



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

16400 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT11 - Política da Educação Superior

A DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NA CONTEMPORANEIDADE: O ESTAR DISCENTE NO ENSINO SUPERIOR COMO PONTO DE PARTIDA PARA A REFLEXÃO

Rony Henrique Souza - UNEB - Universidade do Estado da Bahia

A DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NA CONTEMPORANEIDADE: O ESTAR DISCENTE NO ENSINO SUPERIOR COMO PONTO DE PARTIDA PARA A REFLEXÃO

1 INTRODUÇÃO

Este texto delinea sobre um projeto de extensão que é parte de uma pesquisa de doutoramento, em desenvolvimento, intitulada **ENTRE ESPANTOS E DESASOSSEGO, NOVOS SUJEITOS CHEGAM AO ENSINO SUPERIOR: A PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA A PARTIR DOS ANAWIN**, já aprovado pelo Comitê de Ética da UNEB a partir do Certificado de Apresentação de Apreciação **Ética** – CAAE de nº 69685123.0.0000.0057 e do parecer de nº 6.149.903. Temos como objetivo central pensar o mundo da vida dos estudantes do Ensino Superior afim de compreender o fluxo de sentidos que eles elaboram sobre a Docência Universitária a partir das nuances do Processo de Redemocratização do Ensino Superior. E para cumprir este objetivo geral compreendemos que quatro passos são necessários. 1º - Investigar a historicidade do mundo da vida do estudante universitário e como este espaço foi sendo ressignificado ao longo do Processo de Redemocratização do Ensino Superior No Brasil; 2º - Analisar a percepção dos Estudantes Universitários sobre as didáticas vigentes, tecendo um paralelo com as expectativas do mesmo sobre o Ensino Superior; 3º - Pensar a Docência Universitária a partir dos sentidos que são elaborados pelos estudantes pelos estudantes sobre as propostas que emergem do processo de teorização dos professores; 4º - Problematizar as concepções de ensino que estes estudantes trazem consigo, assim como as principais dificuldades de aprendizagens geradas a

partir deste novo contexto, tornando-se urgente reconstruções oblíquas do exercício da Docência Universitária na Contemporaneidade. Contudo, estamos cientes que

O caminhar de uma análise inscreve seus passos, regulares ou zigzagueantes, em cima de um terreno habilitado há muito tempo. Somente algumas dessas presenças me são conhecidas. Muitas, sem dúvida mais determinantes, continuam implícitas – postulados ou dados estratificados nesta paisagem que é memória e palimpsesto. Que dizer desta história muda? Ao menos, indicando os sítios onde a questão das práticas cotidianas foi articulada, vou marcar já as dúvidas e também as diferenças que possibilitaram um trabalho nestes lugares (Certeau, 1994, p. 35).

Como justificativa e caracterização deste trabalho/projeto é preciso respondermos a duas questões: Porque é necessário pensar e pesquisar sobre a Docência Universitária? Porque tomamos como colaboradores os estudantes universitários? Muito embora a instituição universidade seja algo antigo e criado ainda na Idade Média, o campo de estudos sobre a Docência Universitária é bem recente, mas, por outro lado, “a formação do professor universitário é um tema em ascendência para ser estudado na área da Pedagogia Universitária, principalmente porque esses profissionais de modo geral demonstram fragilidade na formação pedagógica” (Lima, 2015, p. 88). Ou seja, geralmente o corpo docente até por culpa da própria legislação universitária, tem uma formação técnica e conteudista em sua área de origem e não necessariamente uma formação pedagógica, mas há uma exigência da formação pedagógica como critério para quem deseja lecionar no Ensino Superior. Na verdade, de forma preponderante, “Ao professor compete transmitir a realidade objetiva dentro de um pressuposto cartesiano aplicando a técnica pela técnica” (Behrens et al 2006, p. 186). Para Manen (2010, p. 26), “La preparacion de los educadores profesionales en instituciones de aprendizaje superior tiende a confiar demasiado em los enfoques librescos”.

