

**DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA COMO PRÁXIS CRIADORA: O VALOR HEURÍSTICO
DE CATEGORIAS DO MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO**

**LA DOCENCIA UNIVERSITARIA COMO PRAXIS CREADORA: EL VALOR
HEURÍSTICO DE LAS CATEGORÍAS DEL MATERIALISMO HISTÓRICO-
DIALÉCTICO**

**UNIVERSITY TEACHING LIKE CREATIVE PRAXIS: THE HEURISTIC VALUE FROM
CATEGORIES OF DIALECTICAL-HISTORICAL MATERIALISM**

DOI: <http://doi.org/10.9771/gmed.v14i3.51451>

Lucélia Costa Araújo¹

Maria Vilani Cosme de Carvalho²

Resumo: O artigo objetiva evidenciar o valor heurístico de categorias do Materialismo Histórico-Dialético para estudo das mediações que constituem possibilidade real da docência universitária ser práxis criadora. Está fundamentado em leis e categorias do referido método e apresenta parte dos resultados de pesquisa desenvolvida em nível de doutoramento com uma professora da Universidade Federal do Piauí. Os resultados apontam a relevância das categorias do método para compreender as contradições que determinam a prática educativa na universidade e, assim, a possibilidade real de ser práxis criadora.

Palavras-chave: Educação superior. Ensino, pesquisa e extensão. Prática educativa. Materialismo histórico-dialético. Práxis criadora.

Resumen: El artículo tiene como objetivo resaltar el valor heurístico de las categorías del Materialismo Histórico-Dialéctico al estudio de las mediaciones que constituyen una posibilidad real para que la docencia universitaria sea praxis creadora. Se basa en leyes y categorías del método mencionado y presenta parte de los resultados de una investigación desarrollada a nivel de doctorado en la Universidad Federal de Piauí. Los resultados apuntan para la importancia de las categorías del método para comprender las contradicciones que determinan la práctica educativa en un contexto universitario y la posibilidad real de ser praxis creativa.

Palabras clave: Educación superior. Docencia, investigación y extensión. práctica educativa. Materialismo histórico-dialéctico. Praxis creadora.

Abstract: The objective of the article is to highlight the heuristic value of categories of Dialectical Historical Materialism to the study of mediations that constitute the real possibility of university teaching to be a creating praxis. The theoretical-methodological foundations are found in laws and categories of such method. The research was developed at doctoral level with a professor who works in the Federal University of Piauí. The results point to the importance of method's categories to understand the contradictions that determine the educational practice in a university context and the real possibility of being creative praxis.

Keywords: Higher Education. Teaching, research and extension. educational practice. Dialectical-historical materialism. Creative praxis.

Primeiras considerações

O presente artigo traz parte dos resultados de pesquisa desenvolvida em nível de Doutorado contemplando questões inerentes ao fato de ensino, de pesquisa e de extensão serem ações sobre as quais se efetiva a prática educativa realizada na universidade. O objetivo principal da investigação consistiu em compreender mediações que constituem possibilidade real da docência universitária ser práxis criadora, tendo seus fundamentos teórico-metodológicos ancorados em leis e categorias do Materialismo Histórico-Dialético.

Tal método, científico e filosófico, parte de uma leitura marxista da realidade que tem na matéria a base primária dos objetos, fenômenos e processos que a constituem, considerando as possibilidades de apreensão e de transformação dessa realidade pelo homem. Segundo Nagel (2015), esse método busca desvelar a materialidade do movimento por meio do qual são construídas as condições concretas de existência do homem em sociedade, por isso histórico, pois “[...] busca reconhecer o homem como transformando continuamente sua natureza, em um movimento perene acionado pelas contradições” (NAGEL, 2015, p. 24). O tratamento dado às contradições também revela o seu caráter dialético na medida em que o método nega a realidade, e a história, como sequência de ideias, fatos ou fenômenos, entendendo-a como um todo complexo em constante movimento e transformação.

Assim, a discussão realizada neste artigo evidencia o valor heurístico³ das categorias do Materialismo Histórico-Dialético, tais como possibilidade real e possibilidade abstrata, além de conteúdo e forma, para o estudo das mediações que constituem a possibilidade real da docência universitária vir a ser uma outra. A concepção de educação que norteia as reflexões parte, portanto, de leitura marxista da realidade educacional considerando as especificidades da educação como processo social que visa, intencionalmente, desenvolver a humanidade em cada um de nós por meio da apropriação da produção que resulta do trabalho coletivo dos sujeitos ao longo da história.

