

# A COMPLEXIDADE DO FENÔMENO EDUCATIVO: UM DEBATE NECESSÁRIO PARA A UNIVERSIDADE PÚBLICA

## THE COMPLEXITY OF THE EDUCATIONAL PHENOMENON: A DEBATE NEEDED FOR THE PUBLIC UNIVERSITY

Mariany Almeida Montino **1**  
Elizabeth Maria Lopes Tolêdo **2**  
Caio Monteiro Melo **3**  
Alcides do Nascimento Moreira **4**

**Resumo:** O fenômeno educativo implica um processo amplo de transformação e desenvolvimento do ser humano em toda a sua pluridimensionalidade. No ensino superior, a formação se amplia ainda para a apropriação do conhecimento científico na área de atuação profissional do sujeito que tende a ser inserido no contexto do trabalho, em sua contribuição como integrante da sociedade. Uma formação que contemple a complexidade do processo educativo requer um corpo disciplinar que busque um diálogo multirreferencial e a negociação de significados entre as diferentes ciências num ideal de Interdisciplinaridade. A intenção dessa pesquisa é analisar a produção do conhecimento no processo ensino-aprendizagem dos cursos presenciais da Universidade Estadual do Tocantins, no campus de Palmas, e propor alternativas com vistas à melhoria da qualidade da formação profissional no contexto institucional. Trata-se de uma pesquisa básica qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, com recorte de tempo transversal, tendo seus dados extraídos por meio de questionários, e como método de análise de dados a análise de conteúdo.

**Palavras-chave:** Ensino Superior. Formação Profissional. Multirreferencialidade. Complexidade da Formação.

**Abstract:** The educational phenomenon implies a broad process of transformation and development of human beings in all their multidimensionality. In higher education, training is also extended to the appropriation of scientific knowledge in the area of professional activity of the subject who tends to be inserted in the context of work, in his contribution as a member of society. Training that contemplates the complexity of the educational process requires a curriculum grid that seeks a multi-referential dialogue and the negotiation of meanings between the different sciences in an ideal of Interdisciplinarity. The intention of this research is to analyze the production of knowledge in the teaching-learning process of the face-to-face courses at the State University of Tocantins, on the Palmas campus, and to propose alternatives aimed at improving the quality of professional training in the institutional context. It is a basic qualitative research, exploratory and descriptive, with a cross-sectional time, having its data extracted through questionnaires, and content analysis as a method of data analysis.

**Keywords:** Higher Education. Professional qualification. Multi-referentiality. Training Complexity.

Doutora e Mestre em Educação (UNICAMP). Professora Pesquisadora da Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3117524559575296>.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8277-0644>.  
E-mail: [mariany.am@unitins.br](mailto:mariany.am@unitins.br)

Mestra em Educação (UNB). Professora Pesquisadora da Universidade Estadual do Tocantins (Unitins). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5861493874664955>

Doutor em Difusão do Conhecimento e Mestre em Educação (UFBA). Professor Pesquisador da Universidade Estadual do Tocantins (Unitins). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9477205866269481>. E-mail: [caio.mm@unitins.br](mailto:caio.mm@unitins.br)

Mestre em Educação (UNB). Professor da Secretaria Estadual de Educação, Juventude e Esportes do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7975766050201272>. E-mail: [alcidesdonascimento Moreira@gmail.com](mailto:alcidesdonascimento Moreira@gmail.com)

## Introdução

O fenômeno educativo implica um processo amplo de transformação e desenvolvimento do ser humano em toda a sua pluridimensionalidade, e no ensino superior, a formação se amplia ainda para a apropriação do conhecimento científico na área de atuação profissional do sujeito que tende a ser inserido no contexto do trabalho, em sua contribuição como integrante da sociedade.

Por vezes, entretanto, a educação formal, nos seus diversos segmentos, é entendida e exercida somente como um processo de ensino e acúmulo de informações, o que não configura qualquer dimensão de educabilidade. Sendo assim, o pensamento científico necessita quebrar as barreiras disciplinares que tentam compartimentar o conhecimento de forma cartesiana e buscar construir uma ciência pluridimensional e transdisciplinar, numa perspectiva de currículo pensado como um mundo de referências atuando constantemente como possibilidades de atualização e de constituição de experiências formativas que resistam às concepções tradicionais de determinação causal e de tempo linear, para um sujeito que, segundo Larrosa Bondía (2002, p. 67), “[...] já não se concebe como uma substância dada, mas como forma a compor, como uma permanente transformação de si, como o que está sempre por vir.”

Pretendeu-se assim investigar em um campo de múltiplas e complexas dimensões como o da formação humana e profissional, ainda que sem a pretensão de esgotar possibilidades de leitura, o que requer um diálogo com bases multirreferenciais, devido à heterogeneidade e complexidade de seus atores, dos objetivos e das concepções ideológicas da instituição.

## Interdisciplinaridade e Multirreferencialidade

O fenômeno educativo implica um processo amplo de transformação e desenvolvimento do ser humano em toda a sua pluridimensionalidade, e ocorre efetivamente na mobilização das potencialidades humanas de um ser bio-psico-social, o que tende a torná-lo cada vez mais humanizado. No ensino superior, a formação se amplia ainda para a apropriação do conhecimento científico na área de atuação profissional do sujeito que tende a ser inserido no contexto do trabalho, em sua contribuição como integrante da sociedade.

Entretanto, por vezes a educação é entendida e exercida somente como um processo de ensino e acúmulo de informações, o que não configura qualquer dimensão de educabilidade. Assim, ensinar, embora faça parte do processo de educar, não significa por si só um processo educativo, na medida em que colabora na formação de um ser humano reduzido a mero repetidor de ações irrefletidas, não assimiladas e executadas apenas mecanicamente.

Trataremos aqui a educação nos referindo a um processo amplo, completo, profundo e altamente comprometido com a mobilização de todas as potencialidades humanas, compreendendo as múltiplas dimensões do ser biológico, social, profissional, espiritual, intelectual, psicológico, material, estético, ético e político.

Essa disposição de pesquisar num campo de tão múltiplas e complexas dimensões como o da formação humana e profissional, ainda que sem a pretensão de esgotar possibilidades de leitura, requer um diálogo com bases multirreferenciais, devido à heterogeneidade e complexidade de seus atores, dos objetivos e das concepções ideológicas das instituições envolvidas. Na definição de Morin (1998) para o conceito de complexidade, o real necessita ser pensado como um todo na sua unidade e multiplicidade e não pode ser arbitrariamente reduzido, simplificado e retalhado em partes. Segundo ele:

[...] complexidade é a união [...] dos processos de simplificação que são a seleção, a hierarquização, a separação, a redução, com os outros contraprocessos que são a comunicação, a articulação do que está dissociado e distinto. É o escapar à alternativa do pensamento redutor que só vê os elementos e o pensamento globalista que só vê o todo. (p.102-103).

Ainda segundo o autor, o pensamento científico necessita quebrar as barreiras disciplinares que tentam compartimentar o conhecimento e buscar construir uma ciência pluridimensional e transdisciplinar, que dê conta de pensar aquilo que escapa às concepções tradicionais de determinação causal e de tempo linear, aquilo que se insere na ordem do imprevisível, do circular, do recursivo. “[...] porque as interações são incontrolláveis e o conhecimento total e absoluto dos estados iniciais não nos é permitido. É uma maneira de dizer que, mesmo na ocorrência de um determinismo inicial, há imprevisibilidade e desordem aparentes.” (MORIN, 1998, p.55).

