

Didática no ensino superior: possibilidades e desafios da pesquisa em sala de aula

Didactics in higher education: possibilities and challenges of classroom research

Didáctica de la educación superior: posibilidades y desafíos de la investigación en el aula

Roberto Belo

Universidade Federal de Pernambuco

roberto.belo@ufpe.br

<https://orcid.org/0000-0002-0628-0993>

Maria Pricila M. dos Santos

Universidade Federal de Pernambuco

pricila02miranda@yahoo.com.br

<https://orcid.org/0000-0001-8384-0694>

Dayzi Silva Oliveira

Universidade Federal de Pernambuco

dayzioliveira@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9936-0983>

Renildes de J. S. Oliveira

Universidade Federal de Pernambuco

rensilvaoliveira@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1190-9194>

RESUMO

A docência no ensino superior está alicerçada em vários desafios, reflexo de movimentos e contradições históricas e sociais que perpassam a jornada desse nível da educação. Tendo como pressuposto essas reflexões iniciais, o objetivo deste artigo é dissertar sobre as possibilidades e desafios da pesquisa como base construtiva da relação professor-aluno em sala de aula. Os autores se apoiaram nos escritos de Cunha (2005) que advogam a pesquisa como parte da atividade do educador e fortalecedora da relação professor-aluno. Neste trabalho, foram realizadas observações em campo, além de entrevistas semiestruturadas com alguns docentes de uma universidade pública federal. Com essas ações, foi possível concluir que diante dos vários desafios, as atividades de pesquisa em sala de aula consolidam as relações entre professor e aluno e possibilitam uma prática

docente emergente, fortalecendo, assim, a construção de novos paradigmas nos quais as relações afetivas são bases essenciais para a construção do conhecimento.

Palavras-chave: Ensino superior. Indissociabilidade. Relação professor-aluno.

ABSTRACT

The teaching in higher education is based on several challenges, reflecting historical and social movements and contradictions that pass through the journey of this level of education. Based on these initial reflections, the purpose is to discuss the possibilities and challenges of the research as a constructive basis for the teacher-student relationship in a classroom. The authors relied on the writings of Cunha (2005) that advocate the research as a part of the activity of the educator and strengthen the teacher-student relationship. In this work were made field observations besides the semistructured interviews with some professors of a federal public university. With these actions, it was possible to conclude that in face of the various challenges, the classrooms research activities consolidate the teacher-student relationships and enable an forthcoming teaching practice, strengthening then the construction of new paradigms in which the affective relationships are essential bases for the construction of knowledge.

Keywords: Higher education. Indissociability. Teacher-student relationship.

RESUMEN

La enseñanza en la educación superior se basa en varios desafíos, reflejando movimientos y contradicciones históricas y sociales que impregnan el viaje de este nivel de educación. Basado en estas reflexiones iniciales, el objetivo es discutir las posibilidades y los desafíos de la investigación como una base constructiva para la relación profesor-alumno en el aula. Los autores se basaron en los escritos de Cunha (2005) que abogan por la investigación como parte de la actividad del educador y el fortalecimiento de la relación profesor-alumno. En este trabajo, se realizaron observaciones de campo, así como entrevistas semiestructuradas con algunos profesores de una universidad pública federal. Fue posible concluir que frente a varios desafíos, las actividades de investigación en el aula consolidan las relaciones profesor-alumno y permiten una práctica docente emergente, fortaleciendo así la construcción de nuevos paradigmas en los que las relaciones afectivas son bases esenciales para la construcción del conocimiento.

Palabras-clave: Educación superior. Inseparabilidad. Relación profesor-alumno.

Introdução

Atualmente, faz-se necessário refletir criticamente sobre a questão da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão e a relação professor-aluno no interior da sala de aula ante o complexo movimento de produção de sentido do ato de ensinar e de se fazer pesquisa no contexto da educação superior e o papel desempenhado pela didática, sobretudo quando consideramos que os elementos construtores do espaço da prática

docente e do espaço da reflexão teórica funcionam por meio de um *continuum* relacional próprio do processo de ensino-aprendizagem. É por meio desse entrelaçamento entre teoria e prática que a produção do conhecimento se concretiza e a aprendizagem toma real significado, pois, para além do mercado de trabalho, deve-se objetivar a formação geral do estudante, tornando-o alguém que seja capaz de refletir sobre si e sobre o mundo a sua volta, alguém que se posiciona enquanto sujeito crítico e apto a intervir diretamente nas situações propostas; logo, pensar a didática nesse sentido é uma responsabilidade que precisa ser constante, seja no campo político ou em qualquer outro processo formativo dentro ou fora da escola, especificamente no interior da sala de aula dos cursos de graduação, onde as diferentes perspectivas epistemológicas, teóricas e metodológicas são contrastadas e provocadas a ter (ou não) sentido dentro de determinada realidade, conforme os mais diversos desenhos culturais apresentados e as rupturas próprias do percurso histórico.

Com o advento da modernidade, e mais recentemente com a sua derrocada no início do século XX, alguns dos princípios basilares do cartesianismo foram tremendamente abalados, haja vista a explosão da física quântica - um outro universo se abriu assustadoramente aos nossos olhos devido a sua complexidade - e o desdobramento da pós-modernidade que possibilitaram nova concepção de sujeito e de objeto pela filosofia e pela psicanálise, por exemplo. Nesse contexto, o campo educacional toma novas proporções e o conhecimento se mostra cada vez mais fluído e desafiador, cabendo ao professor, mas não apenas a ele, a difícil tarefa de saber lidar com diferentes realidades e variadas formas de saber. Reconhecendo essas rupturas com a racionalidade técnica, vemos que a Universidade tem sido objeto de inovações que almejam uma nova configuração de saberes e que exigem análises constantes sobre suas configurações e práticas, uma vez que, conforme esclarece Cunha (2009, 1998), a formação pedagógica não é um constructo arbitrário, pois sua proposta decorre de uma concepção de educação e do trabalho que cabe ao docente realizar nos mais diversos espaços.

Outrossim, diante do crescente e rápido desenvolvimento de recursos - humano e tecnológico -, como o acesso instantâneo à informação, novos significados ocupam lugares também no campo educacional brasileiro, exigindo que o professor busque a quebra de paradigmas por meio de reflexões da *práxis* que envolve seu fazer nesta contemporaneidade. Esse desafio é ainda maior na educação superior, uma vez que as universidades precisam lidar quase que diariamente com questões antigas e atuais que

são recontextualizadas e ressignificadas nos espaços acadêmicos - trata-se de um processo contínuo de construção e desconstrução, produzindo um movimento dialético próprio das ciências, sobretudo das humanas e sociais que impactam muitas vezes estruturas sólidas. Trajetórias recentes, como a da educação do Brasil, são as mais vulneráveis e propícias a mudanças, especialmente quando os interesses políticos são antagônicos em relação aos interesses do povo. Durante o período militar (1964-1985), por exemplo, foi possível observar uma educação superior brasileira cujas

[...] instituições foram organizadas a partir de estabelecimentos isolados, voltados para a mera transmissão de conhecimentos de cunho marcadamente profissionalizante e distanciados da atividade de pesquisa, que pouco contribuem com a formação de um horizonte intelectual crítico para a análise da sociedade brasileira e das transformações de nossa época (FERNANDES, 1975, p. 55).

