

Sidney Bernardo

Mestre em Educação, Arte e História da Cultura pela UPP
- Universidade Presbiteriana Mackenzie, professor
universitário do Centro Universitário Lusiada – UNILUS
sidber@uol.com.br

*Artigo recebido em novembro de 2015 e
aprovado em fevereiro de 2016.*

DIDÁTICA, ANDRAGOGIA, HISTÓRIA DE VIDA SÃO PARTES INTEGRANTES DO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR E ESTÃO INTERLIGADAS À QUALIDADE E EXCELÊNCIA DE ENSINO

RESUMO

O presente trabalho procura demonstrar a inter-relação da Didática, Andragogia e História de Vida, como sendo partes integrantes do processo de ensino e de aprendizagem no Ensino Superior e estão intimamente interligadas com a formação dos acadêmicos e pós-graduandos e respectiva qualidade e excelência de ensino. Para tanto, trazemos para reflexão, algumas informações sobre Didática, História de Vida, Andragogia, e o Processo de Ensino e de Aprendizagem no Ensino Superior.

Palavras-Chave: Didática. História de Vida. Ensino.

TEACHING, ANDRAGOGY, LIFE HISTORY PARTIES ARE MEMBERS OF THE PROCESS OF TEACHING AND LEARNING IN HIGHER EDUCATION AND DIRECTLY CONNECTED QUALITY AND TEACHING EXCELLENCE

ABSTRACT

This study seeks to demonstrate the interrelationship of Teaching, Andragogy and Life History, as an integral part of the teaching process and learning in higher education and are closely connected with the formation of academics and graduate students and their quality and teaching excellence. To this end, we bring to reflection, some information about didactics, History of Life, andragogy, and the process of Teaching and Learning in Higher Education.

Keywords: Didactics. Life's history. Teaching.

Certa vez, Renato Russo escreveu: “Por trás de cada olhar, existe uma história que ninguém conhece.” Ao longo dos anos de nossa vivência em Salas de Aulas do Ensino Superior, nas mais diversas graduações e programas de pós-graduações, reescreveríamos a máxima acima, justamente porque, por ocasião do nosso primeiro encontro com uma turma nova, fazemos o seguinte discurso: “Por trás de cada um de vocês aqui presente, por trás de cada rosto que estou vendo, por trás de cada olhar, por trás de cada ser humano que é cada um de vocês, existe uma trajetória, um percurso de vida um percurso educacional, um prévio saber ensinado pela escola da vida, via educação não-formal e informal, uma história real de vida que ainda não foi escrita, quem sabe, por não terem necessidade de escrevê-la, por falta de tempo ou, outro motivo qualquer. Em suma aqui é uma Sala de Aula composta por adultos, alguns adultos jovens, cujas histórias de vidas são inseparáveis do ser de cada um e sem distinção, todos trazem em suas bagagens de aprendizado um prévio saber.”

Logo percebemos que a história de vida de cada um dos graduandos ou pós-graduandos, está apenas registrada na mente, no rascunho oral, que se um dia, pretenderem escrever esse rascunho ou passar a limpo, além de esquecerem muitos detalhes relevantes, o tempo já passou e perderam uma grande oportunidade.

Como nos ensinou Rubem Alves (1933-2014) em sua obra ‘Tempus Fugit’, “quem sabe que o tempo está fugindo descobre, subitamente, a beleza única do momento que nunca mais será...”

Ao olharmos para os graduandos ou pós-graduandos, sentimos a vibração das ondas energéticas vibratórias no ar, e percebemos quantos estão ansiosos e apressados ou impacientes, em expectativa frustrada; pensando “ele está me segurando aqui” (sentido de raiva!), ou seja, contendo emoções, ao serem obrigados, a ficar onde não lhes interessa – na aula, no sermão, no discurso. E a manifestação do instinto “quero ir embora” e o professor fica me segurando aqui, restringindo o meu movimento. Como ensinou Michel Foucault (1926-1984) os estudantes são mantidos em cárcere privado em suas respectivas Salas de Aulas!

Por outro lado, o Mestre Augusto Cury em sua obra “Ansiedade como enfrentar o mal do século”, nos propicia uma brilhante reflexão:

Vivemos numa sociedade urgente, rápida e ansiosa. Nunca as pessoas tiveram uma mente tão agitada e estressada. Paciência e tolerância a contrariedades estão se tornando artigos de luxo. [...] Quando as pessoas não se dedicam a atividades interessantes, elas facilmente se angustiam. Raros são os que contemplam as flores nas praças ou se sentam para dialogar nas suas varandas ou sacadas. [...] Essas pessoas conhecem muitos nas redes sociais, mas raramente conhecem alguém a fundo e, o que é pior, raramente conhecem a si mesmas. Muitos pensam que o mal do século é a depressão, mas aqui apresento outro mal, talvez mais grave, mas menos perceptível: a ansiedade decorrente da Síndrome do Pensamento Acelerado (SPA). [...] Não são apenas as drogas psicotrópicas que viciam, mas também o excesso de informação, de trabalho intelectual, de atividades, de preocupação, de uso do celular. [...] Muitos entre os melhores profissionais padecem desse mal; são ótimos para sua empresa, mas carrascos de si mesmos. Desacelerar nossos pensamentos e aprender a gerir nossa mente são tarefas fundamentais.

