



A multidimensionalidade da docência na educação superior

The multidimensionality of teaching in higher education

Ilma Passos Alencastro Veiga^[a], Edileuza Fernandes da Silva^[b]

^[a] Doutora em Educação, professora emérita da Universidade de Brasília (UnB), professora titular da Faculdade de Ciências da Educação e Saúde do Centro Universitário de Brasília (UniCeUB), pesquisadora sênior do CNPq, Brasília, DF - Brasil, e-mail: ipaveiga@terra.com.br

^[b] Doutora em Educação, professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF), Brasília, DF - Brasil, e-mail: edileuza.sedf@gmail.com

Resumo

Este artigo analisa a organização, desenvolvimento e avaliação de aulas de nove disciplinas de cursos da Universidade de Brasília (UnB), procurando identificar inovações nos processos de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar e que sinalizam rupturas quanto à forma de lidar com o conhecimento na universidade. As análises apresentam a maneira como cada professor foi construindo, na sua trajetória docente, uma didática específica a partir do campo científico do curso e das experiências vivenciadas no percurso profissional. A metodologia utilizada privilegiou a abordagem qualitativa, com a utilização de análise

documental, observação de aulas e entrevistas narrativas. Nas aulas, professores e estudantes ultrapassam a concepção de que o conhecimento, para ser científico, precisa romper com o senso comum. Os docentes partem do senso comum, dos conhecimentos prévios dos estudantes e do contexto em que se realiza o objeto de estudo e estabelecem relações com outras formas e tipos de conhecimento. As inovações percebidas pautam-se nos princípios da: afetividade; autonomia; participação; contextualização; dialogicidade; dinamicidade; diversidade; ética; igualdade; integralidade; ludicidade; reflexividade/criatividade e transitoriedade. Tendo como relações fundantes: professor-aluno; objetivo-avaliação; conteúdo-método; conhecimento local-total; ensino-aprendizagem; ensino-pesquisa; teoria-prática; movimento-afetividade; tempo-espaço.

Palavras-chave: Docência universitária. Aula universitária. Didáticas específicas. Campo científico.

Abstract

This article analyzes the organization, development and evaluation of classes in nine subjects of courses at the University of Brasilia (UnB), trying to identify innovations in the processes of teaching, learning, research and evaluating and which appoint breaks on how to deal with knowledge in the university. Analyses show how each teacher was building specific didactics in his teaching career based in the science section in the course and also on the experiences lived in their professional careers. The methodology has concentrated on the qualitative approach, having also used documental analysis, classroom observation and narrative interviews. While in class, teachers and students went beyond the idea that knowledge must break up with common sense to be scientific. Teachers start from common sense, from students' prior knowledge and the context taking place where the object of study lies and establish relationships with other forms and types of knowledge. The perceived innovation is guided by the principles of: affection; autonomy; participation; contextualization; dialogue; dynamism; diversity; ethics; equality; integrity; playfulness; reflexivity/creativity and transience. And having as founding relationships: teacher-student; goal-evaluation; content-method; total-local knowledge; teaching and learning; teaching and research; theory and practice, movement and affection; time and space.

Keywords: University teaching. University classroom. Specific didactics. Scientific field.

Introdução

Este texto insere-se no âmbito de um estudo mais amplo a respeito da docência na educação superior que objetivou *refletir sobre a aula universitária como inovação técnica ou como inovação edificante*. Uma experiência inovadora, conforme Lucarelli (2007, p. 80), caracteriza-se pela “*ruptura com o estilo didático habitual e o protagonismo que identifica os processos de gestação e desenvolvimento da prática nova*”. A inovação como ruptura provoca a interrupção de práticas repetitivas e previsíveis e que só podem ser compreendidas, no contexto em que são desenvolvidas, pelos sujeitos que as realizam e que imprimem significado ao processo de ensino e de aprendizagem na sala de aula. Procurando ampliar um pouco mais o debate em torno da docência universitária, este artigo analisa a constituição de didáticas específicas em diferentes cursos, mostrando as influências do campo científico e dos saberes das experiências vivenciadas na trajetória docente, na perspectiva da epistemologia da prática.

