**A AULA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA
ATUALIDADE**
**THE CLASSROOM IN HIGHER EDUCATION: CURRENT CHALLENGES AND
PERSPECTIVES**

Cleide Maria Quevedo Quixadá Viana¹

Edileuza Fernandes da Silva²

Resumo

As transformações provocadas pelo advento da Revolução da Robótica e da Informática e o reflexo da crise estrutural do capital impactaram em mudanças na nossa sociedade, mudanças estas, impostas pelos organismos internacionais ao governo brasileiro e por este, à nossa sociedade, dentre elas, as reformas relacionadas à Educação. O artigo analisa os desafios atuais enfrentados pelo professor, suas implicações na concepção, organização e desenvolvimento da aula na educação superior. A discussão, baseada em estudo bibliográfico, concebe a aula como um projeto colaborativo que, conforme Veiga (2008), pressupõe uma ação colaborativa entre pares e alunos que problematizam, discutem, analisam, decidem, executam e avaliam as atividades propostas coletivamente, sendo parte da responsabilidade e do compromisso ético do professor e de alunos, com a instituição de ensino, a educação e a sociedade.

Palavras-chave Políticas educacionais. Ensino superior. Aula.

Abstract

The changes brought about by the advent of the Robotics and Informatics Revolution and the reflection of the structural crisis of capital have impacted on changes in our society, changes imposed by international organizations on the Brazilian government and by this, our society, among them, reforms Related to Education. The article analyzes the current challenges faced by the teacher, their implications in the conception, organization and development of the class in higher education. The discussion, based on a bibliographical study, conceives the class as a collaborative project that, according to Veiga (2008), presupposes a collaborative action between peers and students that problematize, discuss, analyze, decide, execute and evaluate the proposed activities collectively, being part The responsibility and the ethical commitment of the teacher and students, with the educational institution, education and society.

Keywords Educational policies. Higher education. Class.

¹ Professora da Universidade de Brasília. Doutora e Pós-doutora em Educação, professora e pesquisadora na Linha Profissão Docente, Currículo e Avaliação no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Marxismo e Formação do(a) Educador(a) - MarxEduca. cleidequixada@gmail.com

² Professora da Universidade de Brasília. Doutora em Educação, professora e pesquisadora na Linha Profissão Docente, Currículo e Avaliação no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Marxismo e Formação do(a) Educador(a) - MarxEduca. edileuzafe.unb@gmail.com

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES: desenhando o cenário ...

A partir do início da década de 1990 temos vivido tempos de profundas e aceleradas transformações provocadas pelo advento da Revolução da Robótica e da Informática, como também o reflexo de uma crise econômica sem precedentes, identificada por Mészáros (2011) como uma crise estrutural do capital. Tais mudanças vem determinando a natureza das alterações no cenário mundial sob o signo da agenda neoliberal, da chamada “nova ordem” que passou a exigir ajustes no sistema produtivo.

O Brasil, para atender às “orientações” do Decálogo de medidas elaborado em 1989 por economistas do tesouro Nacional dos Estados Unidos da América, do FMI, no que se convencionou chamar Consenso de Washington, promoveu uma série de ajustes consubstanciados em Reformas nos diferentes setores do País, dentre elas, a da Educação, que afetou o sistema educacional em todos os níveis de ensino.

Para a análise do tema, objeto deste texto, entendemos a relevância de tomar o contexto histórico em que o mesmo se efetiva e a totalidade em que este se materializa como forma de garantir que esta totalidade seja devidamente considerada para a análise por nós proposta. Tal preocupação justifica a compreensão de que o arcabouço teórico e as categorias de análise são tecidas em um processo histórico em que a reflexão e a discussão do tema deve manter uma íntima relação com a totalidade do sistema social e das determinações impostas pelo modo de produção capitalista.

Um pressuposto básico da análise do trabalho docente é segundo Quixadá Viana (2001, p.29),

a dupla face do trabalho, em sua dimensão eminentemente antagônica revelada, por um lado, pela possibilidade de realização, emancipação e libertação humana e, por outro lado, como cerceamento da liberdade, subserviência ao jugo do capital e dos interesses do mercado, alienação – ou estranhamento – através do qual o homem vê o seu suor objetivado em mercadoria, servindo exclusivamente para garantir a reprodução e acumulação da riqueza privada.

