



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE A
UNIVERSIDADE**

BRIAN TELES FONSECA DE MACÊDO

**HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE NO BRASIL:
UMA ANÁLISE DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES DA
UFBA**

Salvador-BA
2014

BRIAN TELES FONSECA DE MACÊDO

**HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE NO BRASIL:
UMA ANÁLISE DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES DA
UFBA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade.

Área de concentração: Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade.

Orientadora: Renata Meira Veras

Co-orientadora: Denise Vieira Silva Lemos

Salvador-BA
2014

O amor...

Por direito de inspiração, dedico este trabalho a todos os estudantes que cursam os Bacharelados Interdisciplinares da Universidade Federal da Bahia.

AGRADECIMENTOS

Todas as pessoas que compartilham comigo a doce e avassaladora jornada do viver, construindo e desconstruindo relações de amor como meio e fim de nossas essências.

SUMÁRIO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA.....	1
APRESENTAÇÃO	8
ARTIGO I.....	12
A TRAJETÓRIA DA CRIAÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA.....	12
RESUMO	13
ABSTRACT	14
INTRODUÇÃO.....	15
BASES HISTÓRICAS DA UNIVERSIDADE	16
A UNIVERSIDADE NO BRASIL	20
O REUNI E A UFBA NOVA	24
OS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS	33
ARTIGO II.....	36
RESUMO	37
ABSTRACT	38
INTRODUÇÃO.....	39
MÉTODO.....	42
RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	44
<i>AVALIAÇÃO ACERCA DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES</i>	44
<i>O BACHARELADO INTERDISCIPLINAR E OS CURSOS DE CPL</i>	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS	54
CAPÍTULO DE LIVRO	56
A ATIVIDADE DE ENSINO EM QUESTÃO	59
AS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO.....	60
CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA.....	62
A CONCEPÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES DA UFBA.....	63
O COMPONENTE “ESTUDOS SOBRE A CONTEMPORANEIDADE”	65
AS ESTRATÉGIAS MÚLTIPLAS E PARTICIPATIVAS DE ENSINO.....	65
A APLICAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS MÚLTIPLAS E PARTICIPATIVAS E OS PRINCIPAIS RESULTADOS PRELIMINARES.....	67
<i>A compreensão das peculiaridades da condição de estudante na UFBA e do modelo dos Bacharelados Interdisciplinares</i>	67
<i>A compreensão do significado e relevância dos temas abordados sobre o mundo contemporâneo.</i>	69
<i>O papel do modelo pedagógico das “estratégias múltiplas e participativas” no processo aprendizagem</i>	70
<i>Sobre a aula e os recursos audiovisuais</i>	71
<i>Sobre os grupos de reflexão</i>	72
<i>Sobre a construção do projeto de exploração da realidade social em pequenos grupos</i>	73
<i>Sobre o diário de bordo</i>	74
<i>Sobre o papel dos monitores-observadores</i>	74
<i>Sobre a relação professor aluno</i>	75
A INTEGRAÇÃO PESQUISA-ENSINO.....	76
EPÍLOGO PROVISÓRIO	77
REFERÊNCIAS	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
ANEXO I.....	84
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA.....	84

ANEXO II	85
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA.....	85
ANEXO III.....	87

APRESENTAÇÃO

A Universidade, ao longo dos séculos, esteve em sucessivos processos de transformação. Surgiu no ocidente entre os séculos XI e XII, no período medieval, almejando unificar os processos culturais, bem como agregar o pensamento intelectual daquela época. Estas Universidades também conhecidas como Escolásticas, passaram por uma significativa transformação a partir dos séculos XVI e XVII mediante, dentre outros fatores, às influências do pensamento renascentista que contemplava uma configuração de conhecimento alicerçada na ciência e que agregava a associação da educação com a profissionalização dentro dos currículos nas chamadas Universidades vocacionais (JANOTTI, 1922).¹

No Brasil, no entanto, apenas no século XVII, a educação superior surgiu controlada pelas escolas jesuítas, que correlacionavam a educação com o pensamento religioso Católico, onde era adotado, segundo Anísio Teixeira (1964)², currículos clássicos voltados majoritariamente para a Teologia.

Segundo Boaventura (2009)³, após a Proclamação da República de 1889, no Rio de Janeiro, fortaleceram-se discussões acerca da criação das Universidades públicas no Brasil. Ainda de acordo o autor, a primeira Universidade surgiu em 7 de setembro de 1920 a partir da integração das faculdades de Medicina, Politécnica e de Direito já existentes no Rio de Janeiro.

Inicialmente, a Universidade no Brasil reproduz características do modelo francês e alemão, constituindo-se a partir da centralização estatal, focando-se na valorização de faculdades isoladas com processos de ensino fragmentado e profissionalizante. (ALMEIDA FILHO, 2007)⁴.

Este autor destaca que este modelo vigora no cenário brasileiro até os dias atuais, contudo apresentando indícios de esgotamento mediante as novas configurações sociais e do

¹ JANOTTI, Aldo. *Origens da Universidade: A singularidade do caso Português*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.

² TEIXEIRA, Anísio. *A universidade de ontem e de hoje*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, RJ, v. 42, n. 95, p. 27-47, jul./set., 1964.

³ BOAVENTURA, Edivaldo M. *A construção da universidade baiana: origens, missões e afrodescendência*. Salvador: EDUFBA, 2009.

⁴ ALMEIDA FILHO, Naomar de. *Universidade Nova: Textos críticos e esperançosos*. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, Salvador, EDUFBA, 2007.

conhecimento que necessitaram de um novo referencial epistemológico na contemporaneidade.

No ano de 2007, em decorrência deste enfraquecimento do modelo de Universidade ainda vigente no Brasil, surgem discussões acerca do processo de reformulação do ensino superior no país, bem como incentivos do governo federal como, por exemplo, o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI), que reforçaram a necessidade de atualização das Universidades no Brasil.

Como proposta de adesão ao REUNI, a UFBA implementou, a partir do ano de 2009, os cursos Bacharelados Interdisciplinares (BI) contemplando uma das diretrizes deste programa, que almejava um processo de reformulação do ensino superior a partir da construção de cursos compostos por currículos interdisciplinares. (MACEDO *et al.*, 2013)⁵.

Estes cursos surgiram influenciados pelo modelo educacional de Bolonha, pelos Colleges estadunidenses e, também, pelas ideias de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. Nesta proposta ofertada pela UFBA existem três ciclos, sendo que o BI corresponde ao primeiro e possui como objetivo contemplar uma formação generalista composta por uma matriz curricular que valoriza as áreas do conhecimento humanísticas, artísticas e científicas.

O segundo corresponde aos cursos de progressão linear (CPL), direcionados para a profissionalização, composto pelos cursos tradicionais, como por exemplo, psicologia, medicina, direito, dentre outros. O último ciclo estaria direcionado para a pós-graduação nas modalidades de mestrado e doutorado.

Assim, esta pesquisa, produto final do curso de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade (PPGEISU), teve como objetivo discutir o percurso histórico do surgimento da Universidade no Brasil e analisar as influências desta trajetória na criação dos cursos dos Bacharelados Interdisciplinares da Universidade Federal da Bahia.

Outro objetivo foi analisar as percepções dos estudantes dos Bacharelados Interdisciplinares acerca destes cursos, com intuito de discutir as contradições existentes entre o que é proposto no Projeto Pedagógico do BI com a prática existente nestes cursos na UFBA. Por fim, a partir de uma pesquisa-ação em um componente curricular do curso do BI também foi desenvolvida uma análise dos aspectos inovadores existentes nestes cursos e suas múltiplas possibilidades de ensino.

⁵ MACEDO, Brian *et al.*, A trajetória da criação dos bacharelados interdisciplinares na Universidade Federal da Bahia. Artigo aceito para publicação. **Revista Avaliação**, Campinas, SP, 2013.

Com intuito de contemplar estes objetos da pesquisa, como também compreender a história da Universidade em ser percurso até o surgimento do BI, esta dissertação foi estruturada sob o formato de coleção de artigos, um já aceito para publicação e outro submetido e, ainda, em processo de avaliação para publicação, bem como um capítulo de livro já publicado na Série Práxis e Docência Universitária.

Desta forma, o primeiro artigo nomeado *A trajetória da criação dos Bacharelados Interdisciplinares na Universidade Federal da Bahia* analisou, a partir de uma revisão bibliográfica, as transformações ocorridas na Universidade, desde o século XI até o surgimento dos cursos dos BI no século XXI.

O segundo artigo nomeado, *Os Bacharelados Interdisciplinares: A percepção dos estudantes acerca do curso na Universidade Federal da Bahia* realizou uma análise das percepções dos estudantes da UFBA acerca do seu curso, bem como discutiu o processo de migração destes estudantes do curso do BI para os cursos de CPL. Para realização deste artigo, foi desenvolvida uma pesquisa de campo com 40 estudantes do BI da UFBA, através da metodologia qualitativa, onde os dados foram coletados a partir de entrevistas semi-estruturadas, observações participantes e grupos focais.

O capítulo do livro intitulado *Ensino e Aprendizagem: Análise de Práticas* apresenta estratégias metodológicas “inovadoras” aplicadas no componente “Estudos sobre a contemporaneidade I,” ofertada nos cursos do BI a partir de uma pesquisa-ação. Respalado na teoria da Psicologia Social, foi adotada a técnica de registro das falas, bem como dos diários de campo, como instrumentos para coleta e análise dos dados deste estudo.

Assim, estas produções, mesmo publicadas ou enviadas para instâncias distintas, possuem um eixo integrador que perpassa em todas as pesquisas, configurando desta forma, os Bacharelados Interdisciplinares como temática central desta dissertação. A escolha desta temática central ocorreu mediante a necessidade de problematizar o atual modelo educacional nas Universidades no Brasil, que não sustenta a complexidade do conhecimento e suas vicissitudes na contemporaneidade (ALMEIDA FILHO, 2007)⁶.

Por fim, vale ressaltar que devido à utilização de um modelo de dissertação baseada na coletânea de artigos e o capítulo de livro, a formatação desta dissertação deve ser diferenciada de um modelo convencional. Como cada revista e livro possuem diretrizes próprias acerca da formatação e quantidade de caracteres utilizados, não foi possível adotar

⁶ ALMEIDA FILHO, Naomar de. Universidade Nova: Textos críticos e esperançosos. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, Salvador, EDUFBA, 2007.

um padrão estrutural nesta dissertação, bem como aprofundar alguns dados coletados mediante a quantidade reduzida de páginas. Desta forma, algumas discussões foram contempladas em outros trabalhos acadêmicos que futuramente poderão compor uma pesquisa de doutorado.

ARTIGO I

**A TRAJETÓRIA DA CRIAÇÃO DOS BACHARELADOS
INTERDISCIPLINARES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

BRIAN TELES FONSECA DE MACEDO

RENATA MEIRA VERAS

DENISE VIEIRA SILVA LEMOS

A TRAJETÓRIA DA CRIAÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Autores: Brian Teles Fonseca de Macêdo⁷
Coautora: Renata Meira Veras⁸
Coautora: Denise Vieira Silva Lemos⁹

RESUMO

A presente pesquisa tem como proposta investigar as bases históricas da Universidade e analisar suas influências para o surgimento dos cursos Bacharelados Interdisciplinares na Universidade Federal da Bahia. Foi realizada uma revisão de literatura com o objetivo de compreender as novas contingências políticas, sociais e educacionais brasileiras que demandaram uma reformulação na arquitetura curricular e pedagógica, adequando-as à realidade do ensino superior no século XXI. A criação dos Bacharelados Interdisciplinares, pautada no sistema de ciclos, almeja responder as atuais demandas contemporâneas que necessitam, cada vez mais, de uma integração entre as várias áreas do conhecimento. Neste sentido, este estudo aponta para a necessidade de construção de uma nova Universidade, através da reestruturação dos currículos universitários e do processo de autonomia do graduando em seu percurso formativo, fundamentado na epistemologia interdisciplinar com pilares coerentes com as novas demandas da atualidade.

Palavras – chave: Universidade; Bacharelados Interdisciplinares; Universidade Federal da Bahia

⁷ Psicólogo. Mestrando em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade no Instituto de Humanidade Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC) da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor substituto do IHAC na UFBA.

⁸ Psicóloga. Fisioterapeuta. Mestre e Doutora em Psicologia Social. Professora adjunta do Instituto de Humanidade Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC) da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

⁹ Psicóloga. Doutora em Ciências Sociais. Professora adjunta do Instituto de Humanidade Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC) da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

THE TRAJECTORY OF CREATION BACHELOR OF INTERDISCIPLINARY IN UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

ABSTRACT

This research aims to investigate the historic bases of the University and analyses its influences to the Interdisciplinary Bachelors courses establishment in the Universidade Federal da Bahia. Through a literature review, this study attempt to clearly understand the new Brazilian contingencies, whether political, social and educational, which result in a reformulation in the curricular and pedagogical structures, adapting them to the reality of the college education of the 21st century. The Interdisciplinary Bachelors conception, based on the cyclical system, aims to answer the new contemporary demands which need, more and more, integration between the many parts of knowledge. Therefore, this study reflects the necessity to construct a new concept about university, through the restructure of the university's curriculum and the restructure of the students' autonomy in its academic way. This new perspective must be based on interdisciplinary epistemology, with pillars coherent with new demands.

Key-words: University, Interdisciplinary Bachelors, Universidade Federal da Bahia

INTRODUÇÃO

A Universidade contempla, em sua constituição, processos que são constantemente transformados e influenciados por contingências sócio-econômica-culturais. Ao longo dos séculos, ela foi responsável pela formação cultural e, posteriormente, capacitação para o mercado de trabalho. Segundo Oliveira (2007), a Universidade surge no mundo como um espaço de criação e construção de conhecimentos respondendo às necessidades e exigências históricas das sociedades medievais. A partir do movimento renascentista, a Universidade reconfigura-se adquirindo novas características, tais como criação de novos cursos e metodologias, com a valorização da profissionalização, ciência e pesquisa no âmbito acadêmico.

Em consequência dessas transformações, Santos (2008) afirma que a Universidade, ao longo dos séculos seguintes, adentrou em algumas crises decorrentes principalmente da incapacidade em desempenhar múltiplas funções que, por sua vez, foram se remodelando ao longo do tempo. Destaca-se a crise de hegemonia oriunda das “contradições entre as funções tradicionais da universidade e as que ao longo do século XX lhe tinham vindo a ser atribuídas” (p. 13). Inicialmente estas instituições eram responsáveis pela formação, produção cultural e científica das elites europeias na Idade Média. Posteriormente ficou responsável também pela formação qualificada da mão de obra para atender às novas demandas do sistema capitalista.

Na contemporaneidade, uma nova crise evidencia-se decorrente, principalmente, da defasagem dos processos metodológicos e formativos existentes que não conseguem contemplar as novas demandas no ensino superior na atualidade. Avanços tecnológicos, reconfigurações políticas e a globalização, são alguns exemplos de contingências que desencadearam mudanças na sociedade e, conseqüentemente, no sistema educacional no mundo.

Ao longo do século XX, surgiram movimentos que almejam reestruturar a Universidade no mundo e no Brasil, como por exemplo, o movimento da Universidade Nova alicerçada nas ideias de Anísio Teixeira, a Declaração de Bolonha nos países europeus e o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI) do Ministério da Educação–MEC, que foi um dos responsáveis pela implantação do modelo de ciclos no ensino superior no Brasil. A priori, o modelo francês napoleônico influenciou as Universidades brasileiras, no entanto com as últimas reformulações (Declaração de Bolonha),

não ocorreu, inicialmente, uma continuidade desta influência ocasionando, dentre alguns fatores, dificuldade de mobilidade entre as instituições e sua população acadêmica e distanciamento entre as principais diretrizes e metodologias interinstitucionais.

Em decorrência destes movimentos, surgiram na Universidade Federal da Bahia os cursos de graduação nomeados Bacharelados Interdisciplinares (BI) que fazem parte da proposta para o processo de reformulação do ensino superior brasileiro. De acordo com o projeto pedagógico dos BI, construído em 2008, os mesmos contemplariam:

uma modalidade de curso de graduação que se caracteriza por agregar uma formação geral humanística, científica e artística ao aprofundamento num dado campo do saber, promovendo o desenvolvimento de competências e habilidades que possibilitarão ao egresso a aquisição de ferramentas cognitivas que conferem autonomia para a aprendizagem ao longo da vida bem como uma inserção mais plena na vida social, em todas as suas dimensões. (PIMENTEL *et al.* 2008, p. 12)

A partir desta compreensão, este trabalho almeja investigar, através de uma revisão de literatura, as bases históricas da Universidade e analisar suas influências para o surgimento dos cursos Bacharelados Interdisciplinares na Universidade Federal da Bahia¹⁰.

BASES HISTÓRICAS DA UNIVERSIDADE

A fim de elucidar as influências existentes do modelo ciclos e os cursos dos BI com o percurso histórico das Universidades, faz-se necessário uma introdução sobre as origens destas instituições e seus desenvolvimentos ao longo dos séculos. De acordo com Anísio Teixeira, personagem central nas discussões e reformulações da educação brasileira, educador e jurista militante das transformações políticas educacionais no Brasil, a Universidade surge na Europa entre os séculos XI e XII.

A instituição universitária é realmente medieval. Foi na Idade Média que ela de fato realizou a verdadeira unificação da cultura chamada ocidental. A cultura da Europa foi unificada por essa universidade medieval que surgiu nas alturas dos séculos XI e XII, e que elaborou realmente um trabalho extraordinário de unificação intelectual do pensamento humano naquela época. Essa universidade, que chega a seu clímax, a seu ápice no século XIV, entra depois num período de consolidação tão rígida e tão uniforme que verdadeiramente se torna uma das grandes forças conservadoras do mundo¹¹.

¹⁰ Este trabalho faz parte de uma dissertação de mestrado em andamento do Programa de Pós Graduação Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade na Universidade Federal da Bahia.

¹¹ TEIXEIRA, Anísio. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, DF, v. 50, n. 111, p. 21-82, jul./set., 1968.

Este contexto caracterizava-se como período medieval, ou seja, uma época onde o poder estava concentrado em dois grandes referenciais que manipulavam tanto a economia quanto o poder do conhecimento, nomeado naquele período: *sacerdotium* e *imperium*. De acordo com Janotti (1992), o primeiro era regido por forças papais, que naquela época representava uma grande potência de controle social através do poder espiritual; o segundo, era composto pelo Sacro Império Romano-Germânico que manipulava e regia as regras sociais e a sociedade em sua plenitude.

As Universidades surgem em decorrência, dentre outros fatores, do declínio das escolas-catedrais controladas fundamentalmente pelo sistema *licentia docenti* que legitimava a Igreja como detentora do direito exclusivo da criação e gestão de escolas. De acordo com Charle e Verger (1996), pode-se atribuir a este declínio fatores como expansão do ocidente, reconfigurações econômicas, necessidades profissionais decorrente do desenvolvimento urbano e, principalmente, a carência de sujeitos capacitados e letrados para administrar o processo educacional, que durante muito tempo pertencia exclusivamente aos clérigos.

As Universidades medievais podem ser reconhecidas como *escolásticas*. Este modelo foi criado na Grécia antiga onde pensadores, como Platão e Aristóteles, formaram grupos objetivando ensinar para seus discípulos os conhecimentos que possuíam com intuito de perpetuar seus pensamentos. A partir de então, Tomás de Aquino, um dos maiores representantes do pensamento cristão, apropriou-se da filosofia platônica e aristotélica acrescida da ideologia cristã, para construir o pensamento mais influente da Idade medieval. Este pensador integrou os pensamentos destes filósofos, excluindo as diferenças existentes entre suas principais concepções teóricas em uma conjuntura que fundamentou as bases discursivas da instituição católica.

Corroborando com este pensamento, Almeida Filho (2007), afirma que "a universidade medieval herdou uma série de práticas da instituição religiosa hegemônica, a Igreja Católica Romana nesse período" (p. 208). Consequentemente, a Universidade absorveu este modelo escolar alicerçada em dois pilares: a filosofia grega adaptada e o pensamento cristão mantenedor do regime papal.

As instituições deste período reproduziram o modelo de organização do conhecimento da antiguidade grega que era formado por duas grandes áreas de concentração chamadas *Trivium* e *Quadrivium*. A primeira (o cruzamento e articulação de três ramos ou

caminhos) contemplava os campos da gramática, retórica e dialética, enquanto a segunda (o cruzamento de quatro ramos ou caminhos) era composta pela aritmética, geometria, astronomia e música.

De acordo com Anísio Teixeira (2005), ao longo dos séculos, as Universidades medievais foram perdendo sua hegemonia rendendo-se as novas exigências da sociedade que preconizava o pensamento científico legitimado pela transformação social preconizada no pensamento renascentista. Muitas chegaram até ser fechadas no período da Revolução Francesa devido a Convenção do dia 15 de setembro de 1793, incluindo a de Paris, concretizando assim o marco de uma nova sociedade.

Ressalta-se que a Universidade na Idade Média também proporcionou o desenvolvimento europeu como apontado no estudo de Oliveira (2007) intitulado: “Origem e memória das universidades medievais a preservação de uma instituição educacional”.