Essa concepção também aponta para o entendimento de que a educação tem no trabalho o seu principal fundamento, mas possui função social que é ontologicamente distinta, visto que tal função é “[...] possibilitar a apropriação, pelos homens, das objetivações genéricas da humanidade. Além disso, no processo educativo, surgem novos conhecimentos e habilidades que poderão contribuir no aprimoramento do processo de autoconstrução humana” (MASSON, 2016, p. 34-35). Entender a educação dessa forma implica no reconhecimento de que as condições nas quais a mesma se concretiza na sociedade capitalista pós-moderna, em que educação e trabalho visam à produção de valores de troca e seu consumo imediatista, a distanciam de sua função original.

As lentes proporcionadas pelo método orientam a discussão no sentido de desvelar tais condições e os processos por meio dos quais as mesmas determinam a atividade educativa desenvolvida pelo professor universitário considerando seus limites, mas, também, suas possibilidades de transformação. De acordo com Burlatski (1987, p.77), “o método é o modo ou forma de movimento dos pensamentos ou de ações práticas. O método pressupõe a existência de certos

princípios gerais e uma certa sequência de acções mentais e práticas”. O método orienta a trajetória a ser percorrida não apenas na organização da metodologia propriamente dita, isto é, no processo de produção e de análise dos dados, mas também o próprio movimento de pensamento do pesquisador, funcionando como lente que determina o modo como este faz a leitura da realidade.

Assim, o olhar investigativo lançado sobre a docência universitária leva à leitura que evidencia diversos aspectos da mesma. As leis do Materialismo Histórico-Dialético permitem penetrar o objeto em estudo a fim de favorecer o conhecimento de seu movimento, suas determinações e seus desdobramentos nas relações sociais que fazem do cotidiano realidade complexa. Isso é possibilitado pelo uso de categorias teóricas que medeiam o processo, como: essência e fenômeno, realidade e possibilidade, conteúdo e forma, entre outras. A realidade se manifesta por meio dessas categorias. Assim, o fenômeno pode ser analisado por essas facetas. Os resultados aqui destacados evidenciam a necessidade de se considerar o valor heurístico das categorias conteúdo e forma no estudo das ações de ensino, de pesquisa e de extensão na docência universitária.

Alguns apontamentos teóricos: possibilidades e práxis criadora

O desenvolvimento de ações de ensino, de pesquisa e de extensão favorece o alcance da finalidade posta à educação superior, que envolve, entre outros: promover acesso a conhecimentos sobre as problemáticas nacionais e regionais, a fim de prestar serviços especializados à comunidade; incentivar a investigação científica para o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e criação da cultura, bem como promover a extensão para difundir as conquistas que resultam da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996).

A universidade é instituição cuja finalidade principal consiste “na produção do conhecimento por meio da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos, de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que ela apresenta” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p.162). Trata-se de leitura que corrobora o potencial dessa instituição para dar movimento ao conhecimento que medeia a relação do ser humano com o mundo, partindo de atitude problematizadora dos processos de produção e de aplicação do conhecimento científico. Assim, a discussão aqui desenvolvida parte da ideia de que a relação ensino, pesquisa e extensão pode avançar no que diz respeito ao seu nível de transformação da sociedade.

Nesse contexto, parte-se da tese de que a docência universitária mediada pelo desenvolvimento indissociável de ensino, de pesquisa e de extensão constitui possibilidade real de ser práxis criadora. O conceito de práxis aqui adotado está assentado na concepção elaborada por Vázquez (2011). Para explicitar o que seja práxis, Vázquez (2011) discorre acerca da atividade prática e da atividade teórica. Segundo esse autor, a atividade prática diz respeito a uma ação efetiva por parte do sujeito na sua relação com o mundo, tendo como resultado uma transformação real deste. Nesse caso, o sujeito age sobre uma matéria objetiva, que existe independentemente dos truques de sua consciência, e o resultado dessa atividade é um produto também objetivo que existe nessas mesmas condições. No

entanto, a afirmativa de que tudo que o homem faz é prática priva de sentido várias das teses marxistas, como a verificação da teoria pela prática e a postulação da prática como critério de verdade (JAROSZEWSKI, 1980).