A apreensão da realidade deve considerar sua dimensão histórica e dialética, marcada por antagonismos e conflitos, mas também, segundo Frigotto (1991, p.79), “marcada por um tríptico movimento: de crítica, de construção do conhecimento novo, e da nova síntese no plano do conhecimento e da ação”, pois para ele, no processo dialético o que importa na verdade é “a crítica e o conhecimento crítico para uma prática que altere e transforme a realidade anterior no plano do conhecimento e no plano histórico-social” (*idem*).

Especificamente, discutiremos aqui, os desdobramentos das mudanças impostas no cenário de reformas educacionais ao trabalho docente e as implicações na aula na educação superior, compreendida como espaço-tempo privilegiado de formação humana, acadêmica e profissional, que pressupõe relações e interações e contribui para concretizar os objetivos e as intencionalidades do projeto pedagógico dos cursos (SILVA, 2011). Nesse sentido, os processos didáticos que na aula ocorrem são determinados socialmente, ao mesmo tempo, expressam as concepções do professor acerca de sociedade, educação, conhecimento, homem/mulher, de ensino e de aprendizagem.

É comum no Brasil, críticas da sociedade, de alunos e mesmo de professores, de que a escola, em todos os níveis de ensino, o trabalho docente e as aulas ministradas apresentam uma resposta em descompasso com os atuais desafios da sociedade. A escola/universidade não teria evoluído acompanhando o ritmo acelerado das transformações que acontecem no mundo inteiro, de forma a se tornar atraente para o aluno.

Partindo de tal observação, o objetivo geral deste artigo é analisar os desafios atuais enfrentados pelo professor, suas implicações na concepção, organização e desenvolvimento da aula na educação superior e as possibilidades de superação. Sob um ângulo específico nos dispomos a analisar as implicações da política educacional brasileira atual no trabalho docente; discutir os desafios enfrentados pelo professor para o desenvolvimento do seu trabalho na sala de aula e as possibilidades existentes para a constituição de processos inovadores na aula.

Esperamos com a análise do tema, contribuir na construção de uma representação teórico-prática da aula no ensino superior, apoiada em um compromisso político-pedagógico com a formação dos estudantes que acedem à educação superior no atual cenário político e educacional.

SOBRE A CONCEPÇÃO DE DOCÊNCIA E DE AULA

No Brasil, especialmente nas duas últimas décadas, a aula tem sido objeto de reflexão e debate no meio acadêmico, por conta dos inúmeros desafios que a escola/universidade, seu corpo docente e discente vem enfrentando para torná-la atraente e exitosa em um contexto de aceleradas transformações tecnológicas, conjunturais e sociais.

Não podemos desconsiderar ainda, que a democratização do acesso de jovens estudantes de grupos sociais, historicamente excluídos da educação superior, na última década, tornou a docência mais complexa para os professores, que passaram a desenvolver o seu trabalho com estudantes cada vez mais heterogêneos em relação a idade, formação, cultura, experiências e objetivos profissionais (ZABALZA, 2004). Esse e outros desafios, que serão discutidos adiante, na visão do autor, interferem na construção da docência e da aula em um contexto de ensino superior marcado por exigências sociais, políticas, institucionais e pessoais.

Importante, também, destacar que a docência é por nós compreendida como uma prática social construída pela ação de influências sociais, epistemológicas e institucionais e de grupos que configuram a natureza relacional e humanizadora do trabalho docente. Sendo assim, este trabalho ocorre no âmbito das influências sociais, epistemológicas e institucionais e na relação entre professores, estudantes, grupos de pertença e demais funcionários.

A abordagem do tema exige considerar a concepção de aula e sua evolução até os dias atuais. A esse respeito, vale destacar que a organização da aula, consubstanciada por meio da seleção de elementos estruturantes do processo de ensino: objetivos, conteúdos, métodos e técnicas e avaliação, é determinada pelas implicações do embate no campo da luta de classes de diferentes tempos históricos.

De acordo com Houaiss (2001, *apud* ARAUJO, 2008, p. 49), “aula é um termo de origem latina, que tem sua datação em língua portuguesa registrada desde 1679, e significa pátio de uma casa, palácio, corte de um príncipe; o termo foi adaptado da língua grega, tendo nela o sentido de todo espaço ao ar livre, pátio de uma casa”. O significado de origem relaciona-se a pátio, mas para além do contexto semântico normal, na contemporaneidade, a aula está associada ao espaço da sala de aula, ao “dar aula”, na acepção de uma comunicação escolar.