Trata-se, portanto de procurar formar um novo corpo disciplinar, num ideal de Interdisciplinaridade, na busca do diálogo e da negociação de significados e referenciais entre as diferentes ciências. Um diálogo que respeite as vozes dos atores e dos contextos envolvidos no processo de formação. Ardouin (2013), em sua pesquisa sobre a formação de adultos e os mundos sociais da formação, relaciona alguns dos diferentes olhares da ciência, que podem ajudar a compor um diálogo multirreferencial na complexidade do fenômeno educativo.

A formação interroga as relações entre os diferentes níveis de atores e necessita uma leitura plural nascida da análise do trabalho, da teoria do ator social, da sociologia da identidade, da sociologia das profissões, da psicologia das aprendizagens, da teoria da ação, da psicologia social, da sociologia do trabalho e das organizações, da gestão de recursos humanos, da didática profissional, da sociologia clínica, da psicologia social e das ciências da educação. Esta abordagem plural é guiada pela complexidade do objeto: o sujeito cognoscente diante das situações socioprofissionais. (p.4).

Ainda para o autor, a interdisciplinaridade se inscreve na abordagem da multirreferencialidade como: “uma postura investigativa que utiliza um olhar plural sobre o objeto, a partir da complexidade intrínseca desse objeto” (BARBIER, apud ARDOUIN 2013, p. 262). Na pesquisa em educação, a multirreferencialidade propõe a apreensão da realidade por um olhar de diferentes óticas, por uma leitura de diferentes linguagens, através da observação, da investigação, da descrição, da escuta, que fazem emergir elementos que são irredutíveis uns aos outros, que requerem do pesquisador uma postura aberta para fazê-los dialogarem, numa compreensão hermenêutica das situações em que sujeitos e elementos interagem intersubjetivamente.

Para Ardoino (apud BORBA 1998), a multirreferencialidade é mais uma posição epistemológica que metodológica uma vez que constitui-se numa posição de crítica e de criação científica, porque distingue ao mesmo tempo que procura articular elementos de análise aparentemente contrapostos como lógica e sentido, racionalidade e afetividade, homogeneidade e heterogeneidade, quantitativo e qualitativo.

Na leitura de Ardouin, a multirreferencialidade destaca três tipos de pluralidade para a disposição da apreensão da realidade: Pluralidade de perspectivas, Pluralidade de espaços-tempos e Pluralidade de referenciais teóricos. As perspectivas são cinco, segundo Ardoino (apud ARDOUIN 2013): centrada no indivíduo, centrada na inter-relação, no grupo, na organização e sobre a instituição. Na pluralidade de espaços-tempos, espaço e tempo aparecem distintos, mas articulados, numa aliança entre sincronia (produto) e diacronia (processo). E a pluralidade de referenciais teóricos propõe um diálogo com uma pluralidade de disciplinas científicas capaz de oferecer focos diferentes sobre o objeto de pesquisa.

Para Barbier, conforme Burnham (1998), a concepção de multirreferencialidade está intrinsecamente relacionada ao núcleo de representações dos sujeitos tanto nas dimensões organizacionais, institucionais, ideológicas, quanto nas dimensões mais íntimas do sujeito ligadas à libido, ao sagrado, ao transpessoal, à auto superação, às características míticas e simbólicas, enfim, tudo isso relacionado ainda ao mundo social exterior no qual o indivíduo social está inserido. Em razão desta duplicidade de mundos, Barbier distingue a multirreferencialidade em interna e externa.

A multirreferencialidade interna é considerada a opacidade de referências que um sujeito humano dotado de desejos desenvolve durante seus múltiplos itinerários existenciais, traçando assim sua itinerância, que não pode ser abordada senão de uma maneira compreensiva e fenomenológica, já que é portadora de sentidos (significações, direções, sensações). A multirreferencialidade externa remete à rede de referências teóricas, de sistemas de conceptualizações científicas e de visões filosóficas do mundo, que necessariamente encharca de sentido o sujeito. (BARBIER, apud BURNHAM 1998, p. 45-46)

Submeter as referências do sujeito a uma abordagem fenomenológica significa buscar apreender os conteúdos da consciência e o sentido que o homem dá ao mundo, considerando seus recursos disponíveis e sua reserva de experiências anteriores. A fenomenologia para Husserl (2013) é além de um método de pesquisa, uma atitude intelectual que desvela a cotidianidade do mundo no qual o ser vive sua experiência, uma investigação filosófica que vai além daquilo que se apresenta à consciência, buscando explorá-la na sua singularidade. Sob esse olhar, os atores sociais não se reduzem ao campo do desconhecimento e da ingenuidade primitiva, mas também são tidos como detentores da capacidade de produzir conhecimento sobre os fenômenos sociais que lhes tocam.

### **Multidimensionalidade e Autopoiése**

Combinada à abordagem fenomenológica que estuda o sentido que o homem dá ao mundo, a etnometodologia, uma contribuição da corrente sociológica, busca compreender como os membros de uma sociedade constroem sentidos para a realidade do mundo social. Assim, o mundo social não é analisado do modo como se apresenta, mas do modo como está sendo construído e os fatos sociais não são tratados como coisas, mas considerados na sua objetividade como uma realização social.

[...] a etnometodologia considera que esta auto-organização do mundo social tem por lugar não o Estado ou a política, mas as atividades práticas da vida cotidiana das pessoas. Essas atividades são realizadas conjuntamente nas interações; e as pessoas as completam vinculadas às pressuposições e tipos de conhecimento que são próprios da 'atitude natural' que adota o membro de uma coletividade na sua vida cotidiana. (QUERE, apud ARDOUIN, 2013, p.5).

Na visão de Bachelard (1978), a ciência objetiva cumpre seu papel como plenamente educadora, na medida em que desenvolve um ensino socialmente ativo. Segundo ele "Quem recebe instrução e não a transmite terá um espírito formado sem dinamismo nem autocrítica" e a instrução à qual o aprendente está submetido fica esvaziada de sentido, numa relação professor-aluno onde não há reciprocidade, ou seja, onde o aprendente é tratado como sujeito passivo. A seu ver, "o princípio pedagógico fundamental da atitude objetiva é: Quem é ensinado deve ensinar." E a não garantia desse direito ao exercício do conhecimento, que pode desencadear os impulsos para a descoberta, apresenta grande tendência à irreflexão e à cristalização dogmática dos saberes. Assim, Bachelard (1978) entende que o saber precisa ser apropriado e ressignificado pelo sujeito, numa relação dialética e propõe um novo espírito científico, que se expressa por meio dos processos educativos quando o professor se propõe a contribuir na formação do sujeito e não apenas transmitir o que aprendeu.

A Biologia do Conhecer, como é conhecido o conjunto das ideias de Maturana (2001), auxilia nossa sustentação teórica quando oferece uma explicação fenomenológica observada no constante vir-a-ser dos seres vivos no domínio de sua existência. Segundo o autor, sistemas vivos são sistemas autopoieticos moleculares. Como sistemas moleculares, são abertos ao fluxo de matéria e energia. Entretanto, como sistemas autopoieticos, são fechados em sua

dinâmica de estados, e só permanecem vivos enquanto conservam suas mudanças estruturais, sua autopoiese, como ele denomina. Assim, os sistemas se conservam vivos durante seu curso permanentemente alimentado por mudanças estruturais que conservam sua própria dinâmica interna, que por sua vez constitui-se pelas mudanças estruturais desencadeadas pelas interações no meio no qual existem enquanto sistemas vivos.

