABREU, Maria C. de. MASETTO, Marcos T. *O Professor Universitário em Aula: prática e princípios teóricos*. 3a. ed. São Paulo: MG Ed. Associa-dos, 1990.
- (5) DEMO, Pedro. *Desafios Modernos da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- (6) WANDERLEY, Luiz Eduardo W. "Compromissos Filosóficos e Políticos do Docente". In *A Prática Docente na Universidade*. Arlete D'Antola (org.). São Paulo: EPU, 1986.

Emmanuel Cunha: Professor do Curso de Educação Física do CCBS, Chefe do Departamento de Educação Especializada do CCSE, Professor da UNAMA e Mestrando em Ensino Superior, na UNAMA.