Houaiss (2001) define a aula como “uma unidade de tempo, espaço e forma de trabalho”. Para Silva (2008, p.16), a aula é o “espaço e tempo privilegiado de formação”. Nessa ótica, a aula restringe-se à relação professor e alunos, a um conteúdo estabelecido, ao desenvolvimento de atividades orientadas e avaliações realizadas em um tempo e lugar, convencional ou não.

Oliveira (2008, p 191), por sua vez, destaca o fato de que os “conceitos de tempo e espaço, cada vez mais, estão se tornando flexíveis, contribuindo, conseqüentemente, para a

mudança do próprio conceito de aula”. Nesse sentido, Villas Boas (2001, p. 203) menciona que a aula pode se realizar não apenas em uma sala de aula convencional, mas em diferentes espaços. Trata-se do conceito de “escola expandida” e de sala de aula sem paredes, com novos espaços de convivência e aprendizagem, defendido por Moraes (1996, p. 68).

Veiga (2008) defende a aula como um projeto colaborativo que vai além da simples cooperação entre professores. “No trabalho colaborativo, as relações tendem a ser não-hierárquicas, havendo liderança compartilhada e co-responsabilidade pela organização didática da aula, como projeto de ação imediata” (VEIGA, 2008, p. 271).

É por meio da concepção de aula assumida pelo professor que este conduzirá a sua organização e desenvolvimento, estabelecendo seus objetivos, sua finalidade e seu compromisso que tanto pode ser voltado à aprendizagem e produção do conhecimento identificados com a reprodução do *status quo*, ou com a formação crítica do aluno para o exercício da cidadania e a transformação da realidade pessoal e social.

Entretanto, vale ressaltar que os professores se deparam com desafios que extrapolam questões meramente didático-metodológicas na concepção, organização e desenvolvimento da aula na educação superior. Que desafios são estes?

DESAFIOS ATUAIS NA AULA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Muitos são os desafios a serem considerados em relação à aula na atualidade. Devido a impossibilidade de aprofundamento no presente texto, entendemos ser pertinente estabelecer algumas categorias em relação a estes desafios para orientar a reflexão do tema. Segundo sua natureza, identificamos as seguintes categorias:

- Socioeconômico-político-histórico-cultural – Como afirma Cordeiro (2007, p.112) “por ser uma produção cultural, a aula é um espaço humanamente construído, que vem sendo ressignificado ao longo da história”. O contexto socioeconômico-político-cultural é definido a partir dos determinantes históricos que elegem valores e traçam o modelo de sociedade, prevalecendo no Brasil e em países sob a égide do modo de produção capitalista, os interesses hegemônicos em detrimento do homem e das condições de vida do povo.
- Político-educacional – “[...] o trabalho docente como um processo humano concreto, determinando pelas formas históricas de produção e reprodução da existência”

(KUENZER, 2009, p. 19-20) objetiva-se no Brasil, consoante com a agenda neoliberal por meio das reformas do ensino a partir da LDB n. 9394/96. A intensificação e a precarização do trabalho docente, fruto das reformas educacionais, submete o professor à lógica e às contradições do capital, exigindo a ampliação de demandas relativas ao trabalho docente, à produção acadêmica, à resposta de avaliações externas, com pouco apoio institucional e do Estado para o atendimento a tantas exigências. O ritmo acelerado imposto pelas exigências de um mercado globalizado acaba exacerbando a solidão e o isolamento na realização do trabalho docente em todos os níveis de ensino. Nesse sentido, Correia e Matos (2001, p. 101) se manifestam: há uma “invasão de tempo e de tarefas profissionais na vida do professor”. Não conhecemos o trabalho do colega, não temos tempo para socializar, compartilhar experiências, para o debate acadêmico e “as paredes são grossas para permitir o diálogo”, o que prejudica a troca de experiência e ideias para tornar a aula uma experiência exitosa. Como consequência, os professores vivenciam um processo acelerado de mal-estar docente resultante das exigências sociais, econômicas e tecnológicas, das políticas públicas educacionais, das cobranças e das demandas institucionais que interfere na qualidade do processo didático por ele organizado e conduzido.

