

Um olhar crítico ao ensino superior: inovações necessárias aos interesses da sociedade em movimento

Maria Magália Giacomini Benini*
Valeska Fortes de Oliveira**

Resumo

Embasado no conhecimento produzido pelas instituições de ensino superior, pode-se imaginar possíveis inovações para atender os interesses advindos das diferenças sociais. A concepção de imaginar corresponde ao que é necessário produzir, estimulando a criação de possibilidades inovadoras, que contemple desejos e representações da sociedade em movimento no viés da diversidade do olhar. As novas significações e possibilidades estão inseridas em espaços/tempos novos, configurados na construção de novos sujeitos, que fazem história humana. Dessa forma, criar dispositivos inovadores de articulação teórico/ práticos, dentro e fora da sede acadêmica, é uma assertiva imprescindível. Nos dizeres de Lucarelli (2005), os espaços e os tempos modificam-se, e as inovações são precisas, pois o ensino superior deve acompanhar a demanda externa. Seguindo essa linha de pensamento, talvez, a proposta de articulação do conhecimento para além da academia, com projetos e metodologias peculiares, contemple os interesses sociais remetidos ao ensino superior. Este artigo apresenta uma discussão do contexto histórico e da pedagogia universitária, apontando para uma interlocução entre pesquisadores que pensam a inovação universitária como caminho emergente às necessidades da atual sociedade.

Palavras-chave: Ensino Superior. Metodologias Inovadoras. Saberes Docentes.

A critical look to the superior education: social mobility and necessary innovations

Abstract

It is through the knowledge produced in the superior institutions that it can be possible to assume innovations to assist the claiming from a dynamic society. The action of imagining heads for the perception of the concept of 'real' and of what can be the reality. The conception of imaginary can correspond to what is necessary to produce, stimulating the creation of innovative possibilities, that it contemplates the desires and the representations of that society maybe in movement in the inclination of the diversity of glances. Those new significances and possibilities inserted in new spaces and time, configured in the construction also of new subjects that make the human history. Of that sort, to rethink innovative forms of a theoretical/practice articulation inside and out of the academic environment it is an assertive one. In the sayings of Lucarelli (2005), the spaces and the times modify and the innovations are necessary, because the higher education should accompany that mobility. Following that thought direction, maybe, the proposal of articulation of the knowledge for besides the academic environment with projects and peculiar methodologies, contemplating the desires of society and sent to the superior education. This article appears for a dialogue among authors that think the academic innovation as emerging way to assist the needs of that social mobilization.

Keywords: Superior Education. Innovative Methodologies. Educational Acknowledgement.

* Mestre em Educação pelo PPGE/CE/UFSM – Profª. Estadual de Português e Literatura Brasileira.

** Profª. Drª. Dept. de Fundamentos da Educação FUE/CE/UFSM.

Um olhar crítico ao ensino superior: inovações necessárias aos interesses da sociedade em movimento

[...] é abundante a produção sobre a universidade, mas continuam faltando visões de conjunto que permitam, ao menos a quem nela trabalha, fazer uma idéia completa e precisa do sentido e da dinâmica da universidade (ZABALZA).

Em Zabalza (2004), há um apontamento referendado às necessidades de reforma no cenário universitário. Esse *locus* envolve a instituição no que diz respeito aos conteúdos, ao corpo docente e discente, a instituição como um todo. Tais necessidades de reforma no ensino superior configuram-se na ação ativa dos movimentos sociais e nas conseqüentes transformações por ela provocada. Pontuam-se os movimentos porque são minorias organizadas e desejosas de uma vida digna, na busca do bem-estar e do conhecimento referendado às exigências do mercado de trabalho contemporâneo. Sendo esses movimentos também gênese de lutas e conquistas na história da humanidade, e a universidade deve estar atenta a essas mudanças e exigências sociais.

Correia (1989) afirma que a universidade, para saber que está no mundo em constante transformação, precisa acompanhar este movimento. Compartilhamos com Lucarelli em sua fala para o IV Congresso Internacional de Educação, na UNISINOS/RS, quando diz que o desempenho avançado das práticas deve estar dentro e fora da sede acadêmica, envolvendo os interesses da academia e da sociedade em dispositivos metodológicos de ensino.

Esta instancia está centrada en el análisis de los procesos que se desarrollan en carreras de grado (tales como las relacionadas con las Ciencias de la Salud, la Producción, el Diseño o la Tecnología) para la formación de habilidades complejas propias de la práctica profesional que incluyen además de los aspectos cognoscitivos.