Muitos de nós professores universitários reclamamos que os acadêmicos ou pós-graduandos, ao chegarem à nossa Sala de Aula, estão cada vez mais agitados, ansiosos e alienados. Mas toda mente é um baú de segredos; não existem mentes impenetráveis, e sim chaves erradas para proporcionar a abertura desse baú, muitas vezes, ‘baús velados’. A grande maioria dos acadêmicos e pós-graduandos sabe dirigir carros, pilotar motos, mas não aprenderam a dirigir e pilotar as suas próprias emoções, reações, e pensamentos. Vivemos numa sociedade do ‘ter’ superficial e estressante, que todos os dias, nos vendem produtos e serviços; até mesmo as Instituições de Ensino Superior vendem serviços educacionais, porém dificilmente alguém vai nos ensinar a desenvolver um ‘Eu’, “gerente”, maduro, inteligente, cômico dos seus papéis fundamentais para o exercício de uma função ou pleno desenvolvimento de seu projeto profissional.

Falamos sobre excelência de ensino e história de vida, principalmente na afirmativa de que são relevantes no processo de ensino e de aprendizagem nos dias atuais, não é uma tarefa simples. São muitas frentes de trabalho integrantes do processo de ensino e de aprendizagem que devem convergir buscando um mesmo fim. Somos da década de cinquenta, sem a menor pretensão de repetirmos o ‘jargão’ de que ‘no nosso tempo é que a educação era de excelência’, mas não era comum conviver com jovens delinquentes ou autores de crimes apelidados de hediondos. Ou por que não havia tantas crianças dispostas a trocar as coisas da infância para brincar de matar, roubar, consumir

drogas e ajudar na corretagem para vendê-las. Começamos no trabalho duro, desde oito anos de idade e tivemos a Carteira de Trabalho assinada, por ocasião do nosso primeiro emprego oficial, aos quatorze anos de idade, e desde então, não paramos mais, continuamos trabalhando e produzindo. Interessante notar que não trazemos nenhum distúrbio ou seqüela por termos tido uma educação rígida e de termos iniciado no trabalho na mais tenra idade.

Particularmente, arriscamos um palpite, sobre nossa trajetória de vida e profissional. Devemos isso tudo à Escola Pública com excelência de ensino. Na cidade de São Paulo, tivemos a oportunidade de estudar nas melhores escolas públicas, tais como: Escola Estadual Maria José, Bairro da Bela Vista; Escola Estadual Campos Salles e Escola Estadual Presidente Roosevelt, ambas no bairro da Liberdade; Escola Estadual Caetano de Campos, Praça da República, centro da cidade; e Escola Estadual Alberto Levy, bairro Indianópolis.

Sem dúvida, tivemos uma boa formação escolar, mas como não éramos excelentes alunos, nosso esforço deveria sempre ser maior, considerando que alunos repetentes não eram muito bem vistos e muitas vezes, esses alunos eram convidados a se transferir de escola. Muito aprendizado, muita lição, muito dever. Tínhamos que estudar, além de todo currículo nacional, uma língua estrangeira moderna: francês ou inglês.

Se não engraçado é hilário, tivemos que estudar o livro "Paidéia": A formação do homem grego, de Werner Wilhelm Jaeger, na língua francesa. Excelente contribuição para aprendermos um pouco sobre 'Paidéia', sem qualquer pretensão de buscarmos um sinônimo na Língua Portuguesa para o termo, mas para compreendermos melhor a sua utilização e aplicação desse conceito voltado ao processo de ensino e de aprendizagem numa classe de adultos, considerando que na época, a ideia grega de Paidéia estava ligada a um ideal de formação educacional, que procurava desenvolver o homem em todas as suas potencialidades, de tal maneira que pudesse ser um melhor cidadão.

Em Paidéia, Werner Wilhelm Jaeger (1888-1861), nos ensina que a verdadeira educação do Homem de acordo com a verdadeira forma humana, com o seu autêntico 'ser', não brota do individual, mas da ideia, o que implica em uso secundário com relação ao sentido que lhe seria atribuído mais tarde, o ideal de uma formação constante.

"Ora, o homem, considerado na sua idéia, significa a imagem do Homem genérico na sua validade universal e normativa. Como vimos, a essência da educação consiste na modelagem dos indivíduos pela norma da comunidade. Os gregos foram adquirindo gradualmente consciência clara do significado deste processo mediante aquela imagem do Homem, e chegaram por fim, através de um esforço continuado, a uma fundamentação, mais segura e mais profunda, que a de nenhum povo da Terra existirá sem tratar do problema da educação. Este ideal de um Homem, segundo o qual se devia formar o indivíduo, não é um esquema vazio, independente do espaço e do tempo. É uma forma viva que se desenvolve no solo de um povo e persiste através das mudanças." (JAEGER, p. 15)

Interessante que, por ocasião do nosso Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura, na UPP - Universidade Presbiteriana Mackenzie, cidade de São Paulo, um professor entrou em Sala de Aula e mandou que fizessemos a resenha do livro "Paidéia", versão língua portuguesa, para ser entregue na próxima semana. Sorrimos com a lição de casa e o professor, incomodado com o nosso sorriso, nos questionou: "O cavalheiro, está rindo do quê? Quando ver o tamanho do livro e sua complexidade, vai sentir a derrota e acabará com o seu riso". Respondemos: "Pois é professor, com todo respeito ao senhor, mas na Educação Básica, tínhamos que ler, estudar, resenhar o mesmo livro, só com uma diferença: ele era escrito na língua francesa."