A abordagem metodológica privilegiada é a qualitativa e envolveu um trabalho de campo que objetivou apreender a realidade da sala de aula em sua completude, de maneira a analisar, interpretar práticas, relações, entre outros aspectos, o que extrapolou os registros formais em documentos. As situações foram observadas no contexto natural em que ocorreram – a sala de aula – oferecendo uma visão da realidade como ela se apresentava e não forjada para atender aos interesses da pesquisadora. Foram observadas aulas em espaços convencionais, como nas tradicionais salas de aulas e em espaços não convencionais como em laboratório de necropsia, clínica integrada de odontologia, jardins, academia, situações que favoreciam a relação teoria e prática.

A análise dos dados não teve como objetivo construir um modelo de aula ideal pela impossibilidade de padronizar trajetórias e ações humanas e de apreender toda a realidade observada, dadas a complexidade e a singularidade que a envolvem. A busca foi por experiências inovadoras vividas por professores e estudantes, que possam contribuir para instaurar e/ou ampliar o debate sobre a aula no espaço da universidade, para se

pensar uma nova organização para esse espaço-tempo, numa perspectiva criativa e inovadora.

O estudo apresenta ainda os desafios a serem transpostos, considerando-os no contexto atual da educação superior, sinalizando as possibilidades para a inovação, identificando algumas trilhas viáveis para o fortalecimento de aulas inovadoras, construídas pelos movimentos de resistência dos professores investigados.

Caminhos diversificados na constituição das didáticas específicas na universidade

A aula caracteriza-se pelas relações entre indivíduos que ensinam, aprendem, pesquisam e avaliam, sendo as práticas no seu interior vinculadas a outros contextos socioculturais e deve concretizar os objetivos e intencionalidades dos projetos pedagógicos dos cursos e da universidade (SILVA, 2011). As relações presentes nas aulas observadas imprimem a elas características inovadoras e edificantes: relação professor-aluno, objetivo-avaliação, conteúdo-método, conhecimento local-total, ensino-aprendizagem, ensino-pesquisa, teoria-prática, movimento-afetividade, tempo-espaço. De acordo com Veiga (2008, p. 267), um projeto colaborativo para a organização da aula “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”.

No atual cenário da universidade brasileira, diante da necessidade de enfrentamento de novos desafios impostos pelas mudanças políticas, sociais e econômicas, alguns aspectos¹ têm caracterizado o cotidiano da aula, contribuindo para a padronização, hierarquização e fragmentação de práticas, discursos, saberes e formação, como: a introdução de

¹ Uma leitura mais aprofundada dos aspectos que têm caracterizado o atual mundo universitário pode ser feita a partir de ZABALZA, M. A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

sistemas de avaliação demandando maior produtividade dos professores e intensificando seu trabalho; a progressiva massificação e a consequente heterogeneização dos estudantes. Entretanto, há movimentos de resistência que podem transformar a aula universitária em um espaço de luta, de rompimento com um modelo educativo e social conservador e estabelecido, a partir de experiências direcionadas à aplicação edificante do conhecimento que sinalizam a busca de professores e alunos pela superação do modelo de aplicação técnica predominante na ciência moderna. Essas experiências caracterizam-se como práticas inovadoras na perspectiva do paradigma emergente proposto por Santos (1989) por pautarem-se: na relação teoria e prática; na construção do conhecimento a partir dos saberes prévios dos estudantes; pela instituição de práticas dialógicas e reflexivas; pelo ensino com pesquisa; pela relação pedagógica mais horizontalizada entre professor e estudantes, ampliando o espaço do diálogo e as aprendizagens na aula.