Embora tenha acontecido em um outro contexto, essa realidade permanece, chamando-nos a atenção para a responsabilidade de se pensar constantemente sobre o que, de fato, são rupturas na educação e seus impactos na produção de conhecimento, mormente nos espaços universitários. Os dados apontados por Cunha (2009, 2005, 2001) revelam-nos que a pesquisa, hoje em dia, além de muitas vezes apresentar-se distante do social, tem ocorrido sob pressão de agências de fomento e de órgãos governamentais que valorizam a quantidade da produção científica em detrimento de sua qualidade, sendo isso também reflexo de uma educação superior gestada a partir de uma concepção neoliberal de ciências que toma a educação não como parte do campo social e político, mas, em linhas gerais, como instrumento próprio do mercado. Dessa forma, desprezam-se aspectos sociais, reflexivos e problematizadores e valorizam-se aspectos individuais, competitivos e a objetividade do sujeito. O professor, diante dessa realidade, precisa entender que “vivemos em tempos de transição paradigmática e que precisamos incorporar esta condição [de romper paradigmas] às nossas formas de pensar e investigar a educação” (CUNHA, 2001, p. 112) para que o fazer docente seja reafirmado como um processo complexo que necessita da didática *do* e *no* ensino superior, sendo essa conjuntura parte essencial da formação docente, inclusive para a construção de novos significados e não para estatísticas quantitativas ou práticas vazias de sentido que conservam a mera reprodução científica.

A partir desse posicionamento, e como parte dessa condição necessária de transição de paradigmas, este artigo apresenta reflexões sobre as possibilidades e desafios

da pesquisa como fomentadora da produção de novos saberes e, conseqüentemente, da relação entre professor e aluno que possibilita a quebra de uma lógica de *performance* e que adentra nos campos afetivos e coletivo da aprendizagem como um todo. Referimo-nos, aqui, à quebra do engessamento teórico, epistemológico e metodológico da lógica dominante ante as novas produções do fazer científico, especialmente em relação às pesquisas com alunos no âmbito das universidades.

Cunha (2005) destaca que a relação professor-aluno é um elemento importante no processo de ensino-aprendizagem porque, se antes o professor era o protagonista que não considerava o discente como um elemento partícipe do processo, e sim como um mero reproduzidor das habilidades, hoje, no paradigma denominado *emergente*, há a necessária preocupação de se valorizar o conhecimento prévio e de se reconhecer as habilidades e experiências desse alunado. Interessa-nos estimular o estudante a enxergar suas próprias potencialidades, transformando-o de objeto passivo a sujeito crítico. Nessas circunstâncias, a educação é vista como a base para o desenvolvimento e para a exaltação das competências desse sujeito no intuito de desenvolver suas habilidades críticas e questionadoras para que ele se torne um cidadão atuante no mundo.

Desse modo, para compreender melhor o processo de ensino e pesquisa dos cursos de nível superior, suas possibilidades e desafios, realizamos uma pesquisa qualitativa mediante observação de aulas das seguintes disciplinas: i) *Prática Curricular na Escola e na Sala de Aula*; ii) *Projeto Político Pedagógico(PPP)2 - Gestão Educacional e Escolar* e iii) *Educação e Pluralismo Religioso*, todas elas ofertadas em um curso de licenciatura em Pedagogia de uma universidade pública brasileira, localizada na Região Metropolitana do Recife, Pernambuco. O objetivo principal foi tentar compreender como se dá a pesquisa científica na sala de aula e a relação professor-aluno no âmbito dos espaços acadêmicos. Para elucidar essa questão, este trabalho está estruturado dentro dos seguintes tópicos: na primeira parte, falaremos da importância da pesquisa no contexto da educação superior; na segunda, refletiremos sobre a relação entre professor e aluno e como a pesquisa pode fomentar essa relação; na terceira, serão apresentadas questões metodológicas da pesquisa realizada; na quarta parte, apresentaremos resultados das análises; e, por fim, teceremos reflexões sobre as possibilidades e desafios da pesquisa em sala de aula. É válido assinalar que todas essas etapas serão transversalizadas com diálogos entre os objetivos propostos e os autores em destaque, sobretudo as teses defendidas por Cunha (2005, 1998, 1989).

Ensino e pesquisa nas instituições de nível superior

O tema da indissociabilidade entre ensino e pesquisa foi sendo construído ao longo desses últimos anos do século XX, conforme o processo competitivo pelo qual passou a educação superior brasileira: de um lado, os que defendiam a universidade apenas como fomentadora do ensino; do outro, aqueles que apoiavam e concebiam as instituições de nível superior apenas para a pesquisa e a formação de pesquisadores; e, por outro ainda, aqueles que viam a universidade como espaço de ensino e pesquisa, reconhecendo a importância de ambas atividades a partir do pressuposto da indissociabilidade.

As instituições brasileiras de ensino superior passaram a incorporar a concepção de indissociabilidade somente a partir dos anos 1930, embora a legislação oficial já permitisse o funcionamento delas direcionado exclusivamente para o ensino, conforme criticam alguns autores¹. Diante desses embates de projetos políticos e ideológicos no campo educacional (SGUISSARDI, 2004), vê-se que ocorriam, e ainda ocorrem, dois modelos de ensino superior no Brasil: um destinado à formação técnico-profissional, sem qualificação para a produção de conhecimento, uma vez que não se investe nem se desenvolve pesquisa, e outro destinado à formação de profissionais pesquisadores (MAZZILLI, 2011, p. 217-217).

Historicamente, foi a partir da Assembleia Nacional Constituinte, em 1985, pós-ditadura militar, que o tema do ensino, da pesquisa e extensão voltou ao cerne da questão, principalmente quando da elaboração da nossa Carta Magna de 1988, ficando o artigo 207 responsável por determinar o reconhecimento² e a exigência da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Todavia, nos anos seguintes, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), formulada sob um projeto de educação neoliberal, possibilitou algumas instituições de ensino superior a exercer suas atividades apenas com o ensino, ficando de lado a pesquisa e a extensão na formação intelectual e geral de nossos estudantes. Diante disso, Pucci (1991) esclarece a definição do próprio termo *indissociabilidade*, pontuando que

a expressão 'indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão' consagrada pela Constituição de 1988, não deve ser considerada

¹ Ver, por exemplo, Paoli (1988).

² Sobre esse assunto, Mazzilli (2011) tem um excelente estudo no qual apresenta um perfil histórico sobre a situação.

como uma fraseologia de efeito, mas como uma síntese atual da história educacional brasileira que aponta diretamente para a construção de uma universidade de um bom nível acadêmico, pública, autônoma, democrática, que se coloca a serviço da realização de uma sociedade independente e soberana científica, tecnológica e culturalmente, voltada para os interesses concretos da população brasileira (PUCCI, 1991, p. 19).

É consenso na literatura³ que a pesquisa, além de auxiliar, dá sentido à ação dos educadores, visto que, como destacam Nova e Soares (2012, p. 98), ela necessita “ser assumida como um princípio educativo, assegurando a possibilidade, aos estudantes e ao próprio docente formador, de vivenciar e construir atitudes investigativas sobre o próprio ato de ensinar”.

As experiências vivenciadas em sala de aula e as práticas educativas são fundamentais na construção de identidades⁴ dos discentes e dos próprios docentes, sendo isso, inclusive, mais forte que os textos teóricos considerados fundamentais. É, pois, nessas práticas experienciais que a teoria se faz presente em sua significação e não como algo deslocado, irracional e superficial - tal como se pensava antes da fundamentação e reconhecimento das ciências humanas -. A pesquisa enquanto propósito didático auxilia o pesquisador a analisar a realidade, buscando compreender no interior do processo de ensino-aprendizagem um fundamento que envolve a atuação em sala de aula. Nesse caso, o diferencial é justamente a prática, que exalta no professor a autonomia necessária para interpretação dessa realidade e que é de fundamental importância na formação de todos.