[...] um sistema vivo permanece vivo somente enquanto ele desliza no meio seguindo um curso de interações no qual as mudanças estruturais desencadeadas nele forem mudanças que conservam sua autopoiese (seu viver), Além disso, o que eu acabo de dizer também significa que, enquanto um sistema vivo viver, tanto o sistema vivo quanto as circunstâncias nas quais ele opera aparecerão para um observador como mudando juntos congruentemente. De fato, esta é uma condição geral dos sistemas determinados estruturalmente, a saber; a conservação da congruência operacional entre um sistema particular determinado estruturalmente e o meio no qual ele existe em interações recursivas, bem como a conservação da identidade do sistema (sua organização definidora), são ao mesmo tempo condições para o surgimento e a conservação espontânea de um sistema determinado estruturalmente, com o resultado sistêmico de sua existência efetiva em interações recursivas no meio enquanto se conserva sua organização definidora (p.174).

O autor trata a interação dos organismos com o meio como uma deriva estrutural, cujas mudanças não são determinadas pelas circunstâncias do meio, mas são contingentes com elas, uma vez que as mesmas circunstâncias provocam mudanças estruturais diferentes. E, enquanto o meio desencadeia no ser vivo mudanças estruturais, também ele (o meio) muda de maneira contingente com as interações com o organismo. No que se refere a nós, seres humanos, Maturana trata da multidimensionalidade humana, envolvida numa rede cruzada de nós, que opera numa dinâmica de discursos e emoções que desencadeiam ações de toda sorte e nos movem num fluxo contínuo de muitas conversações variáveis.

Ainda na visão do autor, àqueles que lidam com a ciência cabe também reconhecer sua imersão no campo das emoções que constituem o viver e que vão se manifestando em nós no curso de nossas vidas, uma vez que são elas (as emoções) que vão definir o uso que cada um escolhe dar aos resultados de nossas atividades científicas e de tudo aquilo que construímos como conhecimento.

No momento em que nos dispomos a agir enquanto seres sociais, autorizados por nossos cursos de formação, oferecendo nossos serviços e nossas práticas, nos deparamos com alguns de nossos outros interesses humanos e somos compelidos a escolher, por exemplo, entre desenvolver ações técnicas, produtivas ou estéticas, essencial e pessoalmente vantajosas, ou prioritariamente voltadas ao bem do coletivo. Lembrando que como seres humanos, todas as nossas ações envolvem a nós mesmos e também às comunidades humanas e não humanas de seres vivos a que pertencemos e que nos sustentam em todos os aspectos. É neste contexto, segundo o autor, que as noções de progresso, ética e responsabilidade social adquirem presença.

Assim, a noção de progresso tem a ver com o que nós consideramos melhor ou desejamos que aconteça na vida humana. A noção de responsabilidade social tem a ver com nossa consciência de querermos ou não as consequências de nossas ações. E a noção de ética tem a ver com nosso interesse pelas consequências de nossas ações na vida de outros seres humanos que aceitamos em coexistência conosco (p.149).



E ainda:

A sabedoria desenvolve-se no respeito pelos outros, no reconhecimento de que o poder surge pela submissão e perda de dignidade, no reconhecimento de que o amor é a emoção que constitui a coexistência social, a honestidade e a confiança, e no reconhecimento de que o mundo que vivemos é sempre, e inevitavelmente, um afazer nosso (p.158).

Para o autor, quando assumirmos que a ciência, como domínio cognitivo não lida com verdades herméticas, mas sim com a explicação da experiência humana no domínio das experiências humanas, abandonamos enquanto cientistas e profissionais do conhecimento, a pretensão de posse da verdade. A natureza deixa de ser um domínio autônomo usado como modelo de comparação, de aceitação ou rejeição, para tornar-se algo que surge pela operação de um observador, nas múltiplas linguagens em seu domínio de interações e experiências. Nesse sentido, a experiência do observador expande o plano da ciência e chega a um nível de comprometimento pessoal e social capaz de fazê-lo imerso no seu campo de atuação como extensão da própria vida cotidiana, e portanto, “a formação não pode ser uma simples aplicação, mas verdadeiramente um “pôr em questão”, uma problemática de ação, ou seja, uma problematização” (ARDOUIN 2013, p.3).

### **Insularidade e Currículo Híbrido**

Para Young (2010) o grande propósito da universidade com o conhecimento é oferecer, àqueles que nela ingressam, a oportunidade de “aprender ou buscar a verdade ou as verdades no melhor modo em qualquer campo” (p.21). Ainda segundo o autor, a ideia de currículo que se estruturou no século XIX, baseada no princípio da insularidade, sustentava a necessidade de manter fronteiras entre os vários campos do conhecimento e entre o conhecimento teórico e o cotidiano, aquele que se relaciona à vida comum do dia a dia, da maioria das pessoas. O autor destaca ainda que a insularidade não se constitui fundamentalmente um princípio político, apesar da possibilidade de ser usada para propósitos políticos, o que se mostra evidente devido ao status que o conhecimento científico oferece e o descarte que automaticamente propõe sobre o conhecimento comum, aquele construído por “pessoas comuns” fora da academia, o que necessariamente se converte em dominação social e política.

Em contraponto à insularidade do currículo, o autor trata o conceito de currículo híbrido como algo mais próximo da realidade contemporânea, uma forma de assegurar a significância do currículo para os mais jovens. Um currículo “mais sensível que possa construir a base para novos tipos de competências e conhecimento, ultrapassando as fronteiras atuais” (YOUNG, 2010, p.28), mais inclusivo e adaptável, com tendência a favorecer os objetivos políticos de inclusão, justiça e responsabilização social.

Ao procurar cumprir seu papel na formação dos sujeitos para exercerem sua profissão, a universidade reconhece não ser a única atuante e responsável nesse processo que conta com o confronto de referências próprias desses sujeitos, construídas ao longo de suas existências e com novas referências acessadas nos diversos espaços de aprendizagem, incluindo as experienciadas nos espaços de trabalho. Entretanto, a influência que o modelo de currículo eleito pela universidade tem na vida profissional dos seus egressos, é indiscutível. E segundo Brito de Sá (2010), a tendência dos estudantes é responsabilizar o curso, portanto o próprio currículo pela “apropriação da profissão” [...] “Daí porque ao tempo em que valorizam os conteúdos teóricos que lhes são possibilitados pelas diversas disciplinas, almejam sua articulação com ‘a prática’”.

Baseada nos estudos de Hegel, a autora se refere à formação teórica e prática do sujeito como algo que o ajuda, enquanto espírito histórico, na reconciliação consigo mesmo, no reconhecimento de si mesmo em meio à diversidade, com a possibilidade de “aprender que também o diferente tem sua validade e encontrar pontos de vista universais, para alcançar a reconciliação consigo e o reencontro de si próprio (p.48).” Ressalta ainda que o currículo, mais do que trabalhar com o conhecimento no sentido de garantir sua exatidão ou sua profundi-

dade, há que buscar desenvolver no sujeito em formação a capacidade receptiva para o que há de diferente, “o manter-se aberto para o diferente, para outros pontos de vista universais” (GADAMER, apud BRITO DE SÁ 2010, p.50).

Outro conceito trazido pela autora que nos ajuda a compor nosso olhar sobre o currículo é a lógica da bricolagem, como uma organização em tessitura, que não remete a um aprofundamento vertical, mas à possibilidade de construir objetos a partir da junção de fragmentos selecionados, que seriam as múltiplas referências, numa configuração dinâmica das relações na realidade, considerando o processo e o sujeito, sendo que “[...] no processo de conhecimento, considera-se objeto, a própria relação sujeito-objeto-processo (p.51)”. Assim, o currículo pode ser pensado como um mundo de referências atuando constantemente como possibilidades de atualização e com isso, de constituição de experiências formativas para um sujeito que, segundo Larrosa Bondía (2002, p. 67), “[...] já não se concebe como uma substância dada, mas como forma a compor, como uma permanente transformação de si, como o que está sempre por vir.”

