



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

6752 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT15 - Educação Especial

DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: EM BUSCA DE PERCURSOS FORMATIVOS INCLUSIVOS

Gracy Kelly Andrade Pignata Oliveira - UFBA - Universidade Federal da Bahia

Theresinha Guimarães Miranda - UFBA - Universidade Federal da Bahia

DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: EM BUSCA DE PERCURSOS FORMATIVOS INCLUSIVOS

RESUMO

Este texto decorre de uma pesquisa em andamento que discute a docência universitária situada no contexto de inclusão de estudantes com deficiência. Questões legais, teóricas e epistemológicas são apresentadas para sustentar o pressuposto de que o processo de democratização da Educação Superior, com a diversificação de seu público, induz à reconfiguração da docência universitária e de seus processos formativos.

PALAVRAS-CHAVE: Docência Universitária. Educação Superior. Educação Especial.

1 INTRODUÇÃO

O propósito deste trabalho é apresentar algumas reflexões sobre a docência no contexto da Educação Superior como um campo interdisciplinar em que se entrecruzam saberes e conhecimentos multireferenciais, que se constituem a partir de contextos sociais e políticos imediatos. O esforço que pretendemos empreender é o de apontar uma outra lógica interpretativa para o exercício da docência no ensino universitário para além da que tradicionalmente tem ocupado no ensino de graduação. Para tanto, nos pautamos em quadros de referência e estudos teóricos, desenvolvidos no percurso de doutoramento (SOARES; CUNHA 2010; VEIGA, 2012; ALMEIDA; PIMENTA, 2014; D'ÁVILA, 2016), no que tange à Educação Superior, bem como, (AMARAL, 1995; DINIZ, 2007; DINIZ; BARBOSA, 2010; PIMENTEL, 2012; MIRANDA; GALVÃO FILHO, 2012; GOFFMAN, 2013), no que se

refere a área da Educação Especial.

Esses autores com os quais estabelecemos, no presente texto, um diálogo mais vigoroso, permitem que possamos compor uma narrativa discursiva a partir de dois campos epistemológicos distintos e complexos, que neste trabalho encontram-se imbricados na problemática delineada, a saber: é possível ao docente, mesmo no contexto do rigor científico do mundo acadêmico, agir com base em escolhas valorativas eticamente referenciadas, que possibilitem o reconhecimento do outro em suas individualidades? E quando esse outro, no campo da interação social, é alguém socialmente estigmatizado, que não corresponde aos atributos considerados comuns e desejáveis (GOFFMAN, 2013)? Como lidar com essas questões no contexto de uma sociedade que estabelece meios rigorosos de categorizar e classificar as pessoas a partir de juízos de valor que nem sempre revelam pertinência ética? Seria mediante processos formativos baseados na autocrítica, consciência reflexiva, ética, equidade e respeito às subjetividades humanas?

Assim, para explicitar o movimento reflexivo construído ao longo do texto, abordamos inicialmente a docência universitária como ação educativa, intencional e metódica, que envolve conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos. E, de modo mais específico, na sequência, a inclusão educacional de estudantes com deficiência, enquanto processo que provoca rupturas, “[...] ameaça, desorganiza, mobiliza” (AMARAL, 1995, p.112), aumenta as tensões, interferindo na ordem natural dos fatos (FOUCAULT, 2005) mas, também, produz novas oportunidades e sentidos para o ensino de graduação.

Este estudo é, portanto, um chamado à problematização sobre a natureza do trabalho docente na Educação Superior, seus sentidos, saberes, bases epistemológicas e formativas. Nesse sentido, sustentamos a hipótese de que o processo de democratização da Educação Superior, mediante acesso de novos públicos, dentre esses estudantes com deficiência, induz a reconfiguração da docência universitária e dos seus processos formativos.

Não temos a pretensão de responder as questões apresentadas de modo definitivo, mas apenas acenar alguns caminhos inclusivos possíveis diante da amplitude do tema e de sua complexidade.

2 DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA E INCLUSÃO EDUCACIONAL: ALGUMAS APROXIMAÇÕES

No contexto da Educação Superior a docência é desenvolvida mediante a articulação das atividades de ensino, pesquisa e extensão, balizadas por conhecimentos específicos de determinado campo científico e por “uma multiplicidade de saberes, competências e atitudes que precisam ser apropriados e compreendidos em suas relações” (SOARES; CUNHA, 2010, p. 24), de maneira que contemplem a dinâmica e a complexidade da ação educativa na contemporaneidade.

