



A ARTICULAÇÃO ENSINO E PESQUISA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UECE

Marília Duarte Guimarães¹; Thiago César Martins do Nascimento².

Universidade Estadual do Ceará. mariliaguimares.trab@hotmail.com thiago.cesar@aluno.uece.br

RESUMO

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre ensino e pesquisa na prática docente no curso de licenciatura em pedagogia, desenvolvido na Universidade Estadual do Ceará – UECE. Buscamos identificar possíveis atividades de pesquisa que caracterizem mudanças na atuação profissional do professor, no modo de conduzir seu próprio trabalho e suas implicações na formação de novos professores. Trata-se de uma pesquisa qualitativa onde foram analisados cinquenta e sete (57) currículos *Lattes* de professores do curso de Pedagogia da UECE, no intuito de identificar a participação em projeto de pesquisa, publicações e orientação de produções. O mapeamento foi realizado através da Plataforma *Lattes*, considerando o período de 2013 a 2015. A iniciativa é apoiada pelo Programa Observatório da Educação – OBEDUC/CAPES (Edital nº049/2012), intitulado "Desenvolvimento Profissional Docente e Inovação Pedagógica". Os resultados anunciam que 30% dos professores do referido curso não desenvolvem nenhuma atividade de pesquisa, o que significa uma ausência da produção científica, seja por meio de orientação ou participação em grupo de pesquisa.

Palavras-chave: Pedagogia; Ensino e pesquisa; Reflexividade; Ação docente;

INTRODUÇÃO

O presente estudo investiga a relação entre ensino e pesquisa na prática de professores do curso de pedagogia da UECE, buscando identificar as atividades de pesquisa desenvolvidas pelos professores, sobretudo aqueles que atuam na formação de novos profissionais para o magistério (formadores de formadores). A intenção é compreender o envolvimento de docentes do referido curso em atividades de pesquisa (orientação de monografia, publicação de artigos, participação em grupos de pesquisa), atividades estas vistas como indispensáveis para a formação do professor.

Falar de ensino e pesquisa é sobretudo falar de um tema que está na “ordem do dia” do campo educacional. No início do século XXI houve uma considerável mudança a respeito das investigações sobre formação docente no Brasil, e nesta alternância de paradigmas, “os

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará. Bolsista de Iniciação Científica do Observatório Desenvolvimento Profissional Docente e Inovação Pedagógica. Membro do Grupo de Pesquisa Educação, Cultura Escolar e Sociedade (EDUCAS) E-mail: mariliaguimaraes.trab@hotmail.com.

² Graduando em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Ceará. Bolsista do Programa Institucional de bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, vinculado ao Grupo de Pesquisa Educação, Cultura Escolar e Sociedade (EDUCAS). E-mail: thiago.cesar@aluno.uece.br.

cursos de professores ficaram em segundo plano e quem ganhou destaque foi o professor” (ANDRÉ, 2007, p.45). Como evidencia Marli André, o foco das investigações a partir de então passa a ser a identidade do professor, seus saberes e as práticas necessárias para o bom desenvolvimento de sua profissão.

Pedro Demo (1991), em seu estudo a cerca da temática, trata da pesquisa como princípio científico e educativo denunciando o modo de ensino em que o professor apenas repassa aos seus alunos o conteúdo que recebeu de seus mestres, sem a criticidade e a reformulação necessária. Para o autor, uma das características desse método é a cópia da cópia. Somente saltaremos da replicação de conhecimentos para a criação de conhecimentos se nos apegarmos ao movimento da pesquisação, da busca por novos elementos, da inquietação.

Para realização do estudo utilizamos uma abordagem qualitativa, onde dados empíricos foram coletados através de um levantamento de dados. Foram analisados cinquenta e cinco (55) currículos *lattes* de professores do curso de pedagogia da Uece, buscando identificar a participação e o envolvimento desses professores em projetos de pesquisa, publicações (livros, capítulos de livros e revistas) e orientação de produções (monografia\iniciação científica). O mapeamento foi realizado através da Plataforma *Lattes*, considerando o período de 2013 a 2015.

Deste modo o presente texto traz suporte teórico da categoria Ensino e Pesquisa e em seguida um levantamento de dados acerca da prática da pesquisa presente no dia a dia de professores em um curso formação inicial. O último momento do trabalho se dedica a análise e discussões sobre os resultados encontrados no levantamento de dados, bem como as considerações acerca dos impasses e possibilidades no campo da formação de professores e do papel da pesquisa.