Dessa forma, buscamos empenhar nossos estudos e pesquisas no sentido de compreender, não só à qual tipo de formação profissional nossos alunos têm tido acesso, mas como a universidade tem, a partir da articulação de referências curriculares, contribuído na construção da compreensão de mundo de nossos alunos, e quais subsídios eles têm obtido nos espaços de vivência e aprendizagens da universidade para estar-no-mundo e exercer sua profissão numa atuação política e social ética e consciente.

### **Formação Acadêmica**

Esta é uma pesquisa básica qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, com recorte de tempo transversal, tendo seus dados coletados por meio de um questionário de 15 questões em escala Likert, aplicado aos acadêmicos dos 1º e 8º períodos de um dos cursos da Universidade Estadual do Tocantins, em novembro do ano de 2018, após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa. Como método de análise foram utilizadas as contribuições da análise de conteúdo. Os dados foram organizados em três categorias, a saber: Categoria 1 – Formação Profissional; Categoria 2 – Formação Pessoal; Categoria 3 – Formação Social.

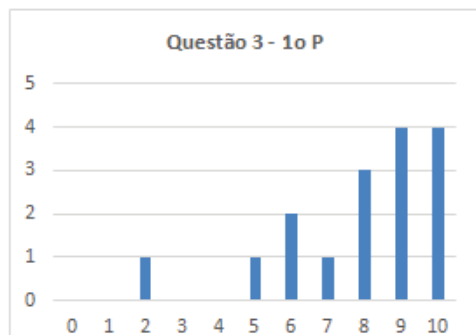
A seguir, apresentamos a organização dos dados coletados em gráficos, procedendo às respectivas leituras e análises. Os gráficos da esquerda apresentam as respostas dos acadêmicos do 1º período e os gráficos da direita apresentam as respostas dos acadêmicos do 8º período. A linha vertical dos gráficos demonstra o número de alunos que responderam às questões, e a linha horizontal o valor mensurado em cada questão.

Para melhor orientar a leitura e compreensão dos dados, cabe ainda esclarecer que as questões foram distribuídas da seguinte forma: Categoria 1 – questões 3, 4, 5 e 6; Categoria 2 – questões 7, 8 e 11; Categoria 3 – questões 9, 10, 12, 13, 14 e 15. Quanto à classificação dos níveis da escala Likert, de 0 a 10, foram atribuídos os seguintes valores: Insuficiente = 0 a 2; Sofrível = 3 e 4; Regular = 5 e 6; Bom = 7 e 8; Excelente = 9 e 10.

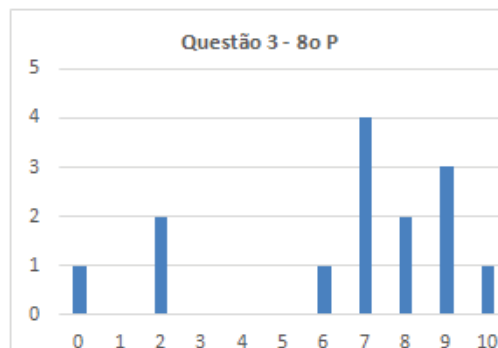
Ainda para esclarecimento, segue o enunciado do questionário aplicado aos acadêmicos e acadêmicas: “Marque as alternativas abaixo, utilizando escala de 0 a 10, sendo 0 para totalmente insatisfatório e 10 para totalmente satisfatório”. As questões se apresentam listadas abaixo, juntamente com seus gráficos e análises. As questões 1 e 2 não foram tratadas por não apresentarem relevância para os estudos que seguem.

## Categoria 1 – Formação Profissional

### Gráficos 1 e 2



Insuficiente = 1  
Sofrível = 0  
Regular = 3  
Bom = 4  
Excelente = 8



Insuficiente = 3  
Sofrível = 0  
Regular = 1  
Bom = 6  
Excelente = 4

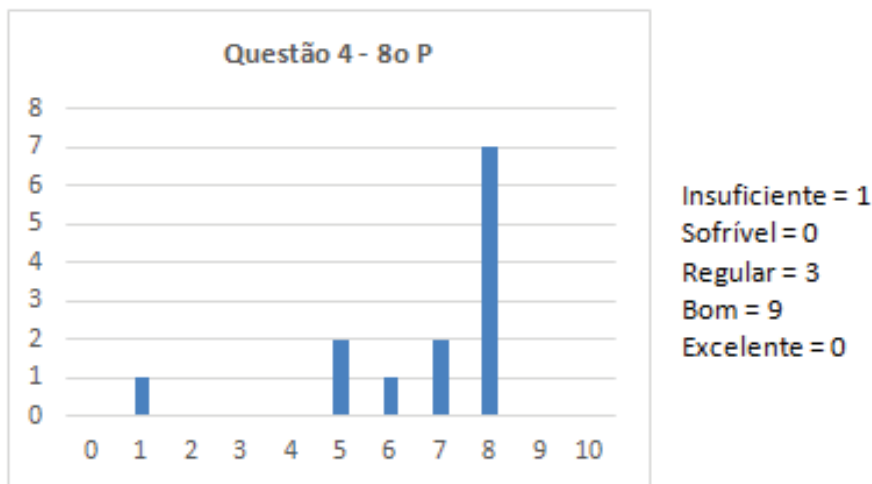
**Fonte:** elaborado pelos autores.

Questão 3 - Qual a sua expectativa, no sentido de conseguir articular os conhecimentos teóricos, trabalhados em sala de aula, com a prática da sua futura profissão?

A questão número 3 objetivou conhecer se os acadêmicos percebem a relação entre teoria e prática, entre os conhecimentos adquiridos e a sua futura profissão. Entendemos que para os acadêmicos do 1º período ainda se trata mais de expectativas do que de constatações, entretanto, pelo fato de já terem cursado um semestre inteiro do curso, demonstram já perceber essa relação, uma vez que 12 dos 16 participantes avaliaram a questão entre Bom e Excelente. No caso do 8º período, quando os acadêmicos já estão concluindo o curso, observa-se também grande articulação entre os conhecimentos construídos na universidade e a futura profissão, uma vez que 10 dos 14 participantes consideraram a questão entre Bom e Excelente. É preocupante, no entanto, a avaliação de 3 dos acadêmicos que consideram a articulação teoria e prática como insuficiente. Obviamente não se trata de uma deficiência do curso, uma vez que a avaliação da grande maioria é positiva, mas sim dos próprios acadêmicos, o que pode indicar: 1. Dificuldade de compreensão e aprendizagem; 2. Falta de afinidade do acadêmico com o curso e, portanto, com sua futura profissão. De qualquer forma, tanto no primeiro quanto no segundo caso, também cabe à universidade um olhar atento para essas questões.



**Gráfico 3**

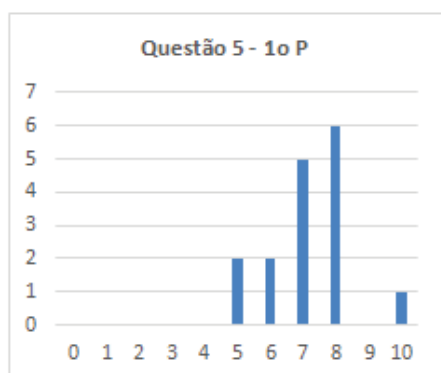


**Fonte:** elaborado pelos autores.

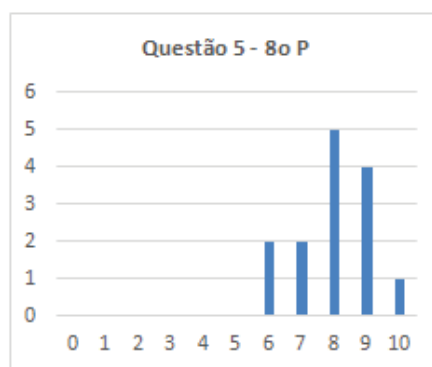
Questão 4 - (Apenas para o 8º período) Em que medida você se sente capaz de articular os conhecimentos teóricos trabalhados em sala de aula com as atividades práticas do estágio curricular?