Para além disso, alguns eventos contemporâneos imediatizam este debruçar sobre a Docência Universitária propiciado pela própria Redemocratização do Ensino Superior no Brasil, que trouxe um novo e maior público para dentro da universidade, assim como as questões trazidas por estes novos grupos que muitas ou na maioria das vezes se projetam no ombro somente do professor, o que provoca muitas vezes o adoecimento dos professores. Aliás, este “cotidiano adoecido tem sido objeto de estudos detalhados por parte de pesquisadores do trabalho e suas relações sociais” (Forattini, 2015, p. 33). Sendo assim, é imprescindível que nos debrucemos sobre os princípios do exercício da docência. Há uma necessidade que colocamos em foco a profissionalidade docente e tudo aquilo que a faz acontecer no cotidiano. Precisamos saber responder o que é o professor ou professora? Qual a função do professor ou professora? Qual o lugar que o professor ou professora ocupa na sociedade? O que é ser um bom professor ou uma boa professora? Vamos perceber enfim que “Ter ou não ter uma formação

geral básica, capacidade e habilidades cognitivas e competências sociais são fatores determinantes da condição de inclusão ou exclusão social” (Libaneo, 2006, p. 23).

E respondendo sobre o fato de tomarmos como colaboradores desta pesquisa os estudantes universitários se funda em dois fatores, primeiro por observarmos que há uma escassez de trabalhos nesta temática que tomam como foco estes sujeitos; segundo, porque este projeto nasce paralelamente ao processo de pesquisa de campo que está sendo desenvolvida em um doutoramento que decidi por tomar estes como colaboradores, uma vez que em um projeto anterior também ouvimos os professores. Contudo, este trabalho, dá o seu pontapé inicial junto a este doutoramento, mas não carrega a obrigatoriedade de com o fim do mesmo encerrá-lo.

Compreendemos enfim que “a extensão permite a democratização do saber acadêmico, pois, por meio dela, o conhecimento é construído junto a comunidade, produzido na dinâmica entre saber teórico e construções práticas” (Santos, Rocha e Passaglia, 2016, p. 27). Muitas vezes, enquanto pesquisadores, somos questionados sobre uma devolutiva para a comunidade sobre a qual tecemos a pesquisa. Não estabelecemos aqui uma obrigatoriedade deste movimento de forma imediata, mas também entendemos que um projeto de extensão, que neste caso está paralelo a uma pesquisa de doutorado, preenche este lugar, pois, para além de contribuir com a tese, os colaboradores podem refletir sobre as demandas que o cercam e podem, como um todo, oferecer caminhos para uma reinvenção, mesmo que tímida, da docência universitária.

Enfim, este projeto também se justifica por estar fincado em compreender a formação na e para a Docência Universitária como um movimento político. Sabemos que hoje que o docente universitário efetivo “adentra esse contexto levando conhecimento da formação como profissional na área em que atua o que é muito importante, mas não pode ser o único elemento de constituição dos saberes deste profissional, principalmente para a função a qual se destina” (Lima, 2015, p. 87). Ou seja, a maioria dos concursos públicos não exigem uma formação específica para o exercício da docência, e mesmo na progressão da carreira, a prática pedagógica quase não pontua. Há desde sempre e ainda permanece um grande incentivo para a pesquisa e aliado a isto devemos entrar nesta corrida desenfreada pela atualização do lattes, mas a experiência do ser professor sempre fica em um terceiro plano. O contraditório nisto tudo é “O fato é que na universidade que esse profissional, o docente universitário, tem como um dos objetos de seu trabalho o ensino de determinada área do conhecimento e, para ensinar, é necessário ter determinadas competências que vão além das competências científicas e técnicas” (Lima, 2015, p. 88). Por isto é preciso fortalecer cada vez mais este campo de estudos para que sejamos intolerantes a

qualquer prática docente desprovida de uma formação específica no ensino. O que contrasta com a defesa daqueles e daquelas que entendem que “Esse não lugar de formação da docência universitária coloca a formação, ao mesmo tempo, em diferentes espaços” (Brólio, 2010, p. 83).