- Formação profissional – A formação inicial não é suficiente para o bom desempenho do trabalho docente, das aulas ministradas. A educação superior no Brasil conta ainda hoje com um número significativo de profissionais que não cursaram licenciatura e nos cursos de pós-graduação cursaram, às vezes, apenas uma disciplina de Didática do Ensino Superior ou outra equivalente como Metodologia ou Docência do Ensino Superior. A preocupação com a formação didático-pedagógica do professor tem sido objeto de investimento de algumas instituições de ensino superior, mas de forma acanhada, ainda, em alguns programas de desenvolvimento profissional de algumas instituições, como demonstra estudo de Veiga *et al* (2012).
- Didático-pedagógica – Historicamente, a aula foi trabalhada como o espaço-tempo de transmissão e reprodução do conhecimento científico acumulado pela humanidade. Nessa perspectiva, o professor transmitia o conhecimento a ser absorvido pelo aluno sem questionamento. Nos dias atuais, embora haja o compromisso de muitos educadores com uma didática comprometida com a produção/construção do

conhecimento, é necessário o envolvimento de todos no sentido de trabalhar a aula como um projeto colaborativo (VEIGA, 2008). No entanto, os conhecimentos didático-pedagógicos, que não são exigidos legalmente para o exercício da docência na educação superior interferem na aula. Os professores que os possuem desenvolvem a aula com a compreensão dos fundamentos teóricos e metodológicos das ciências da educação. Os que não os têm, desenvolvem um estilo pedagógico próprio e a docência pautada pelo ensaio e erro; outros desconsideram a importância dessa dimensão para o exercício da docência.

- Tecnológica – O avanço tecnológico, o uso da *internet*, a navegação no *ciberespaço*, tornaram o espaço extraescolar muito mais atraente para o estudante. Nem este, nem o professor, de maneira geral, conseguiram usufruir exitosamente dos benefícios que tais avanços podem proporcionar ao processo ensino-aprendizagem. Constata-se, ainda, o uso inadequado da tecnologia na sala de aula pelo estudante e professor. O primeiro usa as tecnologias como rota de fuga das experiências de sala de aula que parecem não interessar, diante da sedução das redes sociais; o segundo sente-se impotente diante da difícil e desleal disputa de espaço, nada faz além de chamar a atenção dos estudantes para a aula. O que vemos é que a tecnologia que devia estar a serviço do trabalho pedagógico, das ações dos protagonistas da aula e da reinvenção da aula como espaço-tempo de relações e interações, acaba tendo um fim em si mesma e não corrobora processos inovadores na aula.
- Motivacional – Dificuldade em tornar a aula atraente para o aluno que a todo minuto se depara com apelos externos maiores e mais instigantes do que os encontrados na sala de aula. Outro ponto digno de ser destacado é a desvalorização da educação e do magistério pelo governo federal, distrital, estadual e municipal, pelas empresas educacionais e pela sociedade, refletindo-se no (des)interesse do aluno e no desempenho do professor na sala de aula.
- Compromisso do estudante – Ensino e aprendizagem acontecem em um caminho de mão dupla. O compromisso do professor não é suficiente para garantir uma aula exitosa do ponto de vista didático-metodológico e de construção do conhecimento. Os estudantes precisam compreender que a qualificação da aula, passa necessariamente pelo seu compromisso com o seu desenvolvimento e avaliação em um processo de corresponsabilidade que pode reverberar na constituição de um projeto colaborativo

de aula. Nessa perspectiva, o processo de ensino-aprendizagem é “construção coletiva que fortalece a indissociabilidade entre quem pensa, quem planeja e quem realiza o trabalho” (SILVA; FERNANDES, 2017, p. 72).

Os desafios acima apresentados em relação à aula, não devem ser vistos como imobilizadores do trabalho docente, ao contrário, eles devem nos provocar a buscar caminhos possíveis para pensar as inovações na aula para atender ao perfil de estudantes da educação superior no atual contexto de sociedade, tendo em vista ser a aula um dos espaços de desenvolvimento de relações, interações e de construção de uma educação de melhor qualidade e de formação para o exercício da cidadania crítica. Assim, no tópico seguinte buscaremos apontar as possibilidades para conceber e desenvolver processos inovadores na aula na educação superior, focalizando as dimensões do ensinar, aprender, pesquisar e avaliar.