Adentrando a totalidade das aulas observadas e analisadas, procuramos identificar e compreender os aspectos didáticos e epistemológicos priorizados pelos docentes que formam profissionais em nível superior. Nesse sentido, ficou evidente a concepção de didáticas específicas alicerçadas na didática de cunho mais geral, no campo científico de cada área observada e analisada, bem como na experiência acumulada pelos professores participantes da pesquisa. Na perspectiva de Bourdieu (2003, p. 112), campo científico é

o lugar e o espaço de uma luta concorrencial. O que está em luta são os monopólios da *autoridade científica* (capacidade técnica e poder social) e da *competência científica* (capacidade de falar e agir legitimamente, isto é, de maneira autorizada e com autoridade) que são socialmente outorgadas a um agente determinado.

O mergulho nas narrativas das aulas teve o intuito de ressaltar os pontos relevantes na tentativa de fortalecer não só o que estava no texto, mas também o que está no contexto do texto e nas entrelinhas.

Assim, recorreremos à releitura das narrativas das aulas e das entrevistas para enaltecer as características das didáticas específicas e suas conexões com as epistemologias das disciplinas analisadas dos cursos de Medicina, Odontologia, Psicologia, Educação Física, Pedagogia, História, Comunicação Social, Administração e Medicina Veterinária.

A aula da disciplina Imunologia Médica, do currículo do curso de Medicina, deixa claro três princípios fundantes: a intencionalidade do processo de ensino; a indissociabilidade entre ensino; pesquisa e extensão; e o conflito entre os diversos conhecimentos. O processo didático está centrado na articulação entre a concepção de Medicina-Ciência e Medicina-Arte, no sentido de desdobrar a atuação dos futuros médicos do foco da doença para o paciente que necessita de tratamento. O objeto da medicina tradicionalmente tem sido a doença, não o paciente. É uma visão característica do modelo cartesiano-positivista que começa a entrar em crise a partir do imperativo dos próprios profissionais que passam a vislumbrar perspectivas de mudanças e de construção de um novo paradigma. Crise originada pelo avanço no conhecimento científico, propiciado pelo paradigma científico moderno e que ratifica conforme analisa Santos (2003, p. 41): “a fragilidade dos pilares em que se funda”. A crença nessas bases teóricas parece orientar as aulas de Imunologia Médica.

A avaliação na aula de Imunologia Médica abrange processos complexos do pensamento que motive os alunos para a resolução de problemas. Trata-se de um processo inovador instaurado por meio de uma proposta didática assentada no questionamento do próprio campo científico, na relação pedagógica como encontro e confronto de ideias, conceitos, argumentos e contra-argumentos. O núcleo da questão epistemológico-didática de aula foi o conhecimento médico e os modos de produzir e conhecer, tendo como referência os estudantes, como sujeitos, e as situações concretas. O caráter da didática específica foi entrelaçado pelo caráter epistemológico da Ciência Médica por meio da pesquisa, do processo argumentativo, da reflexão coletiva no espaço da aula e da resignificação da proposta de ensino.

No campo científico da Odontologia, na disciplina Prótese Fixa 1, o professor desenvolve um estilo próprio de ensinar que possibilitou o fortalecimento do pensar, do atuar e do sentir a atividade docente. O estilo docente manifestou-se nas intervenções realizadas pelo professor a fim de oportunizar aos alunos a construção da autonomia reflexiva a partir dos conhecimentos. Nessa perspectiva, a aula é concebida pelo professor como *o espaço que permite ao aluno ter o contato com a atividade fim, com as experiências que poderão ser vivenciadas no campo profissional, sendo o professor o orientador do processo que interfere cada vez menos nas construções do aluno*, concepção que se direciona ao que pensa Anastasiou (1998, p. 15-16) sobre a aula, como uma unidade dialética processual

na qual o papel condutor do professor e a autoatividade do aluno se efetivem em dupla mão, num ensino que provoque a aprendizagem por meio de tarefas contínuas dos sujeitos, de tal forma que o processo interligue o aluno ao objeto de estudo e os coloque um diante do outro.