Infelizmente, ainda persiste no ensino superior pouca discussão sobre o papel do ensino com a pesquisa nos cursos de graduação; de acordo com Cunha (1998), não há uma reflexão sistemática sobre essa questão. O que se tem observado nas universidades é a falta de compreensão sobre a temática, tendo alguns professores satisfeitos por desenvolver atividades de projetos de pesquisa em grupos específicos e/ou com determinados estudantes previamente selecionados por meio de certos programas institucionais, tais como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), ficando assim bem clara a divisão dessas tarefas e, por isso, confusa quanto ao entendimento da indissociabilidade.

³ Ver Cunha (1998), Demo (1999), Perrenoud (1993), Silva e Grezzana (2009), entre outros.

⁴ Conforme apontam algumas pesquisas, como Cunha (1989) e Pimentel (1993).

Ora, conforme vimos afirmando, entendemos indissociabilidade como algo indivisível, que acontece de maneira global no interior do processo pedagógico (CUNHA, 1998, p. 32). Desenvolver pesquisa de forma separada do ensino é permanecer nos pilares firmados pela concepção positivista de ciência que, marcada pela prescrição e certeza, dominou os centros acadêmicos durante séculos.

Pensar os paradigmas da ciência moderna, nesse contexto, é necessário para se refletir sobre as práticas pedagógicas elaboradas por nossos professores e professoras. Semelhantemente, outro ponto não menos importante, é a relação estabelecida entre conhecimento e poder imbricados nessas relações (inter)personais, assim como os deslocamentos e as posições dos elementos que compõem a estrutura do sistema, de modo especial em relação à formação de estudantes do ensino superior; sobre isso, Cunha (1998, p. 33-33) diz que “é importante reconhecer que o modo de produção econômica é anterior ao modo de educação e que diferentes períodos históricos produziram distintas relações entre produção e educação”. Assim, deve-se tentar criar uma relação de parceria entre os sujeitos envolvidos no complexo processo de ensino-aprendizagem de uma sociedade moderna, mais ainda numa sociedade capitalista e dividida em classes como a nossa.

Nesta pesquisa, ao analisar os dados coletados, quando perguntamos aos docentes, por exemplo, quais eram as dificuldades que eles destacariam, constatamos que a responsabilidade de se fazer pesquisa não depende somente do professor em sala de aula, mas sim de um projeto integrado da própria instituição, conforme determina a Constituição Federal. Os docentes deixaram transparecer os empecilhos advindos da ausência de ajuda da coletividade. Ora, vê-se que normalmente o cumprimento e o interesse pelo tema já se apresentam nos objetivos educacionais das organizações, na sua missão junto à sociedade, cabendo aos professores e estudantes exigir a supremacia da legislação no tocante ao ensino, pesquisa e extensão.

Fica evidente a difícil tarefa de realização da indissociabilidade quando se tem um modelo curricular ultrapassado e descontextualizado da realidade do aluno, do professor, da instituição e da sociedade na qual estão inseridos, sendo mais prático e viável a fragmentação entre o ato de ensinar, desenvolver pesquisas e projetos extensionistas – como tem feito grande parte das instituições de ensino superior, em especial as privadas -. Dessa forma, quem mais perde é o estudante, que não tem uma formação humana e intelectual integral, saindo dos centros acadêmicos sem muita ou nenhuma contribuição real de aprendizado e sem perspectiva de vida social enquanto cidadão do mundo. É de

notório saber que o professor é o agente fundamental das decisões tomadas no campo universitário; ele é o agente principal no desenvolvimento da prática pedagógica, mas não o único, dependendo muitas vezes de decisões burocráticas para elaborar seus projetos. Todos os envolvidos são membros fundamentais desse corpo, todos são partes importantes desse núcleo, por isso a importância de se valorizar a comunidade acadêmica de forma integral, priorizando a coletividade.

Necessitamos habitualmente rever o projeto político ideológico e pedagógico das nossas instituições acadêmicas ou estaremos sujeitos a um ciclo antidemocrático, deficiente, precário e a comprometer o futuro do país, pois “sem um robusto sistema de educação superior, dedicado ao conhecimento e à formação e ao desenvolvimento da consciência crítica e do pensamento autônomo, não há possibilidade de construção e consolidação de uma nação em sentido pleno” (DIAS SOBRINHO, 2002, p. 45).

Para além disso, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão tem impacto direto no corpo social, tendo em vista que o ensino, por si só, pode servir à formação profissional, porém sem pesquisa e extensão, tende a se reduzir ao aprendizado de técnicas, sem requerer compreensão do significado social dessa mesma profissão e do profissional que a executa. “A educação superior pautada apenas pelo ensino pode, no máximo, preparar mão-de-obra para o mercado de trabalho, mas longe está de qualquer aproximação com formação de sujeitos sociais” (MAZZILLI, 2011, p. 219).

Apesar dos atrasos decorrentes da ordem de diversos fatores⁵, sobretudo político, a universidade brasileira vem se reinventando, investindo em pesquisas comprometidas com a sociedade e acreditando na competência dos seus docentes e funcionários, desenvolvendo atividades integradas e conjuntas com instituições de diversas partes do mundo. E isso se reflete na sala de aula de forma relevante, pois o estudante em formação sabe da importância dessas relações para sua formação, integralizando diversos saberes à sua condição humana por meio de um trabalho proficiente desenvolvido por bons professores.

Ademais, a atividade docente exige cada vez mais comprometimento com as pessoas e com a comunidade, sendo necessário, entre tantas outras coisas, um profissional formado para lidar, trabalhar com a diversidade e uma formação contínua que propicie um

⁵ Tais como pobreza extrema nas cinco regiões do país e as desigualdades sociais, gerando doenças, analfabetismo e ausência de investimentos em tecnologia e pessoal etc. e mais recentemente desinvestimento governamental e desinteresse de acompanhamento da produção de conhecimento de alto nível, como o são os cursos de mestrado e doutorado.

enriquecimento cultural geral desse professor, formando-o como investigador, alguém autônomo que busca soluções, inovações, saída e que saiba manejar as mais variadas ferramentas tecnológicas, segundo determina a legislação atual (BRASIL, 2002).

Compreender o papel e a reestruturação dos centros, faculdades e departamentos de educação, no contexto das exigências das reformas educativas na contemporaneidade e do debate educacional crítico, requer pensar o projeto político-pedagógico da instituição como espinha dorsal, sempre revisitado e re-construído, bem como as suas dificuldades e possibilidades de avanços, na perspectiva da materialização de uma formação humana e profissional integradas (AGUIAR; MELO, 2005, p. 962). Desse modo, em relação à pesquisa, deve estar presente de forma macro e micro, dado que “a pesquisa é uma atividade humana como as outras, pois a universidade e os centros de pesquisa não estão fora da sociedade” (CAMPOS, 2009, p. 269).

A relação professor-aluno no processo de aprendizado

Como apresentado na seção anterior, a pesquisa é parte fundamental das atividades a serem desenvolvidas no ensino, e em todos os níveis da educação, especialmente no nível superior. Ela é de grande relevância no desenvolvimento das relações entre docente, discente e sociedade; isso porque a prática de pesquisa garante a participação dos alunos como sujeitos protagonistas, posto que essa atividade “pressupõe trabalhar com múltiplas possibilidades” (CUNHA, 2001, p. 113), quer dizer, a pesquisa desafia o pesquisador a olhar amplamente o seu objeto de estudo, a enxergar outras leituras, mostrando-lhe caminhos diversos e por vezes conflituosos.