A docência pensada como um campo científico que se move a partir de uma gama de inescapáveis desafios precisa ser percebida no âmbito dos processos de ensino-aprendizagem e das experiências concretas, pois são estas que dão significado e legitimidade ao fenômeno educacional. O domínio de um repertório científico de determinado campo ou área de conhecimento é fundamental ao exercício de qualquer profissão; mas, em se tratando da ação educativa, seja ela desenvolvida na Educação Básica ou no contexto da Educação Superior, é também imprescindível a compreensão dos processos subjetivos e intersubjetivos que caracterizam as ações humanas cotidianas, os quais estão presentes nas ações do ensinar e do aprender (D'ÁVILA, 2016).

As questões atuais sobre inclusão no campo da docência universitária implica um tipo de reflexão que considere as relações intersubjetivas e simbólicas que se entrelaçam ao currículo, ao planejamento, aos mecanismos de geração e validação dos conhecimentos e, sobretudo, aos valores e atitudes que perpassam os processos de ensino-aprendizagem na Educação Superior. Essa reflexão só é possível quando problematizada no âmbito de uma formação inicial e/ou continuada que se delinea a partir da convergência entre o domínio das áreas específicas com os conteúdos pedagógicos relativos às especificidades do contexto educacional.

Este ponto é particularmente importante quando tratamos do acesso de estudantes com deficiência na Educação Superior. A ausência de políticas institucionais de formação que tenham como pressuposto o respeito à diversidade e às especificidades do público da Educação Especial gera o fenômeno da pseudoinclusão, que consiste na figuração do estudante com deficiência no espaço escolar e acadêmico, sem que esteja devidamente incluído e envolvido no processo de aprendizagem daquele grupo (PIMENTEL, 2012).

Nessa lógica, é preciso pensar a docência universitária, no contexto de ingresso cada vez maior de novos segmentos estudantis, a partir de categorias epistemológicas didáticas e pedagógicas que devidamente habilitem o docente para as atividades de ensino no âmbito dos cursos de graduação. Essas categorias epistemológicas (saber ministrar conteúdos, estimular a reflexão crítica, desenvolver conhecimentos científicos e tecnológicos) precisam se entrelaçar a complexidade da Educação Superior, aos saberes e conhecimentos necessários à promoção da identidade e profissionalidade do professor universitário. A atuação de sujeitos docentes formados nas mais diversas áreas disciplinares pressupõe uma política de formação contínua e consistente, correlativa aos complexos desafios da Educação Superior contemporânea.

Questões como acesso, permanência, pertencimento, inclusão, acessibilidade e flexibilização curricular são temas contemporâneos que passam a figurar no contexto da universidade atual, devendo, portanto, ocupar um espaço de relevância no campo do exercício da docência e de formação.

Essa população específica (estudantes com deficiência) que se distingue no espaço universitário dos demais estudantes por suas formas diversas de acessar o conhecimento e a

cultura acadêmica provoca uma série de adaptações didático-pedagógicas que escapam às formas tradicionais de ensinar e aprender na Educação Superior.

No entanto, "a formação do professor universitário tem sido entendida, por força da tradição e ratificada pela legislação, como atinente quase que exclusivamente aos saberes do conteúdo de ensino" (CUNHA, 2006, p. 258). Enquanto isso, as múltiplas exigências que marcam o ambiente acadêmico na contemporaneidade fazem da apropriação de saberes próprios da atividade de ensino/aprendizagem um pré-requisito indispensável à atuação da docência no contexto universitário.

Ensinar numa lógica distinta àquela desenvolvida no contexto de uma universidade que no passado era profundamente homogeneizante pressupõe assumir a formação para a docência universitária como um campo de estudo complexo que, embora se inicie no âmbito dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, não se encerra neste.

Assim como "a formação de um professor implica a construção de uma identidade profissional" (RODRIGUES; MOGARRO, 2018, p. 1.425), a presença de novos públicos na universidade implica a constituição de uma nova identidade profissional, cuja configuração não se sustenta apenas no domínio de conhecimentos científicos específicos e na capacidade de erudição.

A nova conjuntura da Educação Superior indica a necessidade de pensar a docência universitária como uma área de estudo abrangente que saiba articular o domínio do campo pedagógico à preparação para a pesquisa, assegurando o equilíbrio entre os saberes pertinentes ao ensino e os conhecimentos pertencentes aos diversos campos disciplinares da ciência.

Se antes a profissão de professor calcava-se no conhecimento objetivo, no conhecimento das disciplinas, em muito semelhantes às outras profissões, hoje, apenas dominar esse saber é insuficiente, uma vez que o contexto das aprendizagens não é mais o mesmo (CUNHA; BRITO; CICILLINI, 2006, p. 5).