Esse estilo docente contribui para a caracterização da didática específica fundamentada nos princípios da solidariedade e das relações colaborativas, tendo em vista que o trabalho odontológico é isolado e individualizado. Outro ponto importante diz respeito às dimensões humana, ética, reflexiva e criadora do processo didático desenvolvido. A didática específica desencadeada pelo professor de Prótese Fixa 1 enfatiza que a crítica sobre a prática odontológica deve acompanhar o processo técnico para que a reflexão favoreça a compreensão das necessidades básicas da população no tocante à saúde bucal corretiva e preventiva. Há a preocupação com o clima da aula baseada na construção, e a relação pedagógica é pautada na confiança e na receptividade. A avaliação é permeada pelo diálogo e na absorção das práticas odontológicas para a aquisição e aperfeiçoamento das habilidades especiais. Essa didática específica construída pelo professor reveste-se de caráter político e pedagógico calcado nos conhecimentos do campo epistemológico e dos saberes da experiência do professor-odontólogo.

A disciplina Superdotação, Talento e Desenvolvimento Humano (STDH) é oferecida no curso de Psicologia. A análise da narrativa da aula de Psicologia deixa claro evidências de uma didática específica, construída na esteira dos seguintes princípios: formação do ser humano (estudante); ênfase nas atividades práticas na aula e na comunidade para o fortalecimento da unidade teoria e prática. Com relação ao processo didático, a ênfase recai na construção coletiva do conhecimento com o uso do computador e a criação do *site* da turma. Assim, os alunos compartilham com o professor o planejamento, a execução e a avaliação da aula. A epistemologia está voltada para a solidariedade e a singularidade dos e entre os sujeitos produtores de saberes na sala de aula, campo de possibilidades de conhecimento, dentro do qual optam os alunos tanto quanto os professores, opções assentadas em “emoções, sentimentos e paixões que conferem aos conteúdos curriculares sentidos inesgotáveis” (SANTOS, 1996, p. 18).

A didática específica desenvolvida pela professora de Psicologia permite a reorganização do planejado ao realizar pequenas avaliações ao longo do processo, possibilitando aos alunos a revisão das atividades acadêmicas e a construção do conhecimento em seu próprio ritmo. Sob essa visão de didática específica, a relação pedagógica como categoria fundante do ensino é afetiva, respeitosa e colaborativa, para atingir a construção da autonomia do sujeito em processo de formação.

A aula da disciplina Aprendizagem Perceptivo-Motora, do curso de Licenciatura em Educação Física, sinaliza alguns pontos de inovação que, de certa forma, indicam possibilidades de construção de uma didática específica com o núcleo da questão centrado na busca pela relação teoria e prática, no processo de construção do conhecimento. O ensino que articula teoria-prática requer de seus protagonistas a tomada de consciência, revisão de concepções, definição de objetivos, reflexão sobre as ações desenvolvidas, estudo e análise da realidade para a qual se pensam as atividades. Do docente, especificamente, exige a abertura para o diálogo e a disposição para repensar cotidianamente a organização da aula. Nesse enfoque, o professor ultrapassa o papel de simples tradutor de conhecimentos, perspectiva analisada por Bernstein (1990) e passa a

produzir, conforme especifica Cortesão (2000), o conhecimento do tipo socioantropológico (sobre os alunos com quem trabalha) e o conhecimento para os alunos caracterizado pela recriação de métodos adequados ao processo educativo.

A reflexão epistemológica a respeito do conhecimento científico é o princípio norteador da didática específica na Educação Física. Ao longo do processo didático, o professor revê conceitos, fortalece a relação teórica e prática a fim de formar professores para atuarem de forma crítica numa realidade educativa multirreferencial. A aula é espaço de diálogo entre os saberes dos pesquisadores e cientistas e os práticos e experienciais. O movimento como objeto da Educação Física é explorado por meio da linguagem corporal. Assim, a linguagem didática é carregada de gestos e expressões faciais e corporais. Os estudantes expressam suas emoções. As dimensões cognitivas, afetivas e psicomotoras são trabalhadas de forma complementar. A construção de uma rede conceitual pelos estudantes por meio das inter-relações dos conteúdos da disciplina com outras áreas de conhecimento caracteriza o processo didático. A sistemática avaliativa traz em si a concepção formativa, de diálogo com os estudantes. Ouvir o aluno é a tônica presente na relação pedagógica, criando condições e situações didáticas que viabilizem a concretização da aprendizagem. Isto significa que ensinar conteúdo de Educação Física com vistas à aprendizagem consiste em pensar e agir com o movimento corporal.