Como conseqüência da insatisfação social, principalmente no que diz respeito ao mercado de trabalho e à qualidade da formação, é que se tenta buscar na universidade uma resposta para essa situação inquietante. Com o compromisso legitimado, vindo das representações sociais e das obrigações atribuídas a elas, através do imaginário social, chega o momento da instituição de ensino superior repensar suas teorias e suas práticas, tanto na **complexidade** do cenário quanto dos protagonistas que a compõem.

Ainda Lucarelli (2005), nesse Congresso, aponta para os problemas que afrontam a universidade nesse milênio, os quais se anunciam na sociedade que reforça suas exigências de formação de profissionais em função de um mercado restrito, e a um estado que se compromete cada vez menos com o

Um olhar crítico ao ensino superior: inovações necessárias aos interesses da sociedade em movimento

processo de formação. Aqui, é possível perceber os desafios de uma sociedade de consumo e de novas tecnologias de informação. Tais aspectos têm influência no ensino superior.

Para Oliveira (2003) é importante a reflexão a respeito de quem é o professor universitário e como tem produzido sua profissionalização, apontando para a concepção de que a docência incorpora conhecimentos desenvolvidos em diferentes áreas. É necessário conhecer os saberes construídos na trajetória docente do formador: práticas, teorias, atitudes, experiências, vindos, talvez, de espaços coletivos. “O aprender a profissão docente não ocorre em um único espaço, nem mesmo em um único tempo: há um repertório de saberes pedagógicos, de saberes experienciais, de saberes profissionais que precisam ser sistematizados” (OLIVEIRA, 2003, p. 383). A pesquisadora anuncia que o professor se produz ao longo de sua história de vida.

Para Cunha, o estudo das inovações universitárias requer alguns cuidados, especialmente, os de natureza conceitual. A pesquisadora diz que a divisão e a fragmentação do conhecimento estão presentes no ensino superior, o qual não foi conseguido unir. O ensino superior pode ir para além dessa junção necessária, onde é percebido na citação que segue, há, sim, a possibilidade de unir as disciplinas e produzir o conhecimento entre as áreas. O planejamento das atividades e a realização das mesmas, no conjunto, tornam-se mais leves e mais produtivas, apontando também para a formação do formador.

A divisão do conhecimento em especialidade já está construída pela compreensão positivista da ciência. O projeto político completou esta dimensão com a divisão da estrutura de poder, fracionando o que até hoje temos sido pouco capazes de unir: teoria e prática; conhecimento pedagógico e conhecimento científico; ensino e pesquisa... Esse fracionamento na formação dos professores vem sendo agravado se considerarmos que o terreno político da nova ordem econômica vem sofrendo profundas modificações desde finais dos anos setenta. (ibid, 2000, p. 138)

É interessante essa abordagem, que transita pela formação universitária e pelas possíveis mudanças ascendentes ao ensino superior. As universidades brasileiras destacam-se pela investigação em reformas curriculares e na evolução institucional. Que essas investigações possam resultar em inovações na formação e na produção do conhecimento, e que venham ao encontro das exigências do mercado econômico/social: um desafio para esse milênio. É possível pensar na superação da fragmentação do conhecimento, como diz Morin (2003), partindo da confluência das disciplinas no ensino superior.

Dimensão de análise crítica ao ensino universitário: formação docente e discente em espaços e tempos outros

[...] estudando, analisando e debatendo a realidade da universidade, estaremos em condições de ter idéias mais claras em relação ao modo como podemos melhorar a qualidade do trabalho (ZABALZA).

Diz Zabalza (2004) que é necessário analisar a complexidade dos modelos do ensino/formação superior vigentes. Uma reflexão sobre como ver a universidade e o trabalho formativo que nela se realiza pode nos levar ao encontro de atitudes de mudanças. Essas atitudes semeiam uma possibilidade de compreensão às exigências da sociedade atual.

Na perspectiva do ambiente e da formação universitária, nessa última década, presencia-se mudanças no cenário formativo universitário, quanto à massificação no acesso das camadas sociais no ensino superior: mais vagas; o novo sentido à formação continuada, a qual possibilita a produção do conhecimento; exigência à construção coletiva do conhecimento, pois muitos profissionais demonstram ainda, firmar-se na sua individualidade, renegando o trabalho de equipe. Essas são algumas mudanças no cenário formativo universitário nessa última década.