As instituições que a Idade Média nos legou são de um valor maior e mais imperecível do que suas catedrais. E a universidade é nitidamente uma instituição medieval – tanto quanto a monarquia constitucional, ou os parlamentos, ou o julgamento por meio do júri. As universidades e os produtos imediatos das suas atividades podem ser afirmados, constituem a grande realização da Idade Média na esfera intelectual. Sua organização, suas tradições, seus estudos e seus exercícios influenciaram o progresso e o desenvolvimento intelectual da Europa mais poderosamente, ou (talvez deveria ser dito) mais exclusivamente, do que qualquer escola, com toda a probabilidade, jamais fará novamente. (RASHDALL, 1895 *apud* OLIVEIRA, 2007, p.117)

No entanto, o modelo escolástico, vigente até o momento, se enfraqueceu e, gradualmente, começava a ser alterado, gestando uma mudança na educação naquela época. Segundo Trindade (2000), a introdução da ciência nas Universidades ocorreu no período renascentista, configurando-se um importante momento para o desenvolvimento destas instituições. Neste contexto, constituiu-se um Estado nacional com forças e influências na expansão comercial e marítima, alterando, assim, algumas características da Universidade medieval, que começou a abarcar as ciências e o humanismo (responsável por legitimar o homem como centro das discussões filosóficas).

Com o decorrer dos tempos, antes mesmo de terminada a Idade Média, a instituição entra em decadência, cristaliza-se nas formas de um saber ultrapassado e não compreende o espírito criador dos tempos modernos representado pelo Renascimento, o Humanismo e a nova ciência experimental que desponta nos séculos XVI e XVII. (SUCUPIRA, 1972, p. 04)

Este modelo padrão teológico-jurídico-filosófico, mesmo com suas contribuições para a sociedade, foi substituído progressivamente para o regime estatal, iniciando-se então uma nova reformulação da Universidade alicerçada nas ideias de Napoleão Bonaparte com a

fundação das faculdades profissionais e Humboldt, a partir de 1810 com a Universidade de Pesquisa. Esta transformação representou a mudança da Universidade clássica para a Universidade moderna, agregando o papel da profissionalização, pesquisa e investigação como pilares desta nova geração. Este novo modelo possuía características distintas do antigo regime, destacando: o abandono do Latim no processo formativo pedagógico; metodologias direcionadas para disciplinaridade; a ciência como objeto de estudo essencial e a certificação profissional através do diploma.

A ciência nesta época está relacionada com as novas tecnologias (avanços em estudos astronômicos, navais, matemáticos, etc.) e que, de acordo com o enciclopedista Diderot, Francis Bacon foi um dos principais pensadores que defenderam esta perspectiva. Bacon acreditava que a ciência existia, sobretudo, para favorecer o homem e estabelecer uma ordem que levaria a sociedade para o progresso. Para muitos teóricos, ele foi considerado o fundador da ciência moderna, abrindo caminhos para a disciplinarização e a revolução dos métodos de reconhecimento de mundo e sujeito (BACON, 2000).

É relevante destacar a influência do filósofo René Descartes, um dos fundadores da filosofia moderna nesta etapa do desenvolvimento da ciência. A partir de sua contribuição foi possível estruturar métodos que priorizavam o estudo das partes e o questionamento acerca da realidade. Esse autor fundamentou regras conhecidas como análises cartesianas, onde introduziu na sociedade implicações epistemológicas pautadas na objetividade, linearidade e, principalmente, a disciplinaridade (DESCARTES, 2009).

O modelo napoleônico vigente na França fundamentou-se nas contribuições de Descartes, estruturando um sistema de ensino superior fragmentado e cartesiano onde o processo de disciplinaridade representava um eixo central nas instituições de ensino. Napoleão desvalorizava o conceito de Universidade (devido o modelo clássico anterior e suas concepções acerca desta instituição), legitimando a autonomia de faculdades isoladas responsáveis pela integração das profissões com o processo educacional, agregando metodologias e regimes lineares de formação.

Já no modelo alemão de Universidade Humboldtiana, preconizava-se uma indissociabilidade entre pesquisa, ensino e formação, valorizando o processo de autonomia da produção do conhecimento perante a Igreja e o Estado. De acordo com Paula (2009), esta instituição preocupava-se ainda com a formação integral e humanista evitando limitar-se à formação para o mercado de trabalho.

Durante muitas décadas, este novo modelo de Universidade moderna – francesa e alemã - ultrapassou as barreiras continentais, influenciando diversos países em seus processos educacionais. Segundo Trindade (2000) “A concepção napoleônica de faculdades profissionais isoladas influenciou a educação superior brasileira desde o século XIX, mesmo sem estarem integradas numa estrutura universitária” (p. 124). Neste país, foi adotado o processo educacional profissionalizante, inicialmente em suas escolas e faculdades, construindo assim os pilares iniciais para o surgimento das Universidades no século XX.

A UNIVERSIDADE NO BRASIL

No contexto brasileiro, a origem da Universidade foi influenciada pela concepção profissionalizante da elite composta por portugueses oriundos da Corte que residiam no Brasil. Segundo Anísio Teixeira (1964), o Brasil pré-universidade era composto por colégios profissionais controlados pelos jesuítas, onde eram adotados currículos clássicos, voltados majoritariamente para a Teologia. Existia, ainda, uma parceria entre estes colégios com a Universidade de Coimbra em Portugal - também controlada pelos jesuítas - com objetivo de acolher os alunos oriundos das colônias de além-mar para dar sequência ao processo educacional e conclusão da formação superior iniciada no Brasil. Segundo Fávero (2006), a história da Universidade no contexto brasileiro enfrentou resistências tanto de Portugal, devido seu processo de colonização, como também da elite dominante, que achava mais adequado realizar os estudos superiores na Europa.

De acordo com Paim (1981), no começo do século XX, após infrutíferas tentativas, surgiu a Universidade no Brasil. A princípio, a Universidade brasileira era caracterizada pela integração dos institutos que eram compostos por faculdades profissionais, influenciados diretamente pela Escola de Cirurgia da Bahia, fundada em 1808, por D. João VI.

Segundo Boaventura (2009), “Conforme dispunha o Decreto 11.530, de 18 de março de 1915, artigo 6º, o governo federal, quando achasse oportuno, poderia reunir em universidade as Faculdades de Medicina, Politécnica e de Direito, existentes no Rio de Janeiro” (p. 91). Desta forma, o ministro da justiça Alfredo Pinto, legitimava e legalizava através do Decreto 13.343, em 7 de setembro de 1920, o surgimento da Universidade no Brasil através da integração destas faculdades.

No entanto, segundo Almeida Filho (2007) o "simples ajuntamento de faculdades isoladas preexistentes, sem articulação funcional, institucional, pedagógica e científica de algum modo concretizada, não definiria uma universidade no seu sentido pleno" (p. 219), pois a Universidade, em seu sentido pleno, surgiu apenas na década de 30, idealizada principalmente por Anísio Teixeira.

Este pensador elaborou um avançado modelo pedagógico objetivando atualizar o sistema educacional brasileiro. Contudo, por questões políticas esta reformulação foi interrompida inicialmente em decorrência da política do presidente Getúlio Vargas, que não tinha interesse em abandonar o regime educacional conservador. Anísio Teixeira chegou a ser exonerado do seu cargo de Secretário de Educação do governo do Rio de Janeiro, refugiando-se na Bahia. Ao retornar ao cenário educacional, a convite do então presidente Juscelino Kubitschek em 1960, Anísio Teixeira, em parceria com Darcy Ribeiro, auxiliou na fundação da Universidade de Brasília, que contemplava um modelo pedagógico composto por ciclos.

De acordo com Lemos (2007), Darcy Ribeiro também foi um personagem central na reformulação educacional do Brasil, pois escreveu diversas obras tanto na área cultural como no campo da educação e foi responsável pela construção de algumas Universidades, sendo nomeado primeiro reitor da Universidade de Brasília. Também foi Senador da República participando da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB que propunha, dentre diversas considerações, a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão nas Universidades, cota de um terço de docentes com mestrado ou doutorado nas instituições de ensino superior e a obrigatoriedade das Universidades em ofertarem cursos noturnos afim de democratizar o acesso ao ensino superior.

Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro objetivavam uma maior integração entre os setores educacionais primário e secundário com o ensino superior. Teixeira estruturou etapas nas quais os estudantes percorreriam em seu processo pré e pós formativo. O primeiro ciclo deste percurso era nomeado de pré graduação, composto por dois níveis de formação: o curso básico e curso propedêutico, onde inicialmente ocorriam à admissão e acolhimento dos alunos oriundos do ensino secundário, preparando-os com conhecimentos mais gerais que englobariam, introdutoriamente, grandes áreas do conhecimento (TEIXEIRA, 2005).

Desta forma, este novo modelo educacional proporcionaria ao sujeito aprendiz uma formação atenta à criticidade através de metodologias que valorizassem a interdisciplinaridade. Após finalizar esta etapa, o estudante poderia optar em continuar os estudos ingressando no segundo ciclo formado, por cursos regulares de graduação ou então,

sendo de interesse do estudante, seria possível adentrar no último ciclo correspondente a pós-graduação, construindo uma carreira acadêmica.

Novamente por questões políticas – naquele momento a ditadura militar - esta Universidade Nova, alicerçada no modelo de ciclos, foi desarticulada e remodelada para uma estrutura antiquada e defasada de educação, substanciada pela reforma universitária de 1968. Segundo Pimentel *et al.* (2008) a “ reforma Universitária de 1968 pretendia implantar no Brasil um modelo equivalente ao norte-americano. Entretanto, processos políticos e institucionais determinaram o fracasso da proposta, justamente por sua incapacidade de remover os arraigados modelos anteriores” (p.12).

A ditadura militar foi responsável pelo processo de precarização material e cultural da Universidade. Este movimento preconizava a desarticulação estudantil e docente refutando a autonomia destes atores no cenário universitário. Outras medidas outorgadas pela ditadura foram a cassação e/ou redução salarial dos melhores professores, exclusão de disciplinas que favoreciam a construção de um pensamento crítica, desvio de recursos destinados originalmente para a educação, dentre outros.

O autoritarismo, que marcou profundamente toda a sociedade brasileira, produziu graves distorções na natureza própria da Universidade. O ato institucional número 5 e o decreto-lei número 477, ao afastar compulsoriamente inúmeros docentes, discentes e funcionários e promover a reforma universitária comprometeram decisivamente a qualidade do “fazer” acadêmico. (LEMOS, 2007, p.74)

Consequentemente, o Brasil permaneceu com o modelo de Universidade arcaico e desatualizado, com pilares pedagógicos e metodológicos controlados pelo governo ditatorial da era militar. Anísio Teixeira foi obrigado a abandonar suas atribuições na UNB, sendo perseguido constantemente pelo governo.

Algumas décadas após o golpe militar, mais precisamente nos anos 90, o modelo educacional brasileiro sofreu uma atualização influenciada pelo movimento político neoliberal, aprofundada nos governos dos presidentes Fernando Collor (1990-1992), Itamar Franco (1992-1995) e Fernando Henrique Cardoso (1995-2003). Este movimento foi apoiado principalmente pelo Banco Mundial, pelo Fundo Monetário Internacional e pela Organização Mundial do Comércio, incentivando o processo de privatização das instituições de ensino superior no país, rendendo-se as pressões internacionais controladas pelo interesse capitalista (LIMA *et al.*, 2008).

Segundo Lemos (2007), o Banco Mundial almejava a desarticulação da Universidade rompendo com sua concepção primordial de produção do conhecimento de

forma autônoma “atuando também como um balcão de negócios, para atender as necessidades das grandes indústrias que definiriam seu rumo, a partir de padrões de “modernização” orientados pelos critérios de eficiência econômica” (p. 81). Logo, a expansão das Universidades privadas no Brasil cresceu desenfreadamente chegando a totalizar 90% das instituições de ensino superior no país, transformando a educação em um serviço mercadológico e não mais um dever do Estado e direito do cidadão (PAULA, 2009).

O fenômeno mundial de privatização das Universidades pode ser nomeado como mercantilização da educação superior e corresponde ao “processo em que o desenvolvimento dos fins e dos meios da educação superior, tanto no âmbito estatal como no privado, sofre uma reorientação de acordo com os princípios e a lógica do mercado” (BERTOLIN, 2007, p. 101). Portanto, segundo Santos (2008) “apesar de as causas da crise da universidade serem múltiplas e algumas delas virem de longa data, elas estão hoje reconfiguradas pela globalização neoliberal” (p. 50).

Paralelo a esta conjuntura de mercantilização da Universidade no Brasil e no mundo, os ministros da educação da Alemanha, França, Itália e Reino Unido instituíram em maio de 1998, em Paris, a Declaração da Sorbonne, que sugere termos e princípios para a criação de um Espaço Europeu de Educação Superior (EEES). Um ano depois, na cidade Bolonha, mais precisamente, em junho de 1999, vinte e nove Ministros da Educação assinaram a Declaração de Bolonha, que almeja “promover o sistema europeu de educação superior em todo o mundo, tornando-o fortemente competitivo face, sobretudo, aos Estados Unidos da América” (LIMA *et al.*, p. 10). Para alcançar esta realidade, foram adotadas medidas para integrar os sistemas universitários nacionais padronizando os títulos universitários, currículos acadêmicos e diplomas em todos os países pertencentes da União Europeia.

Outro objetivo da declaração de Bolonha referia-se à reestruturação da Universidade europeia até o ano de 2010 através, dentre outras ações, da reformulação metodológica, pedagógica e curricular no processo formativo. Foi adotada a proposta de ciclos no ensino superior, buscando a construção do conhecimento a partir da interlocução de saberes e áreas. A partir desta metodologia, foram contempladas as demandas oriundas das transformações sociais e culturais do século XX que necessitavam, cada vez mais, de uma integração entre as várias áreas do conhecimento. Esta reestruturação da Universidade europeia proporcionou maior possibilidade de mobilidade estudantil e empregabilidade. Foi possível também estabelecer critérios equivalentes para avaliação e comparação entre as

Universidades, almejando construir normas e diretrizes que contemplem todas estas instituições educacionais (MELLO, 2011). Assim, o Processo de Bolonha representou uma transformação significativa no modelo de ensino universitário e concomitantemente um fortalecimento econômico dos países pertencentes a este bloco perante o mundo.

No cenário brasileiro, foi criado em 2006, na Universidade Federal do ABC (UFABC) em São Paulo, um novo modelo de educação superior composto por ciclos, tendo como resultado a implantação do Bacharelado em Ciência e Tecnologia. Este modelo foi influenciado pelo novo sistema de educação vigente na Europa (Processo de Bolonha), juntamente com o movimento de Universidade Nova idealizada por Anísio Teixeira na década de 1960, mas incorporando um desenho inovador necessário para responder às atuais demandas de formação acadêmica (CAMARGO *et al.*, 2010).

O REUNI E A UFBA NOVA

Inicialmente, o modelo de ciclos foi implantando em poucas Universidades, como a já citada Federal do ABC¹², distante da realidade educacional vigente na maioria das instituições de ensino superior do Brasil. Contudo, em 2006 no contexto baiano, mais especificamente na Universidade Federal da Bahia, iniciaram-se os estudos dos grupos de trabalho com a finalidade de repensar a estrutura curricular das Universidades no Brasil. Esta iniciativa emergiu influenciada pelo esgotamento do modelo de graduação profissionalizante e seus principais impactos, como por exemplo, o alto índice de evasão universitário e defasagem das metodologias e estratégias pedagógicas.

As discussões geradas nestes grupos de trabalho contribuíram para a criação do projeto UFBA NOVA em 2007, alicerçado no pensamento anisiano, almejando uma transformação curricular e pedagógica do ensino.

A proposta atualmente denominada de Universidade Nova implica uma transformação radical da arquitetura acadêmica da universidade pública brasileira, visando a superar os desafios e corrigir [uma série de] defeitos. Pretende-se, desse modo, construir um modelo compatível tanto com o Modelo Norte-Americano (de origem Flexneriana) quanto com o Modelo Unificado Europeu (processo de Bolonha) sem, no entanto, significar submissão a qualquer um desses regimes de educação universitária. A principal alteração proposta na estrutura curricular

¹² Vale salientar que existiam algumas outras experiências de forma incipiente com capacidade de promover uma transformação do sistema educacional universitário. Destacam-se a "Universidade de São Paulo, ao implantar o Bacharelado em Ciências Moleculares e os cursos da USP-Leste" (PIMENTEL *et al.*, 2008).

da universidade é a implantação de um regime de três ciclos de educação superior. (UFBA, 2007, p.9)

Concomitantemente, em 24 de abril de 2007, instituído pelo Decreto nº 6.096, surgiu o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI) do Ministério da Educação–MEC. De acordo com o Documento Elaborado pelo Grupo Assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, dentre os diversos objetivos deste Programa, destacam-se a criação de estratégias para ampliação do acesso e permanência na Universidade, consolidação de políticas educacionais nacionais de expansão do ensino superior público – abarcando pelo menos 30% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos até o final da década – e atualização de “currículos e projetos acadêmicos visando flexibilizar e melhorar a qualidade da educação superior, bem como proporcionar aos estudantes formação multi e interdisciplinares, humanista e o desenvolvimento do espírito crítico” (BRASIL, 2007, p.9).

Com intuito de contribuir para a transformação da realidade educacional, as Universidades Federais, subsidiadas pelo REUNI, precisariam remodelar suas matrizes curriculares contemplando, prioritariamente, a criação de metodologias interdisciplinares e ações que desenvolvessem a autonomia do graduando em seu percurso universitário. O sistema educacional superior brasileiro “não deve se preocupar apenas em formar recursos humanos para o mundo do trabalho, mas também formar cidadãos com espírito crítico que possam contribuir para solução de problemas cada vez mais complexos da vida pública” (BRASIL, 2007, p.5). Por outro lado, seria necessário aproximar as diversas esferas da educação – básica, superior (graduação e pós-graduação) – possibilitando uma integração do ensino, pesquisa e extensão rompendo o distanciamento destas instâncias educacionais.

Outro pilar central do REUNI correspondia à construção de políticas que democratizassem o acesso ao ensino superior. Nota-se que o perfil dos estudantes universitários das instituições públicas correspondia, em sua maioria, a sujeitos oriundos de escolas particulares e que se autodenominam brancos. Neste contexto, o programa propunha uma ampliação nas políticas de inclusão e assistência estudantil, aumento de cursos e vagas no turno noturno objetivando expandir o ingresso de alunos de classes populares na Universidade¹³.

¹³ De acordo com dados da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PROPLAN) da UFBA no ano de 2003, do percentual de candidatos classificados no processo seletivo do vestibular, 40% se reconheceram como brancos enquanto que apenas 11,8 como pretos. Neste mesmo ano, 33,2% dos classificados eram oriundos de

Ressalta-se que, progressivamente, o REUNI foi implantado em todas as Universidades Federais (ultrapassando as inúmeras resistências peculiares de cada Estado), contendo diretrizes e metas globais e específicas para cada instituição. Muitos grupos de docentes e discentes manifestaram-se contra este programa, pois acreditavam que o mesmo ocasionaria uma desconfiguração da Universidade pública inferindo na qualidade e excelência acadêmica, decorrentes da proporcionalidade inexata da expansão das vagas com os recursos financeiros investidos pelo programa.

De acordo com O Memorial da Universidade Nova: UFBA 2002-2010 (2010), as principais metas do REUNI, em parceria com a Universidade Federal da Bahia seriam: implantação de 28 novos cursos de graduação; abertura de 21 novas turmas de cursos já existentes; ajuste de 22 cursos existentes anteriormente ao REUNI; abertura de 16 turmas de Licenciaturas Especiais; implantação de 7 cursos de Educação Superior Tecnológica e implantação de 4 Bacharelados Interdisciplinares.

OS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES

A partir de 2007, substanciado e reforçado pelo REUNI, foi implantado em algumas Universidades Federais do Brasil um novo modelo educacional superior composto por três ciclos. Na UFBA, o primeiro ciclo corresponde aos cursos Bacharelados Interdisciplinares (BI), que preconizam a inserção de metodologias com foco na interdisciplinaridade, autonomia do graduando no processo de construção do conhecimento e expansão do número de vagas e das novas classes sociais no ensino superior.

O BI terá currículos flexíveis, predominantemente optativos, em três Eixos Temáticos Interdisciplinares: Cultura Humanística, Cultura Artística e Cultura Científica. Os módulos incluirão uso instrumental da língua brasileira e de língua estrangeira moderna, filosofia (lógica, ética e estética), história, antropologia, literatura e estudos clássicos, pensamento matemático, princípios e uso de informática, política e cidadania, ecologia e artes. Serão oferecidos módulos de introdução às profissões, o que contribuirá para escolhas maduras de carreira profissional. Os módulos específicos serão optativos e oferecidos aos que concluíram a formação geral e pretendem antecipar cursos básicos das carreiras profissionais¹⁴.

escolas públicas, enquanto que 61,2% eram de escolas particulares. Dados retirados do site: <http://www.proplan.ufba.br/>

¹⁴Estas informações foram retiradas do material Anísio Teixeira e a Universidade Nova no site: www.universidadenova.ufba.br

Os BI são estruturados em quatro cursos de bacharel: BI de Saúde, BI de Humanidades, BI de Artes e BI de Ciência e Tecnologia. Estes cursos compõem o primeiro ciclo sendo pré-requisito para os demais e possui como finalidade uma formação geral integrando vários campos do conhecimento, diferenciando-se do modelo de ensino tradicional especialista (ALMEIDA FILHO, 2007). Sua matriz curricular possui uma carga horária mínima de 2.400¹⁵ horas para serem cumpridas divididas em duas etapas - Formação Geral e Formação Específica - que são estruturadas com eixos temáticos diversificados e módulos compostos por componentes curriculares obrigatórios, optativos e livres.