3. Metodologia

Todo o nosso percurso será fenomenológico e fundamentado na Teoria Metodológica de Max van Manen (2010) e na proposta da escritora Racquel Ayala Carabajo. Para Manen, “La comprensión pedagógica és siempre una espécie de comprensión aplicada” (Manen, 2010, p. 98). Para esta compreensão aplicada observamos o que Souza (2020) denominou como Quadrivium Metodológico: relações pedagógicas, situações pedagógicas, momento pedagógico e ações pedagógicas. Primeiramente, precisamos compreender que o fazer pedagógico é sempre relacional, se estabelece, todavia, no encontro com os outros. Na verdade, “El professor utiliza la influencia del mundo de forma pedagógica, como um recurso para influir em el niño com tacto” (Manen, 2010, p. 93). Ou seja, o fazer pedagógico é diante do outro-pessoa e do outro-mundo e desta relação aparecem as situações pedagógicas que interpela o educador a passar com eles por um momento pedagógico que sempre será singular, pois, sempre “O olhar humano é formado pelas referências que o articula” (Fornari e Souza, 2013, p.35). E a partir deste momento toma as devidas decisões, o que Manen (2010) identifica como ações pedagógicas. Todas estas etapas propiciam uma compreensão formativa que “es probablemente la que estás mas cerca de la noción de comprensión pedagógica” (Manen, 2010, p. 100). Entendemos que “o resultado do conhecimento é sempre mediado pelo método que foi empregado” (Fornari, 2015, p. 247).

Já Carabajo (2008) nos remete à descrição interpretativa que é composta por três etapas: Descrição, Interpretação e Descrição Interpretativa. No momento da descrição se recolhe a experiência vivida que, “ao ser expressa, e somente assim, pode constituir-se parte da rede, deixa a marca do sentido percebido pela pessoa e, ao mesmo tempo, a marca da história e da cultura por meio dos sistemas constituídos de expressão” (Bicudo, 2002, p. 324). Em nossa tese, logo após os protocolos iniciais da pesquisa, iniciaremos o processo de descrição. Neste instante a proposta é que os estudantes possam dizer do seu estar discente na universidade, fazendo um relato de quando ele chegou, como ele lidou com os encantos e desencantos, como ele administrou as suas expectativas anteriores ao seu ingresso ao comparar com a realidade da universidade. Como se constituiu a sua relação com a comunidade acadêmica? Como ele viu a atuação de seus professores? Trata-se de uma descrição livre e espontânea, buscando, na medida

do possível, não se posicionar sobre o que é dito.

Para Bicudo e Kluber (2013, p. 26), “O ato de buscar pela estrutura do buscado é um modo de considerá-lo, em parte, desconhecido, mas já presente, ou seja, já há uma pré-compreensão daquilo que o pesquisador precisa compreender”. Mesmo compreendendo que “A vivência não é entendida como algo dado, pois somos nós que penetramos no interior dela e que a experienciamos de maneira imediata” (Bicudo, 2011, p. 33). Neste sentido, a descrição não foca no vivido principalmente, mas em como o estudante descreve o vivido, na percepção. Sabe-se que

[...] a percepção, ato em que se dá o encontro ver/visto, não é fantasiosa, criada imaginativamente na esfera psicológica do sujeito que percebe, mas que se dá no encontro com o visto, o fenômeno, que se doa em aspectos passíveis de serem vistos na perspectiva daquele que a ele se dirige atentivamente, isto é, conscientemente (Bicudo, 2011, p. 30).