No aspecto cultural e social, há a necessidade de criar sistemas de formação que contemplem as condições regionais, num cenário novo, globalizado, interinstitucional, que promova a troca dos saberes. Assim, as instituições podem apresentar a possibilidade de consolidar-se como estrutura e forma, em confluência aos interesses do mercado de trabalho e das relações interpessoais. A formação, como função básica do ensino universitário, também suscita um olhar analítico às questões teórico/práticas no contexto das exigências complexas dessa sociedade.

[...] a formação é cada vez mais necessária e profunda à medida que as atividades (profissionais, sociais e, inclusive, pessoais) tornam suas exigências mais complexas. Por isso há muitas denominações dadas a esse momento histórico: sociedade da aprendizagem, sociedade da formação, formação contínua, etc. Essa presença universal do aspecto formativo e sua incorporação à dinâmica do dia-a-dia da vida das pessoas trouxeram consigo efeitos relevantes (ZABALZA, 2004, p. 36).

No decorrer da ação formadora, incorporou-se a idéia de que a educação superior se encaminha para o planejamento da vida. Mas a grande valia da formação está no processo de crescimento e de aperfeiçoamento dos seres como pessoa. Zabalza (2004) comenta que a formação é cada vez mais necessária para o crescimento pessoal, e o desenvolvimento se constrói pela

qualidade do conteúdo e pela forma como acontece o processo de ensino.

A formação serve para qualificar o sujeito nas questões humanas, no conhecimento e nas habilidades cotidianas, enriquecendo as experiências. O ensino universitário depara-se com a necessidade de que o professor remeta seus discentes a uma experiência desafiadora, produtiva e conectada à realidade. Essas experiências podem ser prazerosas e empíricas desde os primeiros semestres da graduação.

A idéia de construção de conhecimento, segundo Morin, (2003) é de que se favoreça a inter-relação entre as áreas do conhecimento, no qual essa inter-relação possa transgredir à sociedade no processo de construção e de uso desse conhecimento. Gigante (2005 p. 11) reconhece que “o agrupamento dos alunos por eixos de interesse e aproximação dos mesmos aos diferentes conhecimentos de maneira produtiva, abertos para o mundo, aprendendo pela riqueza de relações que estabelecem” permitem continuar aprendendo ao longo da vida.

Esse processo inovador precisa transcender para além do ensinar, deve ir para a pesquisa, onde os formadores possam utilizar variadas fontes de informação/formação, compreendendo-as como processo da aprendizagem. Marques (2002, p. 127-128) aponta para que “o já aprendido pelo docente torna-se revelação criadora ao confrontar-se com a situação existencial problematizadora do aluno com a força ativa interrogante. Dá-se, assim, a aprendizagem no quadro de uma intersubjetividade específica, que supõem sujeitos diferenciados”. Segundo a citação, tanto o professor quanto o aluno são aprendentes no ato educativo de ensinar, isso se considerado as diversidades de cada um e o já experienciado em momentos outros.

O imaginário social vai se construindo, tanto na academia como na profissionalização docente. Será que esse formador questiona o profissional que está formando (BOLZAN e ISAIA, 2004)? As inovações no ensino superior devem percorrer essas inquietações, essas necessidades, passando pela imaginação, pelo imaginário e, se possível, transformar-se em realidades positivas no processo formativo.

Nessa corrida em busca da formação continuada e coletiva, o professor vai se construindo através de escolhas pertinentes de espaços que ocupa, de leituras, dos níveis de discussões, embalados nas mudanças e nas transformações. Por exemplo, as especializações precisam estar voltadas às necessidades advindas da própria sociedade, espaço este de onde os estudantes universitários vêm e para onde vão, depois de graduados, exercer sua profissão.

A “sociedade do conhecimento” demarca território por diferentes fontes, desenvolve-se por mobilizações múltiplas na sociedade. Desse modo, as leituras atualizadas possibilitam assinalar o processo de mudança na profissão. Essas

leituras discutidas coletivamente viabilizam o processo de troca e, conseqüentemente, acontece a construção coletiva de novos conhecimentos docentes, que poderão ser levados para outros “brotos” da docência. Por essa razão ler Zabalza, Morin, Santos, Cunha, Oliveira, Lucarelli, Marques, Correia, Gigante, Isaia, Bolzan e outros pesquisadores é desafio produtor para a pesquisa no ensino superior.