É interessante assinalar que tornar o aluno protagonista não significa minimizar a *práxis* docente, ao contrário, quando o professor assume a postura de tornar o aluno parte atuante da sua prática, ele entra em um campo de complexidade e desafios, assume uma postura que vai ao encontro da quebra de paradigmas, levando em consideração as subjetividades discentes nessa etapa de transição, como bem destaca Sousa Santos (2000, p. 355):

Subjetividade navega por cabotagem, guiando-se hora pelo paradigma dominante, ora pelo paradigma emergente. E, se é verdade que o seu objetivo último é aproximar-se tanto quanto possível do paradigma emergente, ele sabe que só ziguezagueando lá poderá chegar e que, mais do que uma vez, será o paradigma dominante a continuar a guiá-lo. Cabotando assim, ao longo da

transição paradigmática, a subjetividade de fronteira sabe que navega num vazio cujo significado é preenchido, pedaço a pedaço, pelos limites que ela vai vislumbrando, ora próximos, ora longínquos.

Em um contexto onde os paradigmas precisam ser quebrados para que as práticas docentes sejam revistas dentro de um ambiente altamente informatizado, faz-se necessário um conjunto de experiências inovadoras, e estas devem ser resultado de um processo de reflexão e autorreflexão do profissional docente. Como entendemos, as práticas, por si só, são parte de um todo; para que as inovações ocorram nas salas de aula é necessária “uma cumplicidade entre o professor e os estudantes, provocando não apenas uma ruptura epistemológica, mas exigindo uma imbricação com a dimensão existencial” (CUNHA, 2001, p. 108).

Isto é, ainda mais importante do que propriamente as práticas, deve-se considerar o processo delas, buscando e observando as relações de confiança e comprometimento entre ambas as partes, professor-aluno, aluno-professor. Esses caminhos de relações são construídos de diversas formas; como afirma Fernandes (1999, *apud* CUNHA, 2001, p. 114-114), a territorialidade apresenta várias configurações que são tecidas pelos vínculos e pelo trabalho com o conhecimento que os alunos e professores fazem na sala de aula. Destarte, são vários os percursos de construção da relação entre professor e aluno, são vários também os espaços dessa construção.

Nem tudo, entretanto, é de fácil resolução. Mudar a própria prática requer maturidade, e entender que as relações entre professores e alunos são importantes é um grande desafio, principalmente em um contexto onde a “universidade reforça o trabalho solitário, extremamente individual e individualizado” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 143); as barreiras de origem culturais, por exemplo, é um desafio ainda maior. Infelizmente a lógica capitalista do homem moderno acaba se refletindo na educação superior, inclusive na sala de aula. Muitos professores não se sentem interessados a tecer aproximações com os alunos, pelo contrário, desenvolvem práticas nas quais passam o conteúdo, fazem as avaliações, colocam no sistema de notas os conceitos e encerram assim sua docência, semestre após semestres, ano após anos.

O impacto dessa atitude não é só no aprendizado, Santos (1998, p. 13) diz que “quanto mais o nosso trabalho for acorrentado, mais estaremos produzindo individualidades débeis”. Dessa forma, quando as relações entre professor e aluno são enrijecidas, aspectos interativos são deixados de lado, como bem destaca Soares e Cunha (2010, p. 26):

A complexidade da docência universitária se explica, também, por seu caráter interativo, pois, como enfatiza Tardif (2002) ensinar é desenvolver um programa de interações com os estudantes com vistas a determinados objetivos formativos que envolvem a aprendizagem de conhecimentos, mas, também, de valores, atitudes, formas de ser e de se relacionar. Pressupõe um processo complexo de negociação de expectativas, interesses, necessidades entre os atores envolvidos.

Nesse sentido, a interação é fundamental na relação professor-aluno, já que uma das grandes vantagens de facilitar essa ação em grupo é a possibilidade de desenvolver relações interpessoais e de confiança. Esta, por sua vez, é devoluta e entrelaça um sentimento de colaboração e afetividade, que, segundo Leite (2006, p. 24),

Constitui-se como um fator de grande importância na determinação da natureza das relações que se estabelecem entre os sujeitos (alunos) e os demais objetos de conhecimento (áreas e conteúdos escolares), bem como na disposição dos alunos diante das atividades propostas e desenvolvidas. É possível, assim, afirmar que a afetividade está presente em todos os momentos ou etapas do trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores *tetê-à-tête* com o aluno.

Dentro desse processo maior de interação de aprendizagem, a afetividade é de grande importância porque é “fator fundante das relações que se estabelecem entre os alunos e os conteúdos escolares” (LEITE, 2006, p. 38). Assim, a afetividade além de ser parte das interações tem papel primordial no processo de aprendizagem do aluno. Quando o conteúdo é construído em sala de aula, dentro de um contexto colaborativo, onde o aluno tem voz e ação, “podemos afirmar, sem exageros, que a qualidade da mediação vivenciada pelo aluno, em muitos casos, determina toda a história futura da relação entre ele e os diversos conteúdos estudados” (LEITE, 2006, p. 38).

É interessante ressaltar que essas relações são singulares em todos os níveis da educação, sabendo que é muito comum creditar-se aspectos afetivos apenas na educação básica, exilando a superior dos aspectos de aproximação que envolve a relação entre professor-aluno. Entendemos que são cenários diferentes, com particularidades próprias, e que são

nesses aspectos que a aula de Ensino Superior se diferencia da aula na educação básica. A construção de ações em sala de aula que resultem em aprendizagens significativas, importantes para a formação dos sujeitos, constitui uma tarefa complexa, principalmente se o professor — organizador dessas ações — não tem uma formação didático-pedagógica que lhe estruture saberes desse campo, os quais

possa mobilizar no momento em que planeja as suas aulas (SÁ et al., 2017, p. 629).

Ou seja, no ensino superior ainda é mais importante os aspectos afetivos, considerando o contexto de aprendizagem significativa, como bem destaca Sá *et al.* (2017). É primordial a formação do professor, nesse sentido, porque não é só repassar o conteúdo, mas entender que o aluno possui experiências, conhecimentos prévios, e que parar e ouvir esse sujeito é de fundamental importância para o planejamento docente e para a construção de uma relação professor-aluno, embasada em aspectos afetivos plurissignificativos para a aprendizagem.

Há quem diga, por exemplo, que alunos da educação superior, do período noturno, desenvolvem dupla jornada de estudo e trabalho, o que justifica discursos que desincorporam as práticas significativas e colaborativas, propondo que o ideal é passar o conteúdo para lhes dar o mínimo trabalho possível. Mas não o é, em todos os contextos o professor precisa desenvolver estratégias para entender, ouvir e refletir com os alunos, Leite (2006, p. 21) destaca que “a afetividade envolve as vivências e as formas de expressão mais complexas e humanas, apresentando um salto qualitativo a partir da apropriação dos sistemas simbólicos, em especial a fala”. Não é interessante deixar as responsabilidades educacionais do aluno ao acaso sob o pretexto disso ou daquilo, quando o entendimento e a procura por soluções articuladas podem solucionar os desafios postos, preparando esse alunado de acordo com as necessidades próprias dessa faixa etária, etapa ou nível de aprendizagem. Aprender é um direito; ensinar é dever do professor.