A razão do ensino é assegurar os meios e as condições para que ocorra a aprendizagem. Este é o significado que o professor da disciplina curricular denominada de Educação Matemática 1, do Curso de Pedagogia, explicita em suas aulas. O que se verifica nesse processo de leitura das narrativas são os modos de pensar e agir didaticamente no campo específico da Matemática. A ideia central contida nessa didática específica é o modo de o professor lidar pedagogicamente com a Educação que depende do modo de lidar epistemologicamente com a Matemática. Ou seja, pensar matematicamente sobre Educação Matemática. Essa forma de desenvolver o ensino da disciplina, em parte, exige do professor o enunciado de dois princípios didáticos específicos, quais sejam:

o primeiro, a relação ensino com pesquisa sustentada em três vertentes: a que se dá no ensino da disciplina; a que se refere ao trabalho de iniciação científica; a que se vincula à pesquisa que realiza na escola pública. O segundo princípio enfatiza a importância de partir do senso comum dos alunos, procurando transformá-los, configurá-los com as contribuições da ciência. Essa forma de compreender a atividade de ensino da disciplina Educação Matemática exigiu do professor o domínio do conteúdo específico, e o dos procedimentos pedagógicos e investigativos. O aporte epistemológico e metodológico que o professor de Educação Matemática 1 desenvolveu em seu processo didático é fortalecido pelo trabalho de pesquisa, o que torna possível a relação entre a teoria e a prática e pelo uso pedagógico de jogos e projetos. A avaliação é um movimento cíclico que retroalimenta as práticas. A relação pedagógica está fundamentada na atividade, no acolhimento e na solidariedade. Nesse sentido, a aula é um ato de criação.

É importante salientar que o professor de História Medieval 2 que atua no curso de bacharelado em História, para construir sua aula e delinear uma didática específica, recorreu aos conhecimentos históricos e às experiências diversificadas, vivenciadas ao longo da trajetória profissional. As narrativas da aula servem de inspiração para as bases de uma didática específica do ensino de História, ao articular a epistemologia da área ao campo pedagógico-didático. É com base nessa narrativa que se percebem as características de uma didática de cunho específico que tem como compromisso a ideia de que não basta o que ocorreu na história, é preciso pensar historicamente. Essa forma de pensar historicamente o ensino de História requer um trabalho com as fontes históricas como opção metodológica. É uma lógica emancipatória que fortalece a história pesquisada nas fontes, na gênese que possibilite aos estudantes meios para pensar e desenvolver o pensamento teórico-prático. Nesses termos, o papel da didática utilizada pelo professor de História é o de: trabalhar os conhecimentos a partir das fontes a fim de instaurar um processo de transição do ensino reprodutivo para a lógica emancipatória; favorecer o protagonismo dos sujeitos na sala de aula; facilitar o desenvolvimento

da prática e a aproximação com saberes da alta cultura e os saberes populares propiciando o diálogo. O acompanhamento e a avaliação ocorrem ao término de cada aula, ouvindo dos estudantes manifestações em torno do conteúdo trabalhado, ensejando a compreensão do significado da pesquisa histórica. A relação pedagógica fortalece o diálogo entre professor e estudante, permeado pelo conhecimento para que eles cheguem às próprias conclusões. Há uma preocupação com a formação do historiador para o domínio do conhecimento histórico e para o desenvolvimento investigativo.