O ensino universitário está em constante mudança bem como a sociedade. É necessário que o professor seja reflexivo de sua prática, problematizador e pesquisador no seu próprio campo de atuação para acompanhar a gama de exigências que essas mudanças conclamam. O professor, sendo autônomo e crítico, constrói conhecimentos confluentes a essas mudanças, configurando uma universidade consolidada às bases do conhecimento, podendo apresentar um comprometimento maior com o desenvolvimento integral do sujeito e com o desenvolvimento da sociedade.

De tal maneira, as peculiaridades da estrutura e da dinâmica da instituição universitária têm influência nas condições de funcionamento. Zabalza (2004, p. 70), fala que as alterações mobilizadas no *locus* universitário, na segunda metade do século XX, foram mudanças significativas, que viabilizaram aberturas para o cultural, o social e para as relações do indivíduo com a universidade: “o aspecto humano e funcional e o aspecto organizativo das instituições devem ser postos em primeiro plano” para a criação de novos modelos. Segundo ele, essa criação pode ou não ser alterada de acordo com as exigências externas.

Uma nova definição da vida institucional, no que tange a relação das pessoas com a universidade, pode ser a democracia e a autonomia. Essa inovação funciona através de colegiados, e influencia nas decisões, inserindo-se ao político, ao social, ao econômico e à própria instituição, com o compromisso coletivo nas decisões desta. Esses colegiados podem entrar em ação através do acompanhamento avaliativo do que acontece. Nessa relevância, é possível dizer que a democracia insere a pessoa à participação coletiva, e a autonomia conduz à construção ativa e participativa, que acontece no grupo.

O crescimento das instituições ocorre quando estas atingem os objetivos de um processo de qualificação bem planejado. Qualquer mudança conquista o máximo de aprendizagem desejada se criadas as condições adequadas para tal. Dessa maneira, a aprendizagem acontece quando em confluência acontece também a mudança das idéias e das práticas do sujeito, na necessidade de fazer o diferente. As instituições demonstram querer a mudança quando estão envolvidas em projetos de interesse da escola e da sociedade, remetidos aos diferentes setores da universidade.

As instituições precisam aprender a adaptar-se às exigências da sociedade vigente e podem criar novas linhas de atuação para atenderem a

essas exigências. O aprender começa no momento do reconhecer-se como instituição que ensina e que também aprende. Na concepção de Paulo Freire (1996), a educação sozinha não pode mudar o viés social, mas certamente a sociedade conecta-se às mudanças da educação para marcar sua mobilidade.

Em se tratando da construção de competência, a especialização e o comprometimento com a formação acadêmica são essenciais para o professor universitário. A construção do conhecimento pedagógico deve ser voltada às mudanças sociais, compartilhadas, envolvendo trocas de saberes. A troca de saberes, nesse processo pedagógico coletivo, abre frestas à reflexão teórica e empírica da docência. A inovação na formação do formador pode dar outro rumo à sociedade.

Ao fazer menção ao professor universitário, é produtor transitar pelas dimensões que definem a ação do professor para conhecê-lo melhor. A dimensão pessoal ressalta os aspectos particulares como: ciclo de vida, vivendo a auto-estima na construção de sua identidade, conseguindo se reportar aos quadros das exigências sociais da época; ressalta relações interpessoais, demonstrando segurança ou não na carreira decente, estando abertos para a inovação; apresenta satisfação profissional, que demonstre otimização e compromisso pela instituição ou não.

A dimensão profissional apresenta a necessidade de formação docente; direitos e deveres significativos como trabalhador da instituição; a capacidade de adaptação do tradicional ao novo; programas de acompanhamento à docência, que interligue os interesses da instituição com os do professor; conta também, com instrumentos que viabilizem reflexão sobre a prática. É necessário pesquisar ainda, sobre o professor universitário porque, através da investigação, é possível construir novas representações para esses profissionais.

O professor universitário precisa de uma identidade profissional que justifique a produção do conhecimento manejado. Pois, na complexidade pós-moderna, a docência implica em desafios e exigências vinculados ao conhecimento. O professor necessita de competências, comunicabilidade, metodologias favoráveis à produção desse conhecimento. Marques (2002, p. 131) anuncia que é “pré-condição para a autoridade do professor a inserção dele no coletivo da profissão através de formação adequada em que se articule a dimensão ética de serviço a homens com vez e voz ativas, a dimensão política de práticas sociais ausentes na compreensão do mundo”.