As questões que afetam a universidade em nossos dias, especialmente pelo acesso de novos segmentos de estudantes, com perfis distintos, conferem demandas bem mais complexas à docência universitária. Pela mesma ordem de ideias, diríamos que a docência no novo contexto da Educação Superior passa a assumir responsabilidades além das que tradicionalmente lhe eram atribuídas. O exemplo mais evidente é, sem dúvida, ensinar tendo por base o compromisso de assegurar aos estudantes (independente das suas camadas sociais, origens étnicas e condições biológicas, sensoriais, cognitivas e físicas) o acesso ao conhecimento científico, sem renunciar a qualidade que é correlativa aos cursos superiores.

As tensões e dilemas da universidade do século XXI imprimem novas configurações ao campo da docência e aos processos de ensino/aprendizagem desenvolvidos na Educação Superior. Trata-se de uma perspectiva inovadora sobre o campo de estudo da docência universitária sintonizada com uma visão de ser humano de caráter ético e político que aproxima o ensino de um processo de desenvolvimento pessoal, voltado para a construção de

valores fundamentais, cujos princípios revelam a natureza profundamente social do trabalho educativo (TARDIF, 2002).

Enquanto a dimensão didático-pedagógica for considerada uma espécie de subciência, sem interferência direta no campo da docência universitária, o conhecimento científico sobre o processo de ensino/aprendizagem continuará sendo uma escolha de alguns poucos profissionais que, ao se depararem com os desafios e dilemas próprios da atividade educativa, sentem a necessidade de se apropriarem dos elementos que constituem o ensino e a epistemologia da prática docente.

Therrien e Dias (2016, p. 16) analisam que os cursos de pós-graduação, nos moldes atuais, não cumprem com a exigência de formar o docente do ensino superior, conforme está expresso na Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96). De acordo com o Artigo 66 da referida Lei, a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado; "[...] se entendemos a docência nesse nível de ensino como uma profissão, exige-se formação, e isso inclui o domínio de conteúdos específicos ao lado de conteúdos pedagógicos." Os autores então defendem a necessidade de diretrizes curriculares nacionais referentes à formação docente para a Educação Superior, que à semelhança de outras profissões, não se dê num vácuo de intencionalidades, princípios e valores.

Não se trata de uma proposta de uniformização que desconsidere as contradições e diversidades que se inscrevem nas tramas culturais e nos tecidos sociais que dão materialidade ao fazer docente na universidade. Trata-se na realidade na tentativa de compreender a docência universitária como atividade ampla, complexa e perpassada por múltiplos saberes, pois existem saberes específicos pertinentes à prática docente que vão além do domínio de um conteúdo específico e/ou expertise em determinado campo de conhecimento (CORRÊA; RIBEIRO, 2013). Daí a importância de reconsiderar as bases teóricas e epistemológicas que fundamentam a formação do professor da Educação Superior

O domínio do campo didático não pode ser considerado uma decorrência natural da prática educativa no magistério superior. Os cursos de formação precisam ser refletidos a partir de um entendimento conceitual sobre o lugar da dimensão pedagógica para aqueles que têm a docência como meta. As questões próprias do universo acadêmico que constituem o campo educacional precisam fazer parte do conjunto de pressupostos científicos que incidem sobre o currículo da formação inicial e continuada do docente universitário, assim como os demais elementos que perpassam o campo da pesquisa.

Segundo Miranda e Galvão Filho (2012, p. 12), a inclusão de pessoas com deficiência nos processos institucionais requer muito além de mudanças pontuais, mas pressupõe "transformações paradigmáticas e culturais no sistema organizacional, assim como o desenvolvimento de concepções, estruturas relacionais e referenciais culturais capazes de agenciarem a complexidade e o conflito inerentes à interação entre diferentes sujeitos".

Sendo, pois, a docência universitária uma ação educativa intencional, encontra-se imbricada num território de disputas políticas, sob a influência mútua das interações que constituem os atores sociais em dado contexto histórico. Esse entendimento sugere a exploração do caráter simbólico dos processos sociais, dos quais emergem as concepções de docência. São exatamente as trocas simbólicas e culturais que alicerçam “as visões de mundo, concepções epistemológicas, posições políticas e experiências didáticas” (CUNHA, 2006, p. 259).

Esse parece ser o grande desafio para a docência universitária na contemporaneidade. Se, antes, o domínio de uma área específica de conhecimento era base para o exercício bem-sucedido da prática educacional, na atualidade é necessário saber aliar as atividades relativas ao ensino, à pesquisa e à extensão ao processo formativo contínuo que possibilite a constante renovação, aprendizagem e ressignificação do trabalho docente, conforme as necessidades impostas pelo contexto social e histórico.