A fala nesse contexto ocupa lugar central porque permite ao sujeito desenvolver as relações humanas; é por meio da linguagem, seja oral ou verbal, que esse estudante terá abertura para expressar suas percepções teóricas e relacioná-las com as experiências. Entendemos que o discente noturno, como exemplo, é tão aluno quanto o de qualquer outro turno; ele possui experiências, expectativas, necessidades afetivas e de interação com o aprendizado. Dessa forma, faz parte do repertório docente a conscientização de todas essas particularidades para que se possa desenvolver da melhor forma possível as experiências pedagógicas em sala de aula. Portanto, a relação professor e aluno são fundamentais em todos os níveis da educação. Os aspectos de relações afetivas o são mais ainda, principalmente porque proporciona maior qualidade nas transposições dos limites no processo de aprendizado. São basilares para a construção colaborativa e crítica do conhecimento.

Por isso, as colocações de Cunha (2009) são pertinentes quando afirmam que “ser professor não é tarefa para neófitos, pois a multiplicidade de saberes e conhecimentos, que estão em jogo na sua formação, exigem uma dimensão de totalidade, que se distancia da lógica das especialidades” (CUNHA, 2009, p. 84). Ser professor, e desenvolver relações e interações dentro da complexidade das ações humanas, é de fato um grande filme, aquele que já tem um bom nome: *onde os fracos não têm vez*.

Percurso metodológico

O presente trabalho caracteriza-se dentro de uma abordagem qualitativa, partindo do fundamento de que “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito” (CHIZZOTTI, 1995, p. 79).

Esse movimento, próprio das ciências humanas, possibilitou maior inserção nas teses advogadas pelos autores aqui trabalhados e pelas observações de pontos de influências, tendo em vista que “um ato de apropriação do objeto da escrita pressupõe uma exaustiva pesquisa anterior sobre o tema, que deve ser compreendido em seus vários aspectos. Somente depois disso será possível comunicá-lo a outros” (FAZENDA, 2010, p. 15). É válido destacar que “quando se trata de pesquisas qualitativas, porém, o uso, tanto da literatura teórica, quanto referente a pesquisas, varia bastante dependendo do paradigma que orienta o pesquisador” (ALVES-MAZZOTI; GEWANDSZNAJDER, 1999, p. 179), portanto, como este trabalho foi guiado pelo paradigma emergente que Cunha advoga, as ações de coleta de informações foram direcionadas nesse sentido.

Outro ponto foi a pesquisa de campo, esta que é caracterizada, em linhas gerais, como a realização de observações direta das atividades de um determinado grupo. Gonçalves (2001, p. 67) destaca que “esta é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. [...] Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas”. Dentro do contexto dessa atividade, a pesquisa foi realizada em uma universidade pública, no curso de Pedagogia (licenciatura), por meio de observações das práticas didáticas dos professores.

Para fomentar as observações, foram feitas entrevistas semiestruturadas com os professores; esse passo a passo permite que “o investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar sua confiança, elaborando um registro escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 16). Gil (1999, p. 120) caracteriza esse tipo de entrevista como um conjunto de questões/assuntos sobre o tema que se deseja trabalhar com o entrevistado, as suas vantagens estão na possibilidade de que “o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto”. No contexto desta pesquisa, a entrevista semiestruturada foi aplicada aos professores que estavam a ministrar aula nas disciplinas escolhidas por nós para observação de campo. Com a possibilidade de fazer perguntas, dentro de um pressuposto aberto para reflexões dos entrevistados, foi possível identificar experiências e gêneses que conduziram as práticas desses professores durante suas trajetórias.

Em campo

Como apresentado, as etapas centrais deste trabalho, para imbricar com os referenciais teóricos, foram as observações de campo e as entrevistas semiestruturadas com os professores. A pesquisa foi realizada majoritariamente no curso de Pedagogia (licenciatura) de uma universidade pública federal, localizada em Recife.

Todos os docentes entrevistados, em número de três, desenvolvem suas atividades no Centro de Educação e, conforme quadro a seguir, é possível observar pontos centrais sobre o perfil e algumas das atividades desenvolvidas por eles:

	PROFESSOR A	PROFESSOR B	PROFESSOR C
Formação	Pedagogia	Pedagogia	Psicologia
Pós-graduação	Doutorado em Educação	Doutorado em Educação	Doutorado em Sociologia
Tempo de ensino Educação Superior	05 anos	12 anos	06 anos
Disciplina ministrada	Políticas e práticas curriculares em sala de aula	PPP 2- Gestão educacional e escolar	Educação e pluralismo religioso
Desenvolve atividade de pesquisa	Sim	Não	Sim
Desenvolve atividade de extensão	Sim	Não	Sim

Tabela 1: Perfil e atividade docente

Fonte: os autores.

Os professores entrevistados serão descritos conforme a Tabela 1, como Professor A, Professor B e/ou Professor C. Foram no total quatro (4) aulas de observação por professor, totalizando doze (12) aulas, sendo a carga horária geral de dezesseis (16) horas de observação em campo por disciplina.

Procuramos analisar disciplinas que envolvessem o maior número diversificado de alunos e em períodos diferentes, quer dizer, aulas com diferentes perfis de sujeitos e professores, por isso, optamos pela disciplina Política e prática curriculares em sala de aula, ministrada pelo professor A, no turno da manhã; PPP2 - Gestão educacional e escolar, ministrada à tarde pelo professor B e Educação e pluralismo religioso, ministrada pelo professor C, no período da noite. As duas primeiras são disciplinas obrigatórias ao curso de licenciatura em Pedagogia e a terceira optativa, conforme preferência do aluno. Todas são abertas a estudantes de outros cursos que tenham interesse em cursá-las, sendo a segunda atrelada diretamente à pesquisa. Os períodos e a faixa etária dos estudantes variam de acordo com a disciplina e turno, entre 5º ao 10º período e 21 a 45 anos de idade aproximadamente, sendo o público, ainda, majoritariamente do gênero feminino.

Entrevistamos os professores ao término da última aula observada, assim como alguns alunos participativos que se dispuseram a responder ao nosso questionário de pesquisa⁶. Seguimos um roteiro próprio, com perguntas semiestruturadas, elaborado por nós de acordo com os objetivos propostos e em conformidade com os ensinamentos de Cunha (2005), tal como apregoado por Triviños (1987) e Manzini (2003), por exemplo, que orientam que tais perguntas sejam elaboradas de acordo com as hipóteses iniciais desenhadas, possibilitando a elaboração de perguntas básicas relacionadas ao tema da pesquisa. Sendo assim, centralizamos as oito questões formuladas a partir da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão na sala de aula do ensino de graduação, dando prioridade ao ensino e à pesquisa e procurando entender como os docentes negociam, (des) articulam, deslocam, dicotomizam e/ou contrapõem os elementos presentes no processo de ensino-aprendizagem a partir da ideia da indissociabilidade.

Prioritariamente, observamos a participação dos alunos durante as aulas e todo o procedimento didático-pedagógico do professor, levando em consideração o diálogo, as atividades e efetivamente os objetivos e resultados alcançados por ele a cada aula ministrada. As perguntas, por sua vez, foram objetivas e abertas, possibilitando ao docente

⁶ Neste trabalho, especificamente, não relatamos o discurso dos alunos, tendo em vista os objetivos propostos inicialmente, sendo o foco da pesquisa, neste recorte, a figura do professor e sua relação com a pesquisa, sobretudo.

um diálogo com o entrevistador, como, por exemplo, no item 1, quando diz: “Na sua concepção é importante a articulação ensino-pesquisa no ensino superior? Em específico qual o sentido da pesquisa enquanto um instrumento de ensino?”, ou em outro item: “...quais possibilidades e dificuldades que você destaca na prática [de ensino-pesquisa]?” ou ainda em um dos itens finais, que pergunta “Você acredita que o ensino-pesquisa influencia a relação entre professor-aluno? Se sim, de qual forma?”, entre outras questões.