CONTEXTUALIZANDO O ESTUDO

Os estudos em torno da dimensão da experiência do trabalho docente (Tardiff, 2002) ressaltam a importância dos saberes necessários básicos ao exercício do professor, o que nos leva a pensar na pesquisa como um princípio fundamental no ensino.

Um dos fatores que nos induziram a esta investigação foram as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica – licenciaturas – (CNE. Resolução CNE/CP 1/2002) e em particular, seu papel na

formação de professores que ampara a articulação entre ensino e pesquisa nos curso de graduação, bem como todos os cursos de formação profissional. Percebe-se uma preocupação com a formação ampla deste profissional ressaltando a importância das habilidades de pesquisa como necessárias.

Porém, anterior à cristalização da prática do ensinar pela pesquisa em sala de aula, os docentes tanto do ensino superior, como do ensino básico, necessitam transitar da educação tradicional, conteudista, desligada do contato íntimo com o real, para a educação reflexiva, inovadora, exploratória. Este caminho não é simples e encontra em seu percurso problemas de ordens diversas. Um dos maiores empecilhos reside nas limitações teóricas e metodológicas no que concerne a Universidade como agência formadora de professores. Desde o seu início, as universidades brasileiras tiveram por função social a formação profissional para sanar a oferta do mercado de trabalho. Não se esboçava um centro de estudo refinado tendo em vista o pensamento crítico e autônomo, ao contrário, atrelaram o organismo acadêmico à reprodução de bens e acúmulo de capital. De acordo com Lipovetsky (2004), esses questionamentos dão suporte as nossas teorias educacionais, pois evidenciam a dicotomia filosófica entre objetividade e subjetividade, expressando nos sujeitos da aprendizagem um conflito entre o mundo das ideias e o mundo do trabalho.

Esse elo universidade e mercado de trabalho/sistema econômico esbarra no pilar autonomia. É comum escutarmos que as instituições de ensino superior detém autonomia de atuação e de pensamento. Não desvalidamos a formação humana que se propulsiona nesse campus social (Bourdieu, 1989), e nem identificamos o seu movimento e suas interações com outras instituições do Estado como simplistas e de fácil entendimento, porém, concordando com José Contreras (1997), em seu livro *Autonomia de Professores* podemos desmistificar a ausência da autonomia universitária atrelada a ausência da autonomia do professor. O discurso da autonomia é falacioso, pois vivemos uma época em que os professores - e a universidade - recebem protocolos de atuação. Em sua ação docente, na sala de aula, os que estão no magistério recebem uma planilha moldada, com tempo pré-determinado, programa estabelecido e, como agravante, estão imersos á lógica de uma estrutura burocrática que enseja sua prática com ferramentas advindas do exterior escolar, formulado na maioria das vezes por meia dúzias de doutores que, por mais que conheçam a realidade da educação brasileira, não tem condições de representar, no sentido forte da palavra, o conjunto de professores que atuam no chão da sala de aula, da licenciatura, do ensino básico (CUNHA,

2000).

Ainda tratando dos problemas desse movimento, a efetivação do ensino e pesquisa na educação recai para a formação dos formadores de formadores. Identificamos por múltiplas vezes o que Menga Ludke (2004) denuncia. Na universidade podemos destacar dois tipos de professores: os que fazem uso das teorias como camisa de força (GATTI, 2001) e os que despertam para o invisível, os que trocam as lentes de análise do social. Um dos fatores que denunciam essa realidade acerta o clive da formação acadêmica dos professores de licenciatura. Se nos dias atuais, após denúncias de diversas ordens, o ensino tradicional ainda apresenta campo de atuação, Ludke não demora em identificar os exemplos de magistério, os tipos de orientação pedagógica, e a graduação 3+1 (3 anos de teoria, 1 de prática) que os formadores receberam em sua inicial estadia universitária, e que reverberam em sua prática cotidiana no magistério.

A literatura que aposta na integração entre ensinar e pesquisar defende que este é um possível caminho para maior autonomia dos professores, pela reflexividade gerada em torno de teorias, práticas, modos de trabalho e contextos. Nas palavras de Alarcão (2003, p. 44), “a noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideais e práticas que lhe são exteriores”. A postura reflexiva do professor é posta no cerne das discussões que tratam sobre os requisitos fundamentais à ação docente, nesta perspectiva, a ação educativa exige uma postura reflexiva do professor para as tomadas de decisões que antecedem a sua ação, nas palavras de Donald Schon, *reflexão na ação*. Schon (1990) atento aos problemas profissionais que circundavam a realidade norte americana da época (1980), evoca a urgência do ser/se tornar *profissional reflexivo*. Ramificando as atribuições do profissional reflexivo ao profissional professor, esse último, no tocante ao seu *clímax* de desempenho (ação educativa), necessita exercer uma postura reflexiva para as tomadas de decisões que antecedem, presenteiam e futurizam sua ação. Em síntese é um triplo movimento no fazer pedagógico: a *reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação*.