Desse modo, não é suficiente o professor conhecer bem o conteúdo ou ser um bom pesquisador de sua área. Ele precisa conhecer o seu auditório - na expressão de Boaventura Santos (2002) pessoas com as quais vai manter relações de formação - e saber trabalhar com esse conhecimento, de acordo com a realidade que o cerca, com os interesses desse auditório. O que se espera é um professor polivalente e flexível, que esteja centrado na capacidade

de adaptação e de soluções, o qual se renova em provimento às rápidas mudanças sociais.

Novos parâmetros para a profissionalização docente, onde a identidade se teça na competência e no compromisso são urgentes: o professor precisa ser reconhecido pessoal e profissionalmente. Sendo ele o eixo central das atividades formativas, deve manter participação ativa e social, no espaço universitário, para garantir a qualidade da instituição: da aprendizagem. O formador é também responsável, junto de outros dispositivos, para que aconteça a participação inovadora. A produção do conhecimento universitário constrói identidades pelo entrelaçamento empirismo /teorização.

Zabalza (2004) apresenta a idéia de que as mudanças que afetam o grupo universitário nos últimos anos são: o processo de massificação; o aumento da participação feminina; o processo de seleção; os estudantes como sujeitos considerados adultos; e outras. Daí vem o questionamento: o que a universidade está oferecendo aos estudantes em relação ao desenvolvimento pessoal e profissional, configurados nas mudanças correntes? E como esse contexto está sendo mobilizado na construção da aprendizagem referente à satisfação, aos sonhos e aos desejos dos alunos?

Em se tratando das mudanças ocorridas na universidade, estas tendem a oportunizar ao professor a visitar e refletir suas práticas à luz das novas condições do exercício profissional. A docência defronta-se com necessidades advindas da transformação institucional. O professor universitário precisa exercitar a possibilidade de formação e aprender com a coletividade protagonista que constitui o seu cenário pessoal e profissional. As inovações devem transcender para além das deficiências, são possibilidades de aprendizagens.

Desse modo, é correto nomear as novas tecnologias – multimeios - como meio de aprendizagem, usando-as como produtoras de conhecimentos; a necessidade de formação para o mercado de trabalho exigido pelo desenvolvimento social; a menor carga horária de alguns cursos como contribuição para o professor poder melhor repensar a docência. Pois, o objeto da docência é melhorar o resultado da aprendizagem dos alunos. É necessário levar em conta o aluno na sua totalidade: social, cognitiva e institucional.

A aprendizagem acontece entre dimensões básicas interpessoais e na relação com a eficácia de cada um no processo de aprender. Por isso, hoje, valoriza-se muito a capacidade da pessoa estar em relações favoráveis umas com as outras: o sujeito, na interação de ser aprendente e assimilar conhecimento em cada nova aquisição, vai se construindo e se formando. Só há ensino se é constatada a aprendizagem, portanto a avaliação é resultante passo para verificar se houve ou não aprendizagem, sendo ela fruto da reflexão e da pesquisa.

Pensar a inovação universitária num viés histórico/social

Se antes, parte da aceitação de uma inovação fundamentava-se em questões de juízo e validade epistêmica, agora predomina a validade de mercado e o temor econômico (ANGULO, 1999).

A universidade tem uma história. Antes direcionada pelo estado e agora pelo mercado econômico/social em constante mudança. O estado exerce o papel de provedor dos direitos universais por longa data, porém entrega o comando às forças externas à instituição. E a instituição superior, para manter-se em uma sociedade em movimento, deve estar também no centro das transformações, deve mover-se por si só. Nesse fluxo, a experiência inovadora toma assento e pode apresentar propostas desafiadoras e valorosas aos protagonistas universitários.

Cunha (2000, p. 134) afirma que “as experiências inovadoras na educação brasileira se acentuaram no contexto histórico-social dos anos 1960”. Porém, desde os anos de 1920, a educação ganha corpo no processo inovador através dos teóricos da Escola Nova. Isso na educação básica, não propriamente na universidade. Os educadores, influenciados pela revolução urbana e industrial, desejosos de uma sociedade em desenvolvimento e economicamente forte, anunciam uma nova proposta pedagógica: acesso universal ao ensino básico. Hoje os ingressantes à universidade atentam a qualidade profissional, que possa contemplar a demanda do mercado econômico/social.