A questão número 4, por tratar do estágio curricular foi direcionada apenas aos acadêmicos do 8º período e observando os gráficos 2 e 3 podemos perceber uma significativa diferença, apesar de os dois tratarem da articulação teoria e prática. Os resultados do gráfico 3 são igualmente satisfatórios, entretanto a diferença na avaliação dos acadêmicos, entre os níveis Bom e Excelente, podem levantar hipóteses acerca da articulação das atividades de estágio curricular com os pressupostos teóricos e com o efetivo exercício da profissão. Tais hipóteses podem indicar que talvez essa articulação esteja presente no projeto do estágio curricular, mas por algum motivo, não seja totalmente perceptível, na prática, pelos acadêmicos.

**Gráficos 4 e 5**



Insuficiente = 0  
 Sofrível = 0  
 Regular = 4  
 Bom = 11  
 Excelente = 1



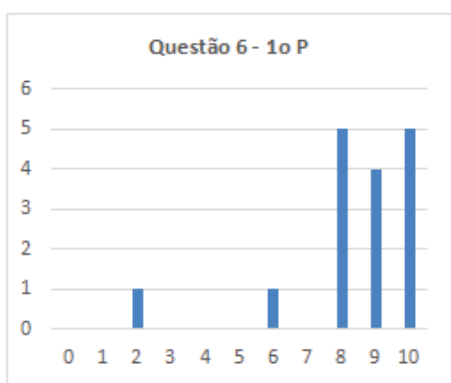
Insuficiente = 0  
 Sofrível = 0  
 Regular = 2  
 Bom = 7  
 Excelente = 5

**Fonte:** elaborado pelos autores.

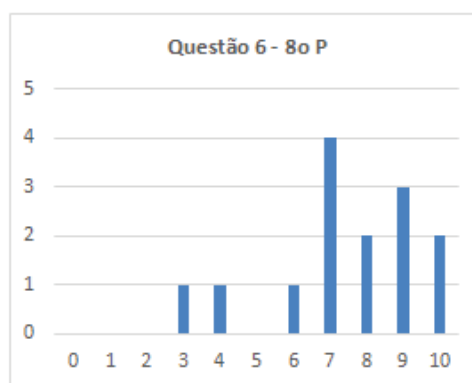
Questão 5 – Em que medida você consegue estabelecer relações entre os conteúdos das diferentes disciplinas do seu curso?

A questão 5 objetivou identificar o nível em que os acadêmicos conseguem perceber a relação existente entre as diversas disciplinas do seu curso, ou seja, o nível de interdisciplinaridade. Observa-se que os acadêmicos do 8º período, fazendo aqui, praticamente, uma avaliação do curso, visto que já estão chegando ao final, nesse sentido interdisciplinar, consideram grande articulação entre as disciplinas, uma vez que 12 dos 14 participantes avaliaram como Bom e Excelente, o que é muito positivo e que, sem dúvida fortalece em muito a sua formação. Os acadêmicos do 1º período, apesar de estarem, praticamente, ingressando no curso, também já conseguem perceber esta interlocução entre as disciplinas.

**Gráficos 6 e 7**



Insuficiente = 1  
 Sofrível = 0  
 Regular = 1  
 Bom = 5  
 Excelente = 9



Insuficiente = 0  
 Sofrível = 2  
 Regular = 1  
 Bom = 6  
 Excelente = 5

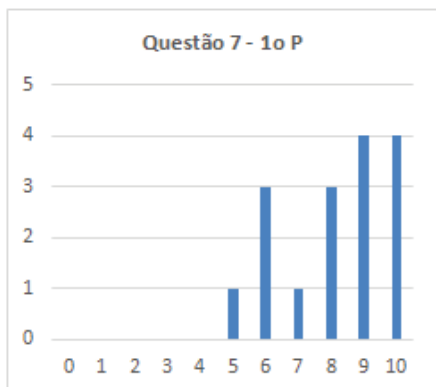
**Fonte:** elaborado pelos autores.

Questão 6 - Em que medida você percebe que os conhecimentos acadêmicos contribuem para sua formação como futuro profissional competente para o exercício da sua profissão?

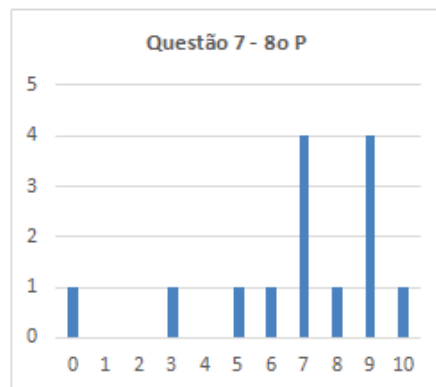
A questão número 6 quis saber mais especificamente o quanto os acadêmicos avaliam o curso no sentido de auxiliá-los a se tornarem profissionais competentes para o trabalho. Observa-se que a percepção e as expectativas dos acadêmicos do 1º período estão ligeiramente mais otimistas que as dos acadêmicos do 8º período. Entretanto, observa-se que os acadêmicos do 8º período se sentem muito bem preparados para o exercício de sua profissão, uma vez que 11 dos 14 participantes avaliaram essa questão como Bom e Excelente.

## Categoria 2 – Formação Pessoal

### Gráficos 8 e 9



Insuficiente = 0  
Sofrível = 0  
Regular = 4  
Bom = 4  
Excelente = 8

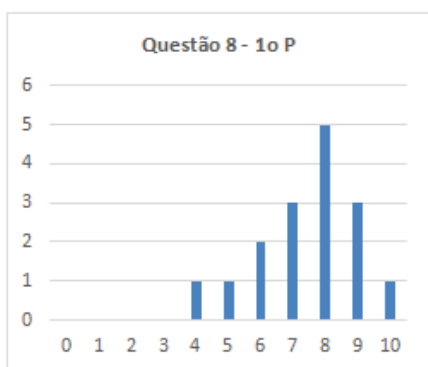


Insuficiente = 1  
Sofrível = 1  
Regular = 2  
Bom = 5  
Excelente = 5

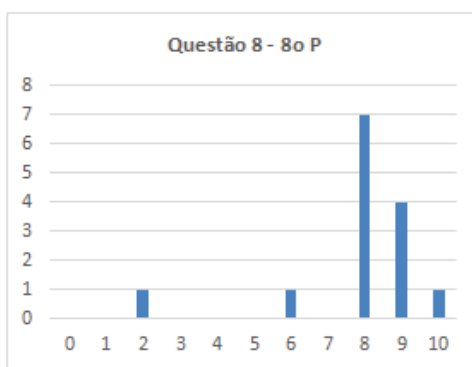
**Fonte:** elaborado pelos autores.

Questão 7 - Em que medida a forma como os conteúdos são trabalhados pelos professores em sala de aula, contribui para sua atuação (social/profissional) em outros espaços da vida comum?