O professor não nos conhecia e nem conhecia o nosso prévio saber, esqueceu-se de que não há docência sem discência. Se, na experiência de nossa formação, que deve ser permanente, começamos por aceitar que o formador é o sujeito em relação a quem nos consideramos objeto, que ele é o sujeito que nos forma e nós, o objeto por ele formado, nos consideramos como um paciente que recebe os conhecimentos-conteúdos-acumulados pelo sujeito que sabe e que são a nos transferidos.

Ensinar exige respeito aos sabedores dos acadêmicos ou pós-graduandos. Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor universitário ou, mais amplamente, a Instituição de Ensino Superior, o dever de não só respeitar os saberes com que os acadêmicos ou pós-graduandos chegam a ela, saberes socialmente construídos na prática comunitária, mas também, como há muito tempo estamos sugerindo, discutir com os acadêmicos e pós-graduandos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

Por que não aproveitar a experiência que têm os acadêmicos e os pós-graduandos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis à saúde das gentes. Por que há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados nos centros

urbanos? Essa pergunta é considerada em si demagógica e reveladora da má vontade de quem a faz. É pergunta de subversivo, dizem certos defensores da democracia.

Por que não discutir com os acadêmicos e pós-graduandos a realidade concreta a que se deva associar o componente curricular cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos acadêmicos e pós-graduandos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a Instituição de Ensino Superior não tem nada que ver com isso. A Instituição de Ensino Superior não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, através dos componentes curriculares, transferi-los aos acadêmicos e pós-graduandos. Aprendidos, estes operam por si mesmos.

Nós professores universitários, acadêmicos e pós-graduandos, quando estamos em Sala de Aula, interagimos como atores principais e não como coadjuvantes. O processo de ensino e de aprendizagem se manifesta entre nós professores universitários com os acadêmicos ou pós-graduandos, acadêmicos entre acadêmicos, pós-graduandos entre pós-graduandos, acadêmicos e pós-graduandos com nós professores universitários e nós professores universitários com os nossos pares.

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), em sua obra "Emílio ou Da Educação", nos ensinou que "como educando eu só posso me educar na verdade e como educador só posso educar eu mesmo, em toda a sua verdade". O professor universitário, ao falar de educação, está falando de sua educação. Falamos muito do que nos procederam. Falamos inclusive como se nós mesmos estivéssemos lá. Mas, o que fizemos nós esse tempo todo? A educação de nós mesmos é a nossa história, nossa história de vida e nossa trajetória profissional. Nisso Rousseau tinha razão: "o nosso primeiro mestre somos nós mesmos e nossa história. É a primeira das três educações. Herdamos muitas coisas que não dependem de nós". Outras dependem de nós, de nossas opções, de nossas escolhas. Sempre falamos que escolher e também renunciar.

Rousseau era um grande observador da natureza e da natureza humana em particular. Foi precisamente observando a vida cotidiana que ele intuiu genialmente a concorrência dessas três educações no desabrochar das potencialidades humanas. A educação é um fenômeno tão complexo como a vida porque é vida. Para Rousseau, "nascemos bons, mas nascemos fracos e precisamos da educação." A tarefa é grande. Para nos educarmos, precisamos da concorrência de três mestres. São eles: a natureza humana, a sociedade e as coisas. Em outras palavras: precisamos de nós mesmos, do indivíduo (autoformação), da espécie (heteroformação) e do meio ambiente (ecoformação).

Nosso maior mérito no processo de ensino e de aprendizagem e conseguirmos responder o questionamento feito por Jean-Jacques Rousseau: "Como é possível que uma criança seja bem educada por quem não tenha sido bem educado". Ora, esse questionamento para ser contemplado plenamente, só resta um caminho: cuidarmos de nossa formação pessoal (nossa história de vida) e de nossa formação profissional (estar apto, ter competências, habilidades e atitudes) para que possamos pesquisar, intervir, orientar, avaliar e privilegiar o processo de ensino e de aprendizagem. Isso significa uma atenção especial aos aspectos históricos, sociológicos, psicológicos e didáticos que organizam os eixos: do aprender e do ensinar. Ao aprofundarmos cada uma dessas dimensões, ficarão claros todos os caminhos que devem ser percorridos na trajetória de nossa didática.

O acadêmico ou pós-graduando também avalia a qualidade do ensino que recebe através da metodologia utilizada pelo professor universitário, da realização do ensino, da postura do professor universitário, considerado um espelho para o acadêmico ou pós-graduando.