Numa visita à História da Educação, é possível compreender as tentativas inovadoras. Em 1958, a escolanovista oferece à sociedade a educação de classes experimentais, preparando os ingressantes para a profissão; primando, no ensino secundário, a qualidade educacional e, no primário, a quantidade da educação para todos. Em 1960, é possível notar uma inovação no ensino superior, talvez, uma preocupação com a produtividade e com a eficiência da universidade. Isso é manifestação acentuada na despolitização dos conteúdos e dos conhecimentos, atribuindo relevância à educação tecnicista.

Inovação educacional é sinônimo de economização para o estado, para o país. Pois as políticas públicas são reguladas pelo mercado, as decisões são previamente definidas e formatadas pelos mecanismos exteriores. Para Angulo (1999), na citação anterior, o estado abre seu papel regulador, deixando espaço para o mercado exercer essa tradicional função. No Brasil, segundo Cunha (2000) mesmo as universidades públicas vêm sofrendo a questão mercadológica. Nesse contexto, está a pesquisa, a extensão e o ensino superior, destacando a produtividade como a qualidade para as demandas do mercado.

Zabalza (2004) acredita no discente ativo, participativo, conhecedor das necessidades e com disposição de atender as demandas do mercado externo à instituição. Ele acredita na metáfora de que aprender é como conversar,

onde esse diálogo conclama o envolvimento da universidade com a sociedade. Nas dúvidas, nos questionamentos conflitantes, na ação reflexiva, no planejamento e avaliações coletivas, em nível macro-social/educacional que há a busca de reformas curriculares e metodológicas para o ensino superior.

O dispositivo inovador universitário pode mostrar caminho para outras possibilidades, permitindo a pesquisa, no ensino superior, como desafio necessário e complexo. Apesar dessa concepção crítica da história das inovações na educação brasileira, é preciso acreditar que as contradições nas teorias, no pensamento dos educadores, nas exigências do mercado econômico contribuem para mudanças, sonhos e utopias. Essas contradições podem produzir transformações significativas desde que não sejam vistas como contrariedades e, sim, como diversidades.

O simbólico está no sonho, na utopia, na criação anônima ou no imaginário social, que pode se manifestar no coletivo. Ainda há o imaginário privado, onde se pode viver a criação em segredo. O “sem fundo humano”, segundo Ruiz (2004), é um imaginário sem limites, seja social ou privado, mas que armazena todos os sonhos para as possíveis e reais inovações. Há de se ter o cuidado, pois nem toda a inovação apresenta resultado satisfatório. Uma organização avaliativa deve, talvez, fazer o pós-inovação, acompanhando os resultados.

O ensino universitário vem se encaminhando para a necessidade de uma construção diferenciada na educação. Tantas pesquisas investigativas são realizadas na universidade sob resultados. As pesquisas, quando envolvem a sociedade, estão buscando conhecer a realidade dessa sociedade. Aí as necessidades de inovações são, talvez, mais concretas e ligadas diretamente às exigências do mercado econômico. Estas, trabalhadas na universidade, através de inovações adequadas, amenizariam os embates reivindicatórios sociais? Santos (2002) chama a docência para a reflexão frente os emergentes vindos da sociedade contemporânea. Os anseios sociais são manifestos que ganham espaço nos tempos da universidade.

O conhecimento voltado para o universal, para o epistêmico, para os emergentes despontados da sociedade é inovação que acontece em espaço, contexto ou circunstância, como construção humana no seu meio ambiental. No que diz respeito à formação, a construção humana do conhecimento inovada acontece no ambiente da instituição, com características daquele espaço e daquela realidade precisa. Essa inovação pode nascer nas circunstâncias conflitantes entre teórico/críticos da educação. Se a instituição está acerbada de certezas, não há a necessidade de fazer o novo. A diversidade é criação. A perspectiva é de que, no futuro, possa acontecer a inversão: que as forças influentes na produção do conhecimento estejam nas ciências humanas.

A universidade (CUNHA, 2000) é considerada o *locus* privilegiado da

Um olhar crítico ao ensino superior: inovações necessárias aos interesses da sociedade em movimento

ciência na construção do conhecimento. Na divergência entre ciências exatas e humanas está o contributo para o novo, [re]configurando conhecimento para além do instituído, do completo, das exigências do mercado econômico/social. Para a pesquisadora, “inovações que procuram explorar novas alternativas que, muitas vezes, se constroem na contramão das forças dominantes, podem ser importantes marcos para a construção de novas possibilidades” no ensino superior. Ainda Cunha (1998, p. 20), “as repercussões desse processo evolutivo de pensar o conhecimento e de reorganizar as ciências estão trazendo profundas alterações no mundo contemporâneo e, conseqüentemente, para a universidade”.