Assim, consideremos também a atividade teórica que, por sua vez, apenas transforma nossa consciência dos fatos, “nossas ideias sobre as coisas, mas não as próprias coisas” (VÁZQUEZ, 2011, p. 241). Em virtude disso, esta atividade, por si só, não mostra os traços que o autor considera característicos da práxis. A atividade teórica ocorre apenas no pensamento e produz um tipo peculiar de objetos: pensamentos, conceitos, categorias, leis, etc. Ainda assim, se relaciona dialeticamente com a prática e tal relação se verifica na categoria práxis. Esta não se restringe a uma relação externa ou mecânica entre teoria e prática, como se costuma erroneamente associar ao termo. Práxis, na perspectiva que adotamos, consiste em “atividade material, transformadora e adequada a fins” (VÁZQUEZ, 2011, p. 239) sendo, portanto, mobilizada pela unidade teoria e prática, visto não se limitar a fenômeno da teoria colocada na prática ou a mera prática fundamentada em construções teóricas.

Tal perspectiva de práxis é coerente com os pressupostos teóricos do Materialismo Histórico-Dialético que fundamentam esta discussão e postulam: a atividade humana, sobretudo o trabalho, é atividade de transformação da realidade. Em virtude disso, traz consigo diversas possibilidades de vir a constituir nova realidade, pois não se restringe aos limites da realidade presente, uma vez que o produto ideal a ser alcançado pela atividade intencional do ser humano (VÁZQUEZ, 2011) diz respeito a realidade que ainda está por vir. Ainda de acordo com Afanasiev (1982):

O elemento novo, que se desenvolve, é indispensável, mas não surge instantaneamente. Inicialmente são criadas apenas determinadas premissas ou factores para o seu surgimento, depois estas premissas amadurecem, desenvolvem-se e, por força das leis objetivas, surge um novo objeto ou fenômeno (AFANASIEV (1982, p. 151).

Assim, pode-se pensar no constante movimento de vir a ser que é inerente à realidade material. As coisas não surgem do nada, tudo que se faz real no mundo surge de premissas anteriores que permitiram o seu surgimento. Portanto, o movimento da matéria (tanto a natural como a social) se dá na constante transformação das possibilidades em realidade, sendo esta “[...] uma possibilidade concretizada” (AFANASIEV, 1982, p. 152).

A dialética marxista distingue a possibilidade abstrata e a possibilidade real. A possibilidade abstrata se refere àquilo que pode vir a se tornar realidade, mas que nas condições históricas, isto é, no momento atual, não encontra as premissas necessárias para acontecer. Por exemplo, quando ingressa no exercício da profissão docente o sujeito passa a contar com diversas possibilidades de avançar no seu desenvolvimento profissional. No entanto, quando no seu contexto de atuação não se apresentam as condições favoráveis a esse processo, como interesse e engajamento pessoal, estrutura e políticas institucionais, ações que valorizam situações formativas, entre outros (ALMEIDA, 2012), tais possibilidades ficam apenas no campo do abstrato.

Por sua vez, uma possibilidade real é aquela que oferece, no tempo presente, as condições históricas concretas para a realização de algo, para a concretização do vir a ser de um objeto (AFANASIEV, 1982). Por exemplo, o professor que ingressa em um curso de pós-graduação *stricto sensu* tem a possibilidade real de se tornar pesquisador, visto que nesse tipo de curso são organizadas intencionalmente situações formativas favoráveis ao desenvolvimento de atributos imprescindíveis à prática da pesquisa científica.

A promoção indissociável das ações de ensino, de pesquisa e de extensão na atividade do docente universitário pode constituir, portanto, possibilidade real de se tornar práxis criadora. Por meio da práxis o ser humano produz continuamente a sua própria existência na medida em que transforma o meio e transforma a si próprio (VÁZQUEZ, 2011). O autor apresenta diferentes níveis de práxis, de acordo com o grau de penetração da consciência do sujeito na atividade e com o grau de criação da matéria transformada. Dentre eles, destacamos a práxis criadora que se efetiva pelo elevado nível de consciência do sujeito no desenvolvimento de atividade que visa a elaboração de novas soluções para necessidades que são produzidas continuamente pela vida social.

Uma vez que encontra resposta que satisfaça sua necessidade, o ser humano não se limita a repetir tal resposta, pois o próprio movimento de desenvolvimento histórico engendra o surgimento de novas necessidades que, por sua vez, demandam novas respostas. O que antes era novo passa a ser obsoleto e se renova a necessidade de encontrar soluções (VÁZQUEZ, 2011).

Vale a pena ressaltar, no entanto, que esse movimento não ocorre descolado das condições objetivas da realidade, que se relacionam dialeticamente com a dimensão subjetiva da atividade humana. Conforme Masson (2016, p. 32), o processo educativo em geral, incluindo a atividade docente realizada na universidade, implica numa prévia-ideação que somente se efetiva “[...] a partir da objetividade, pois não é uma mera idealização do futuro, desvinculado do presente, com suas condições de possibilidade e não possibilidade”. Considerar as possibilidades reais e abstratas que decorrem da atividade intencional do ser humano significa, necessariamente, considerar as condições subjetivas e objetivas postas no contexto histórico-social no qual a mesma se efetiva.