Segundo o Projeto Pedagógico dos Bacharelados Interdisciplinares (PIMENTEL *et al.*, 2008), a Formação Geral agrega dois eixos temáticos (Linguagens e Interdisciplinar) contemplando respectivamente os módulos Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Linguagens Matemáticas, Linguagens Artísticas e, no segundo eixo, Estudos sobre a Contemporaneidade e Formação nas Três Culturas. Destes módulos citados apenas os de Língua Portuguesa e Estudos sobre a Contemporaneidade são obrigatórios para todos os BI. Desta forma é possível integrar todos estes cursos, assemelhando-se com a proposta de cursos-tronco existentes nas ideias de Anísio Teixeira acerca dos currículos da Universidade Nova¹⁶.

Os demais módulos possuem componentes optativos que variam de acordo com cada BI e componentes livres que são compostos por disciplinas de todos os cursos da Universidade, facilitando uma maior autonomia do estudante na formação de seu percurso acadêmico. Algumas disciplinas para serem cursadas precisam da aprovação do colegiado de cada unidade de ensino, mediante solicitação antecipada nos devidos prazos, para abertura e disponibilidade da vaga.

Já a Formação Específica é composta pelos Eixos: Específico (subdividido em Grande Área e Área de Concentração) e o Eixo Orientação Profissional. Após o estudante concluir a etapa geral o mesmo pode seguir duas trajetórias distintas nesta segunda etapa. Ao escolher a Grande Área o estudante possuirá uma matriz curricular mais generalista e com um elevado número de componentes livres. Contudo, o estudante poderá optar pela Área de concentração, esta:

¹⁵ Dentro desta carga horária, destaca-se uma parte de 360 horas destinadas a atividades complementares (cursos de extensão, palestras, estágios, congressos, etc.) com objetivo de aproximar o estudante com a realidade social e política da sociedade.

¹⁶ Vale ressaltar que a estrutura destes módulos foi se modificando ao longo dos anos de implantação destes cursos na UFBA. Em anos subsequentes a criação deste primeiro projeto pedagógico do ano de 2008 que integra todos os BI, cada curso, separadamente, elaborou e atualizou o seu respectivo projeto pedagógico.

se organizará como um conjunto de estudos teóricos e aplicados que tenham coerência interna e estejam a serviço da construção de um perfil acadêmico e/ou ocupacional que se esgota em si mesmo. Dessa forma, não se define a partir do critério de mera antecipação dos estudos básicos de carreiras profissionais e acadêmicas, o que não exclui o cumprimento da função propedêutica de etapa inicial de estudos posteriores. Compõe-se de disciplinas e atividades necessárias ao aprofundamento em campos de saberes e práticas. As Áreas de Concentração poderão incluir um componente curricular sobre a Produção de Conhecimento com conteúdos pertinentes àquele campo. (PIMENTEL *et al.* 2008, p. 33)

A Formação Específica possui como objetivo introduzir temáticas abrangentes e/ou desenvolver habilidades mais próximas das carreiras profissionais sem desconsiderar, no entanto, a construção de uma formação que englobe conhecimentos teórico-prático, multidisciplinar e interdisciplinar.

O Eixo Orientação Profissional¹⁷, que também integra a Formação Específica, tem como objetivo auxiliar os estudantes em suas escolhas durante seu percurso na Universidade. Este eixo é “constituído por um conjunto de componentes curriculares que têm como finalidade oferecer uma visão panorâmica das diversas áreas básicas do conhecimento e das profissões” (PIMENTEL *et al.*, 2008, p. 33). Os alunos receberão um maior acompanhamento durante sua formação, facilitando seu processo de afiliação estudantil. Segundo Coulon (2008), afiliação corresponde a um conjunto de comportamentos que o agente deve exercer para compreender as regras sociais e institucionais, almejando facilitar sua adaptação e desenvolvimento na vida universitária.

Por fim, existe o Eixo Integrador que “é constituído pelas Atividades Complementares que têm como função a articulação das duas etapas de formação. Através delas e, ao longo do percurso acadêmico, os alunos terão a oportunidade de ampliar sua responsabilidade social” (PIMENTEL *et al.*, 2008, p. 34).

Posteriormente a este ciclo inicial, de forma complementar, o segundo ciclo integra uma formação profissional convencional conhecida como cursos de progressão linear – CPL. No entanto, o período de conclusão desta formação profissional pode ser reduzido, tendo em vista os componentes já cursados no primeiro ciclo. É possível, então, formar sujeitos com uma vivência e experiência mais enriquecida em várias áreas do conhecimento e reduzir o período de conclusão desta formação profissionalizante. Além disto, este modelo de ciclos evitaria a escolha profissional precoce, vivenciada nos modelos lineares de formação, que é indicado como um dos principais fatores para evasão nas Universidades.

¹⁷ Vale ressaltar que este eixo consta no projeto pedagógico de 2008, no entanto foi retirado dos BI após atualizações em projetos pedagógicos construídos separadamente por cada curso em anos posteriores.

Finalizando, o terceiro ciclo corresponde a uma formação acadêmica direcionada para o ingresso na pós-graduação (mestrado e doutorado). Vale ressaltar que ao concluir o primeiro ciclo, o estudante já recebe um diploma de ensino superior, tornando possível o seu ingresso na pós-graduação ou no mercado de trabalho e sem que deva, necessariamente, cursar o segundo ciclo (cursos profissionalizantes).

A proposta de ciclos engloba diversas exigências solicitadas nas diretrizes gerais do REUNI, tais como: integração da graduação com a pós-graduação; ampliação das vagas em instituições universitárias; políticas de ações afirmativas. A exigência referente às ações afirmativas foi contemplada através da oferta expressiva no número de vagas no turno noturno e, também, com a adesão a partir de 2010, foi uma das pioneiras em instituições de ensino superior público na Bahia, a utilizar Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), como critério único de avaliação para ingresso na UFBA.

De acordo com o Serviço de Seleção, Orientação e Avaliação (SSOA) da UFBA, foram abertas, apenas no campus de Salvador, 4.800 vagas para os cursos do BI desde seu surgimento em 2009¹⁸. Além da ampliação de vagas para graduação, a partir da proposta de ciclos, surgiu também o programa de pós-graduação nomeado Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade (PPGEISU), vinculado ao Instituto de Humanidades Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC), responsável também pelos cursos dos BI. Desta forma, é possível disponibilizar um novo campo de pesquisas sobre estratégias de metodologias adequadas ao modelo interdisciplinar e integrar o sistema de graduação com o da pós-graduação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Universidade do século XXI possui uma inclinação para a lógica mercantilista, exigindo dos universitários uma formação profissional. A partir desta realidade, constrói-se uma parceria entre mercado financeiro e educação, o que desencadeia um sistema do tipo "fábrica" responsável por produzir sujeitos socialmente reconhecidos e aptos para o ingresso no mercado de trabalho.

Legitimando esta conjuntura educacional profissionalizante, a maior lei que se refere à educação brasileira – LDB/96 – mesmo sendo revolucionária e imprescindível para a

¹⁸ Dados retirados do site: <http://www.proplan.ufba.br>

estruturação e organização educacional no Brasil, aponta como objetivo, em alguns de seus artigos, a formação superior direcionada para o mercado de trabalho. A partir deste cenário, nota-se uma necessidade de atualização que perpassa as políticas educacionais brasileiras almejando dissociar, ainda que parcialmente, a profissionalização do ensino superior, proporcionando um processo formativo voltado para conjunturas humanísticas, científicas e artísticas e não somente para o mercado de trabalho.

Emerge, então, na contemporaneidade a necessidade de uma reformulação no ensino superior brasileiro, em decorrência da defasagem dos métodos que surgiram influenciados nos movimentos dos períodos medieval e renascentista, nas Universidades Clássicas e Vocacionais, que ainda são utilizados sem que houvesse uma reformulação significativa no decorrer dos séculos.

Os Bacharelados Interdisciplinares representam uma possível renovação educacional desencadeando o começo de uma reestruturação do ensino superior no Brasil. De acordo com Almeida Filho e Coutinho (2011), atualmente existem treze Universidades Federais brasileiras adotando os cursos dos Bacharelados Interdisciplinares e uma em processo de implantação (Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSBA). Esta nova proposta representa, portanto, uma alternativa de estudos universitários que estimulam o desenvolvimento de competências gerais, interpessoais e cognitivas.

Assim, a construção do BI não se limita a um redesenho da arquitetura curricular, mas contribui para a transformação no processo de formação, possibilitando ampliação de conhecimentos e competências cognitivas, garantindo aos estudantes uma formação ética, cidadã, com base em valores cívicos que devem orientar a vida numa sociedade justa e democrática. Para tanto, é necessário a abertura de espaços de diálogos, mobilizando docentes e discentes numa ação conjunta para construção de práticas sociais e políticas inovadoras responsáveis (FERNANDES *et al.*, 2007).

Os Bacharelados Interdisciplinares possuem, ainda, em sua proposta características que confrontariam problemáticas enraizadas na educação superior no Brasil. No entanto, percebe-se uma grande resistência tanto institucional como intelectual (membros gestores de diversos cursos) que deslegitimam este processo de renovação do ensino superior. Pode-se atribuir a isto dois fatores: primeiro, o processo de colonização que formou uma instituição com bases conservadoras que perduram até os dias atuais; e, o segundo, os interesses políticos e econômicos, que buscam em sua plenitude favorecer as elites brasileiras.

Na UFBA, nota-se que estas resistências políticas afetaram diretamente a implantação e execução do novo modelo educacional pautado nos três ciclos. O projeto inicial de atualização do ensino superior foi negado, passando por uma reformulação. O primeiro ciclo, correspondente aos cursos dos BI, foi aprovado, mas os cursos profissionalizantes referentes ao segundo ciclo integraram-se apenas parcialmente a esta proposta. Ao invés dos BI se constituir em uma primeira etapa formativa para todos os ingressantes da UFBA, a instituição manteve o ingresso para os cursos de CPL separadamente do ingresso para os cursos do BI.

Como resultado desta desintegração, estudantes dos BI ao concluírem o primeiro ciclo podem encontrar dificuldades para darem continuidade à sua formação acadêmica. Um exemplo desta realidade corresponde ao número de vagas ofertado pelos cursos de progressão linear para os graduandos oriundos dos BI. Conforme determinado pelo Conselho Acadêmico de Ensino da UFBA todos os CPL devem reservar, no mínimo, 20% de suas vagas para os egressos dos BI. No entanto, observa-se que em alguns cursos, como no caso de Medicina, a demanda é maior que a oferta de vagas, necessitando de uma seleção entre os egressos dos BI para essas vagas através do coeficiente de rendimento (média das notas adquiridas ao longo do processo formativo).

Outro fator corresponde às problemáticas oriundas da ampliação da população universitária da UFBA, em decorrência do expressivo número de estudantes que ingressaram nesta instituição a partir dos cursos criados após o REUNI, como, por exemplo, os cursos dos BI. Dentre estas problemáticas, destacam-se duas: defasagem da estrutura física e precarização dos serviços prestados pelos profissionais imersos no contexto universitário, um dos motivos centrais do recente movimento grevista de 2012.

Segundo dados da Secretaria Geral dos Cursos (SGC) da UFBA, no ano de 2004 existiam 20.826 alunos ativos nesta instituição. Já no ano de 2011, estes somavam 31.840. Contudo, percebe-se que, mesmo com o aumento de alunos com o decorrer dos anos, a quantidade de servidores técnico-administrativos não acompanhou este crescimento. De acordo com os dados da Evolução do Pessoal Técnico e Administrativo por Nível coletados pela Superintendência de Pessoal (SPE) e Sistema Integrado de Pessoal (SIP) da UFBA, no ano de 2004 existiam 3.547 profissionais nestas categorias, enquanto que no ano de 2011 este número foi reduzido para 3279.

Desta forma, nesta conjuntura de resistências e defasagens estruturais, atreladas a precocidade da implantação dos Bacharelados Interdisciplinares no Brasil, é ainda difícil

identificar os impactos que este modelo educacional provocou no cenário educacional brasileiro. No entanto, alguns avanços já foram conquistados: algumas turmas já formadas, ampliação do número de vagas ofertadas por alguns cursos lineares para egressos dos BI e adesão integral da proposta de ciclos em novas Universidades que serão implantadas na Bahia e, futuramente, em outros estados.

Por fim, o BI, mesmo com os avanços conquistados ainda permanece em processo de implantação e constante aperfeiçoamento, objetivando integrar a complexidade do mundo contemporâneo com o processo de formação nas Universidades no cenário brasileiro.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, Naomar de. **Universidade Nova: Textos críticos e esperançosos**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, Salvador, EDUFBA, 2007.

ALMEIDA FILHO, Naomar de e COUTINHO, Denise. **Nova arquitetura curricular na universidade Brasileira**. Cienc. Cult. [online]. 2011, vol. 63, n.1, PP. 4-5. ISSN 0009-6725.

BACON, Francis. **Novum organum**. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

BERTOLIN, Julio C. G. **Avaliação da qualidade do sistema de educação superior brasileiro em tempos de mercantilização – período 1994-2003**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **A construção da universidade baiana: origens, missões e afrodescendência**. Salvador: EDUFBA, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: diretrizes gerais (Documento Elaborado pelo Grupo Assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, em complemento ao art. 1º §2º do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007). **Economianet, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>>. Acesso em: 16 abril. 2012.**

CAMARGO, Murilo Silva de. et al. Referenciais orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e similares. Ministério da Educação, Secretária de Educação Superior. Versão atualizada da proposta apresentada à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação. **Economianet, 2010. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/images/stories/pdf/novo%20-%20bacharelados%20interdisciplinares%20-%20referenciais%20orientadores%20-%20novembro_2010%20brasil.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2012.**

CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. **História das Universidades**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

COULON, Alain. **A condição de estudante.** A entrada na vida universitária. Salvador: Edufba, Universidade Federal da Bahia – BA, 2008.

DESCARTES, René. **Discurso do método.** São Paulo: Martins Fontes, 2009.

FÁVERO, Maria. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar:** Editora UFPR Curitiba, n.28, p.17-36, 2006.

FERNANDES, Josicélia Dumê; ALMEIDA FILHO, Naomar de; SANTA ROSA, Darci de Oliveira; PONTES, Márcia; SANTANA, Neuranides. Ensinar saúde/enfermagem numa nova proposta de reestruturação acadêmica. **Rev Esc Enferm, USP**, 41(Esp.): 830-4, 2007.

JANOTTI, Aldo. **Origens da Universidade:** A singularidade do caso Português. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.

LE MOS, D.V.S. **Alienação no trabalho docente: o professor no centro das contradições.** 2007. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. *Revista Avaliação*, Campinas, SP, v. 13, n.1, p. 7-36, 2008.

MELLO, Alex Fiúza de. **Globalização, sociedade do conhecimento e educação superior:** os sinais de Bolonha e os desafios do Brasil e da América Latina. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.

OLIVEIRA, Terezinha. Origem e memória das universidades medievais: a preservação de uma instituição educacional. *Varia Historia*, Belo Horizonte, BH, v. 23, n. 37, p. 113-129, 2007.

PAIM, Antonio. **A UDF e a idéia de Universidade.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1981.

PAULA, Maria de Fátima. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. *Revista Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v.14, n.1, p. 71-84, mar. 2009.

PIMENTEL, Alámo. *et al.* **Memorial da Universidade Nova:** UFBA 2002-2010. Salvador, BA, julho, 2010.

PIMENTEL, Alessandra. *et al.* **Projeto pedagógico dos Bacharelados Interdisciplinares.** Salvador – BA, julho, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A universidade no século XXI: para uma universidade nova.** Coimbra: Almedina, 2008.

SUCUPIRA, Newton. **A condição atual da Universidade e a reforma universitária brasileira:** I Encontro de Reitores das Universidades Públicas. Brasília, agosto, 1972.

TEIXEIRA, Anísio. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 50, n. 111, p. 21-82, jul./set., 1968.

TEIXEIRA, Anísio. A universidade de ontem e de hoje. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, RJ, v. 42, n. 95, p. 27-47, jul./set., 1964.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino Superior no Brasil:** análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.

TRINDADE, Hélió. Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira. *Revista Estudos Avançados*, v.14, n. 40, 2000.

UFBA. **Universidade Nova:** Plano de Expansão e Reestruturação da Arquitetura Curricular na Universidade Federal da Bahia. Documento Preliminar. Campinas: Mimeo, 2007.

ARTIGO II

**OS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES: A PERCEPÇÃO
DOS ESTUDANTES ACERCA DO CURSO NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA BAHIA**

BRIAN TELES FONSECA DE MACEDO

RENATA MEIRA VERAS

DENISE VIEIRA SILVA LEMOS

OS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES: A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES ACERCA DO CURSO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Autores: Brian Teles Fonseca de Macêdo¹⁹

Coautora: Renata Meira Veras²⁰

Coautora: Denise Vieira Silva Lemos²¹

RESUMO

O surgimento dos cursos dos Bacharelados Interdisciplinares (BI) na UFBA ocorreu no ano de 2009, pautado pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Este modelo educacional é composto por três ciclos. O primeiro corresponde à formação no curso BI, o segundo os cursos de progressão linear (CPL) e o terceiro corresponde a pós-graduação. Assim, a presente pesquisa tem como proposta investigar as percepções dos estudantes da Universidade Federal da Bahia acerca dos cursos dos BI da UFBA, bem como compreender o processo de migração dos egressos do BI para o CPL. Foi realizada uma pesquisa de campo com quarenta (40) estudantes onde foram realizadas entrevistas, observações participantes e grupos focais, utilizando a metodologia qualitativa e a técnica de análise do discurso. Concomitantemente foi realizada uma revisão de literatura focando na análise documental do Projeto Pedagógico do BI (2008), com o objetivo de confrontar as percepções dos estudantes com as propostas existentes no Projeto Pedagógico. Os resultados indicam que os estudantes reconhecem a inovação acadêmica representada pelos BI, no entanto, destaca-se a insatisfação de alguns no que se refere, principalmente, à transição para o CPL. Neste sentido, esta pesquisa sugere uma maior discussão acerca deste modelo educacional composto por ciclos, com intuito de minimizar os impactos negativos na formação dos estudantes ao longo de sua trajetória acadêmica.

¹⁹ Psicólogo. Mestrando em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade no Instituto de Humanidade Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC) da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor substituto do IHAC na UFBA.

²⁰ Psicóloga. Fisioterapeuta. Mestre e Doutora em Psicologia Social. Professora adjunta do Instituto de Humanidade Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC) da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

²¹ Psicóloga. Doutora em Ciências Sociais. Professora adjunta do Instituto de Humanidade Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC) da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Palavras-Chave: Bacharelado Interdisciplinar; Cursos de Progressão Linear, Universidade Federal da Bahia

THE BACHELOR OF INTERDISCIPLINARY COURSES: THE STUDENTS PERCEPTION ABOUT THE COURSE IN THE UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

ABSTRACT

The emergence of the Bachelor of Interdisciplinary courses (BI) in UFBA occurred in 2009, guided by the Support Program Plans Restructuring and Expansion of Federal Universities (REUNI). This educational model is composed of three cycles. The first corresponds to the BI, the second cycle is the linear progression course (CPL) and the third corresponds to graduate. Thus, this research proposal is to investigate the perceptions of students of the Universidade Federal da Bahia about the courses of BI, as well as understand the process of migrating the graduates of BI for the CPL. A field survey was developed with forty (40) students where interviews, participant observations and focus groups were conducted using qualitative methodology and technique of discourse analysis. Concomitantly a literature review focusing on documentary analysis of the pedagogical project of BI (2008) was developed, with the aim of comparing the perceptions of students with existing proposals in Pedagogic Project. The results indicate that students recognize the academic innovation represented by BI, however, there is some dissatisfaction with regard mainly to the transition to the CPL. In this sense, this research suggests a broader discussion about long educational model consists of cycles, in order to minimize the negative impacts on the formation of students throughout their academic career.

Key Words: Bachelor of Interdisciplinary courses; linear progression course; Universidade Federal da Bahia

INTRODUÇÃO

A Universidade no Brasil possui em sua constituição pilares conceituais, metodológicos e formativos ainda enraizados nos antigos modelos europeus. No entanto, ao longo das décadas registra-se inúmeras tentativas, sem êxito, de reformulação destas instituições superiores de formação, sendo muitas por interesses políticos e conservadores. Na década de 30 Anísio Teixeira idealizou um modelo de ensino superior representado pela construção da Universidade do Distrito Federal no qual “dessa iniciativa resultou um projeto tão avançado que provocou incômodos políticos: acusado de socialista, perseguido e ameaçado de prisão, Anísio foi exonerado e refugiou-se no interior da Bahia” (ALMEIDA FILHO, 2007, p. 220-221).