Zeichner (1993) ressalta a importância de preparar professores que assumam uma atitude reflexiva em relação ao seu ensino e às condições sociais que o influenciam. O autor reconhece essa tendência de articulação entre teoria e prática como um aprimoramento da formação dos professores. É importante ressaltar que a prática reflexiva é uma prática orientada pela pesquisa, portanto nota-se a atividade da

pesquisa colocada como um instrumento necessário para a reflexão e construção de práticas alternativas de ensinar e aprender.

Os estudos trazem novas teorias acerca de um profissional reflexivo com o intuito de desmistificar a pesquisa para além das vicissitudes teóricas e relacionar com a socialização do conhecimento. Como diz Pedro Demo (1996, p 14), “Quem ensina necessita pesquisar; quem pesquisa carece ensinar. Professor que apenas ensina jamais o foi. Pesquisador que só pesquisa é elitista explorador, privilegiado e acomodado”. Para isso, é necessário que desmitifiquemos a atividade de pesquisa, pois nos moldes atuais ela comumente é atribuída a atividades especiais, desenvolvidas por seres especiais.

Ainda em Pedro Demo, no desenvolver de sua obra *Pesquisa: Princípio científico e educativo* informa que um caminho possível para a efetivação da prática da pesquisa para além da pós-graduação, do manejo de doutores e especialistas, os professores - sobretudo o do ensino básico - devem (re)construir seu próprio projeto pedagógico; (re) construir textos acadêmicos, escolares, científicos, tornando-o próximo aos acontecimentos de sua época; (re) fazer seu material didático, identificando que o livro como apoio e não cadeira de rodas; Inovar sua prática e por último recuperar constantemente a competência. Como afirmam Therrien e Nóbrega-Therrien (2006, p. 283):

[...] o ensino articulado à pesquisa deve objetivar a formação para a reflexão-nação, de modo que o novo profissional seja preparado para os desafios que a prática exige e preparado na pesquisa para buscar respostas às indagações advindas dessa prática. Os resultados do processo formativo podem alcançar maior fecundidade de acordo com a intensidade e fundamentação teórica propiciadas pela pesquisa que alicerça a reflexão sobre a prática.

Integrar estas duas atividades no trabalho do professor importa em variadas aprendizagens e em mobilização para aprender a profissão, reiventando/ressignificando a formação em pesquisa e o próprio trabalho como professor (AZEVEDO, 2011). O contato com a pesquisa ainda na formação inicial muito contribui na construção do conhecimento elevando a capacidade de análise e investigação do futuro docente, assim tentaremos identificar como os docentes se aproximam da pesquisa no próximo tópico a luz do debate teórico.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Construímos nossas discussões a partir dos resultados encontrados por meio do levantamento de currículos *lattes*. Cabe explicitar, que ao decidirmos analisar os currículos, tínhamos ciência que, assim como toda pesquisa qualitativa,

essa também tem seus limites, e que somente a análise dos currículos não nos permite uma investigação mais aprofundada sobre *estar em pesquisa, fazer pesquisa e ser pesquisador* Beillerot (1991). No entanto a análise realizada nos dá indícios do envolvimento em atividades de pesquisa por parte de nossos professores, uma vez que esse é o principal meio de registro de produção dos pesquisadores.

Para iniciar o processo de levantamento de dados, localizamos os professores, estabelecemos os critérios e em seguida fizemos o levantamento dos dados, a análise e elaboração das conclusões preliminares. Decidimos por analisar três critérios, são eles: Participação em projeto de pesquisa, Publicação em periódico/livro e Orientação de produção (iniciação científica/monografia). A escolha dos critérios está diretamente ligada ao nosso objeto de estudo. De acordo com Ludke (2002) o trabalho docente exige questionamentos constantes e a busca de soluções criativas para os problemas levantados, assim é necessária uma atitude investigativa por parte do professor. A autora ressalta a participação em pesquisa como um dos elementos que constitui uma melhor preparação para o futuro pesquisador, bem como a orientação da produção do conhecimento.

Tivemos assim um total de 55 professores atuantes no curso de pedagogia, onde 8 não foram localizados na plataforma Lattes. Dos 47 professores selecionados, 25 professores estão em Projetos de pesquisa, 40% do total não possuem vínculo com projetos no período de 2013 à 2015.