Para sinalizar experiências inovadoras, Cunha (2002) menciona critérios como: romper com o tradicional e transitar na importância do subjetivo; promover, através da formação, sujeitos construtores de si e da sociedade; romper com as dualidades ciência/significações, saber popular/saber científico e educação/trabalho; relacionar com eficácia teoria/prática; valorizar a criatividade, o questionamento exigente e a incerteza; perceber o conhecimento de forma interdisciplinar, atribuindo relações entre os conteúdos, não perdendo a significação específica de cada um; reflexão e abertura para a inovação. A inovação assume compromisso com aprendizagem, promoção da justiça e da liberdade social.

Santos (1994, p. 99) in Cunha (2000, p. 145) expressa a idéia de que “quanto mais global for o problema, mais locais e mais multiplamente locais devem ser as soluções”. Para uma construção conclusiva à idéia de resoluções de problemas educacionais, Cunha faz a citação:

Investigar experiências inovadoras localizadas, que tenham indícios de processos rupturantes, pode ser uma interessante alternativa para a melhoria do processo educativo. Temos o intuito de, assim fazendo, poder contribuir para que a universidade e os sistemas educativos sejam uma alternativa a eles próprios. Será este intento um mito ou uma possibilidade? (ibid., 2000, p. 145)

Tratando-se de uma interlocução entre autores que pensam o “ensino superior” no sonho, na utopia, nas atitudes e nas inovações, como possibilidades ascendentes, somam as idéias da pesquisadora Lucarelli (2000) in Candau (2000). Ela afirma que, em uma sociedade onde os institucionalistas da educação são marcadores das circunstâncias que caracterizam o avanço da pobreza e da exclusão social não há justiça e liberdade. Afirma que onde há diferenças na qualidade de ensino em diferentes extratos da população, não há preocupação com o desenvolvimento da sociedade como um todo. Nesse perfil, é visto que as mudanças propostas para a universidade são de acordo com os interesses desses institucionalistas educacionais.

Lucarelli (2000) pensa que inovação universitária é metodologia que

rompe com as didáticas vigentes no tocante aos conteúdos, às estratégias, aos recursos, aos propósitos, às relações entre instituição/alunos/professores. Outro elemento de grande valia, na visão da pesquisadora, é a superação da fragmentação em disciplinas, fazer formação através da metodologia de projetos e no desapego ao conhecimento voltado ao tecnicismo. Assim, pensar a pesquisa versando sobre eixos temáticos articuladores e interdisciplinaridade no ensino universitário é relevante.

Também são de Lucarelli as afirmações de que há a necessidade de criar espaços para a problematização e mobilização de teorias e práticas. A articulação empírica e teórica, tanto como processo genuíno de aprendizagem, quanto na aquisição das habilidades complexas da profissão, é elemento significativo como dinamizador de processos para além das rotinas da formação nas didáticas universitárias. Ela afirma que, desde a década de setenta, a universidade vem pensando em linhas de produção científica que apresentem inovações, no que diz respeito à crise do ensino. A pesquisadora relaciona teoria e prática como dispositivos metodológicos de ensino/aprendizagem em âmbito de universidade.

O estilo do ensino inovador, fundamentado na tríade sujeito docente/aluno/conteúdo supõe a modificação do modelo didático e de sua organização de tal maneira que os propósitos, os conteúdos, as estratégias, os recursos, o papel que desempenha o docente, o papel do aluno e, sobretudo, o sistema de relações entre esses componentes sejam afetados. [...] A experiência inovadora pressupõe uma relação dinâmica entre teoria e prática, para além da simples relação de aplicação à qual essa última parece destinada na rotina curricular (LUCARELLI. 2000, p. 64).

Um olhar crítico no cenário institucional e protagonistas que nele se fazem presentes pode ser provedor de uma visão completa e precisa do sentido e da importância da universidade para o desenvolvimento da sociedade. Na universidade está contida a possibilidade de algo novo, onde a inovação possa ser também formação docente. As inovações fazem-se necessárias frente à mutabilidade humana e social.