### Gráficos 10 e 11



Insuficiente = 0  
Sofrível = 1  
Regular = 3  
Bom = 8  
Excelente = 4



Insuficiente = 1  
Sofrível = 0  
Regular = 1  
Bom = 7  
Excelente = 5

**Fonte:** elaborado pelos autores.

Questão 8 - Em que medida você considera sua capacidade de relacionar os conhecimentos científicos com as questões do seu cotidiano?

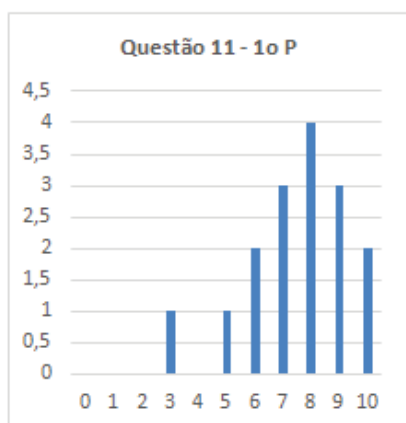
As questões número 7 e 8 foram agrupadas na categoria Formação Pessoal por objetivarem conhecer o nível de relação que os acadêmicos estabelecem entre os conhecimentos adquiridos na universidade e o seu cotidiano de vida pessoal.

A questão 7 busca investigar o nível em que os acadêmicos observam que a prática dos

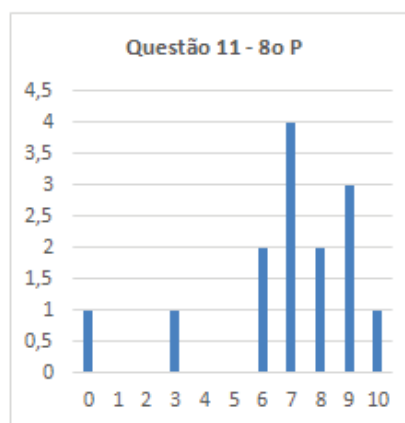
professores favorecem e incentivam essa articulação entre os conhecimentos científicos e a vida cotidiana. Já a questão número 8, apresentada nos gráficos 10 e 11, objetiva conhecer o nível em que os alunos avaliam sua própria capacidade de articulação entre aquilo que aprendem na universidade e o que vivenciam no dia-a-dia.

Observa-se, portanto, na leitura dos gráficos que tanto os acadêmicos do 1º quanto do 8º período, reconhecem a prática docente de seus professores no sentido de favorecer essa articulação universidade/vida comum, e também se observam capazes de relacionar os conhecimentos científicos com a sua realidade cotidiana, uma vez que a grande maioria avaliou as questões 7 e 8 como Bom e Excelente.

**Gráficos 12 e 13**



Insuficiente = 0  
Sofrível = 1  
Regular = 3  
Bom = 7  
Excelente = 5



Insuficiente = 1  
Sofrível = 1  
Regular = 2  
Bom = 6  
Excelente = 4

**Fonte:** elaborado pelos autores.

Questão 11 - Em que medida você observa que o seu curso contribui para a sua formação pessoal, enquanto sujeito que reconhece suas próprias necessidades, tem cuidado consigo mesmo, se valoriza e é feliz?

A questão número 11 comporta grande subjetividade, mas foi a forma que encontramos de buscar investigar o quanto os conhecimentos adquiridos na universidade contribuem para a formação humana dos nossos acadêmicos. Na medida dessa subjetividade tanto os acadêmicos do 1º quanto do 8º período avaliaram a questão, na sua maioria, entre Bom e Excelente. Dentro das características subjetivas dessa questão, podemos avaliar que os acadêmicos demonstram se sentir acolhidos e valorizados, o que pode indicar um nível de boas e amistosas relações com professores, gestores e demais profissionais da instituição.

### **Categoria 3 – Formação Social**

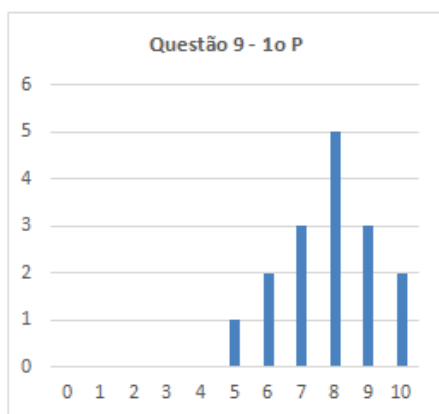
A categoria 3 vai tratar da responsabilidade social da universidade e do acadêmico que se forma em uma instituição pública e se compromete ou não com o coletivo. Consideramos que as questões que compõem essa categoria sejam bem objetivas, entretanto, como se trata de um questionário e não de uma entrevista, a compreensão e interpretação das questões dependem das subjetividades dos sujeitos participantes.

Além disso, temos ciência de que os dados que se seguem poderiam ser melhor explo-

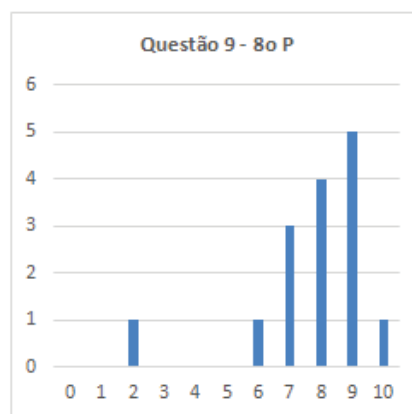
rados se pudessem ser cruzados com dados extraídos por outros instrumentos de coleta, como a pesquisa documental, por exemplo. E aqui, deixamos essa sugestão para novas pesquisas, uma vez que nós não tivemos condições favoráveis para desenvolvê-la. A ideia seria investigar, por meio de análise documental, o envolvimento e disposição dos acadêmicos nos projetos de pesquisa e extensão da universidade.

Para explicar melhor: as questões abaixo pretendem medir o envolvimento social, o nível de consciência de classe e de responsabilidade com o coletivo. São questões que tratam sobre ética, alteridade, empatia, consciência ambiental, enfim, temas que os sujeitos podem ter a impressão de estarem bem desenvolvidos e trabalhados *in yourself*, mas que não necessariamente estejam. Por isso seria importante cruzar as respostas dos acadêmicos a essas questões com os registros qualitativos e quantitativos de projetos de pesquisa e, principalmente, de extensão, desenvolvidos na universidade no ano de 2018 e que tiveram participação desses alunos. Dessa forma, teríamos uma análise mais aprofundada tanto a respeito do envolvimento dos acadêmicos com as questões da sociedade, quanto do incentivo e da estrutura que a universidade oferece aos acadêmicos nesse sentido.

**Gráficos 14 e 15**



Insuficiente = 0  
Sofrível = 0  
Regular = 3  
Bom = 8  
Excelente = 5



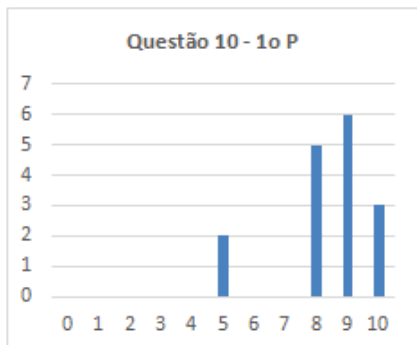
Insuficiente = 1  
Sofrível = 0  
Regular = 1  
Bom = 7  
Excelente = 6

**Fonte:** elaborado pelos autores.

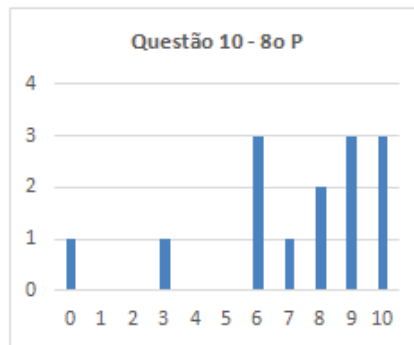
Questão 9 - Em que medida os conhecimentos aos quais você tem acesso durante o curso, lhe possibilita contribuir com a sociedade, em especial, com aqueles que não tiveram acesso aos mesmos conhecimentos?