A docência pode constituir-se em práxis criadora quando favorece esse movimento historicamente determinado de produção do novo. Diante disso, pretende-se evidenciar o valor das categorias conteúdo e forma para o estudo das mediações que constituem possibilidade real da docência universitária ser práxis criadora.

O valor heurístico das categorias conteúdo e forma

Fica evidente o valor de categorias do método na orientação do pensamento científico para compreender as diferentes facetas por meio das quais um objeto se apresenta na realidade. O estudo das categorias possibilidades e práxis permite ter acesso a demais categorias que explicam o movimento do processo educacional de maneira mais ampla. Burlatski (1987) nos lembra que, além destas, as categorias conteúdo e forma favorecem aproximação à essência do fenômeno em estudo.

O mesmo autor apresenta a assertiva de que o conteúdo é a “substância do objeto, ou mais exatamente, o seu conteúdo substancial” (BURLATSKI, 1987, p.93). Assim, o conteúdo é constituído pelo conjunto de elementos, relações e processos que fazem parte do objeto em estudo, são aspectos inerentes à sua estrutura. Cheptulin (2004, p. 263), por sua vez, destaca que “o conteúdo não pode ser o simples conjunto dos elementos ou aspectos que constituem a coisa, ele é um processo no qual todos esses elementos e aspectos encontram-se constantemente em interação, em movimento [...]”. Nessa lógica, o conteúdo é movente e transforma-se, o que resulta no fato de o objeto modificar-se ao longo da sua existência.

Para entendermos e explicar o conteúdo da docência, em especial seu movimento, recorremos a Massetto (2012) e Almeida (2012) quando destacam os elementos que constituem e especificam a docência em contexto universitário. Masetto (2012) afirma que a docência universitária demanda o domínio por parte do professor do conhecimento científico da área específica, das competências pedagógicas e da dimensão política do seu trabalho. Por sua vez, Almeida (2012, p. 69) concorda que esta é atividade complexa formada por um conjunto de ações que “pressupõe elementos de várias naturezas, o que impõe aos sujeitos por ela responsáveis um rol de demandas”. Segundo a autora, esses elementos apresentam pelo menos três dimensões: a profissional, a pessoal e a organizacional. A dimensão profissional diz respeito ao desenvolvimento da identidade profissional e a formação inicial e contínua do sujeito que a realiza; pessoal, contempla o envolvimento e o compromisso do sujeito com a docência, bem como sua compreensão acerca das condições de trabalho e formas de lidar com isso; organizacional – que se refere às condições de trabalho, de carreira e da instituição na qual atua.

Não obstante, o conteúdo da docência universitária tem suas especificidades. A docência na educação superior pode ser analisada em função do tipo de organização acadêmica em que é desenvolvida, seja em faculdades, centros universitários, institutos federais e universidades (MOROSINI, 2016). No caso da docência na universidade, os elementos que a estruturam, isto é, que compõem seu conteúdo são constituídos por ações relacionadas ao ensino, à pesquisa, à gestão em diversos setores da instituição (ZABALZA, 2004) e à extensão, sendo, portanto, atividade que apresenta conteúdo multifacetado. Não obstante, esse conteúdo é constituído, também, pelos conhecimentos construídos historicamente pela coletividade social e na formação profissional dos participantes desse processo, pelas significações produzidas pelos sujeitos que a efetivam, pelas expectativas elaboradas socialmente a respeito das funções da universidade e da atividade profissional do professor, pelas condições de trabalho disponíveis e produzidas ao longo do próprio desenrolar da atividade, entre outros.

Essas características da docência nos fazem lembrar que o conteúdo “é um aspecto móvel do objeto, varia permanentemente e pode ser avaliado quantitativamente” (BURLATSKI, 1987, p. 94), o que significa dizer que, assim como os sujeitos se transformam, a atividade docente realizada por eles também se transforma. Assim, ao longo da sua carreira, um mesmo professor pode viver diferentes

modos de envolvimento e organização das ações que constituem o conteúdo da sua atividade na universidade. Como é possível saber disso? Isto é, como esse conteúdo se manifesta na atividade concreta realizada por professores nesse tempo/espaço específico que é a universidade? A categoria forma, que faz par dialético com conteúdo, ajuda-nos a responder.