Algumas décadas depois, mais precisamente na década de 60, a convite do então presidente Juscelino Kubitschek, Anísio Teixeira, em parceria com Darcy Ribeiro, foi responsável pela criação da Universidade de Brasília (UNB), que tinha como objetivo ser o primeiro centro acadêmico a propor um processo formativo organizado em grandes áreas do conhecimento, distanciando do modelo vigente das faculdades de ensinos superiores no país. Entretanto, a partir de 1964, os militares assumiram o poder no Brasil e realizaram medidas de controle social, como por exemplo, o domínio da UNB, reorganização dos educadores e gestores e também reformulação pedagógica e metodológica no processo de formação.

Dessa forma, mesmo com tentativas de reformulação do ensino superior, percebe-se que por muito tempo o Brasil permaneceu com o modelo de Universidade arcaico e desatualizado, com pilares pedagógicos e metodológicos controlados pelo governo ditatorial que não vislumbrava um desenvolvimento educacional que favorecesse a construção de um sujeito crítico (MACEDO *et al.*, 2013; PIMENTEL, 2008).

Ainda de acordo com estes autores, após o período de ditadura, o sistema educacional brasileiro sofreu uma nova interferência do estado através do movimento político neoliberal durante a década de 1990, que incentivou o processo de privatização das instituições de ensino superior do país, rendendo-se as pressões internacionais controladas pelo interesse capitalista.

No entanto, enquanto o Brasil vivenciava esse processo de mercantilização, em 1999, vinte e nove Ministros da Educação na Europa assinaram a Declaração de Bolonha, que dentre alguns objetivos, visava à reestruturação da Universidade Européia a fim de torná-la fortemente competitiva (LIMA *et al.*, 2008). O Processo de Bolonha representou a atualização

e transformação significativa no modelo de ensino universitário, além de permitir um fortalecimento econômico dos países europeus perante o mundo.

Nesse sentido, almejando confrontar a realidade conservadora vigente no Brasil, assim como acompanhar as transformações na educação superior européia, algumas iniciativas foram propostas pelo governo brasileiro com intuito de reconstruir e atualizar o ensino superior no país. Destaca-se neste processo o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) criado a partir do decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, integrando o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

O REUNI tinha como proposta o desenvolvimento econômico e social das Universidades Federais no Brasil e garantir condições necessárias para o aumento do ingresso e permanência no ensino superior; outro ponto importante a ser destacado, foi o de garantir a qualidade segundo as inovações acadêmicas e promover a articulação entre as várias esferas educacionais, além de também “flexibilizar e melhorar a qualidade da educação superior, bem como proporcionar aos estudantes formação multi e interdisciplinares, humanista e o desenvolvimento do espírito crítico” (BRASIL, 2007, p.9).

Neste mesmo período, surge de forma mais intensa no país discussões acerca das reformas curriculares e acadêmicas necessárias para as Universidades abandonarem seu atual, porém ultrapassado, modelo educacional, composto por uma graduação longa e formação cristalizada voltada predominantemente para a profissionalização (PIMENTEL *et al.*, 2008). Assim, foi criado em várias Universidades²² o modelo de ciclos, que possui como proposta inovar o processo formativo nestas instituições a partir de metodologias e etapas estruturais que contemplam a interdisciplinaridade e conhecimentos pertinentes às novas demandas sociais da contemporaneidade.

Este modelo é composto por três ciclos, sendo que o primeiro contemplaria os novos cursos, criados em consonância com as diretrizes propostas pelo REUNI, chamados de Bacharelados Interdisciplinares (BI). O segundo seria composto por cursos profissionais em áreas específicas, enquanto o terceiro corresponderia a pós graduação, podendo receber egressos dos BI ou estudantes dos cursos profissionalizantes.

Inspirada na organização da formação superior proposta por Anísio Teixeira para a concepção da Universidade de Brasília, no início da década de 1960, no Processo de Bolonha e nos colleges estadunidenses, mas incorporando um desenho inovador

²²Federal do ABC e em seguida na Universidade Federal da Bahia, na Universidade Federal de Juiz de Fora, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, na Universidade Federal do Oeste do Pará, na Universidade Federal do Recôncavo Baiano, na Universidade Federal de Alfenas e na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.

necessário para responder às nossas próprias e atuais demandas de formação acadêmica, a proposta de implantação dos Bacharelados Interdisciplinares constitui uma proposição alternativa aos modelos de formação das universidades européias do século XIX, que ainda predominam no Brasil, apesar de superados em seus contextos de origem (CAMARGO *et al.*, 2010, p.3).

Na UFBA, contexto no qual foi realizada esta pesquisa, os cursos do BI surgiram em 2009, e assim como informado anteriormente, correspondem ao primeiro ciclo formativo. Segundo o Projeto Pedagógico (2008)²³, os BI possuem uma “formação geral humanística, científica e artística ao aprofundamento num dado campo do saber, promovendo o desenvolvimento de competências e habilidades que possibilitarão ao egresso a aquisição de ferramentas cognitivas que conferem autonomia para a aprendizagem ao longo da vida” (PIMENTEL *et al.*, 2008, p. 12).

Ainda de acordo com Projeto Pedagógico do ano de 2008, na UFBA existem quatro cursos de Bacharelado divididos em BI de Saúde, BI de Artes, BI de Humanidades e BI de Ciência e Tecnologia. Durante sua trajetória formativa no BI, o estudante percorrerá duas etapas nomeadas de Formação Geral e Formação Específica. Na Formação Geral, existem dois eixos temáticos com módulos compostos por: áreas do conhecimento com foco na Linguagem (Portuguesa, Estrangeira, Matemáticas e Artísticas) e o segundo eixo nomeado de Interdisciplinar (Estudos sobre a Contemporaneidade e Formação nas Três Culturas).

Na etapa da Formação Específica, existem os eixos Orientação Acadêmica e Profissional – “eixo facultativo e construído por um conjunto de componentes curriculares que têm como finalidade oferecer uma visão panorâmica das diversas áreas básicas do conhecimento e das profissões” (PIMENTEL, *et al.*, 2008, p. 33). Eixo Específico – neste eixo o estudante pode optar por uma formação na Grande Área que permite uma autonomia maior na trajetória estudantil, uma vez que é composta em sua maioria por componentes curriculares optativos. Além desta possibilidade, o estudante pode escolher a Área de concentração que agrega, mais especificamente, componentes para determinadas áreas do conhecimento.

²³Vale ressaltar que foi utilizado o primeiro projeto pedagógico criado no ano de 2008. Este projeto foi o único a contemplar todos os cursos dos BI e por isso foi utilizado como referência nesta pesquisa. Em anos posteriores cada BI, separadamente, criou seu projeto. Sendo assim, algumas informações referentes aos eixos e organização de alguns componentes foram atualizadas, mas a estrutura de ciclos e objetivos permanecem iguais.

Por fim, existe nesta etapa o Eixo Integrador que é composto pelas Atividades Complementares²⁴ que possuem como objetivo a “articulação das duas etapas de formação. Através delas e, ao longo do percurso acadêmico, os alunos terão a oportunidade de ampliar sua responsabilidade social e competências relacionais” (PIMENTEL, *et al.*, 2008, p. 34).

Após concluir este primeiro ciclo, que possui carga horária com no mínimo 2400 horas, o estudante opcionalmente pode optar por adentrar no segundo ciclo – composto por cursos profissionalizantes de progressão linear (CPL) –, prosseguir com uma trajetória acadêmica na pós-graduação ou ir para o mercado de trabalho, já que possuem diploma do ensino superior.

A partir da compreensão desta nova conjuntura educacional, da qual os BI fazem parte, esta pesquisa possui como objetivo investigar as percepções dos estudantes dos cursos dos BI da UFBA acerca dos Bacharelados Interdisciplinares e também analisar o processo de migração dos egressos dos BI para os cursos de CPL. Desta forma, será possível compreender este novo modelo educacional composto por ciclos, bem como aprofundar discussões acerca desta temática ainda recente no cenário brasileiro.

MÉTODO

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal da Bahia na cidade de Salvador, com quarenta (40) estudantes que estão cursando os BI. Foram realizados três grupos focais, compostos por 04 estudantes em cada grupo, contendo participantes dos quatro cursos dos Bacharelados Interdisciplinares da UFBA. Concomitantemente, foram realizadas entrevistas com 16 alunos dos BI, além da participação de 12 estudantes do grupo de extensão “Agentes Sociais de Mudança²⁵”. O acesso aos estudantes ocorreu a partir do método chamado “Bola de neve”, que segundo Silva *et al* (2006) é ideal para pesquisas sociais onde os participantes iniciais indicam novos participantes que também durante a pesquisa indicam futuros participantes.

²⁴ Inicialmente no Projeto Pedagógico era estipulado que seriam 100 horas de atividades complementares. No entanto atualmente foi alterado para 360 horas. Vale ressaltar que estas horas são obrigatórias para conclusão do curso.

²⁵ Este curso de extensão pertence ao Instituto de Humanidades Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC) no qual o BI faz parte. A partir da observação participante e técnica de registro de campo, foram construídos diários de campo e crônicas que auxiliaram na pesquisa a partir dos encontros realizados mensalmente. Vale ressaltar que estas crônicas consistem na transcrição de todas as falas captadas dos integrantes do grupo, favorecendo uma melhor compreensão acerca do acontecer grupal, segundo a Teoria da Psicologia Social.

O trabalho seguiu uma abordagem qualitativa, que se fez bastante coerente já que ele “preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano” (MARCONI e LAKATOS, 2004, p.269).

Para este artigo, foram utilizadas também a técnica de observação participante e entrevistas individuais, pois segundo Marconi e Lakatos (2004), esta ferramenta permite tratar de temas complexos que dificilmente poderiam ser investigados e explorados adequadamente através de outros instrumentos. As entrevistas foram semi-estruturadas e teve como objetivo ter uma maior liberdade para adequar o roteiro mediante algumas necessidades emergentes no decorrer do processo.

Outra técnica utilizada nesta pesquisa foi a dos grupos focais, uma vez que esta possibilita uma discussão aprofundada acerca de um tópico selecionado pelo pesquisador (GONDIM, 2003). O roteiro elaborado para a realização das entrevistas e grupos focais foi formulado a partir dos objetivos da pesquisa, análise documental e revisão bibliográfica sobre as temáticas deste artigo.

A partir destas técnicas e instrumentos metodológicos, os dados coletados foram registrados e transcritos de forma detalhada para que assim as informações fornecidas pelos participantes não fossem interpretadas erroneamente. Em seguida, a análise dos dados foi dividida nas distintas etapas: a pré-análise (organização e sistematização do conteúdo), a exploração do material (categorização dos dados colhidos) e o tratamento e interpretação dos resultados, momento no qual os dados começam ganhar significados e são validados de acordo com os referenciais teóricos e a análise documental do Projeto Pedagógico utilizado (BARDIN, 1979).

Esta pesquisa se encontra em consonância com os parâmetros éticos estabelecidos com a Resolução de Pesquisa com seres humanos (*Resolução 196/96*) e que todos os participantes foram convidados a participar da pesquisa de forma voluntária e informados da possibilidade de desistência a qualquer momento que julgassem necessário. Por fim, para observação e aplicação das entrevistas e dos grupos focais, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para que os participantes possuíssem conhecimento prévio dos objetivos da pesquisa e também que suas identidades seriam preservadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise dos dados da pesquisa, foram construídos eixos temáticos com objetivo de agrupar os materiais coletados segundo suas especificidades. Os eixos foram nomeados como: (a) *Avaliação acerca dos Bacharelados Interdisciplinares* (b) *O Bacharelado Interdisciplinar e os cursos de CPL*. Após categorização dos dados coletados, estes foram analisados e confrontados com o documento do Projeto Pedagógico dos BI e também com a literatura que fundamenta a pesquisa.

AValiação ACERCA DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES

Este eixo analisa a percepção dos estudantes dos BI acerca do seu curso, destacando as experiências vivenciadas e percebidas ao longo do seu processo formativo. Segundo o Projeto Pedagógico dos BI da UFBA (PIMENTEL *et al*, 2008), o objetivo central dos cursos dos BI aponta para uma formação de graduação que contemple um processo formativo geral humanístico, científico e artístico, que busque promover o desenvolvimento de competências e habilidades pertinentes as novas demandas contemporâneas.

Os relatos dos entrevistados apresentou percepções que confirmam os objetivos do Projeto, pois para muitos estudantes o curso do BI contempla significativas vivências em componentes que transitam em várias áreas do conhecimento, possibilitando uma formação interdisciplinar. Para os estudantes 1 e 5, respectivamente:

(...) ter cursado componentes da área artística, das ciências exatas e de humanidades me fez conhecer um pouco sobre muitas coisas que se eu tivesse no curso de psicologia, por exemplo, eu não teria aprendido (...).

(...) Eu acho que o BI vem com uma proposta inovadora. Tem muitas desistências nos cursos de progressão linear, então eu acho que o BI vem com esta proposta de tentar modificar isso. O aluno do BI ele é diferenciado porque ele consegue interligar as coisas realmente, tenta fazer essa interdisciplinaridade diferentemente do que acontece no CPL como é na Medicina onde tudo é compartimentalizado numa área específica. Eu acho que no BI você tenta ver de uma forma geral. Transitamos aqui por várias áreas do conhecimento e isso ajuda muito (...).

Discursos como estes atestam uma consonância com a proposta de uma formação generalista que transita por várias culturas, assim como proposto no Projeto Pedagógico, o qual afirma que os currículos dos BI devem ser integrados por conhecimentos nos campos artísticos, científicos e humanísticos, possibilitando, desta forma, a oportunidade de vivências

mais abrangente e culturalmente enriquecedoras compatível com este novo sujeito multireferenciado da atualidade (PIMENTEL *et al*, 2008)

A partir desta conjectura, é possível compreender, assim como apontado nos discursos dos estudantes e, também, no Projeto do BI, que currículos e metodologias que favoreçam a interdisciplinaridade e que explorem o contato com várias áreas do conhecimento são essenciais para uma formação que contemple as novas exigências contemporâneas. Sendo assim, com o intuito de confrontar o sistema de educação defasado direcionado para a disciplinaridade, ainda existente no Brasil, o Projeto do BI afirma que:

A manutenção da atual estrutura curricular dos cursos de graduação, tanto no plano acadêmico quanto no plano profissional, coloca a educação superior brasileira em sério risco de isolamento nas esferas científica, tecnológica e intelectual de um mundo cada dia mais globalizado e inter-relacionado. A proposta do Bacharelado Interdisciplinar, articulado ao regime de ciclos, implica profunda transformação da arquitetura acadêmica da Universidade (PIMENTEL *et al*, 2008,p.22).

No modelo de ciclos, a busca da reformulação do ensino superior agrega além da metodologia interdisciplinar, práticas pedagógicas que mobilizem a participação dos estudantes no seu próprio processo emancipatório e de formação política, cultural e acadêmica, valorizando, a autonomia do sujeito ao longo de sua trajetória na Universidade, como se verifica nas falas dos estudantes:

(...) eu acho que esse processo de autonomia é interessante porque o aluno ele tem um certo livre arbítrio dentro da universidade, então ele tem algumas escolhas que ele pode direcionar pra aquilo que seja mais característico, mais importante para aquilo que ele quer seguir na vida dele, então ele tem como cursar matérias e montar o currículo, diferente dos outros alunos de curso de progressão linear (...) (Estudante 9)

(...) O BI, a estrutura do BI, tem essa capacidade de transição, o CPL é mais fechado (...) então o BI facilita isso, ter acesso a um componente de outras áreas, conhecer diversas áreas, enquanto o CPL tradicional tem sua grade fechada e no BI é mais aberto, e nos permite também ser questionadores, no BI se aprende a questionar muito as coisas (...) (Estudante 7)

(...) Aqui no BI eu tenho vários componentes misturados. Em um semestre, por exemplo, eu tinha matéria falando sobre cultura, outra sobre tecnologia e até sobre metodologia (...) Eu aprendi aqui ser interdisciplinar e estou levando isso para toda minha vida (...) (Estudante 22)

Assim, percebe-se que para alguns estudantes participantes do estudo, o processo de autonomia, possibilitado pela estrutura flexível do BI, é colocado em prática ao montarem seus próprios currículos de acordo com seus interesses. Dessa forma, é possível formular como hipótese que a compreensão acerca dos BI contempla uma reformulação curricular e

pedagógica que permite aos estudantes um processo formativo atento às conjunturas humanísticas, científicas e artísticas e não somente para o mercado de trabalho, como apontado pelos estudantes 31 e 19 respectivamente:

(...) Eu já sou formada em outro curso e agora que estou no BI vejo como as coisas são diferentes. Lá no outro curso todo mundo só aprendia coisas ligadas ao trabalho, tipo coisas práticas mesmo (...) Aqui no BI sinto que estou crescendo muito como pessoa, estou refletindo muitas coisas de minha vida pessoal e não só coisas de trabalho (...)

(...) Eu já trabalho na área hospitalar e com que estou aprendendo no BI estou mudando meu trabalho. Aprendi coisas sobre grupos e SUS e estou usando muito isso lá. (...) Acho que todo mundo deveria fazer o BI um dia (...)

Por outro lado, a partir dos dados coletados, foi possível também perceber uma insatisfação por parte dos estudantes acerca do curso e das suas práticas adotadas, como relatado pelos estudantes 12 e 11 respectivamente:

(...) não acho o BI uma inovação porque aqui tem muitos problemas. Existe muita desorganização e competição entre os estudantes aqui dentro. O curso está cada vez mais ficando parecido com os cursos profissionalizantes (...)

(...) acho que o BI não dá autonomia nenhuma, como posso ter autonomia se quando eu escolho um componente que eu quero as outras unidades não liberam vagas? No BI aprendemos que somos autônomos, mas se vamos depois seguir para o CPL lá é tudo diferente, para que ter autonomia agora? (...)

Foi possível perceber, portanto, problemáticas oriundas da coexistência de dois modelos educacionais dentro da UFBA, acarretando dificuldades durante o processo formativo para os estudantes dos BI. Como a proposta de ciclos não foi aprovada plenamente como ingresso único na Universidade, a UFBA permite dois processos de ingresso: o do ENEM que garante vaga nos cursos dos BI e o vestibular²⁶, que possibilita a entrada nos cursos de progressão linear.

Dentre os diversos impactos ocasionados por esta fragmentação, são destacados nos relatos dos estudantes 39, 27, 17, 2, 11 e 18 respectivamente: “Desorganização institucional nos períodos de realização de matrícula”; “dificuldades na execução da orientação acadêmica”; “número reduzido de disciplinas ofertadas por outros institutos”; “desintegração entre o primeiro ciclo (BI) e o segundo (CPL)”; “preconceitos constantes de

²⁶ Vale ressaltar que a partir do ano de 2014 na Universidade Federal da Bahia o ingresso não será mais por vestibular. A Universidade adotou o modelo de seleção do Sistema de Seleção Unificada (SISU). No entanto, mesmo não havendo o vestibular, permanece na UFBA a possibilidade de ingresso separadamente, seja nos Bacharelados Interdisciplinares ou nos cursos de CPL.

colegas e professores dos cursos de CPL” e “estresse decorrente do processo de competição para seleção interna” (avaliação do escore dos estudantes) para cursos de maior prestígio social na Universidade.

Desta forma, nota-se que a proposta de ciclos, no qual a UFBA se propôs a executar, ainda carece de procedimentos básicos de atenção com os estudantes durante seu percurso na Universidade. Destacam-se duas problemáticas, mediante ao elevado percentual de relatos no qual emergiram na pesquisa. A primeira corresponde à violência que os estudantes relatam estar submetidos ao longo de sua trajetória acadêmica, segundo os relatos dos estudantes:

(...) tem uma diferença entre ser aluno do BI e do CPL. Tem uma exclusão, um preconceito, eles me olhavam meio de lado eu não me sentia confortável no componente porque muitos me rejeitavam, entendeu (...) (Estudante 3)

(...) No começo do semestre passado uma professora no primeiro dia de aula ao saber que eu era do BI disse para todo mundo que eu deveria desistir da matéria dela e que eu tava tirando a vaga de uma outra pessoa que merecia estar naquela sala (...) (Estudante 4)

Constata-se, portanto, a partir do relato dos estudantes o aparecimento de estratégias de coerção não necessariamente físicas, ocorridas nas relações de dominação entre as pessoas e entre os grupos presentes na Universidade, reforçando ações de violência simbólica e conseqüentemente de exclusão dentro deste processo de formação (BOURDIEU, 2008).