O segundo passo é o da interpretação que o sujeito faz sobre a sua própria narrativa que se deu na etapa anterior da descrição. Nesta etapa o pesquisador faz uma devolutiva ao colaborador daquilo que ele descreveu, com asserções como: o que foi mesmo esta situação? Qual o sentido que isto tem para você? Fale um pouco mais deste fato. E assim por diante... Nesta etapa faremos a entrevista fenomenológica que se inicia “conversando sobre o presente. Aos poucos desloca-se para acontecimentos passados e a seguir para projetos futuros” (Gomes, 1997, p. 321). Primeiro a interrogação é sobre como o indivíduo reage ao que foi descrito, em um segundo momento ele é convidado a visitar o fato que ele descreveu com todos os seus sentidos e significados; e em um terceiro momento a lançar o seu olhar para o futuro, ou seja, o que ele espera que pode ser feito. Para Gomes (1997, p. 324), “A contribuição da fenomenologia é a reflexão sistemática. A premissa filosófica de que a consciência é capaz de concentrar-se sobre si mesma é antiga”.

O terceiro passo é a Descrição Interpretativa. Após passarmos por uma descrição inicial e também pela entrevista fenomenológica, neste terceiro momento os colaboradores analisam sua própria descrição e interpretação e criam um texto descrevendo sobre a sua experiência vivida. Na verdade, “Este texto deve ser capaz de expressar al mesmo tempo significado de tipo cognitivo, o expositivo y significado no cognitivo” (Carabajo, 2008, p. 420). Tecendo uma metáfora para este momento, sinto que a palavra ruminar cabe muito bem para esse contexto, pois, se pensarmos que a vida e com ela nossas convicções se configuram em um profundo devir, esta descrição interpretativa possibilita o colaborador a até mesmo discordar do que ele realmente havia dito no momento anterior, uma vez que “O

fundo de onde estes sentidos estão sendo reinvocados não é outro senão o da própria experiência de mundo, pessoal e compartilhada, e por isso fábulas ou acontecimentos históricos também são potenciais em reinvocação” (Marandola Junior, 2016, p.143).

4. Implicações Finais

Somos conscientes que as vivências de um projeto sempre estarão preñes de sentidos e significados. O próprio filósofo grego Sócrates, quando chamou de maiêutica o seu método de pesquisa e ensino, ou seja, de parto das ideias, já tinha ciência deste movimento de vir a ser. O certo é que sempre é preciso deixarmos claro que a nossa leitura é a partir de nossa janela. Essa leitura pode até ser parecida com a dos outros, mas nunca igual. Neste sentido, este projeto é inédito, pois a análise sempre será pelas lentes que encontramos nas vielas do nosso processo de vida-formação-profissão. Toda a pesquisa, assim como esse projeto de extensão, que ora apresentamos, se situa dentro de um espaço de problematização, mas precisamos salientar que o nosso entendimento é de que

[...] problematizar não é colocar um ponto de interrogação no título da lição, nem multiplicar as perguntas para construir problemas. É uma ação complexa de questionar o conhecimento e a própria prática, mas ação inadiável na formação de profissionais críticos, autônomos e comprometidos com a transformação social (Soares, 2013, p. 38).

Por ser um caminho de abertura, as lacunas sobressaltam aos olhos escorrendo pelos dedos, e em momento algum teremos, em nome de uma pretensão de verdade absoluta, o objetivo de silenciá-las. Pelo contrário, o nosso compromisso será sempre com o vir a ser do desvelamento do fenômeno. Movimento este necessário em pesquisa qualitativa que permite o urgir das singularidades. O poeta noz diz que o caminho se faz caminhando. O próprio Manen (2010) salienta que todo percurso educativo e investigativo é construído em meio às constantes relações.

Referências:

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. Construção do conhecimento e construção da realidade. In: BICUDO, Maria Aparecida. BELUZO, R. C. B (Org.). **Formação Humana e Educação**. Bauru: Editora da Universidade do Sagrado Coração - EDUSC, 2002.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. Formação de Formadores: Considerações analítico - reflexivas. In: BICUDO, M. A. V. BELUZO, R. C. B (Org.). **Formação Humana e Educação**. Bauru: Editora da Universidade do Sagrado Coração - EDUSC, 2002.