Forma é a categoria teórica que permite apreender os modos por meio dos quais esse conteúdo complexo se manifesta. De acordo com Afanasiev (1982, p. 132), a forma “é a estrutura ou organização do conteúdo, que não é algo externo em relação ao conteúdo, mas um elemento que lhe é internamente inerente”. Ou seja, a forma é determinada pelo conteúdo. A forma como o professor organiza sua prática depende consideravelmente dos elementos que a constituem. Por exemplo, se um professor não realiza extensão e atem-se ao ensino e à pesquisa, sua atividade apresentará determinada forma. Por outro lado, se é um professor que realiza todas as ações apontadas anteriormente, isto é, se sua atividade é constituída de fato por esses elementos e outros, então haverá outra forma de organização da docência. No entanto, tal relação não se dá de maneira mecanizada e superficial, pois a realidade é totalidade complexa. Será possível verificar isso na seção que apresenta parte dos resultados da pesquisa a fim de evidenciar como as categorias abordadas podem favorecer a compreensão do objeto em seu movimento.

Dos procedimentos metodológicos da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em nível de Doutorado, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Os dados foram produzidos por meio de pesquisa de campo realizada na mesma instituição, no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), localizado na cidade de Picos-PI. A participante da pesquisa foi uma professora que há cinco anos atuava no Curso de Licenciatura em Educação do Campo (Ledoc) do referido campus. A professora é graduada em Ciências Biológicas, mestre e doutora em áreas técnicas afins, tendo desenvolvido estudos e pesquisas sobre abelhas e Apicultura, sendo esta uma das atividades econômicas que predominam na região.

Os dados foram produzidos no período de junho a setembro de 2019, especialmente por meio de Entrevistas Crítico-Reflexivas mediadas por Registros da Atividade Docente (ECRAD), na qual o diálogo com a participante aconteceu por meio de perguntas que contemplam as etapas da reflexão crítica: descrição, informação, confronto e reconstrução (IBIAPINA; FERREIRA, 2003; IBIAPINA, 2004; CARVALHO, 2012). As perguntas que constavam no roteiro da entrevista foram apresentadas à professora juntamente com registros das ações de ensino, de pesquisa e de extensão desenvolvidas pela mesma, como fotografias, planos de ensino, relatórios, registros de aula, entre outros.

A técnica complementar de produção dos dados foi a observação voltada para ações desenvolvidas pela professora no desenrolar da sua atividade docente, favorecendo aproximação à dinâmica concreta de sua efetivação dentro e fora dos muros da universidade. Neste artigo serão

abordados alguns dos dados oriundos da observação de uma aula ministrada pela professora e de outros registros, como Plano de Ensino e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de seus orientandos que ajudam a pensar as mediações constitutivas da atividade docente.

Ensino, pesquisa e extensão: possibilidade real de práxis criadora

No mês de julho de 2019, a professora ministrou uma disciplina com carga horária de 60 horas no Curso de Licenciatura em Educação do Campo (Ledoc), tendo como objetivo discutir questões ambientais no âmbito da região semiárida do Piauí. A organização do período letivo na Ledoc se dá em regime de alternância entre o Tempo Universidade, quando os discentes assistem aulas intensivas no campus durante o período correspondente às férias dos demais cursos, e o Tempo Comunidade, no qual os discentes desenvolvem atividades de intervenção nas suas localidades.

Uma das atividades propostas na disciplina foi pesquisa de campo com o objetivo de identificar as marcas de cada princípio de neonicotinóides comercializadas em cidades da microrregião de Picos e verificar se há algum tipo de recomendação técnica aos compradores acerca dos riscos que envolvem o uso dessas substâncias. Os discentes foram organizados em grupos para levantar os seguintes dados: marcas que comercializam agrotóxicos com os princípios tiametoxocan, imidacloprid e triacloprido; forma de apresentação do produto; preço de venda; tipos de estabelecimentos que comercializam tais produtos; e o fornecimento de orientações técnicas ao comprador.

Os resultados foram socializados em sala de aula e, ao longo das apresentações, a turma abordou também os prejuízos causados pelo uso dessas substâncias na agricultura, conteúdo que fora trabalhado ao longo da disciplina. Considerando dos dados da pesquisa, a professora, em diálogo com a turma, propôs questionamentos sobre os riscos à saúde, o uso desses produtos pelos pequenos agricultores, o cenário que se desenha com base na liberação de novos agrotóxicos no Brasil e que alternativas podem minimizar esses riscos. Não obstante, a professora lançou a proposta:

O que vocês acham de irmos a alguma comunidade, que vocês podem escolher, que vocês tenham acesso, se possível, e reunir os agricultores para passar aquele filme “O veneno está na mesa”? Eu tenho o *Datashow*, levo... Precisava só ter uma igreja, ou uma escola, uma associação... Uma associação de pequenos produtores! [A turma responde: ótima ideia]. Pois bem! Pois está feito o desafio! (Registro de aula, 25/07/19).