Outra problemática recorrente corresponde ao processo de seleção para migração do curso do BI para os cursos de CPL. Atualmente, na UFBA, existe um processo de seleção interna, baseada no escore do estudante como critério para o ingresso nos cursos profissionalizantes por parte dos egressos dos BI. Segundo os estudantes (17 e 40) respectivamente:

(...) É muito contraditório fazer parte do BI que é um curso que valoriza a formação humana e cidadã e ao mesmo tempo ter uma competição entre nós estudantes cada vez maior. (...) Neste semestre soube de pessoas que roubavam os cadernos dos colegas antes das provas só para eles terem notas baixas na prova (...)

(...) Eu pensei em desistir do curso na metade do BI, pois estava ficando com depressão (...) Comecei a ver minhas colegas tirando notas maiores do que eu e desse jeito eu nunca iria entrar em medicina. (...) Acho que vou voltar para o cursinho, não quero mais ficar tendo que estudar apenas para tirar 10(...)

É possível criar como hipótese, a partir destes relatos, principalmente dos estudantes que cursam o BI de saúde (em decorrência da grande concorrência para ingresso nos cursos de medicina e odontologia), que existe um crescimento de um ambiente estressor onde comportamentos de violência e competição podem ocasionar processos de adoecimentos, bem como ampliar a evasão nos cursos dos Bacharelados Interdisciplinares.

Para alguns estudantes que cursam o BI, existe uma contradição entre o que foi proposto no projeto e o que está sendo executado na prática. No projeto pedagógico, por exemplo, consta que uma das metas do REUNI, e conseqüentemente do BI corresponde à “redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno” (PIMENTEL *et al*, 2008,p.21). No entanto, na prática foi possível observar, assim como verificado no relato do estudante 40, um desejo de desistência e evasão do curso do BI.

Portanto, é plausível concluir que existem percepções dicotômicas acerca do curso do Bacharelado Interdisciplinar e sua implantação na UFBA. Para alguns estudantes foi possível constatar que a formação no BI permite transitar por várias áreas distintas do conhecimento e que este novo modelo educacional, no qual o BI faz parte, contempla as novas exigências da contemporaneidade, onde o conhecimento é construído a partir do entendimento da totalidade de um mundo cada vez mais complexo e multidimensional.

Para outros estudantes, existem problemas no BI, que possivelmente estejam relacionados, dentre outros fatores, com a coexistência de modelos educacionais (tradicional e o de ciclos) que divergem em aspectos metodológicos, pedagógicos e políticos, mas que fazem parte do mesmo sistema de ciclos no qual o BI corresponde ao primeiro e o CPL ao segundo. Dessa forma, pode-se questionar se de fato a UFBA “encontra-se, portanto, em um momento privilegiado, tanto em termos de conjuntura externa quanto de conjuntura interna, para consolidar, ampliar e aprofundar um processo de transformação já em curso” assim como afirma o Projeto Pedagógico do BI (PIMENTEL *et al.*, 2008, p. 9)

O BACHARELADO INTERDISCIPLINAR E OS CURSOS DE CPL

Neste eixo, o objetivo foi compreender o percurso entre o primeiro e o segundo ciclo no qual os estudantes realizam durante sua formação na UFBA. Para isto, foi utilizado

como referencial o documento construído por Andrade (2013)²⁷ e também os dados coletados na pesquisa de campo possibilitando uma análise mais precisa acerca dos egressos dos BI e também as percepções dos estudantes acerca do CPL.

Segundo o Projeto Pedagógico, para adentrar nos cursos do BI “será necessária uma seleção de pessoas que tenham perfil mais aberto, que desejem vivenciar uma formação que vá além da mera formação profissional, que tenham interesse em uma formação na cultura universitária” (PIMENTEL *et al*, 2008,p.25). No entanto, o que se percebeu nos dados coletados, principalmente por parte dos estudantes do BI de Saúde, foi que o ingresso para o BI ocorreu motivado principalmente para facilitar a entrada nos cursos de CPL de maior prestígio social. Notou-se que muitos, ao optarem pelo BI, desconheciam a proposta interdisciplinar e o caráter não profissionalizante destes cursos. Vale ressaltar que esta constatação se restringe ao público desta pesquisa não podendo ser generalizada para todos os estudantes dos BI.

Segundo relatos dos estudantes 29 e 15 respectivamente, alguns alunos já possuíam uma opção por cursos como Medicina, Psicologia e Direito, acreditando que cursar o BI poderia representar uma alternativa secundária mais fácil para ingresso nestes cursos.

(...) Eu entrei no BI, pois estava fazendo cursinho há dois anos e não conseguia entrar no curso de medicina. Aí uma amiga que estava quase formando no BI de saúde me falou do curso e também da possibilidade de entrar em medicina sem precisar fazer vestibular. (...) Como eu quero muito medicina hoje eu faço o BI, mas continuo fazendo o cursinho para ter mais chances (...)

(...) eu já tenho uma graduação em história, mas sempre quis cursar direito. Tenho muito tempo sem estudar aí resolvi fazer o BI para depois entrar em direito. (...) estou pegando várias matérias específicas do direito pra depois passar menos tempo na faculdade.

Segundo dados acerca do ingresso de estudantes graduados no BI e nos cursos de CPL da UFBA nos processos seletivos de 2012 e 2013 do BI de Saúde, por exemplo, neste período houve 127 diplomados, sendo que 119 optaram por ingressar no CPL, representando o percentual aproximado de 94%. Outro dado relevante aponta que dentre os diplomados desta área, aproximadamente 55% ingressaram no curso de medicina. O outro curso de saúde com maior demanda foi o de odontologia, com o percentual de 13% dos ingressos. Assim, é possível inferir que dos 33 cursos disponíveis para ingresso após o curso do BI de saúde, 68%

²⁷ Este documento nomeado *Ingresso de estudantes graduados em BI nos cursos de CPL da UFBA* foi construído e atualizado por Jeilson Barreto Andrade (2013), funcionário da Secretaria do curso dos BI na UFBA a partir dos dados fornecidos pela Pró Reitoria de Graduação da UFBA no site <http://www.prograd.ufba.br>

dos formados ingressaram apenas em dois cursos. Estes dados podem ser ratificados nas falas dos estudantes:

(...) Meu sonho é cursar Medicina desde que estou na escola. Sei que é difícil passar pelo BI, mas sempre tiro notas altas e acho que pode ser que eu passe para Medicina (...) (Estudante 9)

(...) Uma amiga minha queria Medicina e fez o BI e conseguiu (...) Estou no quarto semestre e tenho um score bem alto e vou fazer Medicina também (...) (Estudante 2)

Esta realidade se assemelha com os dados do BI de Humanidades. Neste bacharelado foram 213 estudantes diplomados neste mesmo período, sendo que 195 ingressaram nos cursos de CPL. Destes estudantes ingressos, aproximadamente 56% optaram pelo curso de Direito. O segundo curso com maior procura foi o de Psicologia com o percentual aproximado de 14,5% estudantes. Vale salientar que existem 47 cursos disponíveis para ingresso dos estudantes após a formação no BI em Humanidades e assim como no BI de Saúde, houve um grande percentual (cerca de 70,5%), que adentraram apenas em dois cursos de progressão linear (Direito e Psicologia). Estes dados corroboram com a fala do estudante 24 quando o mesmo afirma:

(...) Quando entrei no BI de Humanidades já sabia que queria fazer Direito. Tentei passar no ano passado no vestibular e perdi. Aí soube no cursinho que podia fazer o BI e depois ir direto para o curso de Direito (...)

No curso de BI em Ciência e Tecnologia, este padrão, identificado nos BI supracitados, apareceu de forma ainda mais evidente. No mesmo período (2012 e 2013), foram 66 estudantes diplomados. Deste total de formandos, 63 ingressaram nos cursos de CPL, representando um percentual elevado de aproximadamente 95%. Vale salientar que existem 50 cursos disponíveis para ingresso dos estudantes concluintes deste BI, no entanto 43,9% optaram por cursos de engenharia nos segmentos: Engenharia de Produção, Civil e Mecânica.

Dessa forma, a partir dos relatos e dos números apresentados, é possível formular como hipótese que alguns alunos utilizam o BI como uma “ponte” para o ingresso nos cursos de maior reconhecimento social, desprezando, em muitos momentos, a oportunidade de vivenciar, em diversos componentes distintas áreas do conhecimento. Por outro lado, divergindo deste padrão, o curso do Bacharelado em Artes apresentou dados diferentes dos demais cursos. Neste BI, foram 89 diplomados entre 2012 e 2013, porém, apenas 47%

ingressaram em cursos de CPL. Nota-se que este foi o único Bacharelado com percentual abaixo de 50% no número de estudantes que optaram por ingressar, depois de sua formação no BI, em cursos de progressão linear.

Enquanto os demais Bacharelados concentraram em sua maioria o ingresso em apenas dois cursos, em Artes houve uma maior variedade, como por exemplo, ingresso no curso Comunicação (Produção em Comunicação) e Artes Cênicas (Interpretação Teatral) cada um com percentual de 16%. Não muito distante destes valores, com um percentual de 13%, houve ingressos nos cursos de Comunicação (Jornalismo) e Arquitetura e Urbanismo. Com percentuais de 10%, houveram ingressos nos cursos de Dança e Licenciatura em Desenho e Plástica.

É possível elaborar como hipótese que estas diferenças estejam relacionadas a dois fatores. O primeiro corresponderia ao perfil dos estudantes do BI em Artes. Um grande número de alunos entrevistados, que cursam o BI em Artes, afirmaram que já possuem uma formação profissional. Assim, muitos estariam cursando este BI com objetivo de complementar sua profissão e não para se inserirem em outro curso profissionalizante:

Já sou formado em outra faculdade e trabalho a 6 anos com Jornalismo. Resolvi fazer de novo faculdade para me ajudar no meu trabalho (...) Minha filha faz o BI aí me interessei bastante pelo curso e sua proposta e achei que era uma chance de me qualificar em uma instituição federal. (Estudante 3).

O segundo fator seria a dificuldade em ingressar em determinados cursos. Enquanto os estudantes dos demais BI ingressam nos cursos de CPL a partir de seu escore construído ao longo de sua formação, os estudantes do BI em Artes, além do escore, precisam realizar uma prova de aptidão para adentrarem em determinados cursos. Sendo assim, isso pode dificultar esta transição para os cursos de progressão linear, justificando esta diferença com os demais percentuais dos outros Bacharelados.

É possível concluir, portanto, que ainda existe uma demanda por parte dos estudantes em permanecer seguindo o modelo de educação tradicional. Dentre os vários fatores que podem influenciar nesta realidade, destacam-se dois. O primeiro seria o pouco tempo de implantação deste modelo de curso na UFBA. O modelo de ciclos foi implantando nesta instituição em 2009, possuindo poucas turmas formadas nestes bacharelados.

O segundo fator está relacionado ao atual modelo econômico de nosso país e sua influência nas Universidades. Baseado nesta lógica, Bertolin (2009) considera que existe um processo de mercantilização da educação superior afirmando que houve significativas mudanças no sistema educacional por conta de uma busca de adequação junto à lógica de

mercado, acarretando desta forma, em uma perda da educação enquanto bem público para uma educação focada no âmbito comercial.

Os BI mesmo não objetivando ser um curso profissionalizante, acaba sendo relacionado pelos estudantes como uma etapa inicial para o ingresso no mercado de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os Bacharelados Interdisciplinares representam uma possível renovação educacional que pode desencadear o início de uma reestruturação do ensino superior no Brasil. Esta ideia de estudos superiores de graduação, não apenas comprometidos com uma profissionalização precoce e fechada, já é realidade em muitos países desenvolvidos.

Desta forma, a construção do BI não apenas se refere a um redesenho da arquitetura curricular, mas impulsiona um processo formativo crítico reflexivo que garante aos estudantes a ampliação de conhecimentos e competências cognitivas.

Destaca-se que para alguns estudantes, cursar o BI representa uma marca inevitável de agente construtor deste novo modelo educacional do qual fazem parte. O pertencimento a esta inovação acadêmica, recusada historicamente e alvo de inúmeras resistências e preconceitos na contemporaneidade, reforça ainda mais a satisfação de ser membro integrante deste curso.

Por outro lado, constatou-se em outros relatos a insatisfação de alguns estudantes acerca do Bacharelado Interdisciplinar, no que se refere, principalmente, às dificuldades na transição para os cursos de CPL. Como ainda funcionam dois modelos de ensino dentro da mesma Universidade, convive-se com processos de tensões e dificuldades no planejamento acadêmico, prejudicando a migração para o segundo ciclo.

Além disso, em aproximadamente 90% dos dados coletados, relatos nos quais foram identificados assédios morais e preconceitos por parte de discentes e docentes dos cursos de progressão linear realizados contra estudantes dos BI. Vale salientar que esta temática não estava presente no roteiro de coleta de dados, no entanto devido ao percentual elevado de ocorrências, o assunto da violência simbólica foi agregado nas discussões da pesquisa.

Este dado aponta para uma necessidade de novos estudos acerca desta problemática, pois mediante o número de estudantes participantes nesta pesquisa não é possível generalizar esta prática de violência para todo o corpo discente destes cursos.

A partir desta constatação, foi possível identificar através dos relatos dos estudantes que existe uma carência de informação em determinados segmentos da UFBA acerca da proposta dos cursos dos BI, acarretando em muitos momentos uma ausência de uma identidade de Universidade na UFBA. Notou-se, que para alguns estudantes a UFBA se configura apenas como um sistema composto por um conjunto de faculdades isoladas desintegradas entre elas.

Desta forma, é possível argumentar que o BI foi implementado em uma Universidade secular no qual foi construída com grandes influências de modelos tradicionais europeus, o que pode ter corroborado para o surgimento de resistências políticas e diversas manifestações de violência no intuito de deslegitimar o processo de reformulação do ensino superior no país.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, Naomar de. **Universidade Nova: Textos críticos e esperançosos**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, Salvador, EDUFBA, 2007.
- ALMEIDA FILHO, Naomar de e COUTINHO, Denise. **Nova arquitetura curricular na universidade Brasileira**. Cienc. Cult. [online]. 2011, vol. 63, n.1, PP. 4-5. ISSN 0009-6725.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. PressesUniversitaires de France, 1977 – Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro – Edições 70 – Lisboa, 1979.
- BERTOLIN, Júlio C.G. **Avaliação da educação superior brasileira: relevância, diversidade, equidade e eficácia do sistema em tempos de mercantilização**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n.2, p.351 – 383, jul, 2009.
- BOAVENTURA, Edivaldo M. **A construção da universidade baiana: origens, missões e afrodescendência**. Salvador: EDUFBA, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. São Paulo: Papirus, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: diretrizes gerais (Documento Elaborado pelo Grupo Assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, em complemento ao art. 1º §2º do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007). **Economianet, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>>. Acesso em: 16 abril. 2013.**
- CAMARGO, Murilo Silva de. *et al.* Referenciais orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e similares. Ministério da Educação, Secretária de Educação Superior. Versão atualizada da proposta apresentada à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação. **Economianet, 2010. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/images/stories/pdf/novo%20-%20bacharelados%20interdisciplinares%20-%20referenciais%20orientadores%20-%20novembro_2010%20brasilia.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2013.**
- FÁVERO, Maria. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar: Editora UFPR Curitiba**, n.28, p.17-36, 2006.

GONDIM, S.M. **Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: Desafios metodológicos.** Pardéia. Cadernos de Psicologia e Educação, 12(24), 149-161, 2002.

LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. *Revista Avaliação*, Campinas, SP, v. 13, n.1, p. 7-36, 2008.

MACEDO, Brian *et al.* A trajetória da criação dos bacharelados interdisciplinares na Universidade Federal da Bahia. Artigo aceito para publicação. **Revista Avaliação, Campinas, SP, 2013.**

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica.** 4ª edição – São Paulo: Atlas, 2004.

PIMENTEL, Alessandra. *et al.* **Projeto pedagógico dos Bacharelados Interdisciplinares.** Salvador – BA, julho, 2008.

SILVA, Antonio Braz de Oliveira. *et al.* **Análise de redes sociais como metodologia de apoio para a discussão da interdisciplinaridade na ciência da informação.** Brasília, v. 35, n.1, p. 72-93, jan./abr. 2006.

TEIXEIRA, Anísio. A universidade de ontem e de hoje. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, RJ, v. 42, n. 95, p. 27-47, jul./set., 1964.

CAPÍTULO DE LIVRO

**LIBERDADE PARA APRENDER: AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO
MÚLTIPLAS E PARTICIPATIVAS NOS CURSOS BACHARELADOS
INTERDISCIPLINARES DA UFBA**

DENISE VIEIRA SILVA LEMOS

BRIAN TELES FONSECA DE MACEDO

ALINE MATHEUS

FERNANDA VIDAL

Autora: Denise Vieira Silva Lemos²⁸
Coautor: Brian Teles Fonseca de Macêdo²⁹
Coautora: Aline Matheus³⁰
Coautora: Fernanda Vida³¹

INTRODUÇÃO

Vivemos, hoje, um processo de profundas transformações no sistema de gestão das universidades públicas decorrente da aplicação das políticas neoliberais, a partir, principalmente, da década de 1990, no âmbito da educação, com significativos impactos em termos de precarização social do trabalho docente e, em especial, da atividade de ensino, com conseqüências para a sua identidade, autonomia e saúde.

Segundo Mancebo e Franco (2003), no processo de flexibilização do trabalho docente, algumas mudanças afetam o docente, gerando uma perda de identidade pela transfiguração das atividades do ensino e da pesquisa. O ensino flexibilizado pelos cursos de curta duração, o ensino a distância, o “aligeiramento” de currículos, inserem-se num processo que, a mercadoria produzida deve ser feita de forma rápida e de acordo com critérios de eficiência e produtividade. E acrescentam que, neste contexto, a dimensão interrogativa e crítica do trabalho docente, própria ao espaço universitário, é subtraída, “retirando a formação e a prática profissional, assim como a produção de conhecimento, do campo da política e da ética” (MANCEBO; FRANCO, 2003, p. 34).

O acesso ao conhecimento sempre teve importância na luta competitiva, mas no contexto atual, adquire novas ênfases. As rápidas mudanças de gostos, necessidades e dos sistemas de produção flexíveis implicam em uma corrida para o desenvolvimento da última

²⁸ Psicóloga. Doutora em Ciências Sociais. Professora adjunta do Instituto de Humanidade Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC) da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

²⁹ Psicólogo. Mestrando em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade no Instituto de Humanidade Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC) da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor substituto do IHAC na UFBA.

³⁰ Estudante de psicologia da UNIFACS. Estagiária da Formação em Coordenação de Grupos Operativos da Bahia.

³¹ Psicóloga. Mestranda em Ciências Sociais na UFBA. Estagiária da Formação em Coordenação de Grupos Operativos da Bahia.

técnica para a aquisição da mais recente descoberta, como um fator vital para obter vantagem competitiva. A produção do conhecimento ganha notável expansão, mas, em grande parte, corresponde a um conhecimento técnico, receita para resolução de problemas imediatos. É a transformação do saber em mercadoria-chave.

O termo docência tem sido tradicionalmente usado para expressar o trabalho do professor, mas existe um conjunto de funções que ultrapassam o exercício da docência. As funções formativas convencionais, como ter um bom conhecimento sobre sua matéria e saber explicá-la, foram se tornando mais complexas com o passar dos tempos e com o surgimento de novas condições de trabalho, tais como: massificação dos estudantes, divisão de conteúdos, incorporação de novas tecnologias, associação do trabalho, em sala de aula, com o acompanhamento do aprendizado em empresas. As funções passaram por um processo de ampliação e complexificação. Hoje, oficialmente, as Universidades públicas atribuem aos professores quatro funções: o ensino, a pesquisa, a administração e a extensão.

Uma das conseqüências das múltiplas atividades do professor, desta polivalência, é a sobrecarga de trabalho que, por sua vez, gera a necessidade de trabalho no tempo de lazer, com conseqüências em termos de desgaste físico e psíquico, assim como dificuldades na relação familiar. Em pesquisa realizada na UFBA, foi possível concluir que, quase todos os professores entrevistados, relataram estar submetidos a uma sobrecarga de trabalho, ausência de lazer e contato com a cultura, conseqüentemente, um isolamento da realidade social. Esse estudo demonstrou a existência de um processo de alienação no trabalho docente (LEMOS, 2007).

O Projeto dos Bacharelados Interdisciplinares (BIs) da Universidade Federal da Bahia, contexto da presente experiência, emerge como uma forma de resgate de um processo emancipador de alunos e professores onde o conhecimento é integrador dos diversos saberes, o que implica a necessidade do planejamento coletivo. Estratégias de extensão são valorizadas no sentido de aproximar a Universidade da sociedade e os alunos, da realidade social. Por outro lado, os BIs possibilitam ao estudante uma condição adequada para realizar as suas escolhas profissionais assim como uma ampla liberdade de definir os caminhos do conhecimento.

Este artigo apresenta a experiência pedagógica que se configurou como um modelo de estratégias múltiplas e participativas de ensino, com o objetivo de atender a perspectiva

educativa de construção coletiva do conhecimento, da integração entre o pensar-sentir e agir e de uma relação integradora entre individualidades e coletividade. Esta experiência é desenvolvida no Componente Curricular “Estudos sobre a Contemporaneidade” dos Bacharelados Interdisciplinares da UFBA.