BICUDO, Maria Aparecida Vigianni. A pesquisa qualitativa olhada para além de seus procedimentos. In: BICUDO, M. A. V. **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Editora Cortez, 2011, p. 11 – 24.

BICUDO, Maria Aparecida Vigianni. A pesquisa qualitativa fenomenológica: interrogação, descrição e modalidades de análise. In: BICUDO, M. A. V. **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Editora Cortez, 2011, p. 24 – 40.

BICUDO, Maria Aparecida Vigianni. KLUBER, Tiago Emanuel. A questão da pesquisa sobre a perspectiva da atitude fenomenológica da investigação. **Conjectura: Filosofia, Educação**, Caxias do Sul, v. 18, n. 3, p. 24 – 40, set./dez. 2013.

CARABAJO, Raquel Ayala. La metodología fenomenológico-hermenêutica de Max van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiências. **Revista de Investigación Educativa**, Guayaquil, Equador, v. 26, n. 2, p. 409-430, 2008.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Trad. Ephraim Ferreira Alves. 3 ed. Petrópolis: Artes de Fazer, 1998.

FORATTINI, Cristina Damm. LUCENA, Carlos. Adoecimento e sofrimento docente na perspectiva de precarização do trabalho. **Laplage em Revista**, Sorocaba, São Paulo, v. 1, n.2, p. 32 – 47, mai./ago. 2015.

LIBANEO, José Carlos. Docência no Ensino Superior: compromissos e desafios da prática pedagógica. Universidade Católica de Salvador. **Docência no Ensino Superior: compromissos e desafios da prática pedagógica**; X e XI Encontro de Avaliação e planejamento – EAPP/Salvador: UCSAL/Quarteto, 2006, p. 21 – 45.

LIMA, Ana Carla Ramalho Evangelista. **A experiência na docência**: por uma

formação que faça sentido aos professores universitários. 2015. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação (FACED), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2015.

MANEN, Max van. **El tacto en la enseñanza: el significado de la sensibilidad pedagógica**. Trad. Eliza Sanz Aisa. Barcelona: Paidós, 2010.

MARANDOLA JUNIOR, Eduardo José. O imperativo estético vocativo na escrita fenomenológica. **Revista de Abordagem Gestáltica – Phenomenological Studies**, nº 22, p. 140 – 147, jul. – dez. 2016.

SANTOS, João Henrique de Souza. ROCHA, Bianca Ferreira. PASSAGLIO, Kátia Tomagnini. Extensão Universitária e Formação no Ensino Superior. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**. V. 7, n. 1, p. 23 – 28, jan. – jun. 2016.

SOARES, Sandra Regina. A pesquisa como princípio formativo: experiência em uma disciplina na pós-graduação. In: SOARES, Sandra Regina. SOARES, Ilma Fernandes. BARREIRO, Maria Soledade. **Ensino para a autonomia: inovando a formação profissional**. Salvador: EDUNEB, 2013.

SOUZA, Rony Henrique. Educação para os anawin brasileiros: A Redemocratização do Ensino Superior no Recôncavo da Bahia. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade do Estado da Bahia, Salvador/Bahia, 2020, 123 fls.

Resumo: Como pensar a Docência Universitária tendo o relato de discentes como ponto de partida? Imbuído em pensar caminhos possíveis para respondermos a esta problemática, este artigo delinea sobre um projeto de extensão, que se situa dentro de uma pesquisa de doutorado e que tem como objetivo geral pensar o mundo da vida dos estudantes do Ensino Superior afim de compreender o fluxo de sentidos que eles elaboram sobre a Docência Universitária a partir do Processo de Redemocratização do Ensino Superior no Brasil. O lócus de pesquisa é a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. O método é fenomenológico com dispositivos da Teoria Fenomenológico-Compreensiva do canadense Max van Manen e da equatoriana Racquel Ayala Carabajo.

Palavras - Chave: Pedagogia Universitária; Fenomenologia e Exte