A importância da metodologia é salientada enquanto facilitadora ou não da apreensão de conhecimentos. A postura do professor universitário, sua competência na transmissão de informações, conhecimentos e suas experiências pesam na transmissão dos saberes e garantem o maior ou menor grau de credibilidade que o acadêmico ou pós-graduando tem por ele.

A troca de experiências e de ideias com o professor universitário leva o acadêmico ou pós-graduando a refletir e a se prevenir dos erros e das dificuldades suscitadas pela falta de uma boa formação. O acadêmico ou pós-graduando valoriza o professor universitário que o leva a pensar, discriminar a realidade, enfim, tornar-se mais crítico e atuante em seu meio.

O bom professor universitário também é aquele atento e interessado, que trabalha afinado com as necessidades dos acadêmicos ou pós-graduandos. Assim como para os teóricos, os acadêmicos ou pós-graduandos

vêm no professor universitário o principal responsável pela qualidade do ensino. De modo geral, dentro dos parâmetros de análise usados pelos alunos, o corpo docente deve ser de boa qualidade.

O professor universitário é responsável pela má qualidade do ensino, quando trabalha apenas por obrigação ou quando a turma, desinteressada e indisciplinada, interfere na atuação do mesmo, ou, ainda, quando ele se revela despreparado para atuar.

Muitos professores universitários não demonstram interesse pelo trabalho. Simplesmente fazem da docência o seu meio de sobrevivência, apenas cumprindo com sua obrigação. Tal postura torna os acadêmicos ou pós-graduandos invariavelmente desinteressados e desestimulados.

O professor universitário que passa a aula discursando sobre sua vida pessoal e deixa por último o conteúdo espremido e apressado compromete consideravelmente a qualidade do ensino. Do mesmo modo, o distante e inacessível, que impede a aproximação do aluno, o intimida para evitar questionamentos.

O professor universitário do tipo tradicional não se interessa pelo acadêmico ou pós-graduando, não se empenha na transmissão dos conhecimentos, desfavorecendo, assim, o processo de ensino e de aprendizagem.

Outro fator de comprometimento da qualidade do ensino é a aula desestimuladora e enfadonha, pelas exigências inadequadas do docente ou pela metodologia que se serve de técnicas obsoletas, preocupando-se apenas com o registro escrito da matéria, que deve ser devolvida *ipsis litteris* numa avaliação parcial ou semestral.

Um professor universitário com as características anteriores desdenha a aprendizagem do acadêmico ou pós-graduando também porque ele, professor universitário, se diz tímido, defasado de expressão ou mal-organizado no pensamento e na estruturação das ideias. Há os que privilegiam a quantidade em detrimento da qualidade dos conteúdos.

O despreparo e a inexperiência do professor universitário prejudicam a qualidade da aula, uma vez que ele não consegue coordenar os trabalhos propostos, como as dinâmicas de grupo, por exemplo. Além de o conteúdo ser mal-trabalhado, não há assimilação; os trabalhos são malfeitos, não são corrigidos e os acadêmicos ou pós-graduandos não recebem de volta as orientações de que necessitam.

O professor universitário tem a responsabilidade de fazer com que o acadêmico ou pós-graduando descubra, não o caminho propriamente dito, mas as vias de acesso a esse caminho, que devem conduzir à meta última.

É nesse sentido que sempre insistimos que formar é muito mais do que puramente treinar o acadêmico ou pós-graduando no desempenho de destrezas. Tal tarefa foi explorada de modo particular por Blaise Pascal (1623-1662), e é através dela que podemos compreender o papel do homem. Afinal, o homem é uma parte do todo, a qual tem infinitas relações com as outras, de modo que a compreensão da parte implica conhecer o todo em que se insere. Neste mesmo raciocínio de que para se conhecer o todo, antes se faz necessário conhecer as partes tem que ver também com a relação que certo componente curricular tem em comum com outros componentes curriculares que vêm emergindo no desenvolvimento de nossa reflexão.

Nosso desafio será compreendermos plenamente os questionamentos norteadores para a elaboração de projetos em educação referente aos seguintes questionamentos:

O que	deverá ser feito	(WHAT)
Quem	deverá fazer	(WHO)
Onde	deverá ser feito	(WHERE)
Por que	deverá ser feito	(WHY)
Quando	deverá ser feito	(WHEN)
Como	deverá ser feito	(HOW)
Quanto	custará para fazer	(HOW MUCH)

Transformando os questionamentos acima para um planejamento institucional / organizacional / empresarial / formativo em:

Por que educar?	Problemas a resolver
A quem educar?	Público-alvo
Para que educar?	Objetivos
O que deverá ser aprendido?	Conteúdos
Como deverá ser aprendido?	Métodos, técnicas e modalidade
Em quanto tempo deve ser aprendido?	Carga horária
Quando será a aprendizagem?	Período e horário
Onde será a aprendizagem?	Local
Quem conduzirá o processo?	Instrutores
O que e como deverá ser avaliado?	Procedimentos e critérios

As respostas para os questionamentos acima poderão ser encontradas e praticadas através da Andragogia. A palavra "andragogia" vem do grego 'andros' que significa adulto, e 'agogôs', que denota educar. Essa ciência didática tem por objetivo ajudar no desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem de adultos e possui características específicas.