Nas entrevistas realizadas, os docentes deixaram claro o quanto é importante a articulação ensino-pesquisa no ensino superior:

É fundamental ter a oportunidade de ir ao campo e colher dados sobre as questões existenciais e profissionais. Analisar esses dados e socializar os resultados para as turmas é extremamente motivador (PROFESSOR A).

A pesquisa é importante. Pesquisa não é só sair do lugar (PROFESSOR B).

As pessoas [...] precisam compreender e serem capazes de interagir com a dinâmica do grupo acadêmico, mesmo que não venham a tornar-se pesquisadoras universitárias. Precisam compreender como o conhecimento científico é produzido e continuamente reelaborado (PROFESSOR C).

Nos relatos, é possível destacar a importância da indissociabilidade do ensino-pesquisa na formação de docente, como bem destacou o Professor C, independente do estudante querer ou não seguir carreira acadêmica. Outro ponto, é a pesquisa feita dentro do contexto das vivências desse aluno. A pesquisa significativa permite que o estudante possa adentrar em sua e em outras realidades. Esse ponto foi reforçado por todos os professores participantes.

Um dos itens interessantes e destacados pelos professores diz respeito à questão da flexibilidade. Em todas as aulas observadas, os professores *negociaram* com a turma como as pesquisas deveriam ser feitas ou em alguns casos concluídas. Eles mostraram ser flexíveis diante das dificuldades apresentadas pelos alunos. Um exemplo disso foi o Professor B, que, quando os alunos indagaram sobre as dificuldades de acesso à determinada escola na pesquisa de campo, apresentou outras possibilidades, até mesmo formas de negociação com os diretores de escolas que dificultavam o acesso.

Essa questão da flexibilidade está muito entrelaçada na fala do Professor B, que destacou que pesquisa não é só *de/no* campo, há uma *diversidade* de formas. Essa palavra

foi muito interessante porque permitiu enxergar nele um docente que busca quebrar paradigmas. Isso porque, infelizmente, os processos de pesquisa muitas vezes foram associados a algo complexo, difícil, que exige deslocamentos e que é reservado para alunos específicos. Hoje, com os avanços da tecnologia e as diversas formas de acesso à informação, vê-se várias possibilidades de pesquisa na sala de aula. O Professor C destaca bem esse posicionamento quando diz que

exercícios de pesquisa bibliográfica, de realização e análise de entrevistas e/ou de levantamento e análise de documentos e artefatos audiovisuais. As novas tecnologias de informação permitem um acesso relativamente fácil a um grande número de documentos e artefatos, possibilitando desenvolver exercícios muito ricos.

Outro dado interessante foi a valorização da pesquisa a partir de problemas reais. Os entrevistados mostraram ser “professores que buscam romper com aquele modelo tradicional de ensino, levam seus alunos à reconstrução de teorias, pensadas a partir da prática. O problema real é a matéria prima em cima da qual os alunos refletem” (CUNHA, 2005 p. 83).

Nas práticas observadas em sala de aula, no que concerne à influência do ensino-pesquisa na relação professor-aluno, é interessante destacar o tema da autonomia, principalmente para o Professor A, que permitiu que as temáticas fossem escolhidas pelos alunos e depois, frutos de investigação no âmbito do currículo escolar, fossem apresentadas a partir da leitura de um aporte teórico. A observação dessa característica nesse professor foi importante porque mostrou que fazer pesquisa não é algo enrijecido, mas, também, um processo de negociação entre professor-aluno que fomenta relações entre ambos.

Ao serem questionados se *achavam que a pesquisa interessa aos/às estudantes? Sim ou não, por quê?* Ambos os professores, A e C, destacaram que a pesquisa permitia a socialização dos resultados e que essa ação possibilitava diálogos e intervenções no interior da sala, suscitando provocações teóricas e epistemológicas, além de relações direta com a sociedade. De acordo com Cunha (2005, p. 79), “isso faz parte do agir do docente em sala de aula: provocar e também elaborar conhecimento”. A partir do momento em que o aluno percebe que compartilhar seus resultados permite interações, ou seja, diálogos, debates, e que ele não só entrega um relatório, passa-se a enxergar as possibilidades da pesquisa, fortalecendo a relação entre o professor e a turma. Isso ficou evidente nas aulas do Professor B, que convocava os alunos a apresentar quinzenalmente

os resultados parciais de suas pesquisas. Durante um desses encontros, foi possível observar uma clara interação entre professor-aluno/pesquisador-turma, turma-aluno/pesquisador-professor.

Quando questionados se acreditavam que o ensino e a pesquisa em sala de aula influenciavam a relação entre professor-aluno, os professores deram as seguintes respostas:

Sim. Porque ao trabalhar o ensino-pesquisa, fatalmente o professor socializa com os estudantes as pesquisas que vem fazendo (PROFESSOR A).

Sim. Possibilita o desenvolvimento conjunto de argumentação (PROFESSOR B).

Sim. Torna as/os estudantes mais ativos no desenvolvimento da disciplina e demanda que se desenvolva uma relação de maior parceria entre professor/a e estudantes (PROFESSOR C).

Portanto, entre as falas dos professores, é possível observar que os ganhos são de compartilhamento de informações e produção de saberes, visto que a pesquisa permite diálogos sobre percepções e conhecimentos construídos, quer dizer, trata-se de um momento em que as subjetividades dos envolvidos são compartilhadas. Chamou-nos a atenção também a indispensável presença do professor, como agente participativo, na busca de informação junto ao aluno; esse acompanhamento docente permitiu maior aprendizado por parte dos estudantes e possibilitou mais interação por meio de um conjunto de argumentação sobre o que é conteúdo relevante ou não.

A análise do *corpus* de dados coletados confirmou algumas daquelas de nossas hipóteses iniciais, as quais nos possibilitaram pensar o papel desempenhado pela pesquisa no contexto da educação superior e seus desdobramentos a partir do ensino em sala de aula. Desafios foram muitos, mas a determinação e os instrumentos necessários utilizados a partir da didática desses docentes contribuíram grandemente para o sucesso e as experiências vivenciadas.

Reflexões sobre as possibilidades e dificuldades da pesquisa em sala de aula

A pesquisa é parte fundamental do trabalho do professor, pois perpassa todo o seu fazer pedagógico. Aliada ao ensino inscreve-se, singularmente, no chamado paradigma emergente, o qual percebe o conhecimento como uma realidade para além da estaticidade. Numa perspectiva emergente de educação, a ênfase recai sobre a produção de conhecimentos, contudo, a prática pedagógica universitária, ainda hoje, mostra-se definida pelo paradigma conservador, que tem na reprodução do conhecimento e na memorização suas marcas principais.

Em um dos contextos de transição de paradigma postulado por Cunha (2005), a unicidade do método positivista como legitimador do conhecimento é colocada em discussão, uma vez que outras formas de pensar o saber têm sido elaboradas por diferentes perspectivas e essas têm incidido diretamente sobre a educação e as práticas pedagógicas. A questão do ensino e da pesquisa é de grande importância nesse momento, pois o professor deixa de ser o centro do conhecimento, passando este a ser produzido, também, pelo próprio aluno, num processo dialógico com o professor. Nesse sentido, a pesquisa ganha um destaque especial e significativo.

Uma das críticas que tem sido feita à pesquisa na universidade diz respeito à ausência de diálogo com as demandas sociais, e, nesse sentido, é necessário pensarmos o local de fala de todos aqueles que compõem a comunidade acadêmica e mais ainda a importância da universidade para a sociedade na qual está inserida. Assim, Cunha (2005, p. 51) vê “[...] a pesquisa como parte da atividade do educador, localizando seu fazer pedagógico dentro do contexto em que ele atua. O pesquisador assume o papel de não neutralidade, de sujeito da pesquisa junto ao campo investigado”. A pesquisa precisa ser contextualizada, atendendo não apenas a realidade institucional, mas também a realidade do estudante, da sociedade.