No curso de Comunicação Social, na disciplina Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação, o professor focaliza a pesquisa como uma prática social, propiciando ao estudante refletir epistemologicamente e agir metodologicamente. Trata-se de uma didática própria para as situações do ensino no campo científico da Comunicação Social. O ensino e a aprendizagem procuram compreender que a matriz da experiência didática é a reflexão sobre o processo metódico, sobre as escolhas que o estudante fez, sobre as relações, os conceitos e o pensar científico. É uma didática específica como forma de desestabilizar, de pensar, de descobrir, de desconfiar das certezas absolutas. Os princípios norteadores da atividade de ensino na Comunicação Social são: o conhecimento é construído por meio do diálogo; o pensar crítico alicerça a experiência dialógica e a relação entre professor e aluno, viabilizando o diálogo. Nesse sentido, esses princípios contribuem para a construção da didática colaborativa, favorecendo a construção do conhecimento calcado no caráter emancipador e argumentativo da ciência que sustenta o Curso. A perspectiva proposta é da pesquisa como uma prática social que pressupõe uma relação dialética entre o sujeito do conhecimento e o objeto a ser conhecido. No âmbito da narrativa, observaram-se também as características relacionadas à curiosidade e à busca pelo conhecimento como marcos fundantes da didática desenvolvida pelo professor que assume o papel de quem “incomoda”. Sob essa perspectiva, a didática busca a “transitividade crítica” mais voltada para o desenvolvimento do pensamento e para a qualidade do conhecimento que está sendo produzido no campo epistemológico da

Comunicação Social. O processo didático é um espaço de experimentação, de compartilhamento de ideias na busca de soluções. É um processo que valoriza a aprendizagem, a interatividade e a interdependência entre sujeito e objeto. Uma didática que reconhece a diversidade de pontos de vista, de perspectivas culturais, de ideias e experiências.

Pelo perfil formativo do professor, que é no campo da educação, foi possível verificar nas entrelinhas da narrativa uma didática específica que compreende a riqueza do diálogo no contexto da polifonia da Comunicação Social. A avaliação ajuda o professor a reorganizar a aula, possibilitando inclusive a participação do aluno na organização do trabalho didático. Na realidade, na conjuntura atual necessitamos de uma proposta didática que rompa com os obstáculos epistemológicos, isto é, os entraves que aparecem no ato de produção do conhecimento.

Uma das características marcantes do futuro Administrador é a “flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes” (BRASIL, 2005). Essa orientação articulada com a docência na disciplina de Administração de Recursos Humanos favorece o delineamento didático do trabalho docente orientado pelos seguintes princípios: relação dos saberes curriculares com problemas sentidos e com valores, experiências, conhecimentos que os alunos possuem; abertura da cultura universitária erudita às culturas locais, o que contribui para que os estudantes possam desenvolver-se criticamente em relação ao contexto social e do trabalho: processo didático desenvolvido pelo professor que enaltece a capacidade de decisão dos estudos teóricos e as ações profissionais e o aprender com prazer, utilizando o tempo da aula como “tempo de empenho.” Essa didática voltada para a área de Administração objetiva promover e ampliar as capacidades dos estudantes pela formação do pensamento teórico-científico aliada à definição de cenários profissionais. Não há dúvida quanto à influência do campo epistemológico na formação do profissional e a posição ocupada pela professora como Administradora em uma empresa de grande representatividade nacional e internacional.

O ensino como atividade prática realiza-se sempre à luz de alguma concepção sobre o desejável e o possível. Reconhecer essas concepções e tratar de reconceitualizá-las para avançar na construção de uma didática a partir da prática, construída na articulação entre o conteúdo e a forma, nas condições do campo científico em função da posição da docente-administradora que a professora ocupa. Há uma dupla possibilidade de aproximação do campo epistemológico, do conhecimento específico didático como prática de ensino e o mundo do trabalho. Os conhecimentos provenientes da experiência docente de administradora e os fundamentos epistemológicos servem de base para construir parâmetros para a avaliação da aprendizagem e a reorganização do trabalho pedagógico. Há três aspectos importantes na construção da relação pedagógica: a forte vinculação entre o desempenho docente e a concretização da aula; as formas de comunicação e as manifestações afetivas e emocionais para lidar com as diferenças e a autoridade profissional que, mesmo sem formação pedagógica, conseguiu realizar a transposição didática. A didática desenvolvida pela professora-administradora é resultante de uma tríade: experiência na profissão, na docência e no convívio com estudantes e professores.