Posteriormente, ainda durante a disciplina e sob orientação da professora, a turma organizou as informações da pesquisa em resumos, alguns para serem apresentados na V Jornada Científica da Embrapa Meio Norte e outros para o evento que comemoraria 20 Anos do Pronera e da Educação do Campo no Piauí. Tomando como referência essas ações propostas, organizadas e executadas pela professora junto aos seus discentes é possível tecer algumas considerações sobre o conteúdo e a forma da sua atividade docente na universidade.

Assim como afirmado anteriormente, as formas pelas quais se evidenciam as relações entre ensino, pesquisa e extensão não se dão de forma mecanizada e superficial. No exemplo em pauta,

verifica-se a realização de uma ação que academicamente é classificada como ensino, pois foi desenvolvida como atividade de estudo no âmbito de uma disciplina ministrada pela professora. No entanto, essa ação não deixa de apresentar conteúdo de natureza investigativa, uma vez que os discentes tiveram que realizar pesquisa de campo, bem como analisar e socializar seus resultados com a turma. Não obstante, pode-se ainda destacar o caráter extensionista do diálogo promovido com a comunidade acadêmica quando esses resultados foram apresentados em eventos científicos. O que se tem nessa situação é o acirramento de contradição entre o instituído no âmbito burocrático da organização acadêmico-administrativa da instituição universitária e a dinâmica concreta da prática educativa que se efetiva nas relações intersubjetivas do cotidiano acadêmico, produzindo novas formas de organização da atividade docente.

Outra das ações desenvolvidas pela professora no período do estudo consistiu em orientação de TCC na área de Ciências Biológicas que teve o objetivo de avaliar a relação entre espécies de abelhas nativas e espécies da flora em uma área de caatinga no Piauí. Um dos objetivos específicos da pesquisa consistiu em confeccionar um catálogo de plantas visitadas por essas espécies de abelhas e seus respectivos grãos de pólen. Esse objetivo foi elaborado com a finalidade de dar retorno à comunidade na qual a pesquisa foi desenvolvida, especialmente aos pequenos apicultores que colaboraram com a investigação, a fim de que pudessem se apropriar desse conhecimento para orientar a atividade produtiva que desenvolvem naquele contexto. O retorno à comunidade ocorreu no mesmo ano e os resultados da pesquisa foram apresentados à comunidade por meio de teatro de fantoches. Portanto, esse é mais um indicativo de que o conteúdo da docência desenvolvida pela professora é movente na medida que se dá de maneira indissociável, extrapolando os limites postos pelas formas institucionalizadas.

Na UFPI, a normativa mais recente sobre as ações que constituem a docência universitária e a distribuição da sua carga horária trata-se da Resolução CONSUN-UFPI nº 042/2018. Nesta constam quadros contendo indicativos de atividades classificadas como ensino, pesquisa e extensão, gestão e representação. Por exemplo, o ensino inclui a condução de disciplinas, orientação de monitoria, orientação de TCC, coordenação de grupos de estudo, entre outros. Pesquisa e extensão incluem coordenação de projetos de pesquisa e projeto de extensão, participação em comitê de ética, orientações de iniciação científica e outros.

Portanto, no que diz respeito à forma que esses elementos assumem na organização acadêmico-administrativa da docência, existem diferentes atividades para contemplar cada um desses aspectos constitutivos da docência universitária. No entanto, o movimento concreto de desenvolvimento da docência mobiliza seu conteúdo de maneira dialética fazendo surgir novas formas de organização dessa atividade.

Esses dados dão indicativos de que o conteúdo da docência universitária é movente e não se deixa moldar à forma prescrita em documentos legais, diretrizes e outros. Na verdade, o conteúdo da docência universitária pautada na relação indissociável entre ensino, pesquisa e extensão faz emergir

novas formas de desenvolvimento dessa atividade. Se forem considerados apenas alguns desses elementos do conteúdo da docência universitária, haverá diferentes formas dessa atividade.

Se considerados apenas em relações duais, a articulação entre o ensino e a extensão aponta para uma formação que se preocupa com os problemas da sociedade contemporânea, mas carece da pesquisa, responsável pela produção do conhecimento científico. Por sua vez, se associados o ensino e a pesquisa, ganha-se terreno em frentes como a tecnologia, por exemplo, mas se incorre no risco de perder a compreensão ético-político-social conferida quando se pensa no destinatário final desse saber científico (a sociedade). Enfim, quando a (com frequência esquecida) articulação entre extensão e pesquisa exclui o ensino, perde-se a dimensão formativa que dá sentido à universidade (MOITA; ANDRADE, 2009, p. 269).