Um dos entrevistados salienta essa importância da pesquisa ser voltada para o contexto sociocultural e para as necessidades dos alunos e professores, ao afirmar que

[...] como seres humanos, enfrentamos problemas pessoais, educacionais e profissionais, lançamos perguntas à realidade para compreender e resolver esses problemas. Ter oportunidade de ir ao campo e colher dados sobre essas questões existenciais e

profissionais, analisar esses dados e socializar os resultados para as turmas, é extremamente motivador (PROFESSOR A).

Cunha (2005, p. 84-85) confirma esse posicionamento do professor A, quando diz que, ao lançarem indagações sobre o contexto de produção, os trabalhos de pesquisa vão mais além da simples descrição da realidade. Em uma das falas dos professores entrevistados, pondera-se que se os estudantes “não fossem a campo ver as diferentes realidades, ficariam pessoas limitadas, ficariam com viseiras [...]” (PROFESSOR A).

De acordo com esse professor, “ainda prevalece no curso de Pedagogia, por exemplo, teorias de feição “etnocêntrica e brancocêntrica”, o que impede os alunos de terem uma visão mais ampla da realidade” (PROFESSORA A). Em sua visão, é importante que os professores se capacitem no sentido de compreender que o universo não se resume a um continente apenas.

Os municípios, em suas propostas pedagógicas, exigem que os professores trabalhem com isso em sala de aula. O Centro de Educação trabalha com 22 licenciaturas e silencia, oculta, inviabiliza esse processo de produção do conhecimento, então isso é vergonhoso, mas vai mudar porque a Lei de cotas está trazendo os pretos e os pobres para dentro do Centro de Educação, está trazendo LGBT, está trazendo pessoas que nasceram e se criaram dentro dos movimentos sociais e vão fazer cobranças duras, ferrenhas e esses professores vão ter que mudar seu modo de encarar o ensino e a pesquisa, o ensino que pensam que ensinam que é universal (PROFESSOR A).

É necessário que o professor do ensino superior, bem como a própria Universidade, esteja aberto a mudanças e caminhe conjuntamente com a comunidade, isto é, suas ações não podem ser isoladas, nem por um nem por outro. Cunha (2005, p. 33) acentua que há fatores que interferem na efetivação de mudanças no âmbito universitário, como, por exemplo, “as formas de controle do conhecimento, a estrutura interna de poder”. A autora assinala, entretanto, o papel do professor como indutor de mudanças a partir da própria prática pedagógica, mesmo diante dos determinantes históricos, sociais e culturais.

Nessa perspectiva, o docente, ao empreender uma dinâmica interativa e dialógica com o educando, precisa valorizar sua memória, história e experiência, recuperando os significados presentes na cultura onde se está inserido, o que “requer do professor curiosidade, capacidade de interessar-se e surpreender-se com o dado único trazido por

seu interlocutor, ajudando-o a articular o seu conhecimento prático como saber sistematizado” (CUNHA, 2005, p. 62). Acolher o conhecimento e a experiência do aluno, da mesma maneira que implementar pesquisas fundadas na realidade docente e discente, sinaliza uma prática alicerçada num paradigma emergente de ensino. Aqui, o conhecimento transcende a uma realidade respaldada em um saber puramente livresco, dando destaque, também, ao senso comum, conforme cada realidade apresentada e/ou vivenciada.

Em uma das observações, os alunos apresentaram relatórios de pesquisa feita em escolas do ensino fundamental; duas das pesquisas apresentadas versavam sobre as temáticas *A inclusão do ensino da cultura africana e afro-brasileira no currículo*; *A inclusão de alunos com necessidades especiais* e *Práticas gestoras na escola*, pois bem, notamos como eles demonstravam reconhecer o valor desse tipo de pesquisa no espaço escolar, em especial, ao compararem a situação da escola e do currículo com as prescrições estabelecidas nos documentos oficiais. Os alunos se posicionaram em diversos aspectos, fazendo relações direta com a realidade e questionando os dados da pesquisa.

O Professor A fez questão de frisar que prima por escolher, juntamente com os alunos, temáticas que sejam pertinentes à realidade sociocultural deles e do país, que, conforme Cunha (2005, p. 83), “quando trabalham a partir de problemas reais, os professores que buscam romper com aquele modelo tradicional de ensino, levam seus alunos à reconstrução de teorias, pensadas a partir da prática. O problema real é a matéria prima em cima da qual os alunos refletem”.

De modo geral, as observações demonstraram que as pesquisas, do mesmo modo que os conteúdos debatidos em sala de aula, partem de situações-problemas e são trabalhados de forma contextualizada, ou seja, os docentes levam em consideração a realidade de alunos e professores em suas pesquisas, possibilitando o posicionamento de diversos sujeitos do campo social. Mostraram esses docentes que a pesquisa é um espaço de grandes possibilidades, podendo ligar o contexto às relações daqueles que vivem nele, fortalecendo as interações entre todos os envolvidos e reafirmando suas possibilidades e identidades.

Análise e enfrentamento das dificuldades de implementação de ensino-pesquisa

Nas entrevistas, os docentes não relataram dificuldades relacionadas às leituras de textos por parte dos alunos nem o desejo destes de receber o conhecimento pronto; falta de experiência com os tipos de pesquisas nem dificuldades na elaboração dos trabalhos; pontuaram os docentes, entretanto, problemas ligados à disponibilidade de alguns recursos para a implementação de atividades relacionadas ao ensino-pesquisa no âmbito da universidade. O Professor C, por exemplo, destacou que os estudantes-pesquisadores têm limitações no sentido de estar no local onde as pesquisas de campo se realizam e apontou o transporte como uma das dificuldades principais, além do tempo escasso para atividades extraclasse, alegando os alunos outras ocupações, como atividades profissionais. Questões como essas complicam-se mais ainda quando o aluno se depara com situações negativas durante o processo de investigação e se desmotiva. Para esse docente, seria importante a presença do orientador nos espaços de pesquisa, junto ao aluno, para perceber de forma mais direta as dificuldades vivenciadas. Aqui entra novamente a questão dos aspectos afetivos na relação professor-aluno: o diálogo, a alteridade, a empatia e a afetividade mostram-se como elementos indispensáveis na construção e permanência dessas relações com o objetivo de produção de saberes.

Cunha (2005) reconhece que um dos fatores que limitam a implementação de ensino-pesquisa se deve aos escassos recursos das instituições. Sobre essas limitações, outro entrevistado assinala que utiliza, como ferramenta de pesquisa, exercícios a partir de materiais bibliográficos, permitindo aos seus estudantes a análise de entrevistas e de documentos em artefatos audiovisuais, por exemplo. Ele reconhece e compreende que “as novas tecnologias de informação permitem um acesso relativamente fácil a um grande número de documentos e artefatos, possibilitando desenvolver exercícios muito ricos” (PROFESSOR C). Mas, a despeito disso, ele entende também que

[...] parte significativa das/dos estudantes ainda têm dificuldade de acesso e utilização dessas novas tecnologias, o CE [Centro de Educação] ainda tem uma infraestrutura relativamente precária (sobretudo de acesso à internet) e o modelo disciplinar tradicional (tempo e organização) não permite o desenvolvimento de exercícios mais aprofundados.