No curso de Medicina Veterinária, o professor da disciplina Patologia Veterinária imprime um caráter contemporâneo com o propósito de evitar a reprodução sociocultural. A didática construída pelo professor é orientada pelo resultado de pesquisas desenvolvidas pelo docente e fundamentada nas seguintes assertivas: as questões e problemas que emergem da conjuntura social fortalecem o caráter contemporâneo do conhecimento teórico-científico; em algumas situações de ensino a forma pode ser até mais importante, no sentido de dar mais significado ao conteúdo. O processo didático desenvolvido respeita a especificidade da área de conhecimento da disciplina e está referido a uma prática social específica. Há preocupação, por parte do professor, com as particularidades epistemológicas da disciplina. Busca a unidade didático-prática e o ensino-pesquisa no bojo de um “enfoque globalizador do ensino”, proposta de atuação do professor e alunos em aula que, na discussão sugerida por Sánchez Iniesta (1995), pauta-se num modo de organização do processo

de ensino-aprendizagem que favorece a participação ativa dos estudantes, provocando seus interesses e respostas diante das aprendizagens propostas. O papel do professor é o de mediador, de profissional criativo e, por meio do diálogo, favorece as interações com os estudantes movidos pela curiosidade, motivada pelas intervenções didáticas do docente.

Vale ressaltar a preocupação do professor com a linguagem do campo científico que envolve a capacidade técnica e o poder social, a competência científica. Essa preocupação do docente indica como os processos de ensino e aprendizagem que ocorrem na universidade relacionam-se com os valores defendidos pelos campos científicos. De acordo com Bourdieu (2003), nesse “campo” estão envolvidos, além do monopólio da autoridade científica (capacidade técnica e poder social), a competência científica para, no caso do curso em questão, exercer a profissão com autoridade e de maneira autorizada em clínicas veterinárias, laboratórios, universidades e outros espaços do mundo do trabalho.

Considerações finais

As experiências inovadoras na aplicação do conhecimento, vivenciadas por professores e estudantes participantes desta pesquisa, lançam luzes para a constituição do campo da pedagogia universitária. Nesse contexto, outro perfil de docente tem sido almejado: o de um profissional “que vê as possibilidades e os limites dos conceitos com que trabalha para a solução de problemas que desafiam a própria ciência, que frequentemente direciona o olhar de seus alunos para o futuro, trabalhando nas fronteiras do conhecimento em qualquer área [...]” (BALZAN, 2000, p. 117). Assim, a docência conduz ao entendimento do mundo, parte da curiosidade, do aprender, captar, entender o mundo e que pressupõe a articulação entre ensinar, aprender, pesquisar e avaliar num movimento dialético que direciona a formação acadêmica e profissional.

A perspectiva é de constituição de um projeto colaborativo de aula que requer dos professores o domínio dos conteúdos específicos de

sua área de formação e dos fundamentos teóricos e metodológicos da educação, os chamados conhecimentos pedagógicos. A este, poucos professores tiveram acesso na graduação e na pós-graduação, constituindo-se em uma das fragilidades na atuação dos profissionais que exercem o magistério na educação superior. Contudo, pode ainda estar na gênese das práticas inovadoras a autoformação vivenciada pelos professores: na participação em movimentos populares e sindicais; associações; grupos interinstitucionais de estudo e pesquisa; em projetos de extensão junto à comunidade. A partir das experiências que vivencia nesses espaços, o docente assimila discursos críticos que acabam interferindo em suas práticas docentes, por uma necessidade de garantir a coerência entre o discurso e a prática, expressão de um sujeito politizado que defende a transformação das estruturas macrossociais.

Nas aulas analisadas, professores e estudantes, ao reconfigurar os conhecimentos, ultrapassam a concepção de que o conhecimento, para ser científico, precisa romper com o senso comum. Os docentes partem do senso comum, dos conhecimentos prévios dos estudantes e do contexto em que se realiza o objeto de estudo e estabelecem relações com outras formas e tipos de conhecimento.