A Andragogia, definida por Malcolm Knowles Shepherd (1913-1997), no século XX (1970), é uma ciência antiga que estuda a educação para adultos com a finalidade de buscar uma aprendizagem efetiva para o desenvolvimento de habilidades e conhecimento. Knowles organizou suas ideias em torno da noção de que os adultos aprendem com mais facilidade em ambientes informais, confortáveis, flexíveis e sem ameaças.

Embora a educação para adultos tenha sido objeto de estudo durante séculos, e grandes personagens da História como Confúcio, Lao Tsé, Aristóteles, Sócrates, Platão, profetas hebreus, Jesus e, até mesmo, Jean-Jacques Rousseau, tenham sido educadores, até pouco tempo, não existia uma definição formada sobre as melhores maneiras de ensinar para este público.

Na maioria das vezes, o que acontece é o uso da pedagogia, que é voltada para crianças e, por isso, o aprendizado não se consolida de forma eficaz. Temos a nossa disposição, hoje, uma teoria andragógica consistente que pode direcionar os esforços de ensino para que se transfiram em conhecimento real para os adultos e resultados para as organizações.

Psicologicamente, nos tornamos amadurecidos quando passamos a ser responsáveis por nossa própria vida, assumindo cada vez mais responsabilidade pelas nossas decisões.

Nesse sentido, o modelo andragógico presume que uma grande parte da responsabilidade do aprendizado é do próprio acadêmico ou pós-graduando, transformando o papel de professor universitário, apenas em facilitador de aprendizagem.

A Andragogia baseia-se em seis princípios fundamentais: necessidade, os adultos precisam ter necessidade do seu aprendizado, precisam saber por que necessitam aprender algo; autoconhecimento, os adultos precisam entender como podem ser independentes e acadêmicos ou pós-graduandos ao mesmo tempo. Por serem responsáveis pela sua vida, têm dificuldade em que outros lhe digam o que fazer; experiências, os adultos têm uma bagagem muito maior e mais variada de experiências, que acabam sendo a base do seu próprio aprendizado, mas também podem acarretar em preconceitos e hábitos mentais que dificultam a sua aprendizagem; prontidão, os adultos têm prontidão de aprender as coisas que precisam saber para enfrentar as situações da vida real; orientação, a orientação da aprendizagem dos adultos é focada na vida, nos problemas que vivenciam; motivação, os adultos respondem melhor aos fatores motivacionais internos, como o desejo de ter maior satisfação no trabalho, auto-estima e qualidade de vida, do que aos externos como melhores oportunidades de trabalho, emprego, promoções e salários mais altos.

Para o indivíduo absorver as informações é necessário que ele tenha uma representação daquilo que está sendo lecionado – ele precisa sentir que está ganhando algo prático e real. Se ele não vê um ganho no que está investindo ou estudando, a aprendizagem andragógica não acontecerá, pois o adulto não compreende e não aceita positivamente aquilo que recebeu. Sendo assim, a aprendizagem acontecerá pelo contexto em que ele estará inserido.

Existem situações que se dividem em análogas e similares, que são pontes de aprendizado, onde na análoga o adulto filtrará o próprio conhecimento e aplicará em uma nova prática e na similaridade ele vai repetir uma situação que irá enfrentar. Se o adulto enxergar dentro dessas duas situações uma possibilidade de aprendizado, o processo andragógico será eficaz.

Para tanto, se faz necessário que as Instituições de Ensino Superior e os professores universitários, juntos repensem a forma didática de suas aulas resgatando, e dando continuidade aos trabalhos iniciados por Malcolm Knowles Shepherd. Ao implantarem no ambiente escolar a cultura da aprendizagem integrada com o projeto de vida, o acadêmico ou o pós-graduando passa a ser o protagonista do processo, tornando-se ativo e responsável pela busca de informações para atender as necessidades reais de resolver problemas, enfrentar dilemas e tomar decisões.

O acadêmico ou pós-graduando está preocupado com a aplicação imediata das informações recebidas e do conteúdo aprendido em Sala de Aula, desta forma, o ensino precisa estar centrado em situações-problema, estudos de casos reais, considerando que ele precisa vislumbrar resultados em curto prazo, principalmente no que compete à sua capacitação profissional.

O professor Moacir Gadotti, quando da organização da obra "Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta", embora tenha realizado uma pesquisa densa em relação ao aluno adulto que ainda não é alfabetizado, que não é o caso do acadêmico ou pós-graduando, mas ajuda em muito corroborar quando explicou:

O aluno adulto não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa. Ele quer ver a aplicação imediata do que está aprendendo. Ao mesmo tempo, apresenta-se temeroso, sente-se ameaçado, precisa ser estimulado, criar autoestima, pois sua "ignorância" lhe traz tensão, angústia, complexo de inferioridade. Muitas vezes tem vergonha de falar de si, e sua moradia, de sua experiência frustrada de infância, principalmente, m relação à escola. É preciso que tudo isso seja verbalizado e analisado. (GADOTTI, 2003, pág. 39).