Com a necessidade do paradigma emergente na educação, a questão dos recursos midiáticos entrou para a pauta de discussões e, com o avanço da tecnologia, novas possibilidades surgiram para diversas áreas do conhecimento, particularmente, a educação. Nesse contexto, os recursos tecnológicos podem se constituir em grandes aliados do professor e do aluno. O uso de tais materiais em sala de aula e na consecução de pesquisas é mais uma ferramenta que pode ser utilizada, contextualizando, inovando e enriquecendo a prática pedagógica, sinalizando outras formas de se trabalhar o conhecimento.

O uso das mídias na educação não exclui o papel do professor como mediador no processo de ensino e aprendizagem e, singularmente, na implementação de pesquisas. Contudo, a dificuldade maior incide sobre a escassez de recursos tecnológicos que venham a favorecer o acesso a certos materiais, uma vez que a Universidade padece de falta de recursos, de investimento e de uma infraestrutura mais adequada que atenda a essa nova demanda.

Isso, no entanto, não suprime o desafio contínuo de se explorar as possibilidades que a tecnologia traz para o universo educativo, sobretudo para o ensino-pesquisa na sala de aula, possibilitando o estreitamento das relações e o rigor científico necessário para o desenvolvimento das pessoas, da universidade, enfim, da sociedade como um todo.

Assim, podemos observar que os desafios da pesquisa ainda estão muito relacionados à estrutura e ao acesso de qualidade às tecnologias de informação. Mas, como bem informou o Professor B, temos a diversidade da pesquisa que nos mostra o fazer versátil, deixando claro que as aberturas precisam ser negociadas. Esse olhar aguçado do profissional docente favorece as relações e procedimentos de ensino-pesquisa.

Considerações finais

Fazer uma pesquisa sobre *a pesquisa* não foi fácil, principalmente porque são tantas as experiências passadas que, muitas vezes, antes de enxergar as possibilidades de novas relações com essas práticas em estudo, precisamos quebrar nossos próprios paradigmas.

Neste trabalho, a primeira questão que consideramos é que fazer pesquisa em sala de aula é possível e necessário, porque ela possibilita a aprendizagem significativa e favorece as relações entre professor e aluno; a segunda é que fazer pesquisa não é

trabalho fácil, sendo, por isso, essencial o papel do professor como mediador desse processo, e os laços afetivos nesta construção são de suma importância. É interessante que a pesquisa esteja diretamente ligada ao contexto do aluno, porque, fazer algo apenas por fazer, pode gerar não só menor aprendizado, mas sobretudo reverberar de forma negativa na vida do estudante, da comunidade acadêmica e da sociedade.

Por outro lado, as tecnologias da informação estão presentes no cotidiano escolar e acadêmico para nos fazer entender que temos outras ferramentas além das redes sociais e que elas podem ser usadas em sala de aula pelos professores, para isso faz-se necessário buscar constantemente atualização e formação. Também é válido destacar que a Universidade precisa se responsabilizar em oferecer suportes de qualidade, porque a questão da infraestrutura é importante para dar apoio aos projetos de pesquisa desenvolvidos por cada docente.

Por fim, a maior lição deste trabalho é a de que pesquisa é também sinônimo de diversidade, podendo ser realizada por diversas vias. Cabe ao bom professor, entretanto, aproveitar essa versatilidade para otimizar suas relações com os alunos; e, mais importante do que entender todas essas possibilidades é o diálogo, - este deve mediar todas as ações em busca de um maior aprendizado. Com as experiências observadas por meio deste trabalho foi possível perceber que a pesquisa fortalece, sim, em certa medida, as relações entre professores e estudantes e que os desafios naturalmente existem e fazem parte do processo, mas os resultados são surpreendentes e compensadores do ponto de vista da didática e do complexo processo de ensino-aprendizagem.

Referências

AGUIAR, Márcia A. da S.; MELO, Márcia M. de O. Pedagogia e faculdades de educação: vicissitudes e possibilidades da formação pedagógica e docente nas IFES. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 959-982, Especial – Out, 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 14 jun 2017.

ALVES-MAZZOTI, Alda J.; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sócias: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal (Centro Gráfico), 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 01**, de 18 de fevereiro de 2002. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31 (Republicada por ter saído com incorreção do original no D.O.U. de 4 de março de 2002. Seção 1, p. 8).

CAMPOS, Maria Malta. Para que serve a pesquisa em educação? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.39, n.136, jan/abr, 2009. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742009000100013&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 16 jul 2017.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

CUNHA, Maria I. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papirus, 1989.

_____. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM Editora, 1998.

_____. Aprendizagens significativas na formação inicial de professores: um estudo no espaço dos Cursos de Licenciatura. **Interface-Comunic, Saúde, Educ**, Botucatu, v.5, n.9, p.103-116, Ago de 2001. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832001000200007>. Acesso em: 23 jun 2017.

_____. Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11 n. 32 mai/ago, 2005. Disponível em:
<<http://www.ergonomia.ufpr.br/Metodologia/Artigo%20MES%20Cunha.pdf>>. Acesso em: 02 jul 2017.

_____. O lugar da formação do professor universitário: o espaço da pós-graduação em educação em questão. **Rev. Diálogo Educ**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 81-90, jan./abr, 2009. Disponível em: <www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=2585>. Acesso em: 15 jul 2017.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 1999.

DIAS SOBRINHO, José. Campo e caminhos da avaliação. In: FREITAS, Luiz C. (Org.). **Avaliação: construindo o campo e a crítica**. Florianópolis: Insular, 2002.

FAZENDA, Ivani. Dificuldades comuns entre os que pesquisam educação. In: FAZENDA, Ivani (org). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

GIL, Antonio C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, Elisa P. **Iniciação à pesquisa científica**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2001.

LEITE, Sergio A. S. (Org.). **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2006.

MANZINI, Eduardo J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: EDUEL, 2003.

MAZZILLI, Sueli. Ensino, pesquisa e extensão: reconfiguração da universidade brasileira em tempos de redemocratização do Estado. In: **RBPAE**, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 205-221, mai/ago, 2011. Disponível em:
<www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/download/24770/14361>. Acesso em: 25 jul 2017.

NOVA, Carla Carolina Costa da; SOARES, Sandra Regina. A relação entre ensino e pesquisa na formação inicial de professores, na visão de docentes universitários. In: **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 5, n. 2, jul/dez, 2012.

PAOLI, Niuvenius. O princípio da indissociabilidade do ensino e da pesquisa. **Cadernos CEDES**, Campinas, n. 22, p. 27-52, Ago/set, 1988.
PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação, perspectivas sociológicas**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, Selma; ANASTASIOU, Lea. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PUCCI, Bruno. A indissociabilidade entre Ensino Pesquisa e Extensão. In: **Impulso**, Piracicaba, v. 5, n.10, p. 33-42, 1991.

SÁ, Eliane Ferreira de et al. As aulas de graduação em uma universidade pública federal: planejamento, estratégias didáticas e engajamento dos estudantes. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n.70, July/Sept, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente - Contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Milton. O professor como intelectual na sociedade contemporânea. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), v.9, 1998, Águas de São Pedro. **Anais...** São Paulo: ENDIPE, 1998, v. 3. p. 14-21.

SGUISSARDI, Valdemar. A universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva. In: FÁVERO, M. L. A.; MANCEBO, D. **Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente**. São Paulo: Cortez, 2004.

SILVA, Sidnei P.; GREZZANA, José F. **Pesquisa como princípio educativo**. Curitiba: Ibpex, 2009.

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

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

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

Submetido em 29/03/2018

Aprovado em 29/07/2019

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)