Conforme as colocações das autoras é possível concluir que a formação pretendida pela educação promovida na universidade se efetiva somente em sua plenitude quando todos os elementos que a constituem, ou seja, seu conteúdo, assumem forma favorecedora ao alcance desse objetivo. Exatamente por isso se faz importante considerar as relações entre ensino, pesquisa e extensão para além de articulação que, a despeito das intenções daqueles que a defendem, pode se tornar superficial na iminência de não promover qualquer aproximação entre elas.

Assim, a mediação é outra categoria que nos ajuda a compreender esse movimento. Em face da totalidade, a mediação “[...] é responsável pela articulação dinâmica, processual entre as partes na sua ação recíproca e o todo, considerando que cada parte se constitui em uma totalidade parcial, também complexa” (PONTES, 2010, p.55). Isso significa que ensino, pesquisa e extensão são ações complexas em si, pois apresentam características próprias. Se tomadas como elementos isolados podem revelar que são, cada uma delas, um todo complexo que apresenta diversos elementos, conteúdo específico, forma determinada, etc.

No entanto, a mediação é responsável pela dinâmica singular que passa a existir entre essas atividades de maneira recíproca e na relação com o todo que passam a constituir. Por conseguinte, é possível afirmar que a relação dialética entre ensino, pesquisa e extensão constitui mediação notável no desenrolar dessa atividade docente. Tomando como referência a Resolução nº 42/2018, observa-se que as ações mencionadas acima são classificadas como atividades de ensino, pois envolvem a condução de uma disciplina e a orientação de Trabalho de Conclusão de Curso. No entanto, ambas as ações apresentam natureza também investigativa e extensionista, partindo do pressuposto de que pode se efetivar o retorno à comunidade.

Os dados evidenciam, portanto, que o conteúdo e a forma por meio das quais se concretiza o trabalho da professora na universidade constitui possibilidade real dessa atividade vir a ser práxis criadora. Possibilidade real porque já encontra na realidade as condições concretas para se tornar realidade e tais condições dizem respeito, entre outros aspectos, ao desenvolvimento indissociável das ações de ensino, de pesquisa e de extensão. Práxis criadora porque, em alguma medida, resulta em elaborações que são respostas às demandas postas pela vida social, como é o caso do conhecimento

elaborado por meio da pesquisa e da sua socialização para a comunidade, visando promover relações mais conscientes e coerentes desses sujeitos com os recursos implicados na sua atividade produtiva.

Diante disso, não se pode desconsiderar as possibilidades que a atividade do ser humano faz emergir na sua relação com o meio. Na sociedade organizada conforme os interesses do capital, as situações formativas voltadas para a humanização do sujeito, em seu sentido pleno, acabam representando oportunidades mais próximas da exceção. Ainda assim, o ser humano possui a capacidade de transformar ao meio e a si próprio por meio da atividade que realiza no mundo. Nesse caso, a docência universitária se apresenta como uma dessas possibilidades.

Considerações finais

A discussão proposta até o momento aponta para profícua leitura a ser realizada sobre a docência universitária tendo por fundamento categorias do Materialismo Histórico-Dialético que desvelam diferentes aspectos constitutivos da mesma. Schlesener (2016) afirma que a teoria marxista oferece as condições teórico-metodológicas necessárias à análise crítica do capitalismo multinacional característico da pós-modernidade, permitindo problematizar as possibilidades de uma educação que seja, de fato, emancipadora.

As categorias aqui apresentadas não esgotam as possibilidades e as necessidades de aprofundar cada vez mais a discussão sobre as contradições inerentes à função social da universidade e da docência universitária nesse contexto. Por meio dessas categorias é possível evidenciar contradições que emergem entre a forma e o conteúdo das ações desenvolvidas pelo professor universitário. Isso se deve ao fato de que na organização acadêmica da instituição uma atividade deve ser formalmente classificada como ensino, pesquisa ou extensão ao passo que, concretamente, uma mesma atividade pode apresentar conteúdo com aspectos inerentes à natureza dos três tipos de ação. Tal constatação revela o movimento singular de constituição e desenvolvimento da prática educativa em contexto universitário, destacando ainda o seu potencial criativo no que diz respeito à transformação da realidade por meio da práxis.