A ATIVIDADE DE ENSINO EM QUESTÃO

Em função das características estruturais descritas acima, a controvérsia básica da formação docente gira em torno da dupla orientação: ensino e pesquisa. Um maior “status” tem sido atribuído à pesquisa, pela instituição universitária, transformando-a num componente básico da identidade e do reconhecimento do docente universitário. O que tem sido avaliado nos concursos de ingresso e promoção são os méritos das pesquisas que os professores tendem a priorizar, por causa dos efeitos econômicos, uma vez que, o destino prioritário dos investimentos para a formação do pessoal acadêmico é orientado, principalmente, para a formação em pesquisa. Isto faz com que, contraditoriamente, *a docência transforme-se em uma atividade marginal para os docentes.*

A partir daí, desenvolve-se a crença de que para ser um bom professor universitário é necessário ser um bom pesquisador. Pesquisar representa um nível de desenvolvimento intelectual superior, uma capacidade para ver as coisas de forma mais rigorosa e sistemática, um maior conhecimento dos assuntos que transitam no campo científico (ZABALZA, 2004). Entretanto, na prática, o que se observa é a existência, muitas vezes, de excelentes pesquisadores que são professores medíocres, quer seja pela utilização de uma linguagem complexa e pouco acessível, quer seja pela dificuldade de relacionamento com os alunos ou pelas aulas muito centradas no conteúdo, sem preocupação com a forma de comunicação, etc. Inclusive, algumas vezes, não há conexão entre o conteúdo de sala de aula e aquele oriundo da pesquisa (LEMOS, 2007).

Segundo Zabalza (2004), ambas as funções, pesquisa e ensino necessitam de uma formação, a pesquisa é contemplada nos cursos de mestrado e doutorado, mas, já a docência, é um processo mais desacompanhado e irregular: “Enfrentamos sozinhos, apenas com nossas forças, um grupo de alunos, muitas vezes, pouco tempo antes de acabar o curso, sem nenhuma preparação específica para fazê-lo” (ZABALZA, 2004, p. 155). Alunos que são cada vez mais

questionadores e, que, com facilidade, colocam-se numa posição de embate, de contraposição ao professor. Para o autor, este dilema constitui um dos debates mais ricos e esclarecedores dos últimos anos no que se refere à formação docente. Os enfoques atuais colocam a necessidade de migrar de uma formação centrada no ensino para uma formação centrada na aprendizagem. Isto significa que, tradicionalmente, valorizou-se enquanto perfil do professor, aquele que dispõe de um profundo conhecimento sobre um determinado tema, sem se preocupar como este conteúdo é organizado em um conjunto coerente e significativo de novas habilidades ou com a forma como é transmitido no sentido de gerar uma apropriação efetiva do conhecimento.

Este desafio torna-se mais complexo, quando pensamos na heterogeneidade crescente dos estudantes universitários, que possuem diferentes experiências anteriores de aprendizagem, com diferentes condições econômicas, que geram possibilidades desiguais de aquisição de livros, materiais didáticos e diferentes disponibilidades de tempo para estudar.

Por outro lado, o aluno também está submetido a esta complexa teia de tensões e contradições, e também encontra dificuldades de compreender e ser compreendido pelo docente. Para Leite et al. (2003, p. 62), as principais percepções dos alunos sobre professores estão relacionadas ao fato do professor ser “um profissional competente em sua área, mas dá aula para ele mesmo” e, por outro lado, como “não se dedica somente à sala de aula, falta e negligência”, adotando uma postura autoritária tanto na ação docente quanto na avaliação.

Na pesquisa realizada na UFBA, contraditoriamente, os professores pesquisados relataram, na sua maioria, obter uma maior satisfação, com a atividade de ensino de sala de aula, apesar de alguns apresentarem restrições ao ensino na graduação, pela dificuldade de lidar com os estudantes, de obter a sua atenção, motivação e valorização do conhecimento. Algumas expressões foram usadas para definir esta percepção como: “é bom ver os alunos crescerem”, “é bom ver o brilho nos olhos deles”, “adoro vê-los vibrando” (LEMOS, 2007).

AS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

Parece claro que a formação docente voltada para um redimensionamento dos conteúdos, metodologia e relação professor aluno é necessária e urgente, embora não seja

suficiente, uma vez que, como vimos, existe uma organização do trabalho que transcende o comportamento em sala de aula e o perfil do professor, condicionando a sua ação.

Cunha (1998) sintetiza alguns dos referenciais que considera mais representativos e convergentes na área de educação, que estabelecem uma comparação entre diferentes concepções de ensino: por um lado, verifica-se a oposição entre a concepção “bancária” e, por outro, a concepção “libertadora” de Paulo Freire. A concepção “bancária” tem por base, a idéia de que, os que sabem depositam seu saber naqueles que nada sabem. Cabe aos estudantes memorizar e repetir. Na concepção libertadora, o educador é um problematizador e os alunos, no lugar de recipientes dóceis são investigadores críticos, assim como o professor. Por outro lado, existe a concepção do paradigma dominante e do paradigma emergente de Boaventura Souza Santos. O primeiro é definido com um saber pronto e acabado, fechado em si mesmo, produto organizado, sequencialmente, que deve ser transmitido em unidades menores. O paradigma emergente seria a existência de uma condição onde alunos e professores constroem um saber novo, produto sempre contraditório de processos sociais, históricos e psicológicos, desenvolvidos por gerações anteriores. A práxis repetitiva e a práxis inventiva de Lucarelli também afirma que, no primeiro caso, há uma repetição de esquemas práticos, e, no segundo caso, há sempre a produção de algo novo no aprendiz, através da resolução de um problema prático ou teórico.

A autora realizou um estudo em 1989, sobre o professor universitário considerado bom pelos alunos. Estes professores desenvolvem um grande número de habilidades de ensino: fazer perguntas, variar estímulos, organizar o contexto das aulas; apresentam muitas qualidades humanas e afetivas no trato com os alunos e com o conteúdo do ensino. Entretanto, estes professores, ainda trabalham na perspectiva reprodutiva do conhecimento e esta é uma posição aceita pelos alunos. Os professores são capazes de apresentar o melhor conteúdo a ser desenvolvido em sala de aula, mas não conhecem procedimentos, sobre como fazer o aluno chegar ao mapeamento próprio da aprendizagem. O bom professor relata os resultados de suas pesquisas, mas pouco estimula o aluno a fazer as suas próprias.

De uma maneira geral, em todas as abordagens, a teoria pedagógica contemporânea que se coloca em uma perspectiva de construção social da cidadania tem enfatizado que o aluno é o centro do processo de ensino e aprendizagem, é o principal ator, interagindo com a cultura de forma ativa, como partícipe do próprio processo que constrói, em uma relação com o saber crítico, criativo e interdisciplinar (SOARES, 2008).

CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA

Boaventura de Souza Santos tem sido uma das principais referências neste empreendimento de analisar, criticamente, o processo de neoliberalização das universidades públicas em todo o mundo, da perda de legitimidade e autonomia crescente das Instituições de ensino, e dos professores, como parte do processo de precarização social do trabalho docente que passa a ser regido pela racionalidade do mercado e do ensino instrumental.

O autor apresenta algumas ideias – mestras de como repensar a universidade a partir de uma perspectiva emancipadora. Estas idéias, que podem significar uma blindagem contra o processo de cooptação da globalização em curso, empreendendo assim, um movimento contra hegemônico, uma globalização alternativa na educação como bem público. Ele propõe alguns princípios orientadores: um deles é *enfrentar o novo com o novo*, ou seja, a promoção de alternativas de pesquisa, formação e extensão que possam contribuir para resolução dos problemas sociais. A proposta é que a Universidade, tradicionalmente elitista, aproxime-se da sociedade. Outro, é *lutar pela redefinição da crise*, em termos de perda de legitimidade e autonomia, indo além do termo neoliberal e procurando compreender a necessidade de sair do conhecimento convencional para um conhecimento pluriversitário, transdisciplinar e interativo e, poder assim, adaptar-se as mudanças da contemporaneidade. Isto implica na *luta pela definição de universidade* que possa integrar as funções da pesquisa, ensino e extensão para que, desta forma, possa proteger-se e diferencia-se e não ser vítima da educação de consumo fraudulenta (SANTOS, 2004).

Um dos mais importantes princípios, segundo o autor, é *a reconquista da legitimidade através de uma proposta inovadora*, que o mesmo desdobrou na ampliação das oportunidades de acesso, principalmente, para as classes populares, na centralidade da atividade de extensão, implementando uma participação ativa na construção da coesão social e aprofundamento da democracia, luta contra a exclusão social, degradação ambiental e diversidade cultural, utilizando-se de dispositivos como a pesquisa-ação e, tendo como referência, uma ecologia de saberes integrando o saber científico ao saber popular, tradicional. Esse movimento corresponde também à busca de uma reforma institucional, capaz de transformar a Universidade num espaço participativo, flexível, que funcione em rede, com uma clara definição de sua responsabilidade social (SANTOS, 2004).

A CONCEPÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES DA UFBA

Foi nessa perspectiva que a Universidade Federal da Bahia inicia o projeto dos Bacharelados Interdisciplinares reunidos no Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, por iniciativa do ex-Reitor Naomar Almeida (2007), atendendo a um movimento dos Conselhos Superiores da UFBA, que já haviam anteriormente deliberado iniciar um processo de profunda revisão da estrutura, função e compromisso social, visando pensar seu futuro enquanto instituição.

Baseado nas idéias de Anísio Teixeira e nos modelos americano (College) e europeu, (Bachelor) o projeto brasileiro foi configurado de forma original, constando de três ciclos: no Primeiro Ciclo, os Bacharelados Interdisciplinares (BIs), propiciam uma formação universitária geral, como pré-requisito para progressão aos ciclos seguintes; o Segundo Ciclo é a Formação profissional em licenciaturas ou carreiras específicas e o Terceiro Ciclo, a Formação acadêmica, científica ou artística de pós-graduação.” (ALMEIDA, 2007).

Em termos de estrutura curricular, os BIs compreendem três modalidades de componentes curriculares: Cursos-Tronco; Formação Geral, Formação Específica com a duração de três anos, abrangendo grandes áreas do conhecimento. O conceito de Cursos-Tronco provém diretamente de Anísio Teixeira. Define-se como formação obrigatória, paralela e seqüencial durante todo o programa de Formação Geral do BI. No estágio atual de construção da proposta de estrutura curricular do BI, existem três Cursos-Tronco propostos: (a) Língua Portuguesa como Instrumento de Comunicação, (b) Línguas Estrangeiras Modernas (Espanhol, Francês, Inglês, Alemão, Italiano) e Estudos sobre a Contemporaneidade, objeto da presente experiência, cujo objetivo geral seria introduzir o estudante no debate das principais transformações operadas no mundo contemporâneo e acolhe-lo com informações e reflexões sobre a Universidade, o Projeto dos Bacharelados Interdisciplinares e sobre o processo de conhecimento.

A Formação Geral é também composta de componentes curriculares (módulos, cursos, disciplinas, atividades etc.) opcionais em cada um dos Eixos Temáticos Interdisciplinares que compreendem conteúdos como os seguintes:

- Cultura Humanística: Ética, Política, Cidadania; Qualidade de Vida (Esporte, Saúde, Meio Ambiente, Consciência Ecológica); Formação das Sociedades Contemporâneas (com foco na sociedade brasileira).
- Cultura Artística: Estética; Panorama das Artes (Histórias, Escolas, Estilos); Literatura (como ler Poesia, Prosa e Drama); Exposição às Artes (participação em eventos culturais, com créditos); Iniciação Artística (Música, Artes Plásticas, Teatro, Dança, Cinema).
- Cultura Científica: Ética, Epistemologia & Metodologia; Pensamento Matemático (Lógica, Estatística, Informática); Histórias das Ciências e das Técnicas; Iniciação Científica.

No que diz respeito a Formação Específica são previstos componentes curriculares optativos e oferecidos para todos os BIs aos alunos da área de conhecimento correspondente, que concluíram a Formação Geral sem distinção de nível. Um esquema de tutoria orienta os estudantes durante todo o curso nas escolhas dos blocos curriculares e da carreira profissional.

A epistemologia que norteia a arquitetura interdisciplinar dos Bacharelados visa influenciar na modificação do perfil intelectual dos egressos da educação universitária. Ao final dos BIs, os alunos terão cursado pelo menos dois terços de disciplinas relacionadas às carreiras profissionais oferecidas. Existe, portanto, a possibilidade de formar mais engenheiros com uma percepção dos condicionantes sociais da tecnologia, médicos com uma compreensão sociológica, artistas que poderão integrar a tecnologia nas suas obras de arte, administradores com formação histórica. Os fundamentos podem ser encontrados nos escritos de Anísio Teixeira sobre a estrutura curricular da pré-graduação, na formação propedêutica, que tem como objetivo “alargar a mente do educando, aparelhar o estudante para compreender o mundo do saber, a sua diversidade e pensar com maior riqueza de imaginação, mas também leva em conta a aplicação do conhecimento” (TEIXEIRA, 1998, apud Almeida, 2007, p. 15).

O COMPONENTE “ESTUDOS SOBRE A CONTEMPORANEIDADE”

Trata-se de uma disciplina obrigatória oferecida no primeiro ano de todos os Bacharelados interdisciplinares (Artes, Humanidades, Ciência e Tecnologia, Saúde) proposta com os seguintes objetivos:

1. *Acolher o estudante no ambiente universitário*, estimulando sua capacidade de buscar, processar e analisar informações que contribuam para a conformação de uma *visão crítica e uma atitude criativa* diante da complexidade do mundo contemporâneo;
2. *Discutir o significado do Bacharelado Interdisciplinar* enquanto proposta e projeto de mudança do ensino universitário *sintonizado com as transformações que marcam a contemporaneidade*;
3. *Introduzir o estudante ao debate de temas relevantes para a compreensão das transformações do mundo contemporâneo*: Tendências e perspectivas da *Educação universitária* no mundo e no Brasil; Mudanças/transformações na *economia mundial e suas repercussões no mundo do trabalho*; Mutações contemporâneas no *campo da cultura* e características desse processo no contexto brasileiro atual.

Além destes objetivos o Componente visa o desenvolvimento das seguintes habilidades: pensar, investigar, planejar e resolver problemas; autonomia e capacidade de trabalhar em grupo; capacidade de atuação em situações novas e em contextos diversos.

O colegiado deste Componente, no estágio atual, é composto por 15 professores que ministram aulas em 27 turmas para 1.300 estudantes. O conteúdo e a metodologia de ensino foram, desde o início, objeto de debate e planejamento por parte do grupo dos professores envolvidos.

AS ESTRATÉGIAS MÚLTIPLAS E PARTICIPATIVAS DE ENSINO

O modelo pedagógico, que ao mesmo tempo funciona como um dispositivo de pesquisa-ação crítica consta de três momentos: o primeiro momento é dedicado a aula dialogada, com recursos audiovisuais (slides, filmes e clips); no segundo momento alunos,

professor e monitores configuram em um círculo fechado o “ grupo de reflexão” sobre o tema apresentado, que é conduzido através do uso da Técnica dos Grupos Operativos (PICHON-RIVIÈRE, 1987) – com a participação de observadores, que efetuam o registro cursivo e auxiliam na interpretação posterior dos dados. O terceiro momento é dedicado a construção, em pequenos grupos, de cinco integrantes de um projeto de exploração da realidade social, a partir dos temas das unidades do Componente; este trabalho é desenvolvido com o auxílio dos monitores. No final do semestre, os grupos apresentam o resultado, oralmente, e depois, por escrito, em forma de relatório, estes produtos são objeto de avaliação de aprendizagem.

Ao longo de todo o processo, os estudantes descrevem os temas das aulas e suas reflexões, que entregam ao final do semestre e que são objetos de avaliação individual, esse dispositivo é denominado “diário de bordo”. No último dia de aula, os dados registrados pelos monitores são apresentados aos alunos de forma sintética, contendo a análise do processo coletivo de aprendizagem.

No universo de aproximadamente 2.200 alunos, 310 de todos os Bacharelados já vivenciaram a experiência neste Componente com esta proposta metodológica, iniciada em 2010 e que se encontra em andamento até o momento. O perfil do aluno do BI é de jovens que ingressam na Universidade, pela primeira vez, na faixa etária dos 18 aos 25 e por estudantes que já possuem um curso de graduação e querem reorientar-se profissionalmente ou querem fazer o curso por diletantismo.

Segundo Franco (2005, p.27), a pesquisa ação crítica “pretende não apenas compreender ou descrever o mundo da prática, mas transformá-lo; do mergulho no grupo social se extraem as perspectivas latentes, sendo as mudanças negociadas e geridas no coletivo”.

Passaremos então a descrever estas estratégias de ensino e o resultado de sua aplicação no Componente Curricular Estudos sobre a Contemporaneidade dos Bacharelados Interdisciplinares da UFBA.

A APLICAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS MÚLTIPLAS E PARTICIPATIVAS E OS PRINCIPAIS RESULTADOS PRELIMINARES

A partir dos objetivos definidos para a disciplina “Estudos sobre a Contemporaneidade” foram identificadas três categorias para orientar a análise do papel da metodologia de estratégias múltiplas e participativas de ensino: *a compreensão das peculiaridades da condição de estudante na UFBA e do modelo dos Bacharelados Interdisciplinares; a compreensão do significado e relevância dos temas abordados sobre o mundo contemporâneo e o papel do modelo pedagógico das “estratégias múltiplas e participativas” no processo aprendizagem.*

A compreensão das peculiaridades da condição de estudante na UFBA e do modelo dos Bacharelados Interdisciplinares

Nesta categoria foi analisado o processo de transição do nível médio para o nível superior em geral, na Universidade, e, especificamente, para um projeto como o dos BIs, espaços que são, na maioria das vezes, representados como antagônicos. O estudo no nível médio é permeado de percepções de controle, submissão, monitoramento enquanto que a Universidade é percebida como o novo, o desconhecido, a diversidade. A entrada na Universidade é vivenciada, com frequência, pelos alunos, como um momento de desestruturação, ao transitar de um ambiente mais restrito, e, sob controle, para outro ambiente muito mais complexo, gerando uma percepção de confusão em relação à amplitude de opções, em especial relacionada ao modelo dos Bacharelados Interdisciplinares. Este processo foi descrito por Coulon (2008, p. 20) “como estranhamento radical, aquele onde o saber, a linguagem, os procedimentos se organizam de maneira diferente daquela do ensino médio”. Alguns alunos relataram esta vivência da seguinte maneira:

Em se tratando da transição escola/universidade, precisa-se levar em conta a vida familiar em transição para a autonomia. A relação psico pedagógica com os professores, que prevalece no ensino médio, passa a não mais existir no ensino superior. Relação com o tempo, duração das aulas, ritmo de trabalho, sistema de avaliação, todos estes fatores causam um sentimento de medo e recalque no aluno, podendo muitas vezes trazer consequências como baixa de rendimento (Diário do bordo de aluno 1S do BI de Saúde e registro cursivo.).

[...] dúvidas acerca do que é propriamente uma universidade, conflitos, aflições, escolhas, formulação crítica, novos anseios, muita responsabilidade, vivência com pessoas e mundos diferentes [...] pouca importância se dá ao grande choque que os alunos sofrem ao sair do ensino médio e ir direto para uma vida acadêmica.” (Diário de bordo do aluno 1H do BI de Humanidades e registro cursivo).

O interessante é que ao retratar estas abordagens todas as apresentações demonstraram que não se trabalha com o aluno a lidar com este espaço novo que é a universidade, logo aparecem as dúvidas, os conflitos, estranhamento, levando até a uma evasão desses alunos que não aprenderam a virar estudante.” (Diário de bordo do aluno 1A do BI de Artes e registro cursivo).

O componente Contemporaneidade aparece como uma disciplina que auxiliou nesse processo e trouxe uma visão crítica da realidade:

O componente auxiliou no processo de entendimento do que era uma universidade.

A noção que eu tinha era de um lugar onde apenas era importante a aula ministrada pelo professor [...] com o ministrar das aulas, comecei a entender o funcionamento da universidade academicamente. (Diário de bordo do aluno 2ª do BI de Artes).

No Nível Médio são excluídas as dimensões social e humana, que possibilitam uma abordagem mais crítica da realidade. Por exemplo, o conceito de globalização que no Nível Médio é apenas descrito, no componente Contemporaneidade I foi analisado de forma crítica, através da abordagem dos impactos desestruturantes, em termos sociais e econômicos, do aprofundamento das desigualdades e da crise social, principalmente nos países da América Latina e África (Diário de bordo do aluno 2H do BI de Humanidades).

[...] falar sobre as experiências do ensino médio e superior. Foi uma aula muito interessante, pois relembramos situações do colegial que não presenciamos mais hoje, mas, por outro lado vimos as diferenças daqueles que estudaram a vida inteira em colégios particulares e os que estudaram em colégios públicos [...] discutimos sobre o ensino superior e a nova conduta e maturidade que o aluno deve assumir quando entra no ensino superior (Diário de bordo do aluno 1CT de Ciência e Tecnologia e registro cursivo).