A AULA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: AS POSSIBILIDADES DE INOVAÇÃO

A perspectiva de inovação assumida neste texto caracteriza-se pela: “ruptura com o estilo didático habitual e o protagonismo que identifica os processos de gestação e desenvolvimento da prática nova” (LUCARELLI, 2007, p. 80). Uma prática inovadora do ensino só pode ser compreendida no contexto histórico dos indivíduos, grupos ou instituições e são ligados à dimensão epistemológica e metodológica, ou seja, à forma como o conhecimento é trabalhado na aula e aos processos didáticos que favorecem essa construção. Para Silva (2011), as relações estabelecidas na aula são fundantes para a constituição de processos inovadores de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar. Nesse sentido, discutiremos algumas relações tidas como possibilidades de enfrentamento dos desafios apresentados ao trabalho do professor na educação superior.

- Professor-aluno: A construção de uma relação pedagógica democrática, afetiva e colaborativa, pautada no respeito às diferenças culturais, ideológicas, de valores e crenças e cujo poder de decisão e ação seja compartilhado por professores e alunos, favorece a constituição de um ambiente na aula propício à construção, produção, significação e ressignificação dos conhecimentos.

- Ensino-aprendizagem: É necessário superar a concepção de ensino-aprendizagem dicotômica, linear, mecânica e reprodutiva e compreender essa relação como complementar. Há uma dialética entre ensinar e aprender, ao ensinarem, os professores estão aprendendo com os saberes e experiências dos estudantes. Essa perspectiva favorece a visão do conhecimento como construção que incentiva a dúvida, a pergunta, a problematização na aula.
- Teoria-prática: Os conteúdos teóricos devem ser trabalhados relacionados à prática. Essa forma de conceber o conhecimento é um dos eixos das práticas inovadoras na aula na educação superior e visa à superação da concepção dicotômica que trata o conhecimento de forma fragmentada e estática, imprimindo um novo sentido ao conteúdo dinamizado e articulado às ações que se desenvolvem em uma realidade concreta. Ao desenvolver o ensino tomando como ponto de partida os problemas reais, os docentes superam o ensino tradicional focalizado na transmissão/reprodução de informações, regras e teorias e criam a possibilidade dos estudantes pensarem e compreenderem, tendo como referência a prática para transformá-la.
- Ensino-pesquisa: Essa relação é indissociável epistemologicamente e contribui para a qualidade do ensino, porque o conhecimento como uma construção social, dinâmica e prazerosa, trabalhado na aula, passa a ser produzido por professores e alunos. Ao orientar o ensinar e o aprender, a relação ensino-pesquisa envolve professor e alunos como participantes ativos no processo investigativo, alimenta as reflexões sobre as temáticas estudadas, significando-as à luz de estudos teórico-práticos, e contribui para estabelecer as relações necessárias entre os conteúdos que são trabalhados durante as aulas e as práticas analisadas nos processos de pesquisa. As atividades que possibilitam a relação ensino-pesquisa podem voltar-se a propostas de trabalhos individuais e grupais a partir de problemas e ou questões que favorecem a construção e sistematização do conhecimento; realização de pesquisas monográficas que privilegiam o diálogo com autores/estudiosos de uma área específica; trabalhos de pesquisa bibliográfica como uma primeira inserção no campo da investigação, contato com a realidade concreta da escola; no caso das Licenciaturas, para conhecer, questionar e compreender as problemáticas da escola que podem fomentar pesquisas futuras e pesquisas que envolvem a comunidade sobre temáticas específicas.