Gadotti acrescenta que a Andragogia tem ensinado que "realidade do aluno adulto é diferente da realidade da criança, mas ainda não incorporamos esse princípio em nossas metodologias." (GADOTTI, 2003, pág. 39). Através de nossa vivência, percebemos que esse ensinamento também é aplicável ao acadêmico e pós-graduando cuja história de vida é inseparável do 'ser' e interfere na forma como ele recebe e interpreta o que lhe é transmitido, além, é claro da pressão e cobrança social para que desempenhem cada vez com mais eficácia suas funções.

Didaticamente, os componentes curriculares de um curso de graduação ou programa de pós-graduação, estão divididos em partes para melhor compreensão do acadêmico ou pós-graduandos no seu desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, mas se faz necessário conhecer todos os componentes curriculares do curso ou programa, para tanto, precisamos voltar à Pascal "a qual tem infinitas relações com as outras, de modo que a compreensão da parte implica conhecer o todo em que se insere."

Com o objetivo de integrar e estimular as capacidades inatas, as múltiplas linguagens, respeitar os saberes socialmente construídos na prática comunitária dos acadêmicos ou pós-graduandos, no primeiro dia de aula, solicitamos que eles nos entreguem para o próximo encontro, sua breve 'história de vida, obrigatoriamente em manuscrito, contando um pouco de quem é, qual o seu prévio saber sobre o componente curricular que vamos trabalhar, por que escolheu o curso de graduação ou o programa de pós-graduação, como pretende se dedicar aos seus estudos e às pesquisas, o que espera do componente curricular e do próprio professor, o que pretende fazer para ter uma excelente formação, durante a sua graduação ou pós-graduação, qual será a sua prioridade: diária, semanal, mensal, anual, na minha vida? Pretendemos com essa nova concepção didática e perspectiva educacional que ela represente uma ruptura com a metodologia tradicional e possa inovar o processo de ensino e de aprendizagem visando estimular os sentidos, competências e habilidades, quanto às potencialidades intelectuais dos acadêmicos. Acreditamos que esse novo patamar educacional leva em conta, aspectos antes ignorados, na formação intelectual e social dos acadêmicos e pós-graduandos, possibilitando, com isso, o desenvolvimento integral de seres humanos mais adaptados ao dinamismo dos novos tempos e parte do princípio de que há três revoluções independentes ocorrendo no mundo atualmente: a primeira é aquela gerada pelo potencial revolucionário da tecnologia e da globalização; a segunda é a inclusão, na área da educação, do preceito psicopedagógico de que a sociedade modela a personalidade; e, por fim, a terceira é a mais profunda transformação jamais vista na área pedagógica.

Aquele que um dia foi um dos maiores humanistas e educador do Mundo, Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), nos legou uma máxima: "Comece, estudando melhor seus alunos, para mais seguramente você saber como iniciar a aula."

Sempre inspirados nos ensinamentos desse grande mestre, entendemos que muito mais relevante que o talento docente, é a capacidade de transmitir conhecimento e extrair o que há de melhor do prévio conhecimento adquirido através da escola da vida e educação informal em cada acadêmico ou pós-graduando. E nosso dever, conduzi-los às novas descobertas, contribuir para o avanço e alimentar seus sonhos, mas isto requer de nossa parte dedicação e compromisso incondicional. A tarefa docente de ensinar consiste na grande responsabilidade de poder mudar uma vida, apontar um caminho e transformar sonhos numa realidade pessoal e profissional. Estarmos professor universitário é estarmos abençoado pelas Sublimes Vibrações Cósmicas, portando uma vocação e responsabilidade para o dom da Arte de Ensinar e Despertar Talentos.

Particularmente defendemos a ideia de que: “Nenhum professor é capaz de ‘construir’ o conhecimento de seus acadêmicos ou pós-graduandos em um passe de mágica. O que nós professores universitários podemos efetivamente fazer é ajudá-los a ‘construir’ aquilo que precisam ‘conhecer e aprender’, apontarmos a direção e torcermos para que eles façam o seu próprio caminho”.

Entendemos que precisamos inovar a didática, isto é, muito mais do que habitualmente se pensa ou se ensina. Sempre falamos aos nossos acadêmicos e pós-graduandos que ao entrarmos em sala de aula para ministrarmos qualquer componente curricular, se faz necessário sermos surpreendentes, significativos, criarmos uma expectativa em nossos acadêmicos e pós-graduandos. O objetivo é diminuir o distanciamento entre a teoria e a prática. Lembramos que a forma de ensinar é tão importante quanto o conteúdo a ser ministrado.

Não podemos perder de referência que a didática precisa trazer em sua essência três habilidades educacionais: COGNITIVA, SOCIAL e EMOCIONAL. Como nos ensinou o Mestre Paulo Freire: “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”.