Apesar da compreensão do modelo interdisciplinar dos Bacharelados ser permeada de muitas dúvidas e questionamentos, uma vez que algumas dimensões ainda estão sendo definidas pelo Conselho Superior de Ensino da UFBA, a percepção dos estudantes é:

[...] o aprendizado interdisciplinar é muito importante, deixando o modelo antigo de lado, nos deixando preparados para qualquer tipo de situação que for apresentada, nos dando maior segurança nas nossas decisões da vida (Diário de bordo do aluno 3H do BI de Humanidades e registro cursivo).

Pelo menos para mim, a proposta do BI é perfeita, pois sempre soube que eu queria fazer algo relacionado a arte, mas não conseguia definir que vertente seguir agora, tenho a oportunidade de pegar matérias de várias áreas e optar pela que melhor se adequa aos meus objetivos (Diário de bordo do aluno 3Ado BI de Artes e registro cursivo).

[...] essa trajetória no BI redimensionou o modelo de leitura do mundo fortemente influenciado por um paradigma científico-técnico-instrumental e racional da minha formação. [...] lócus que tem me possibilitado momentos de estudos e reflexão, e certeza que, intelectualmente falando, estou no lugar adequado para o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo que persigo para a minha formação. (Diário de bordo do aluno 2CT do BI de Ciência Tecnologia).

[...] liberdade para aprender, reunir conhecimentos atualmente fragmentados, estar preocupada em formar indivíduos pensantes, agentes transformadores de sua realidade [...] o Bi inova quando nos coloca pra vivenciar o que já é uma realidade neste mundo contemporâneo; é uma experiência importante não só para os alunos mas também para os professores. (Diário de bordo do aluno 3CTdo BI de Ciência e Tecnologia).

A compreensão do significado e relevância dos temas abordados sobre o mundo contemporâneo.

Tendo por referência os objetivos do Componente curricular “Estudos sobre a Contemporaneidade”, descritos acima, a análise dos relatos dos estudantes revela uma incorporação dos mesmos nas suas percepções sobre o significado e a relevância dos temas abordados nas quatro unidades que compõem o programa: universidade e conhecimento, cultura, política economia e trabalho, como pode ser evidenciado nos trechos abaixo selecionados:

O formato das aulas de contemporaneidade me agradam bastante, pelo fato de serem didáticas e construídas através das opiniões dos estudantes. Um fator fundamental para o dinamismo e o interesse dos alunos, também muito importante, foi a análise crítica e detalhada dos assuntos da atualidade, por isso é, compreensivelmente, uma matéria obrigatória para todos os BIs. (Diário de bordo do aluno 4H do BI de Humanidades e registro cursivo).

A matéria Estudos sobre a Contemporaneidade I vem sendo um grande aliado no que diz respeito a conhecimento, estimulando a capacidade de buscar, processar e analisar informações de uma maneira criativa e estimulante. Ao longo de todas as aulas tivemos assuntos bastante interessantes sendo abordados (Diário de bordo do aluno 4A do BI de Artes.)

A diversidade de temas discutidos, tais como política, meio ambiente, evolução da sociedade e seu comportamento ao longo dos séculos, educação com ênfase no ensino superior, etc., criaram um maior comprometimento por parte do alunado com o Bacharelado de Ciência e Tecnologia, visto que pensávamos que assuntos como este não seriam abordados dentro da nossa grade curricular [...] a professora conseguiu fazer com que pessoas das ciências exatas conseguissem pensar em uma forma mais humana sobre temas que eram naturalmente desqualificados como menos importantes (Diário de bordo do aluno 4CT de Ciência e Tecnologia e registro cursivo em sala de aula).

O papel do modelo pedagógico das “estratégias múltiplas e participativas” no processo aprendizagem

Nesta categoria, buscou-se avaliar a efetividade das estratégias múltiplas e participativas de ensino, com foco no processo grupal como dispositivo de aprendizagem. Até que ponto foi possível criar uma condição de ensino para: formar cidadãos no sentido de uma visão crítica criativa da sua realidade e não apenas reprodutiva do conhecimento; gerar uma atitude de adaptação ativa à realidade, em lugar da passividade que, via de regra, caracteriza o papel de aluno, emergente de métodos baseados na exposição do conhecimento; desenvolver a capacidade do uso da informação como instrumento de transformação da realidade na dialética entre objetividade e subjetividade. Mas, também, promover um processo motivador da aprendizagem ao integrar estratégias pedagógicas diferenciadas e participativas.

Consideramos importante dividir os depoimentos por estratégia, uma vez que, possuem formatos diferenciados, embora tenham sido concebidos, centralmente, a partir do referencial teórico-metodológico da Psicologia Social e da Técnica dos Grupos Operativos (LEMOS, 2010).

De uma forma geral, a metodologia é percebida como motivadora e geradora de um “debate franco de idéias”, como uma condição de ensino que:

De forma prática e objetiva, nos proporcionou várias oportunidades de repensar as nossas relações com o outro, e assim, poder modificar as ações para o mundo, com o desejo de transformar meus conhecimentos em ação na sociedade. (Diário de bordo do aluno 5A do BI de Artes).

[...] me conscientizei que a vida em sociedade é muito mais complexa do que eu pensava, aprendi a ter um melhor senso crítico e a enxergar o outro de maneira diferente a partir de uma visão mais madura e bem mais informada. Temos que nos mobilizar e não aceitar esses absurdos e essas atrocidades que vem acontecendo na nossa sociedade. (Diário de bordo do aluno 5H do BI de Humanidades).

Sobre a aula e os recursos audiovisuais

A aula ministrada pela professora e, eventualmente, por um monitor, é apresentada em slides e é acompanhada por um vídeo relacionado com o tema, uma música ou uma poesia. As aulas são dialogadas em uma disposição física dos alunos em semi-círculo. São percebidas da seguinte maneira:

A quantidade expressiva de conteúdo estudado por aula não se torna cansativo devido aos variados recursos utilizados em sala de aula. Os documentários exibidos me incentivaram a pesquisar, ainda mais acerca dos temas abordados. Algo que, particularmente, gosto bastante são os documentários (Diário de bordo do aluno 6Ado BI de Artes)

Quando assistimos ao documentário é como se uma venda fosse tirada dos nossos olhos, é como se entendessemos que o mundo é horrível e de onde vêm essas mazelas, a quanto tempo isso acontece e se vai acabar um dia! Achei bastante interessante o documentário e as explicações feitas pela professora [...], pois abriram minha visão durante o debate e pude analisar melhor o que o filme queria falar (Diário de bordo do aluno 6H do BI de Humanidades)

[...] ainda cabe destacar a utilização de elementos audiovisuais que torna a aula mais interessante e dinâmica, tudo isto como parte de uma metodologia que se construiu como democrática e participativa, essencial ao sucesso das aulas.” (Diário de bordo do aluno 6CT do BI de Ciências e Tecnologia)

Sobre os grupos de reflexão

Logo após a aula os alunos junto com o professor e monitores fecham o círculo, o que favorece a visualização, como também os coloca em um posicionamento simétrico, o que facilita a expressão verbal, a emergência das individualidades e o aprofundamento temático. Trata-se de uma adaptação do modelo dos grupos Operativos criado por Pichon Riviére (1987). Se por um lado emerge o medo da aula participativa pela falta de hábito, medo da crítica, bem como das dificuldades vividas em outros componentes, por outro, é uma condição para superar estes obstáculos e desenvolver a escuta e aprender com o outro. A experiência nos grupos de reflexão foi percebida da seguinte maneira:

Tivemos um processo interessantíssimo denominado grupo de reflexão onde nós podemos avaliar as questões abordadas em sala de aula, juntamente com os monitores e nossos companheiros de turma, onde cada componente do grupo pode apresentar o seu entendimento do tema abordado em questão. Eu, particularmente achei esse processo de interação com a turma excelente, pois entramos em debates construtivos e temos a oportunidade de deixar bem clara a opinião de cada um. (Diário de bordo do aluno 7H BI de Humanidades).

[...] Um dos elementos que merecem, com toda certeza, ser evidenciado, é aquele da organização da sala de aula em formato de círculo ou semicírculo, pois este formato nos remete a nossa ancestralidade indígena e africana onde todos (a) podem aprender, ver-se e trabalhar pela coletividade como unidade promotora e difusora do conhecimento (Diário de bordo do aluno 8H BI de Humanidades).

O grande círculo em que foi formado a sala é uma excelente dinâmica que traz grande benefício, tanto individuais quanto coletivos. Apesar de ter um grande bloqueio para falar em público, o círculo formado me deixou a vontade por ter uma participação coletiva no tema abordado... é uma grande oportunidade de emitirmos nossa opinião diante de várias outras idéias existentes na sala de aula... o respeito de cada aluno sobre a opinião dos outros tornou algo de uma riqueza incrível... (Diário de bordo do aluno 7CTdo BI de Ciência e Tecnologia).

[...] nesses grupos cada um podia aprender uns com os outros, o que engrandecia os estudantes, visto que naquele momento quando estávamos reunidos todos eram iguais, aprendiam e ensinavam. (Diário de bordo do aluno 2S do BI de Saúde).

Pela primeira vez consegui romper o bloqueio que tenho para falar em público e emitir minha opinião sobre o assunto, isso mostra a importância do momento do grande círculo, em que o aluno consegue romper grandes barreiras emocionais

por ter certo apoio das pessoas que estão ministrando a aula. (Diário de bordo do aluno 9H do BI de Humanidades).

Através do estudo dos grupos operativos pude perceber como é importante o desenvolvimento de competências que nunca tinha dado valor como: aprender com o outro, assimilar diferentes perspectivas e compreender a contradição (Diário de bordo do aluno 3S do BI de Saúde).

Sobre a construção do projeto de exploração da realidade social em pequenos grupos

A idéia do projeto de exploração da realidade social tem como objetivo central a produção do conhecimento em todas as etapas: o estudante escolhe o tema, a metodologia, apresenta o resultado oralmente e emite um relatório. É também uma maneira de aprofundar o aprendizado do trabalho em grupo, do processo participativo, do respeito ao diferente. Este processo foi inicialmente difícil pelo fato do pequeno grupo ser mais exigente no sentido da integração do processo vincular com a obtenção de um produto concreto a ser entregue para avaliação no final do semestre.

Em nosso processo de liberdade em busca do conhecimento nas aulas diferenciadas, a produção de um trabalho para fim de semestre que vai marcar o nosso entendimento de boa parte dessa construção de aprendizagem [...] cada grupo pode escolher os temas, sempre tendo como base a orientação da nossa gestora e de seus monitores (Diário de bordo do aluno 7Ado BI de Artes).

Vivemos conflituosas relações entre os tão diferentes membros da equipe de pesquisa. Começamos com sérios problemas de relacionamento, sendo eu o mais envolvido em todos esses conflitos, desentendimentos. E aí na aula sobre relações de poder fiquei bastante atento e parecia que aqueles conceitos de poder fazer e poder sobre o outro eram feitos todos para mim e para serem aplicados na equipe (Diário de bordo do aluno 10H do BI de Humanidades e registro cursivo).

[...] nosso processo de conhecimento foi bastante turbulento. Eram muitas ideias e pouca tolerância. [...] começamos a nos perceber nas questões trazidas para a sala pela professora e seus colaboradores. Começamos a nos permitir, a colocar em prática seus conselhos, começamos a aprender a trabalhar em grupo (Diário de bordo do aluno 11H do BI de Humanidades e registro cursivo).

Não considero nada mais “acolhedor” para um calouro do que a apresentação de um projeto que o deixe livre para expor suas idéias sobre o que lhe agrada, dentro dos limites expostos pelo professor e com total apoio dos monitores (Diário de bordo do aluno 8CT do BI de Ciência e Tecnologia).

Estudei a vida inteira em colégio particular [...] apesar de já ter ouvido coisas semelhantes sobre aquela realidade que presenciei, nunca pude imaginar como aquilo poderia me chocar, me emocionar. Ao lembrar que desde o meu 1º ano no ensino médio tínhamos toda uma estrutura que facilitava nossos estudos, e me deparar com adolescentes que estavam atrasados para ir trabalhar, ou que não tinham dinheiro para inscrição no vestibular, ou mesmo que não acreditavam em si, foi no mínimo o maior aprendizado que tive no semestre. (Diário de bordo do aluno 12H do BI de Humanidades).

Sobre o diário de bordo

O diário de bordo é um dispositivo onde o estudante descreve todos os temas desenvolvidos em sala de aula, acrescentando suas reflexões e avaliações. No final do curso é entregue e recebe uma avaliação. Surge o receio inicial de escrever algo para o outro ler, assim como a dificuldade de registro em sala de aula.

[...] inicialmente, achei uma besteira, mas pensando por outro lado, são poucos os professores que querem realmente conhecer seus alunos, seu desenvolvimento e as opiniões sobre suas aulas, então considerei digno (Diário de bordo do aluno 8A do BI de Artes).

Para mim foi uma surpresa o diário de bordo, pois já passei por uma faculdade e nunca nenhum professor havia solicitado, mas acho interessante que isso aconteça, pois dessa forma iremos expor o que aprendemos dentro da sala de aula (Diário de bordo do aluno 13H do BI de Humanidades).

Tarefa [...] tão simples! [...] pra mim, o “simples” dela seria complicado, pois nunca na minha vida escolar tive o hábito de fazer anotações durante as aulas, nunca! (Diário de bordo do aluno 9CT de Ciência e Tecnologia e registro cursivo).

Sobre o papel dos monitores-observadores

Os monitores são, na sua maioria, estudantes de psicologia ou psicólogos formados que cursam a Formação em Coordenação de Grupos Operativos e que atuam como monitores-observadores para cumprir um estágio prático requerido pelo curso. Apesar de registrarem todo o acontecer grupal e causar estranheza no início do processo foram avaliados da seguinte maneira:

Os monitores estão de parabéns, pois desempenham bem o papel de auxiliar nas aulas, as vezes até penso que a professora podia tirar férias sem preocupações pois estaríamos em boas mãos, mas sei que somos cobaias de alguma pesquisa feita por eles. Gostei da maneira como ministraram a aula e todas as explicações que nos passaram (Diário de bordo do aluno 9Ado BI de Artes).

Os monitores se fizeram presentes, sempre dando dicas, sugestões e fazendo questionamentos, anotando tudo que é dito. Uma monitora deu uma aula bastante prazerosa, inovando o estilo, agradando a toda a turma (Diário de bordo do aluno 14H do BI de Humanidades).

Quanto aos monitores, são todos brilhantes. Se em todas as disciplinas existirem orientadores como os que encontramos ao longo do semestre em Contemporaneidade, a vida do calouro seria menos complicada (Diário de bordo do aluno 10CT do BI de Ciência e Tecnologia).

É possível que a percepção de “ser cobaia” esteja relacionada ao estranhamento inicial que gera o registro cursivo por parte dos monitores, que termina por incorporar-se ao cotidiano das aulas, a partir da explicação de que não terá influência na avaliação do aluno, que já está definida e inclui o diário de bordo, a apresentação do Projeto de Exploração da Realidade Social e do Relatório desse projeto. Por outro lado, é esclarecido que o registro contribuirá para a compreensão da evolução do processo coletivo de aprendizagem, que é devolvido, no final do semestre, aos alunos.

Sobre a relação professor aluno

A princípio, julgando a disciplina pelo seu nome, imaginei que as aulas seriam monótonas, que os conteúdos seriam abordados de uma forma complicada. Mas logo na primeira aula desfiz essa impressão. Conheci uma docente entusiasmada com seu trabalho, preocupada com seus alunos, interessada pelo que nós temos a dizer, qualidade rara em alguns professores (Diário de bordo do aluno 10A do BI de Artes).

Falar do aprendizado da disciplina [...] ministrada pela professora [...] é para mim, falar de uma mudança no meu modo de pensar, agir e até mesmo sentir. Aliás, suas aulas [...] tornaram-se minha terapia das sextas-feiras onde eu trazia todas as minhas dúvidas, conflitos de relacionamentos e a enchia de perguntas e indagações (Diário de bordo do aluno 15H do BI de Humanidades).

A forma como a professora trabalha a aula, com dinâmica, interação, consegue fazer com que os alunos participem sempre das aulas, que não tenham medo de se expressar, questionar, de buscar o desenvolvimento positivo do curso. Outro ponto importante é que devido à intensa participação dos alunos, houve o

aparecimento de idéias diferentes, evitando tornar a aula monótona, tornando-a mais interessante (Diário de bordo do aluno 11CT de Ciência e Tecnologia).

Não posso deixar de falar da importância que teve os colaboradores, com seus comentários e é claro da professora, que fez com que tudo se tornasse leve e descontraído com sua singularidade, chamando minha atenção para as aulas e tornando possível meu entendimento final (Diário de bordo do aluno 4S do BI Saúde).

A INTEGRAÇÃO PESQUISA-ENSINO

Uma importante questão que pode ser levantada a respeito desse estudo é a legitimidade de uma pesquisa onde o pesquisador é o próprio objeto pesquisado, mesmo considerando a existência de dez monitores que, sob a supervisão do professor, trazem olhares diferenciados e influenciam o processo de aprendizagem, a todo momento, dentro da perspectiva da pesquisa-ação crítica (FRANCO, 2005). Alguns parâmetros fornecidos por este modelo de pesquisa podem ser utilizados como vetores de avaliação da confiabilidade dos dados apresentados.

Franco (2005) considera que existem momentos a serem priorizados em um processo de pesquisa-ação, “para garantir a articulação de seus pressupostos ontológicos, epistemológicos e metodológicos, numa dinâmica pedagógica que deve produzir, nos sujeitos, envolvimento, participação, e produção de saberes”. São eles: a construção da dinâmica do coletivo, ou seja, a condução da sala de aula, enquanto grupo, promovendo a participação e o bem estar dos alunos; a resignificação das espirais cíclicas, que é o movimento constante de aplicação na prática dos conhecimentos emergentes no processo de aprendizagem e que retornam como dados de pesquisa; a produção de conhecimento e socialização dos saberes, que implica em um processo metodológico onde os alunos possam contribuir com a construção do conhecimento e que esse seja permanentemente compartilhado; análise, redireção e avaliação das práticas, que, segundo a autora, está relacionado com a resignificação das espirais cíclicas e pressupõe o retorno das análises realizadas aos sujeitos e, finalmente, a conscientização das novas dinâmicas compreensivas, que é a busca de núcleos de significados que possam contribuir para o avanço, o aprofundamento da compreensão do fenômeno estudado.

EPÍLOGO PROVISÓRIO

A partir dos vetores propostos por Franco (2005), podemos verificar pelos dados preliminares apresentados, que a estratégia pedagógica escolhida, encontra-se afinada com os pressupostos de uma pesquisa-ação crítica, em grande parte auxiliada pelo referencial teórico-metodológico dos grupos operativos, que trazem na sua definição, uma proposta pedagógica para um processo de aprendizagem e mudança da realidade social, a partir da dialética entre sujeito e coletividade, onde é realizada uma abordagem crítica-criativa da realidade vivida com o tratamento dos obstáculos epistemológicos e epistemofílicos, ou seja, conteúdos latentes, implícitos, que obstaculizam a tarefa objetiva do aprender.

A experiência configura-se como um aprender a aprender no sentido de aprender a usar a informação para transformar a realidade objetiva e subjetiva, integrando as dimensões do pensar sentir e agir, criando condições para o desenvolvimento do sujeito protagonista do seu destino, do cidadão, na perspectiva da construção social, conforme propõe Soares (2008).

Entretanto, trata-se de uma experiência que necessita ser estendida e consolidada a partir da ampliação da base de dados, com entrevistas individuais, que contemplem os alunos que abandonaram o curso durante o processo (em torno de 30%) e que obtiveram baixo rendimento no sistema de avaliação de aprendizagem.

Alguns dados já foram obtidos a respeito desta evasão; como o percentual dos alunos cotistas dos Bacharelados Interdisciplinares da UFBA é de 45%, uma parcela destes estudantes, oriundos do interior do estado, abandona a universidade devido à falta de recursos financeiros para se manter na capital, a despeito dos programas que a UFBA disponibiliza com esta finalidade, mas que, a nova realidade das políticas afirmativas está demonstrando que precisam ser ampliados.

Outro motivo, que está relacionado com o primeiro, é a dificuldade de compatibilizar a frequência às aulas com o trabalho, a despeito dos BIs funcionarem majoritariamente à noite. Entretanto, torna-se de fundamental importância, investigar com mais detalhes, o percentual de cada categoria e aqueles que abandonam por alguma razão relacionada ao curso em si. Outro procedimento que pode agregar informações importantes é estabelecer uma linha de base através da coleta de dados, nos primeiros dias de aula, para compará-los com os depoimentos finais. Por exemplo, um procedimento que já está sendo adotado, é o

levantamento das histórias de aprendizagem e das estratégias de ensino mais efetivas para cada estudante.

É importante ressaltar que o fato desta experiência ter se desenvolvido no contexto dos Bacharelados Interdisciplinares, que contém o Componente curricular “Estudos sobre a Contemporaneidade”, que conta com um grupo de professores que pensam juntos a condução do processo de ensino é sem dúvida uma condição facilitadora na obtenção dos resultados. Alguns destes professores já utilizam alguns dispositivos que compõem o modelo das estratégias múltiplas e participativas, como o diário de bordo e o projeto de exploração da realidade social.