- **Objetivos-avaliação:** A avaliação desvela os objetivos implícitos e explícitos da instituição educativa; como uma categoria orientadora dos processos de ensinar, aprender e pesquisar na aula, é dialética e interfere na organização da aula e da instituição como um todo, pela forma como é expressa em seu projeto político-pedagógico (FREITAS, 1995).
- **Conteúdo-método:** Os conteúdos concretizam os objetivos educativos e a metodologia como organização de ações pedagógicas conscientes torna possível o alcance da qualidade do processo didático. A seleção e organização dos conteúdos, métodos e técnicas de ensino têm como critério o atendimento às necessidades e interesses dos estudantes, procurando superar a mera racionalização do processo de ensino, característico do modelo conservador que primava pelo controle do tempo para garantir a eficiência e a produtividade na distribuição dos conteúdos como unidades didáticas e dos meios como estratégias de ensino. Relacionar o conteúdo à forma de desenvolvimento é, portanto, fundamental na constituição da aula em uma perspectiva crítica, como forma de enfrentar os problemas práticos do cotidiano.
- **Conhecimento total-local:** Compete ao professor organizar processos didáticos que favoreçam a aproximação do conhecimento científico, construído historicamente pela humanidade aos conhecimentos locais, regionais, culturais, experienciais dos estudantes, na perspectiva de que “todo o conhecimento é local e total” (SOUSA SANTOS, 2003, p. 60). Assim, podemos incentivar os estudantes no estudo de conceitos e teorias resultantes de pesquisas desenvolvidas localmente, no âmbito da instituição formadora, procurando estendê-los a outros contextos sociais e profissionais. O conhecimento tratado como campo de possibilidades da ação humana no espaço mais amplo, a partir de um espaço-tempo local, demanda uma pluralidade metodológica e aproxima os conhecimentos estudados na aula aos conhecimentos produzidos por pesquisadores em torno de questões que emergem no contexto local e nacional e que podem orientar e atualizar os conhecimentos estudados na aula, articulando-os aos interesses da comunidade.

São diversas as situações e contradições presentes no contexto do ensino superior e que desafiam o professor no exercício da docência no espaço-tempo da aula. No entanto, é possível avançar no sentido da construção de um projeto

colaborativo para a organização da aula que “procura dar conta do processo didático em toda sua abrangência. Objetiva orientar a reflexão com base na prática e para a prática, sendo um instrumento norteador da vida pedagógica que é gestada ao longo da aula” (VEIGA, 2008, p. 267). Para isso, conforme nos alerta Leitinho não podemos desconsiderar a “necessidade de um amplo debate sobre os novos desafios enfrentados pelas universidades, decorrentes das mudanças na sociedade exigindo a definição de um novo perfil para o professor universitário [...]” (2008, p. 88).

Isso acontece porque, embora saibamos que os docentes, ao desenvolverem o seu trabalho a partir da prática pedagógica, evidenciam um perfil, expressam concepções de educação, sociedade, homem/mulher, ensino, aprendizagem entre outros, decorrentes de sua formação e experiências pessoais, acadêmicas e profissionais, trabalham em um contexto institucional ainda fortemente influenciado pela pedagogia tradicional focalizada no professor, nos conteúdos cognitivos transmitidos aos estudantes, na disciplina e na memorização, e pela pedagogia tecnicista, inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade com uma visão neutra do conhecimento científico.

As influências desses ideários justificam a adoção de fundamentos conflitantes entre si e a dificuldade em se instaurarem processos inovadores na educação superior. Para isso, é preciso superar:

- o distanciamento do que é proposto nos planos de ensino elaborados pelos professores em relação às orientações provenientes das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos;
- a incoerência entre os elementos constitutivos dos planos de ensino: objetivos, conteúdos, metodologia, avaliação, que impede a articulação entre eles e dificulta a visão integrada do processo de ensino;
- a ausência de formação pedagógica dos professores, inviabilizando a articulação na docência da dimensão epistemológica e da dimensão pedagógica;
- a solidão profissional que gera o trabalho individualizado e inibe a constituição de culturas inovadoras compartilhadas que contribuem para revitalizar o ensino e a aprendizagem na educação superior; e

- a ausência de um projeto político-pedagógico construído coletivamente, impedindo a orientação das atividades didáticas dos professores e estudantes e os processos inovadores na educação superior podendo gerar movimentos “solitários” em seu interior.

CONCLUINDO as reflexões ...

Não estamos aqui para dar receita, nem fórmula mágica sobre como trabalhar uma aula inovadora, considerando a complexidade do fenômeno educativo e da formação humana que se dá de maneira significativa também na sala de aula. Até porque não a temos. A docência é uma prática social, mas o conceber e o planejar são ações solitárias que podem ser transformadas a partir da constituição das relações discutidas acima, sem o risco de transformar a pedagogia universitária numa questão de métodos e técnicas, esvaziando-a de suas referências culturais, políticas e científicas.