Os projetos e programas da Universidade/Faculdade/Departamento expressam concepções de ensino e docência, quase sempre ligadas ao campo científico dos cursos ofertados, como indicam as considerações a seguir:

- os cursos são influenciados pelos *campos científicos*, influências percebidas pelo uso do discurso e jargões das profissões, estabelecimento de normas e regras, vestimentas específicas para atuar no “campo” e obter legitimidade para falar e agir com autoridade científica como membro do grupo profissional;
- os docentes incentivam os estudantes a se aproximarem do “campo” para conhecer e aprender as particularidades e possibilidades da carreira;

- é inútil pensar o processo de produção e disseminação do conhecimento na universidade como um processo *monolítico*, em que o que acontece em uma área poderá acontecer em outra;
- a universidade tem *didáticas no plural* e estas, em grande parte, são decorrentes de valores, culturas e histórias dos campos científicos, princípios pedagógicos, experiências docentes que presidem cursos de diferentes naturezas.

Em relação à importância de se apreenderem as influências dos campos científicos no exercício da docência, é possível afirmar que pode:

- a) contribuir para se repensar em currículos, projetos pedagógicos e funções desempenhadas pela instituição universitária;
- b) favorecer o desenvolvimento de relações mais colaborativas na universidade, espaço marcado pela competitividade e disputa dos profissionais de diferentes campos científicos;
- c) compreender os processos de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar que ocorrem na universidade relacionando-se com os valores defendidos pelos campos científicos;
- d) considerar que os contextos históricos, sociais, políticos e econômicos interferem na definição dos parâmetros valorativos dos campos científicos e que são validados pelos docentes-pesquisadores;
- e) entender as práticas acadêmicas orientadas para a aquisição da autoridade científica.

Cabe ainda ressaltar que a sala de aula apresenta fortes vínculos com as estruturas mais amplas da universidade e das políticas públicas. A implementação de inovações exige, além de tempo, iniciativas institucionais como espaços de formação continuada e reflexão sistematizada sobre os processos de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar sem perder de vista a dimensão do protagonismo dos estudantes como parte da ideia de inovação e gestação do processo didático.

Referências

ANASTASIOU, L. G. C. **Metodologia do ensino superior**: da prática docente a uma possível teoria pedagógica. Curitiba: IBPEX, 1998.

BALZAN, N. C. Indissociabilidade ensino-pesquisa como princípio metodológico. In: VEIGA, I. P. A.; CASTANHO, M. E. L. M. (Org.). **Pedagogia universitária**: a aula em foco. Campinas: Papyrus, 2000. p. 115-136.

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, código e controle. Petrópolis: Vozes, 1990.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org.). **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho D'Água, 2003. p. 122-155.

BRASIL. Conselho nacional de educação câmara de educação superior. Resolução CNE/CES n. 4, de 13 de julho de 2005. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 13 jul. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2011.

CORTESÃO, L. **Ser professor**: um ofício em risco de extinção? Reflexões sobre práticas educativas face à diversidade, no limiar do século XXI. Porto: Afrontamento, 2006.

LUCARELLI, E. Pedagogia universitária e inovação. In: CUNHA, M. I. (Org.). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas: Papyrus, 2007. p. 11-26.

SÁNCHEZ INIESTA, T. S. **La construcción del aprendizaje em el aula**: aplicación del enfoque globalizador a la enseñanza. Buenos Aires: Editorial Magistério del Rio de La Plata, 1995.

SANTOS, B. S. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

SANTOS, B. S. Para uma pedagogia do conflito. In: SILVA, L. H. da; AZEVEDO, J. C. de; SANTOS, E. S. dos (Org.). **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996. p. 15-33.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, E. F. da. **Nove aulas inovadoras na universidade**. Campinas: Papyrus, 2011.

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

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

Recebido: 28/10/2011

Received: 10/28/2011

Aprovado: 10/12/2011

Approved: 12/10/2011