A abordagem do conjunto dos estudantes em sala de aula enquanto um grupo, um processo grupal de produção de subjetividades é uma questão central, em função do contexto social que vivemos, permeado de dimensões desestruturantes do psiquismo, que impactam de maneira significativa a percepção dos jovens sobre seus limites e possibilidades. Na constituição da sala de aula enquanto grupo, é possível o estabelecimento da dialética indivíduo-grupo-professor, fator fundamental na condução do processo de aprendizagem, pois no momento que acessamos as individualidades, e com elas os medos, as ansiedades, os obstáculos à aprendizagem, delineamos mais facilmente as estratégias coletivas necessárias à motivação e apropriação autônoma do conhecimento, que significa desenvolver um novo padrão de relação professor-aluno, assimétrico na contribuição do conhecimento, mas simétrico no espaço de fala e reflexão.

Se consideramos que o lugar do saber é um espaço vazio, como propõe Chauí (2001), e que pode ser ocupado pelos diversos atores envolvidos com o objeto de conhecimento, estudos desta natureza podem contribuir para a revisão e construção de uma nova organização do trabalho docente que possa integrar as funções de ensino-pesquisa e extensão na experiência do ensino, conforme propõe Botomé (1996), e fundamentar-se numa aprendizagem democrática, multifacetada metodologicamente, que traga as questões sociais relevantes para dentro da Universidade e motive os estudantes a conhecer e aprofundar a realidade onde estão inseridos, na perspectiva histórica-política-social.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, Naomar. **Universidade nova: textos críticos e esperançosos**. Brasília: Ed. UNB; Salvador: EDUFBA, 2007.
- BOTOMÉ, Silvio Paulo. **Pesquisa alienada e ensino alienante**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.
- CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.
- COULON, Alain. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: EDUFBA, 2008.
- CUNHA, Carlos Henrique; LEMOS, Denise. **Grupos: o poder da construção coletiva**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2010.
- CUNHA, M. I. **O professor universitário na transição de paradigmas**. São Paulo: JM Ed., 1998.
- FRANCO, Maria Amélia. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.
- LEMOS, Denise. **Alienação no trabalho docente?: o professor no centro da contradição**. 2007. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.
- _____ et al. A avaliação institucional e os desafios da formação do docente na universidade pós-moderna. In: MASETTO, Marcos (Org.). **Docência na universidade**. São Paulo: Papyrus, 2003.
- MANCEBO, Deise; FRANCO, M. E. D. P. Trabalho docente: uma análise das práticas intelectuais em tempos de globalização. In: DOURADO, L. F.; CATANI, M; OLIVEIRA, J. F. (Org.). **Políticas e gestão da educação superior**. Goiânia: Alternativa, 2003.
- PICHON-RIVIÈRE, Enrique. **O processo grupal**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- _____. **Teoria del vínculo**. Buenos Aires: Nueva Visión, 1985.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. Brasília: Texto, 2004.

SOARES, Sandra Regina. Cidadania e relação com o saber no currículo de formação de professor: desvelando sentidos da prática educativa. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 12, n. 3, p. 187-195, set./dez. 2008.

ZABALZA, M.A. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Rio Grande do Sul: Artmed, 2004.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões sobre os dois artigos e o capítulo de livro utilizados nesta pesquisa é possível concluir acerca de alguns resultados de forma panorâmica, pois cada trabalho já possui suas considerações e conclusões inerentes aos seus objetivos. Assim, neste momento, vale ressaltar algumas conclusões que possuem integração e são recorrentes em todos os trabalhos.

A Universidade, desde a sua origem, esteve em contínuos processos de transformação. Desta forma, o primeiro artigo ao explorar historicamente o percurso da Universidade até a criação dos cursos do BI na UFBA, pode concluir que no cenário brasileiro por questões políticas e interesses de uma minoria, ocorreu um grande atraso na implantação destas instituições no país. Enquanto alguns países europeus já implantavam suas Universidades no século XI, no Brasil a primeira Universidade surgiu apenas no século XX.

Não obstante desta lacuna temporal, o modelo educacional destas instituições no Brasil contemplou, durante toda a sua existência, características estruturais defasadas influenciadas por modelos, que já haviam sido atualizados em países como, por exemplo, França e Alemanha. Após este atraso tanto no surgimento das Universidades quanto em seus pilares estruturais, emerge no século XXI, ainda que pouco estruturado, um novo modelo educacional pautado no sistema de ciclos que almeja transformar o sistema de ensino superior no Brasil.

Os cursos dos Bacharelados Interdisciplinares, que pertencem ao primeiro ciclo desta nova proposta educacional, possuem em sua constituição uma estrutura curricular, pedagógica e metodológica que valorizam a formação direcionada não apenas para a profissionalização, mas também para as áreas humanísticas, científicas e artísticas.

Desta forma, foi possível concluir, também neste primeiro artigo, que os cursos do BI representam na contemporaneidade uma plausível condição de reforma universitária, negada historicamente durante várias décadas. No entanto devido a fatores como, interesses políticos e, também, o conservadorismo da UFBA, existem atualmente inúmeras dificuldades para efetivação desta proposta de ciclos em sua plenitude.

A partir destas considerações, o segundo artigo, através de uma pesquisa de campo, pode concluir, segundo as percepções dos estudantes dos BI da UFBA, as contradições existentes entre o modelo inovador no qual os BI fazem parte com as ações práticas que são executadas atualmente nestes cursos.

A primeira contradição refere-se aos interesses dos estudantes e suas motivações para ingresso nos BI. Ao ser implantando na UFBA em 2009, os BI possuíam uma proposta de formação generalista e não exclusivamente profissionalizante. No entanto foi possível concluir neste segundo artigo que, para muitos estudantes, o interesse em cursar o BI estava diretamente relacionado à ideia de migração para os cursos de CPL sem a necessidade de realização do vestibular.

Outra contradição identificada apontou que mesmo o BI possuindo como proposta uma formação humanística que valoriza o sujeito enquanto ser autônomo e ativo em seu processo formativo, realizou condutas diversas de violências simbólicas com os estudantes ao longo da sua formação. Os dados da pesquisa apontaram como destaque, o preconceito de docentes e discentes de outros cursos da UFBA deslegitimando e agredindo verbalmente, inclusive em sala de aula, estudantes que cursam os BI.

No entanto, pode-se concluir também que mesmo com estes interesses pré-determinados por cursos de CPL e também as diversas manifestações de violência, emergiu nos estudantes do BI uma satisfação e identificação com o curso, mediante a proposta interdisciplinar e o seu caráter inovador. Para alguns estudantes pertencer ao BI significa pertencer ao processo de reformulação da educação no Brasil, ocasionando desta forma, uma alacridade reforçadora para permanência neste curso.

O capítulo de livro utilizado neste trabalho, a partir de uma pesquisa-ação, pode concluir alguns aspectos acerca dos processos metodológicos inovadores que podem ser utilizados nos cursos dos BI. Os dados coletados em uma experiência no componente curricular “Estudos sobre a Contemporaneidade I”, apontou que estratégias que valorizem o conjunto de estudantes em sala de aula enquanto um grupo possibilita a construção de uma formação, que desenvolve um sujeito protagonista do seu ensino em uma perspectiva de construção social dialética entre indivíduo-grupo-professor, fator fundamental no processo de aprendizagem.

Desta forma, alicerçado em metodologias inovadoras, tais como diário de campo, projetos de exploração da realidade, dentro outros, foi desenvolvido um novo padrão de relação professor-aluno, assimétrico na contribuição do aprendizado, mas simétrico no espaço de fala e reflexão.

Pode-se concluir, a partir dos trabalhos desta dissertação, que os Bacharelados Interdisciplinares representam uma alternativa viável para o processo de transformação das

Universidades no Brasil, mas que precisam ainda ser aperfeiçoados e, principalmente, aceitos em sua totalidade pelas faculdades desintegradas que ainda prevalecem no cenário brasileiro.

ANEXO I



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE A UNIVERSIDADE**

ROTEIRO DE ENTREVISTA/GRUPO FOCAL

- Por que vocês resolveram cursar os Bacharelados Interdisciplinares?
- Quais são as percepções de vocês acerca do BI?
- Como vocês identificam o perfil dos graduandos do curso do BI?
- O projeto pedagógico dos BI enfatiza que as estratégias utilizadas no processo de formação dos cursos dos BI proporcionam uma autonomia aos graduandos. De que maneira estas estratégias proporcionam autonomia para vocês durante a formação?
- Quais as principais diferenças existentes entre os cursos dos BI e os de CPL?

ANEXO II



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE A UNIVERSIDADE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIBRE ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Brian Teles Fonseca de Macêdo
E-mail: macedo_brian@hotmail.com
Telefone: (71) 9978-9402

A presente pesquisa nomeada *História da Universidade no Brasil: Uma análise dos Bacharelados Interdisciplinares da UFBA* possui como objetivo analisar a trajetória histórica da Universidade no Brasil e discutir suas influências no surgimento dos Bacharelados Interdisciplinares na Universidade Federal da Bahia.

Sua colaboração é importante e necessária para o desenvolvimento desta pesquisa. Desta forma, vale ressaltar:

- As informações coletadas nesta pesquisa serão utilizadas apenas com fins acadêmicos para o desenvolvimento de minha dissertação de mestrado;
- A qualquer momento você poderá solicitar informações ou esclarecimentos sobre o andamento da pesquisa a partir dos contatos informados neste termo;

- A participação nesta pesquisa não é obrigatória, podendo ser solicitado, a qualquer momento, o desligamento do estudo, bem como negar a autorização para a utilização dos dados nos quais sua participação foi realizada;
- Sua participação será voluntária na pesquisa, desta forma não haverá nenhum pagamento e/ou despesa com sua participação;
- Na pesquisa serão utilizados nomes fictícios com intuito de preservar o anonimato dos participantes zelando por sua privacidade.

Eu, _____, portador do RG _____ como voluntário (a) da pesquisa, afirmo que fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) sobre a finalidade e objetivos desta pesquisa, bem como sobre a utilização das informações exclusivamente para fins científicos. Estou ciente que meu nome não será divulgado e terei a opção de retirar meu consentimento a qualquer momento. Sendo assim, autorizo a utilização dos dados coletados a partir desta entrevista ou grupo focal.

Salvador, _____ de _____ de 2013.

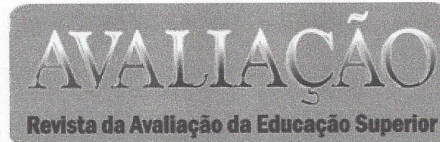
Integrante da Pesquisa

ANEXO III

Artigo I

20/3/2014

#AVAL-494 A TRAJETÓRIA DA CRIAÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA



[PÁGINA INICIAL](#) [SOBRE](#) [PÁGINA DO USUÁRIO](#) [NOTÍCIAS](#)

[##MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO##](#)

[Página inicial](#) > [Usuário](#) > [Autor](#) > [Submissões](#) > [#112792](#) > [Resumo](#)

#AVAL-494 A TRAJETÓRIA DA CRIAÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

[RESUMO](#) [AVALIAÇÃO](#) [EDIÇÃO](#)

Submissão

Autores Renata Meira Veras, Denise Vieira da Silva Lemos, Brian Teles Fonseca Macedo

Título A TRAJETÓRIA DA CRIAÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Documento original [AVAL-494-112792-564903-1-SM.DOC](#) 2013-03-04

Docs. sup. Nenhum(a) [INCLUIR DOCUMENTO SUPLEMENTAR](#)

Submetido por Brian Teles Fonseca Macedo

Data de submissão março 4, 2013 - 05:18

Seção Artigos

Editor Ana Cora
José Dias Sobrinho

Situação

Situação Em Edição

Iniciado 2013-04-03

Última alteração 2013-04-03

Metadados da submissão

Autores

Nome Renata Meira Veras

Instituição/Afiliação Professora Adjunta do Bacharelado Interdisciplinar da Universidade Federal da Bahia.

País Brasil

Resumo da Biografia Professora Adjunta do Bacharelado Interdisciplinar da Universidade Federal da Bahia.

Nome Denise Vieira da Silva Lemos

Instituição/Afiliação Professora Adjunta do Bacharelado Interdisciplinar da Universidade Federal da Bahia.

País Brasil

Resumo da Biografia Professora Adjunta do Bacharelado Interdisciplinar da Universidade Federal da Bahia.

Nome Brian Teles Fonseca Macedo

Instituição/Afiliação Mestrando da Universidade Federal da Bahia

País Brasil

USUÁRIO

Logado como:
brianmacedo

[Meus periódicos](#)
[Perfil](#)
[Sair do sistema](#)

AUTOR

Submissões
[Ativo \(1\)](#)
[Arquivo \(0\)](#)
[Nova submissão](#)

IDIOMA

[Português \(Brasil\) ▼](#)

NOTIFICAÇÕES

[Visualizar](#)
[Gerenciar](#)

20/3/2014 #AVAL-494 A TRAJETÓRIA DA CRIAÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Resumo da Biografia Mestrando em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade no Instituto de Humanidades Artes e Ciências Professor Milton Santos.

Contato principal para correspondência.

Título e Resumo

Título A TRAJETÓRIA DA CRIAÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Resumo A presente pesquisa tem como proposta investigar as bases históricas da Universidade e analisar suas influências para o surgimento dos cursos Bacharelados Interdisciplinares na Universidade Federal da Bahia. Foi realizada uma revisão de literatura com o objetivo de compreender com maior clareza as novas contingências políticas, sociais e educacionais brasileiras que demandaram uma reformulação na arquitetura curricular e pedagógica, adequando-as à realidade do ensino superior no século XXI. A criação dos Bacharelados Interdisciplinares, pautada no sistema de ciclos, almeja responder as atuais demandas contemporâneas que necessitam, cada vez mais, de uma integração entre as várias áreas do conhecimento. Neste sentido, este estudo aponta para a necessidade de construção de uma nova Universidade, através da reestruturação dos currículos universitários e do processo de autonomia do graduando em seu percurso formativo, fundamentado na epistemologia interdisciplinar com pilares coerentes com as novas demandas da atualidade.

Indexação

Palavras-chave Universidade; Bacharelados Interdisciplinares; Universidade Federal da Bahia.

Idioma pt



Apoio e financiamento

Agências —


Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP. Classificação "Qualis - A1"

Artigo II

20/3/2014 Educação e Pesquisa

Educação e Pesquisa
REVISTA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA USP
Education and Research




USUÁRIO
 Logado como:
brianmacedo
[Meus periódicos](#)
[Perfil](#)
[Sair do sistema](#)

[PÁGINA INICIAL](#) [SOBRE](#) [PÁGINA DO USUÁRIO](#) [NOTÍCIAS](#) [NÚMEROS](#)
[ANTERIORES](#) [POLÍTICAS EDITORIAIS](#) [CAPES PERIÓDICOS](#) [REVISTAS](#)
[USP](#) [FEUSP](#) [SUBMISSÕES ONLINE](#) [INSTRUÇÕES AOS AUTORES](#) [HOME](#)
[PAGE](#)

IDIOMA

Página inicial > [Educação e Pesquisa](#)

Educação e Pesquisa



Educação e Pesquisa revista trimestral da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (www.fe.usp.br) aceita para publicação artigos inéditos na área educacional, em especial resultados de pesquisa de caráter teórico ou empírico, bem como revisões da literatura de pesquisa educacional. Inclui-se entre os mais bem conceituados periódicos científicos brasileiros na área da educação, qualificado no nível mais elevado pela CAPES, tem sido editada ininterruptamente desde 1975, originalmente como *Revista da Faculdade de Educação* e com o título atual desde 1999.

Notícias

Nenhuma notícia publicada.

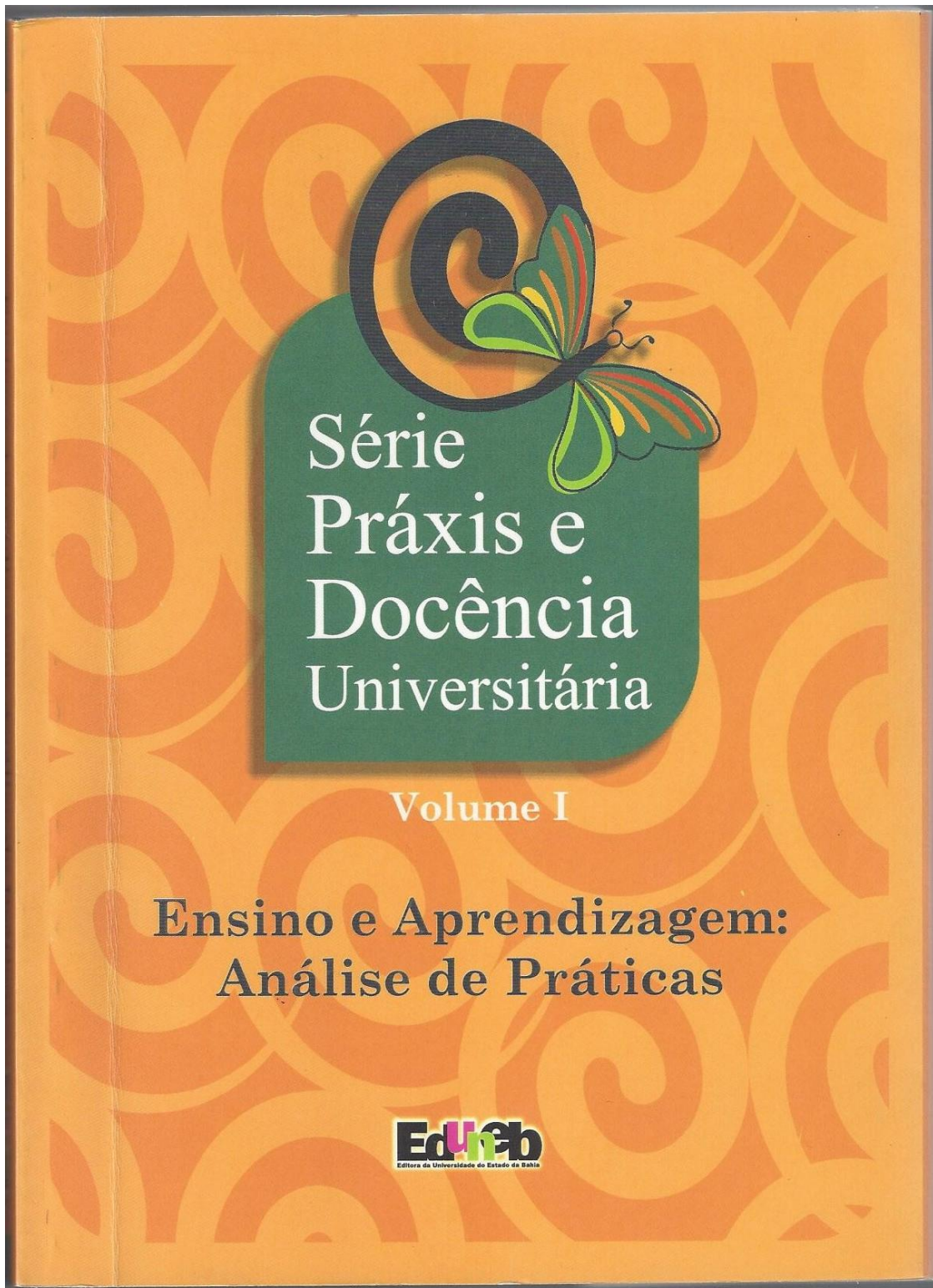
[Outras notícias...](#)

Educação e Pesquisa: publicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo www.fe.usp.br Avenida da Universidade, 308 , 1º andar da Biblioteca - São Paulo/SP Cep: 05508-040 tel/fax: 55 11 30913520 Email : revedu@usp.br

Abreviatura : **Educ. Pesqui.**

<http://submission.scielo.br/index.php/ep/index> 1/1

Capítulo de livro



© 2012 EDUNEB

Proibida a reprodução total ou parcial por qualquer meio de impressão, em forma idêntica, resumida ou modificada, em Língua Portuguesa ou qualquer outro idioma.
Depósito Legal na Biblioteca Nacional
Impresso no Brasil em 2012

Ficha Técnica

Maria Nadja Nunes Bittencourt
Diretora

Ricardo Baroud
Coordenação Editorial e Normalização

Sidney Santos Silva
Editoração e capa

Nadja Nunes
Revisão Linguística

Ficha Catalográfica - Sistema de Bibliotecas da UNEB

Ensino e aprendizagem: análise de práticas / Organizado por Sandra Regina Soares; Valquíria C. M. Borba . - Salvador: EDUNEB, 2012. 318p. - (Série Práxis e docência universitária; v. 1)

ISBN: 978-85-7887-130-7.

Inclui referências.

1. Ensino. 2. Aprendizagem. 3. Professores - Formação. 4. Prática de ensino. I. Borba, Valquíria C. M.

CDD: 371



Editora da Universidade do Estado da Bahia – EDUNEB
Rua Silveira Martins, 2555 – Cabula
41150-000 - Salvador - BA
www.eduneb.uneb.br
editora@listas.uneb.br
Tel. +55 71 3117-5342