Considerações relevantes num tom conclusivo

As reflexões acerca do ensino superior, remetidas ao cenário e aos protagonistas, mexem com indicativos de mudanças paradigmáticas inovadoras, tanto nos currículos de Cursos como na formação de formadores. Esse referencial reflexivo em construção tenta uma interlocução entre Zabalza, Cunha, Lucarelli, Morin, Santos, Marques, Bolzan, Isaia, Oliveira e outros teóricos preocupados com o ensino/aprendizagem na universidade. As inovações que são apontadas para essa questão se referenciam nas mudanças fluentes da sociedade em

movimento.

Os pesquisadores mencionados anunciam que as universidades estão discutindo e implantando reformas curriculares, em todos os níveis, na pretensão de atender às demandas da sociedade mutável. Apontam para inovações necessárias e acompanhamento dos resultados advindos desses movimentos inovadores, na certeza de uma resposta favorável aos interesses da sociedade, para verificar os avanços obtidos ou não com o novo processo segundo os teóricos das inovações universitárias.

É relevante mencionar que os indicativos da competitividade e da produção, num território contornado pela globalização, acenam para uma educação mais exigente para os formadores. A formação dos formadores deve estar comprometida com a profissão dos discentes como ativa, desafiadora e na produtividade para a realidade do mercado econômico/social. Dentro dessa visão, a dinâmica institucional tende direcionar-se para as possíveis e necessárias inovações no ensino superior.

Referências

CANAU, V. M. (Org). **Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CUNHA, M. I. Inovação como perspectiva emancipatória no ensino superior: mito ou possibilidade? In: CANAU, V. M. (Org.). **Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. **O professor universitário na transição de paradigma**. Araraquara: JM; 1998

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

ISAIA, S. O professor universitário no contexto de sua trajetória como pessoa e profissional. In: MOROSINI, M. (Org.) **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Plano, 2001. p. 35-60.

_____. Formação do professor do ensino superior: um processo que se aprende?. Dossiê: formação de professores e profissionalização docente. **Revista Educação** do Centro de Educação, Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 51-66, 2004.

LUCARELLI, E. Enseñar y aprender em la universidad: la articulación teoría-práctica como eje de la innovación en el aula universitaria. In: CANAU, V. M. (Org). **Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. Um desafio institucional: inovação e formação pedagógica do docente universitário. In: CASTANHO, S., M. E. L.M. (Orgs.). **O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora**. O

Maria M. Benini - Valeska F. de Oliveira

Campinas, Papiros; 2000.

_____. **Una investigación en proceso:** la formación de aprendizajes complejos en la universidad. Buenos Aires: Programa Estudios sobre el aula universitaria. Instituto de investigaciones en Ciencias de la Educación. Universidad de Buenos Aires, [19--]. CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2005, São Leopoldo, **Anais...** São Leopoldo: UNISINOS, 2005. 1 CD-ROOM.

MARQUES, M. O. **Escrever é preciso:** o princípio da pesquisa. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2001.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo.** 4. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

OLIVEIRA, V. F. In: II SEMINÁRIO INTERNACIONAL: **Anais...** As redes de conhecimento e a tecnologia: imagem e cidadania. O oral e a fotografia na pesquisa com professores. Rio de Janeiro: UERJ. 2000.

OLIVEIRA, V. F. **O imaginário social e a escola de ensino médio.** 2. ed. Ijuí, Unijuí, 1997.

_____. De que imaginário estamos falando? **Signos**, Lajeado, ano 19, n. 1, p. 59-71, 1998.

_____. Imaginário e memória docente: um quebra-cabeças montado em rede. In: RAYS, O. A. (Org.). **Educação:** ensaios reflexivos. Santa Maria, RS: Pallotti, 2002.

RUIZ, C. B. **Os paradoxos do imaginário.** São Leopoldo, UNISINOS, 2003.

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente:** contra o desperdício da experiência. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

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

_____. **Pela mão de Alice:** o social e o político na pós-modernidade. 3. ed. Porto, Portugal: Afrontamento, 1994.

TRINDADE, L., LAPLANTINE, F. **O que é imaginário.** São Paulo: Brasiliense, 1997. (Coleção Primeiros Passos, 309)

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

Correspondência

Maria Magália Giacomini Benini - Rua dos Andradas, 1125 - Aptº 402 - 97 010-031 - Santa Maria - RS.

E-mail: giacominiBenini@yahoo.com.br

Recebido em 20 de junho de 2006

Aprovado em 12 de dezembro de 2006