Dos 22 professores identificados que não estão em projetos de pesquisa, entre os anos de 2013 à 2015, 14 professores não orientaram nenhum bolsista de iniciação científica nem orientaram alunos em seus trabalhos de conclusão de curso, 63.5% do total.

Durante o período delimitado, 09 de 22 professores que não participam de projetos de pesquisa nem orientaram graduandos, não registraram nenhuma publicação em livro, capítulo de livro ou periódico, 41% do total.

É possível observar um equilíbrio na participação de projetos de pesquisa e produção de novos trabalhos. Isso parece confirmar a ideia de que orientando a produção do conhecimento de futuros docentes o professor está com ele aprendendo e ressignificando sua prática, publicando as pesquisas realizadas para que todos possam apropriar-se das discussões e conhecimentos acumulados.

Em síntese a revisão dos currículos selecionados ainda nos mostra uma resistência à mudança dos paradigmas tradicionais: quem não pesquisa não orienta, e conseqüentemente não publica.

É interessante ressaltar que embora os dados mostrem um número de professores totalmente ausentes dos espaços de produção em que selecionamos como critérios, temos um número significativo de professores que são vinculados a projetos de pesquisas, visto que a maioria deles são orientadores de alunos da graduação e publicam suas produções com frequência, o que reflete diretamente na qualidade do ensino e formação dos educadores e educandos envolvidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados obtidos no levantamento nos esclarece um quantitativo de professores e atividades realizadas enquanto fatores de qualidade na formação para a produção do conhecimento. Consideramos que conhecer a possibilidade de diálogo entre a pesquisa e os desafios do ensino faz-se necessário sim, uma vez que é uma importante ferramenta contra a ordem dicotômica teoria e prática.

Por fim, diante do estudo compreendemos que ainda há muito trabalho pela frente. Nossa pretensão é que esta pesquisa possa desempenhar mesmo que minimamente um ponto de esclarecimento sobre as possibilidades de articular a pesquisa à ação docente, tendo em vista que o que almejamos é uma formação de nossos futuros professores com qualidade, que integrem ensino, pesquisa, produção de conhecimento e aprendizagem ainda em formação inicial. Esperamos assim contribuir com os estudos acerca do tema através do fortalecimento da ideia do aprender e ensinar com pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo, SP: Cortez, 2013.

ANDRÉ, M. *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas: Papyrus, 2001.

AZEVEDO, M. R. DE CARVALHO; THERRIEN, J. *O trabalho docente de orientação à pesquisa: racionalidade pedagógica, saberes e práticas emergentes em curso de graduação*. Anais do XVI ENDIPE. Campinas. 2012



- BEILLEROT, J. “La recherche: Essai d’analyse”. Recherche et Formation, n. 9, abr. 1991.
In: ANDRÉ, M. *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 2001.
- BOURDIEU, Pierre. *O desencantamento do mundo: estruturas econômicas e estruturais temporais*. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- CONTRERAS, José. *La autonomía Del profesorado*. Madri: Morata, 1997.
- CUNDA, Maria Isabel da. Ensino como mediação da formação do professor universitário. In: *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. MOROSINI, Marília Costa. (Org). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.
- DEMO, Pedro. *Pesquisa: Princípio científico e educativo*. São Paulo: Cortez, 1996.
- FARIAS, I. M. S. de. *A cultura docente face à formação para a pesquisa: a gestão dos saberes na docência universitária*. Relatório Técnico Parcial. Fortaleza: UECE/EDUCAS, 2010, 49p. (mimeo).
- GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a pedagogia crítica*. Porto Alegre: Artes Médicas. 1997.
- LIPOVETSKY, G. *Les temps hypermodernes*. Paris: Ed Grasset, 2004.
- LUDKE, Menga. *Pesquisa e formatação docente*. Cad. Pesquisa. [online]. 2005, vol.35, n.125, pp. 11-12. ISSN 0100-1574.
- LUDKE, M. (Coord.) *O professor e a pesquisa*. Campinas, SP: Papirus, 2011.
- NÓBREGA-THERRIEN, Silvia M.; THEERIEN, Jacques
- SANTOS, Robinson Nelson dos. *O professor como profissional reflexivo: o legado de Donald Schön no Brasil*. São Paulo, 2008.
- SCHÖN, Donald. *Formar professores como profissionais reflexivos*. In: Nóvoa, António. *Os Professores e sua Formação*. Portugal (Lisboa): Publicações Dom Quixote, 1995 (2.a edição).
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- ZEICHNER, Keneth. *A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas*. Lisboa: educa. 1993.