A questão número 9 objetivou conhecer o nível de entendimento que os acadêmicos têm a respeito das questões de desigualdade social do país, da dificuldade de acesso da esmagadora maioria da população às universidades públicas e do compromisso que todos temos com o coletivo, com a luta das chamadas minorias na conquista efetiva de seus direitos. Entretanto, temos consciência de que essa questão pode ter sido interpretada pelos acadêmicos de forma mais simplificada, no sentido de, por exemplo, ajudar os amigos e familiares a tirarem dúvidas sobre determinado assunto de seu conhecimento, adquirido na universidade.

**Gráficos 16 e 17**



Insuficiente = 0  
Sofrível = 0  
Regular = 2  
Bom = 5  
Excelente = 9



Insuficiente = 1  
Sofrível = 1  
Regular = 3  
Bom = 3  
Excelente = 6

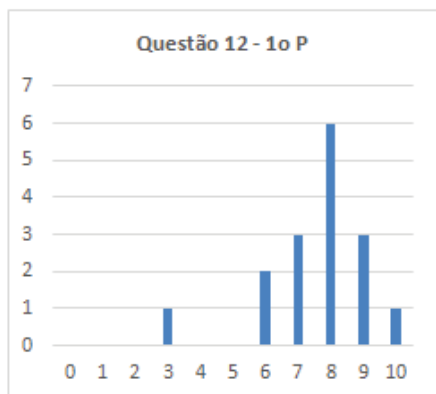
**Fonte:** elaborado pelos autores.

Questão 10 - Em que medida você observa que o seu curso valoriza e contribui para sua formação ética enquanto futuro profissional?

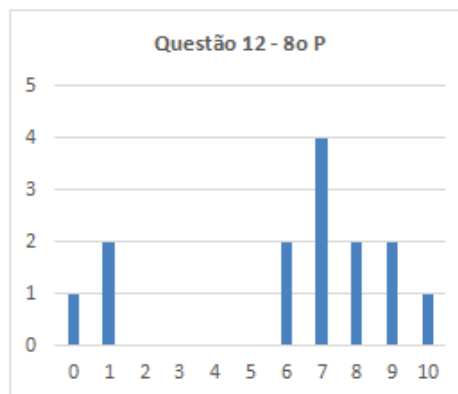
Segundo Kohlberg, apud Luckesi (2015, p.397) o ser humano passa por estágios do desenvolvimento ético que podem ser classificados em: Estágio pré-convencional, no qual o mundo gira em torno do sujeito egocentrado; o Estágio convencional que define uma ética sociocentrada, baseada em pactos de exigências e responsabilidades sociais, no qual o sujeito é um fiel cumpridor daquilo que está estabelecido para o bom funcionamento social; e o Estágio pós-convencional, que ultrapassa o cumprimento dos deveres estabelecidos pelas normas, caracterizado pela prática do sujeito no serviço do que for necessário para a vida ser melhor para os outros e para ele mesmo. Dito isso, esclarecemos que a intenção da questão 10 era buscar compreender o trabalho da universidade com os alunos no sentido de alcançarem o nível pós-convencional, segundo o autor, mas sabemos que o entendimento da pergunta pode ter estado ao nível de ética convencional, o que é mais provável.



**Gráficos 18 e 19**



Insuficiente = 0  
Sofrível = 1  
Regular = 2  
Bom = 9  
Excelente = 4



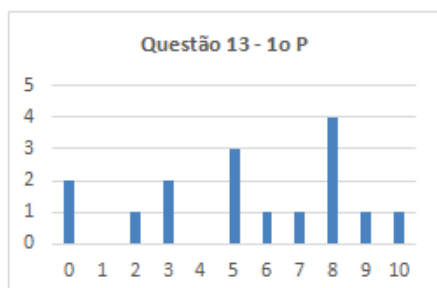
Insuficiente = 3  
Sofrível = 0  
Regular = 2  
Bom = 6  
Excelente = 3

**Fonte:** elaborado pelos autores.

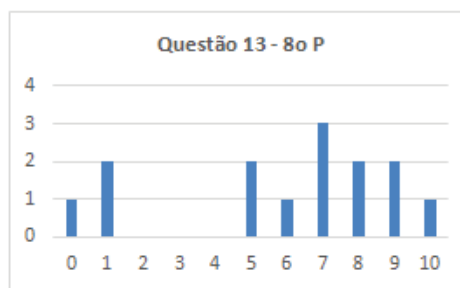
Questão 12 - Em que medida você observa que o seu curso contribui para ampliar sua capacidade de se relacionar com as outras pessoas, no sentido de respeitar os diferentes modos de ser e os diferentes pontos de vista?

A questão 12 buscou conhecer o nível de maturidade social promovido pelo conhecimento científico aos acadêmicos no sentido da boa convivência com a diversidade e do respeito e valorização aos diferentes modos de olhar o mundo. Para Gadamer, apud Brito de Sá (2010) o currículo, precisa transcender a profundidade do conhecimento e buscar desenvolver no sujeito em formação a capacidade receptiva para o que há de diferente, “o manter-se aberto para o diferente, para outros pontos de vista universais” (p.50). Na visão dos acadêmicos, a universidade tem cumprido bem esse papel, uma vez que a maioria avaliou a questão entre os níveis Bom e Excelente. Aqui também, no entanto, carecemos de outros dados que pudessem cruzar com esses, a fim de possibilitar uma leitura mais acurada sobre o tema.

**Gráficos 20 e 21**



Insuficiente = 3  
Sofrível = 2  
Regular = 4  
Bom = 5  
Excelente = 2



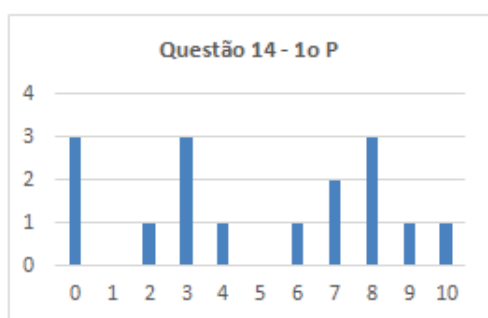
Insuficiente = 3  
Sofrível = 0  
Regular = 3  
Bom = 5  
Excelente = 3

**Fonte:** elaborado pelos autores.

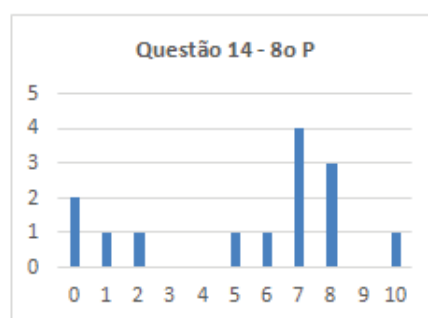
Questão 13 - Em que medida você observa que o seu curso contribui para ampliar sua capacidade de agir em favor do outro, por exemplo, em situações de assédio e exploração?

Podemos observar que os gráficos 20 e 21 mostram que tanto os acadêmicos do 1º quanto do 8º período têm opiniões bem dispersas a respeito do trato dessas questões pela universidade. É de conhecimento geral que alguns cursos das áreas de humanas e ciências sociais aplicadas trazem em seu currículo disciplinas mais específicas para o trato dessas questões, entretanto, consideramos que os cursos das demais áreas também necessitam incorporar em seus currículos temas sociais que precisam ser abordados e pensados a fim de auxiliar os acadêmicos numa construção integral de profissional capacitado e sujeito com consciência política e social.