Interessante que muitos colegas professores universitários dizem coisas e depois fazem exatamente o contrário, ou seja, não praticam aquilo que ensinam. Estamos vivenciando a era do conhecimento e da informação, logo o professor universitário precisa se transformar, do ‘professor facilitador em professor problematizador, professor dos projetos e estudos reais de casos’.

Quando ministrarmos um componente curricular, estamos procurando capacitar nossos acadêmicos e pós-graduandos para serem críticos, pesquisadores, isto é, não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Nossa didática em sala de aula não deve cobrar a decoreba de textos, datas, coisas sem nexos e sim construir um profissional crítico com consciência cidadã. As aulas ministradas sempre precisam deixar nos acadêmicos e pós-graduandos um gostinho de querer mais.

Em sua brilhante obra ‘Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa’, o Mestre Paulo Freire (1921-1997), escreveu:

Esses que-fazer-se encontram um corpo no outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Ora, entendemos que o ensino é uma mão dupla de direção, ao ensinarmos durante o processo de ensino e de aprendizagem existe uma manifestação presente à experiência vital, a curiosidade humana que vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída, quando falamos de educação, sem dúvida, falamos da educação que tivemos e nesse encontro, os acadêmicos e pós-graduandos também nos ensinam, agora não de uma maneira linear,

Não há prática, não importa em que domínio, que não esteja submetida a certos limites. A prática, que é social e histórica, mesmo que tenha uma dimensão individual, se dá num certo contexto tempo-espacial e não na intimidade das cabeças das pessoas.

A compreensão dos limites da prática educativa demanda indiscutivelmente a clareza política dos educadores com relação a seu objeto. Demanda que o educador assuma a politicidade de sua prática. Não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. Não se pode pensar sendo progressista quando se entende o espaço da sala de aula como algo neutro, com pouco ou quase nada a ver com a luta de classes, em que os acadêmicos e pós-graduandos são vistos apenas como aprendizes de certos objetos de conhecimento aos quais se empresta um poder mágico.

A compreensão crítica dos limites da prática tem a ver com o problema do poder, que é de classe, e tem a ver, por isso mesmo, com a questão de luta ou do conflito de classes. Compreender o nível em que se acha a luta de classes em uma dada sociedade é indispensável à demarcação dos espaços, dos conteúdos da educação, do historicamente possível, portanto, dos limites da prática político-educativa.

O que queremos dizer é que uma mesma compreensão da prática educativa, uma mesma metodologia de trabalho não opera necessariamente de forma idêntica em contextos diferentes.

A intervenção é histórica, é cultural, é política. É por isso que insistimos tanto em que as experiências não podem ser transplantadas, mas reinventadas. Em outras palavras, devemos descobrir, em função do nosso conhecimento tão rigoroso quanto possível da realidade, como aplicar de forma diferente um mesmo princípio válido, do ponto de vista de nossa opção política.

Particularmente, acreditamos que não há nada sem ousadia. Uma dose de insensatez é absolutamente fundamental a uma pedagogia da indignação. Estamos um professor universitário indignado, absolutamente indignado. Isto não significa, porém, que não possamos e não devemos tomar a cotidianidade e a forma como nela nos movemos no mundo como objeto de nossa reflexão.

Sem intervenção, não há educação progressista, valendo lembrar, que a intervenção do professor universitário não se dá no ar. Se dá na relação que estabelece com os acadêmicos e pós-graduandos no contexto da Instituição de Ensino Superior ou da rua, que, por sua vez, se situa num contexto maior, em que os acadêmicos e pós-graduandos vivem sua cotidianidade, na qual se cria um conhecimento de pura experiência feito.

Registramos aqui dois oportunos ensinamentos: “Do jeito que as coisas vão, não vai dar pra continuar nossa conversa, porque, enquanto vocês aí tá interessado no sal, nós cá, tá interessado no tempero, e o sal é só uma parte do tempero”; “Amigo, se você veio aqui pensando que ia ensinar nós a derrubar o pau, nós tem que dizer a você que nós não tem precisão. Nós já sabe derrubar o pau. O que nós quer saber é se você vai estar aqui com nós na hora do tomo do pau”.

Um dos obstáculos à nossa prática está aí. Vamos às áreas populares com os nossos esquemas “teóricos” montados e não nos preocupamos com o que as pessoas já sabem e como sabem. Não nos interessa saber o que homens e mulheres populares conhecem do mundo, como o conhecem e como nele se reconhecem. Não nos interessa entender sua linguagem em torno do mundo. Não nos interessa saber se já sabem “derrubar o pau”.

Interessam-nos, pelo contrário, que “conheçam” o que conhecemos e da forma como conhecemos. E quando assim nos comportamos, prática ou teoricamente, somos autoritários, elitistas, reacionários, não importa que digamos de nós mesmos que somos avançados e pensamos dialeticamente.

Finalizamos deixando a ideia de que o processo de ensino e de aprendizagem não é algo pronto, simples, nem o ponto de partida, muito menos o ponto de chegada; ele é na realidade parte relevante do próprio processo. Ele é o próprio caminho a ser percorrido. Como um dia escreveu o poeta: “É caminhando que se faz o caminho”; completamos: “Caminhar é preciso porque é preciso ter um rumo, uma direção, um projeto de vida, um projeto profissional”.