Estaríamos diante do emergir de uma nova docência? A resposta ao questionamento poderia ser afirmativa desde que estivéssemos em um contexto educacional cuja ênfase narrativa refletisse a ruptura de uma visão introspectivo-individual, para o domínio de uma reflexão epistemológica pautada na reciprocidade, pois a ação docente é antes de tudo um fenômeno relacional e intersubjetivo. Segundo Veiga (2012, p. 16), o desenvolvimento profissional docente é “um processo individual e coletivo que se concretiza no espaço de trabalho do professor e que contribui para a apropriação e/ou revisão de concepções e práticas pedagógicas”.

A necessidade de desenvolver uma consciência reflexiva e crítica sobre seu comportamento em relação ao outro é a base para o que entendemos como o emergir de uma nova docência, bem mais centrada nos aspectos que envolvem o processo de ensino-aprendizagem em seus sentidos partilhados.

Com base nesse entendimento, defendemos a premissa de que contingências sociais, políticas e contextuais que afetam a docência universitária, postas especialmente a partir da presença de universitários com deficiência, produzem demandas imprevisíveis e complexas que conduzirão a docência na Educação Superior, independente das suas configurações atuais, a um desafio de mudança. E isso provavelmente não se dará fora do campo da formação.

3 BREVES CONSIDERAÇÕES

Retomando as questões que introduzem este estudo, ao refletir sobre a docência universitária desafiada por um conjunto de demandas inerentes ao processo de inclusão de estudantes com deficiência, percebemos em linhas gerais a necessidade de uma nova identidade profissional, uma nova docência, que se configura na multidimensionalidade do ato educativo, cujas bases epistemológicas lhe permitam observar a si mesmo como sujeito

imbricado na trama social do contexto universitário, reconstruindo-se e modificando-se a partir de processos formativos baseados na autocrítica, consciência reflexiva, ética, equidade e respeito às subjetividades humanas

Essas bases epistemológicas se constituem na articulação entre os saberes científicos, didático-pedagógicos – pertinentes à atuação na Educação Superior – e os saberes afetivo-valorativos que dão sentido e significado a identidade profissional. Equilibrá-los é a chave para incorporar experiências inovadoras capazes de lidar com a complexidade da Educação Superior em tempos de necessárias ressignificações.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. Pedagogia universitária – Valorizando o ensino e a docência na universidade. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 27, n. 2, p. 7-31, 2014. Disponível em: <https://sites.uepg.br/prograd/wpcontent/themes/PROGRAD/assetsDes/artigos/Almeida%20Pimenta.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2020.
- BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, n. 248, 23 dez. 1996, p. 27833 – 27841.
- CORRÊA, G. T.; RIBEIRO, B. M. V. A formação pedagógica no ensino superior e o papel da pós-graduação stricto sensu. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 319-334, abr./jun. 2013.
- CUNHA, Maria Isabel da. Verbetes: formação inicial e formação continuada. In: MOROSINI, M. C. (Org.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Brasília: MEC/INEP, 2006. v. 2. p. 353-354.
- CUNHA, Ana Maria de Oliveira; BRITO, Taita Talamira Rodrigues; CECILLINI, Graça Aparecida. Dormi aluno (a)... Acordei professor (a): interfaces da formação para o exercício do ensino superior. In: **Anais da 29ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, MG, 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT11-2544--Int.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2020.
- D'ÁVILA, Cristina. Razão e sensibilidade na docência universitária. **Em Aberto**. Brasília, v. 29, n. 97, p. 103 -118, set./dez, 2016.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução Marcia Bandeira de Mello Leite Nunes. 4ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

MIRANDA, Guimarães Theresinha; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares.** Salvador: EDUFBA, 2012.

PIMENTEL, Susana Couto. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (Orgs.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares.** Salvador: EDUFBA, 2012.

RODRIGUES, F.; MOGARRO, M. J. A construção da identidade profissional de uma futura professora: desafios e aprendizagens promovidos pela formação inicial. In: PINHAL, J.; CAVACO, C.; CARDONA, M. J.; COSTA, F.; MARQUES, J.; FARIA, R. (orgs.). **Atas do XXIV Colóquio da AFIRSE Portugal.** A escola: dinâmicas e atores. Lisboa: AFIRSE Portugal, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2018. p. 1.423-1.431.

SOARES, Sandra Regina; CUNHA, Maria Isabel. **Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade.** Salvador: EDUFBA, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2002

TERRIEN, J. Docência universitária: instrução ou formação? Colóquio, **Anais** Cd-Rom do 19º EPENN, João Pessoa, UFPB. 2009.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Coord.). **Universidade e desenvolvimento profissional docente: propostas em debate.** Araraquara: Junqueira & Marin, 2012.