Além disso, se a forma que assume a docência universitária é determinada pelo seu conteúdo, a subjetividade do sujeito que a realiza não pode ser negligenciada. Os motivos que orientam o professor no exercício dessa atividade, as expectativas que elabora acerca de seus resultados, seus modos de ser na relação com os outros (pares e discentes), sua potência de agir, entre outros, são elementos que também determinam a forma que a docência vai assumir e as possibilidades que esta pode alcançar, merecendo, portanto, olhares atenciosos e debates produtivos.

Referências

ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

AFANASIEV, V. **Fundamentos de filosofia**. Tradução de Edney Silvestre. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. (Coleção Perspectivas do homem).

- ALMEIDA, M. I. de. **Formação do professor do ensino superior**: desafios e políticas institucionais. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Docência em formação: ensino superior).
- BRASIL. **Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996**, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da União], Brasília, DF, 23 dez. 1996, seção 1, p. 27833. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 11 jun. 2018.
- BURLATSKI, F. **Fundamentos da filosofia marxista-leninista**. URSS: Edições Progresso, 1987.
- CARVALHO, M. V. C. de. Formação crítica de educadores e desenvolvimento do professor como ser para-si. In: IBIAPINA, I. M. L. de M.; LIMA, M. da G. S. B.; CARVALHO, M. V. C. de (Orgs.). **Pesquisa em educação**: múltiplos referenciais e suas práticas. v. 2. Teresina, PI: EDUFPI, 2012.
- CHEPTULIN, A. **A dialética materialista**: categorias e leis da dialética. São Paulo: Alfa-Omega, 2004.
- IBIAPINA, I. M. L. de M.; FERREIRA, M. S. Reflexão crítica: uma ferramenta para a formação docente. **Linguagens, Educação e Sociedade**. Teresina, n. 9, p. 73-80, jan.-dez. 2003.
- IBIAPINA, I. M. L. de M. Reflexividade: estratégia de formação de professores. In: Encontro de Pesquisa em Educação do PPGED/UFPI, 3, Teresina, 2004. **Anais**. Teresina: UFPI, 2004. p. 1-8.
- JAROSZEWSKI, T. Extensão e significação da categoria de práxis. In: MAGALHÃES-VILHENA, Vasco de (Org.). **Práxis**: a categoria materialista de prática social. v. 2. Lisboa: Livros Horizonte, 1980.
- MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2012.
- MASSON, G. O trabalho como fundamento do ser social e a educação como práxis social. In: SCHLESENER, A. H.; MASSON, G.; SUBTIL, M. J. D. (Orgs.). **Marxismo(s) e educação**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2016. p. 19-38.
- MOITA, F. M. G. da S. C.; ANDRADE, F. C. B. de. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 269-393, maio-ago. 2009.
- MOROSINI, M. C. et al. A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 21, n. 64, p. 13-37, jan.-mar. 2016.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção Docência em formação: ensino superior).
- PONTES, R. N. **Mediação e serviço social**: um estudo preliminar sobre a categoria teórica e sua apropriação pelo serviço social. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- SCHLESENER, A. H. Marxismo e educação: limites e possibilidades do conceito de emancipação. In: SCHLESENER, A. H.; MASSON, G.; SUBTIL, M. J. D. (Orgs.). **Marxismo(s) e educação**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2016. p. 39-62.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Conselho Universitário. **Resolução nº 042/18**, dispõe sobre a carga horária semanal dos docentes do magistério superior da Universidade Federal do Piauí. Teresina, 21 de novembro de 2018.
- VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales / São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2011.
- ZABALZA, M. A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Notas

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Piauí; Mestra em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI); Graduada em Pedagogia pela Faculdade Piauense (FAP). Professora da Universidade Federal do

Delta do Parnaíba (UFDPAr). Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa Histórico-Críticas em Educação e Formação Humana (UFPI): <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/67739> Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8696092307751577> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1757-4890> E-mail: luceliacosta@ufpi.edu.br

² Pós-Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); Mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Graduada em Filosofia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Professora da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Líder do Núcleo de Estudos e Pesquisa Histórico-Críticas em Educação e Formação Humana (UFPI): <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/67739> Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5468244900105501> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1675-1808> E-mail: vilacosme@ufpi.edu.br

³ Heurístico se refere àquilo que é relativo ou próprio de heurística. Esta, por sua vez, é uma palavra originada do verbo grego *εἰρησίζω* que significa “acho”, remetendo a “pesquisa ou arte de pesquisa” (ABBAGNANO, 2007). O valor heurístico da categoria de um método diz respeito, portanto, ao potencial da mesma para a investigação ou o estudo de um objeto.

Recebido em: 10 de out. 2022

Aprovado em: 12 de dez. 2022