**Gráficos 22 e 23**



Insuficiente = 4  
Sofrível = 4  
Regular = 1  
Bom = 5  
Excelente = 1



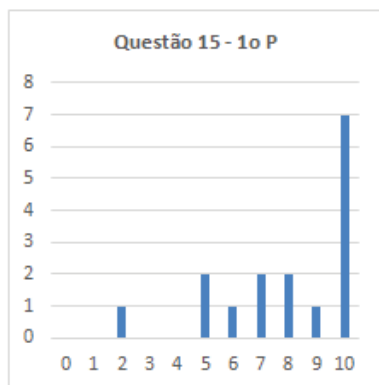
Insuficiente = 4  
Sofrível = 0  
Regular = 2  
Bom = 7  
Excelente = 1

**Fonte:** elaborado pelos autores.

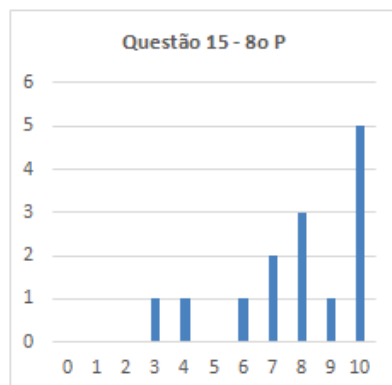
Questão 14 - Em que medida você observa que o seu curso contribui para ampliar sua consciência ambiental, de preservação e cuidados com seres humanos e não humanos?

A questão número 14 objetivou conhecer se há no entendimento dos acadêmicos, espaço entre os conhecimentos ofertados durante o seu curso para as questões relacionadas à humanidade dos sujeitos, à relação do homem com a preservação e o cuidado das riquezas naturais e dos seres que dividem o planeta com ele. Essas questões parecem muito pontuais e aparentemente não deveriam ser uma preocupação da maioria dos cursos universitários, com exceção dos da área de humanas, por exemplo. Entretanto, a questão que se nos coloca é a de que, se esse sujeito não tiver acesso a conhecimentos, reflexões e indagações acerca desses temas, dentro da universidade, onde mais ele poderá ter?

**Gráficos 24 e 25**



Insuficiente = 1  
Sofrível = 0  
Regular = 3  
Bom = 4  
Excelente = 8



Insuficiente = 0  
Sofrível = 2  
Regular = 1  
Bom = 5  
Excelente = 6

**Fonte:** elaborado pelos autores.

Questão 15 - Em que medida o seu curso lhe ajuda a desenvolver a capacidade de propor formas diferenciadas de atuação profissional que contribuam, de forma mais eficiente, para a construção de uma sociedade melhor?

A questão número 15 também objetivou investigar o nível de compromisso com a equidade social que os acadêmicos conseguem atingir impulsionados pelos conhecimentos adquiridos na universidade. Tanto os acadêmicos do 1º quanto do 8º período avaliaram, na sua maioria, essa questão em nível Bom e Excelente. Entretanto, também temos ciência de que a pergunta pode ter sido interpretada em um nível abaixo do esperado, ou seja, como o compromisso de ser um bom profissional dedicado à construção de uma sociedade mais desenvolvida, com um mercado de trabalho que oferta melhores produtos, ainda que o desenvolvimento dessa sociedade não atinja a maioria e não promova bem-estar social à grande parte da população. Portanto, novamente reiteramos a necessidade de dados coletados por outros instrumentos e fontes que possam conversar entre si e trazer resultados mais fidedignos.

### Considerações Finais

Chegamos ao final da pesquisa com mais perguntas do que respostas, mas isso é bom. É um importante indicativo de que novas investigações sobre as temáticas da interdisciplinaridade, a multirreferencialidade e o currículo híbrido precisam se fazer frequentes no interior da universidade para que ela possa, na efetividade do seu compromisso social, formar não apenas profissionais qualificados para o exercício da sua profissão. É preciso ir além. É preciso a convergência de esforços de docentes e gestores no sentido de refletir sobre a amplitude do que significa o real e efetivo compromisso da universidade com a sociedade, que ultrapassa o compromisso moral de devolver em produtos e serviços os investimentos por ela realizados, embutidos nos impostos pagos, com ou sem sua própria anuência.

O acesso à universidade pública permanece sendo, violentamente restrito ao enorme contingente da população brasileira. Portanto, àquela pequena parcela que nela consegue ingressar, deve ser um compromisso ético ofertar-lhe conhecimentos que vão muito além do necessário para a formação de um bom profissional apto a ingressar e servir ao mercado de trabalho. É ético ofertar-lhes saberes capazes de realizar a leitura de mundo, como nos alertou desde sempre, Paulo Freire. Saberes capazes de transformar e ampliar consciências, a consciência política, a consciência sobre o outro e pelo outro, a consciência do coletivo e de que

só vamos bem se formos juntos. E se esses conhecimentos não foram construídos no seio da universidade pública, onde mais seriam?

## Referências

ARDOUIN, Thierry. **Uma abordagem multirreferencial da formação em sua complexidade**. EducationPolicyAnalysisArchives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 21, enero, 2013, pp. 1-21 Arizona, Estados Unidos. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/2750/275029728069.pdf> Acesso em 12/05/2016

BACHELARD, G. A. **Filosofia do Não**. São Paulo: Abril Cultural. Coleção Os Pensadores, 1978.

BORBA, Sérgio da Costa. **Aspectos do conceito de multirreferencialidade nas ciências e nos espaços de formação**. In: Reflexões em torno da abordagem multirreferencial. Barbosa, Joaquim Gonçalves (org.). São Carlos: EdUFSCar, 1998.

BRITO DE SÁ, Maria Roseli Gomes. **Currículo e Formação: atualizações e experiências na construção de existências singulares**. In: Currículo, Formação e Saberes Profissionais: a (re) valorização epistemológica da experiência. SÁ, M.R.G.B. e FARTES, V.L.B. Orgs. EDUFBA Salvador, 2010

BURNHAM, Teresinha Fróes. **Complexidade, Multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar**. In: Reflexões em torno da abordagem multirreferencial. Barbosa, Joaquim Gonçalves (org.). São Carlos: EdUFSCar, 1998.

HUSSERL, Edmund. **Meditações Cartesianas - Introdução à Fenomenologia**. Editora: Forense Universitaria, 2013.

LARROSA BONDÍA, Jorge. **Nietzsche e a educação**. Tradução por Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. (Pensadores e Educação, 2).

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez Editora, 2015.

MATURANA, Humberto. Org. e Trad. Cristina Magro, Victor Paredes. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Editora UFMG - Belo Horizonte. 2001

MORIN, EDGAR. **Texto anterior à publicação de ensaios THOT**, da Associação Palas Athena, São Paulo (no. 67, 1998, pp. 12-19) Disponível em: <http://www.teoriadacomplexidade.com.br/textos/teoriadacomplexidade/Complexidade-e-Liberdade.pdf>

YOUNG, Michael, **Os estudos do currículo e o problema do conhecimento: atualizar o Iluminismo?** In: Currículo, Formação e Saberes Profissionais: a (re) valorização epistemológica da experiência. SÁ, M.R.G.B. e FARTES, V.L.B. Orgs. EDUFBA Salvador, 2010.

Recebido em 28 de novembro de 2020.

Aceito em 19 de abril de 2021.