Finalizando, entendemos que não restam dúvidas de que didática do professor universitário, andragogia, história de vida, são partes integrantes do processo de ensino e de aprendizagem no Ensino Superior e estão interligadas diretamente com a qualidade e excelência de ensino. Aproveitamos para deixar alguns questionamentos: Qual será a diferença dos acadêmicos e pós-graduandos de ontem com os de hoje? Será que ocorreu uma mutação genética, um apodrecimento endêmico de DNAs, degeneração de espermatozoides e óvulos, alterações espontâneas, involução da doutrina de Darwin? Nenhum dos questionamentos anteriores, nosso palpite é que ocorreram sim mutação, apodrecimento, degeneração e alterações, mas não dos acadêmicos e pós-graduandos e sim na formação básica, cujos responsáveis são os Poderes Executivos: Federal, Estadual e Municipal e seus respectivos ‘Sistemas’ Público de Ensino e governos que negligenciaram a educação das crianças e jovens, legislações educacionais, e principalmente a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; Plano Nacional de Educação, Planos Estaduais de Educação e Planos Municipais de Educação, e suas respectivas políticas públicas educacionais, embora buscando os objetivos de melhora da educação, principalmente da educação pública, propiciaram o efeito inverso. Arriscamos mais um palpite, foi o começo do caos nas escolas públicas, culminando principalmente nos dias atuais e estamos muito distante da excelência de ensino, exceto raríssimas exceções de algumas escolas e o que é pior, assistimos passivamente um governo estadual fechar escolas e abrir mais presídios.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Maria Célia Teixeira Azevedo & MASETTO, Marcos Tarciso. O professor universitário em aula. São Paulo: MG Editores Associados, 1987.
- ALVES, Rubem. *Tempus Fugit*. São Paulo: Paulus, 1990.
- ALMEIDA, Manuela. As histórias de vida enquanto procedimento de pesquisa sociológica: reflexões a partir de um processo de pesquisa. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, no 44, 1995.
- AQUINO, Carlos Tasso Eira de. *Como aprender: Andragogia e as habilidades de aprendizagem*. 1ª ed. São Paulo: Pearson Education / Prentice Hall Brasil, 2007.
- BERNARDO, Sidney. *Noções básicas preliminares ao estudo de antropologia*. Santos (SP): Edição do Autor, 2014.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília-DF: 1988.
- BRASIL. Presidência da República. Secretária de Assuntos Estratégicos. *PÁTRIA EDUCADORA: A qualificação do ensino básico como obra de construção nacional*. Brasília, DF: 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Avaliação da Educação Superior – DAES. *ENADE*. Brasília, DF: 2015.
- CARROL, Lewis. *Alice no país das maravilhas*. Título original em inglês: *Alice is Wonderland* (1866). Tradução da edição de 1999 da Nord-Süd Verlag, Zurique. São Paulo: Editora Martin Claret, 2007.
- CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua prática*. Campinas (SP): Papirus, 1992.
- CURY, Augusto. *Ansiedade: como enfrentar o mal do século: a Síndrome do Pensamento Acelerado: como e por que a humanidade adoeceu coletivamente, das crianças aos adultos*. 1ª ed. São Paulo: Saraiva, 2014.
- GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (org.) *Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- GAIARSA, José Ângelo. *Educação familiar e escolar para o terceiro milênio*. São Paulo: Ágora, 2008.
- IWAKURA, Mariana. Entrevista de Tom Peters exclusiva a Pequenas Empresas & Grandes Negócios, por ocasião do Fórum HSM de Estratégia, ocorrido em São Paulo. São Paulo: Editora Globo S/A, *Revista Pequenas Empresas & Grandes Negócios*, número 260, edição de setembro 2010.
- JAEGER, Werner Wilhelm. *Paidéia: A formação do Homem Grego*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- JOSSO, Marie Christine. História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as "histórias de vida" a serviço de projetos. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 25, no 2, jul/dez, 1999.
- LELLIS, Isabel. Profissão docente: uma rede de história. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, ANPED, no 17, maio/jun/jul/ago, 2001.
- KAROLCZAK, Maria Eloisa; KAROLCZAK, Márcio. *Andragogia – Liderança, Administração e Educação: Uma nova teoria*. São Paulo: Juruá, 2008.
- MEIHY, J. C. S. B. e Fabíola Holanda. *História Oral – Como Fazer – Como Pensar*. São Paulo: Editora Contexto, 2007.
- MEIHY, J. C. S. B. *Manual de História Oral*. 4ª ed. São Paulo: Loyola, 2002.
- MEIHY, J. C. S. B. Definindo História Oral e Memória. *Cadernos CERU*, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 52-60, 1994.
- NÓVOA, Antonio. Os professores e as histórias de suas vidas. In: NÓVOA, a. (org.) *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1992.
- VASCONCELOS, Maria Lúcia Marcondes Carvalho. *A formação do professor do ensino superior*. Revisão Janet Yunes Elias. 2ª ed. atualizada. São Paulo: Pioneira, 2000.