Acreditamos que a aula hoje, é um grande desafio para professores e estudantes que convivem com uma gama imensa de apelos externos. Sob uma ótica, digamos ingênua, poderíamos até dizer que a solução para fazer frente a tais apelos, seria simplesmente trazê-los e utilizá-los na sala de aula. Não negamos, nem descartamos sua importância, mas isto não é o suficiente. Os caminhos envolvem a superação de questões muito mais profundas e complexas, como a valorização da educação e do magistério pela sociedade e pelo Estado, dentre outras que vem a reboque. Portanto, a luta por outra ordem, pelo fortalecimento dos movimentos sociais e da organização da sociedade civil, contrária à subserviência do “deus mercado”, torna-se imprescindível na construção e aplicação do conhecimento em todos os espaços da sociedade, especialmente na sala de aula.

Nesse sentido, acreditamos que a aula precisa ser concebida, organizada e desenvolvida a partir do contexto em que ela se situa, mas o professor precisa ter clareza para quem ela serve, qual a sua finalidade, considerando o compromisso que assume como educador. Para isso, o docente precisa vivenciar uma formação continuada que o capacite a enfrentar a realidade.

Por fim, acreditamos que a aula como um projeto colaborativo, conforme defendido por Veiga (2008), pressupõe uma ação colaborativa entre pares e alunos que problematizam, discutem, analisam, decidem, executam e avaliam as atividades propostas coletivamente,

sendo parte da responsabilidade e do compromisso ético do professor e de alunos, com a instituição de ensino, a educação e a sociedade. E quanto aos desafios, cabe enfrentá-los!

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, J.C.S. Disposição da aula: os sujeitos entre a *tecnia* e a *polis*. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas, SP: Papirus, 2008. p.45-72.
- CORDEIRO, T.deS.C. Aula universitária, espaço de múltiplas relações, interações, influências e referências. In: CUNHA, Maria Isabel da (Org.). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas, SP: Papirus, 2007. p. 111-124.
- CORREIA, J.A.; MATOS, M. **Solidões e solidariedades nos quotidianos dos professores**. Lisboa, Portugal: Asa, 2001.
- FREITAS, L.C.de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 2. ed. Aumentada. São Paulo: Cortez, 1991.
- HOUAISS. **Dicionário de pedagogia**. Lisboa: Dom Quixote, 2001.
- KUENZER, A.Z. Trabalho docente: comprometimento e desistência. In: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M.; FIDALGO, Nara Luciende (Orgs.). **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas, SP: Papirus, 2009. p.19-48.
- LEITINHO, M.C. A formação pedagógica do professor universitário: dilemas e contradições. **Linhas Críticas** - Docência na educação superior, Brasília, v. 14, n. 26, p. 79-92, jan./jun. 2008.
- LUCARELLI, E. Pedagogia universitária e inovação. In: CUNHA, Maria Isabel da. (Org.). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas, SP: Papirus, 2007.
- MÉSZÁROS, I. **A crise estrutural do capital**. Tradução Francisco Raul Cornejo ... [et.al.]. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MORAES, M.C. O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e na prática pedagógica. **Em Aberto**, ano 16, n. 70 (abr.-jun.), p.57-69, 1996.
- OLIVEIRA, E.G. Aula virtual e presencial: são rivais? In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas, SP: Papirus, 2008. p.187-223.
- QUIXADÁ VIANA, C.M.Q. **O ensino médio noturno sob o signo da Reforma: implicações na formação do trabalhador**. Tese de doutorado. Fortaleza-Ce. Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação, 2001.
- SOUSA SANTOS, Boaventura de. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, E.F.da A aula no contexto histórico. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Aula:** gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas, SP: Papirus, 2008. p.15-42.

_____. **Nove aulas inovadoras na universidade.** Campins, SP: Papirus, 2011.

SILVA, E.F.da; FERNANDES, Rosana C. Arruda. Coordenação pedagógica: espaço e tempo de organização do trabalho pedagógico coletivo. In: VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (Org.). **Avaliação:** Interações com o trabalho pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 2017.

VEIGA, I.P.A. Organização didática da aula: um projeto colaborativo de ação imediata. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Aula:** gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas, SP: Papirus, 2008. p.267-298.

_____. (Org.). **Universidade e desenvolvimento profissional docente:** propostas em debate. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2012.

VILLAS BOAS, B.M.de F. Bases pedagógicas do trabalho escolar. In: **Curso de Pedagogia para professores no início de escolarização.** Módulo I, v. 1. Brasília: FE/UnB, 2001.

ZABALZA, M. **O ensino universitário:** seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.