

# **Reflexões a respeito da disciplina Pesquisa e prática pedagógica dos cursos de licenciatura do UniCEUB**

Carlos Charalambe Panagiotidis<sup>1</sup>

## **1 Breve histórico**

Em 4 de março de 2002, o Diário Oficial da União publicou, na seção 1, página 9, a resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, que instituiu a duração mínima de 3 anos e a carga horária mínima de 2.800 horas para os cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. A referida resolução estabeleceu, também, a distribuição da carga horária teórico-prática de forma a garantir a articulação entre teoria e prática, com: 400 horas de prática como componente curricular, vivenciada ao longo do curso; 400 horas de Estágio Curricular Supervisionado; 1.800 horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-culturais e 200 horas com outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

Em abril de 2003, o UniCEUB (Centro Universitário de Brasília) publica as novas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura, que entraram em vigor no 2º semestre deste mesmo ano, contemplando as diretrizes da resolução supra citada.

Como componente curricular, a nova disciplina apresentava-se naquele momento com a nomenclatura de Pesquisa e Prática Pedagógica (PPP), do 1º ao 4º semestre, à exceção do curso de História, no qual a disciplina é oferecida do 1º ao 5º semestre. A inclusão da expressão Pesquisa

---

<sup>1</sup> Docente do Curso de História do UniCEUB

à Prática Pedagógica surgiu de experiência anterior no curso de Pedagogia, sustentada pelo Parecer nº 009/2001 do CNE/CP, aprovado em 08/05/2001 com o seguinte texto: “o foco principal do ensino de pesquisa nos cursos de formação docente é o próprio processo de ensino e de aprendizagem dos conteúdos escolares da educação básica”, e fundamentada por vários teóricos estrangeiros e nacionais como: Antonio Nóvoa, Donald Schön, Kenneth Zeichner, Philippe Perrenoud, José Domingo Contreras, Menga Lüdke, Marli André, Pedro Demo dentre outros.

O 2º semestre de 2003 constituiu-se no início de um período de muitas dúvidas e incertezas, principalmente para os professores que atuaram e ainda atuam nessa disciplina, diante de vários desafios sugeridos pela mudança: Como articular teoria e prática? De qual ou quais possibilidades de pesquisa estava se tratando? Qual ou quais práticas pedagógicas poderiam ser adotadas? Enfim, qual o caminho a seguir? Ou o caminho precisava ser construído?

A partir do 2º semestre de 2003 várias reuniões de professores de PPP foram realizadas, visando nortear o trabalho docente através das narrativas e da troca de experiências entre os professores envolvidos. Palestras foram oferecidas pela Direção da Faculdade de Ciências da Educação e Saúde (FACES), propostas de planejamento da ação docente foram apresentadas pela Direção, discutiam-se os planos de ensino e a execução dos mesmos, refletia-se a respeito de acertos e erros.

Recebi a missão de, a partir do 2º semestre de 2005, coordenar as reuniões com os professores de PPP dos cursos de licenciatura do UniCEUB. Como primeiro desafio, deveria organizar a PRIMEIRA MOSTRA DE PPP, realizada em 10 de novembro de 2005, no auditório do bloco 3, com a presença de diretores, coordenadores, professores e alunos dos cursos de

licenciatura. A mostra contou com exposição de painéis e diversas apresentações de projetos produzidos pelos alunos em sala de aula.

Em 2006, as reuniões de professores deixaram de ser gerais e passaram a ser realizadas por cursos, o que possibilitou a discussão de questões específicas a cada um deles. Foi realizada a 2ª MOSTRA DE PPP, inserida, desta vez, no III CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, organizado pelo UniCEUB no mês de outubro, quando os diversos trabalhos produzidos e saberes apreendidos pelos alunos, ao longo do ano, puderam ser compartilhados com a comunidade acadêmica.

Em 2007, houve várias mudanças de professores, em vários cursos, e mudanças nas abordagens – principalmente do curso de História, que inseriu mais conteúdo histórico às Práticas Pedagógicas, através da abordagem por tópicos especiais em História. Os professores de Didática dos diversos cursos de licenciatura foram convidados a participar das reuniões com os professores de PPP, para discutirem a possibilidade de articulação do trabalho docente.

## **2 Considerações a respeito da resolução nº 2 do CNE/CP de 2002**

Ao contrário do que o senso comum, entre professores e alunos, era capaz de construir como interpretação relativa às mudanças propostas, a resolução não privilegiou a prática em detrimento da teoria: basta examinar a carga horária dos cursos de licenciatura. Talvez a sensação de perda de conteúdos estivesse relacionada à compactação dos cursos em três anos – mudança permitida pela resolução, que estabeleceu o tempo mínimo de duração dos cursos. Contudo, não cabe nenhuma condenação prévia da

decisão sem que se considerem questões mais amplas e, dentre elas, as exigências legais na formação inicial de professores e as mercadológicas.

Ao estabelecer a vivência da prática ao longo do curso, a resolução sugere também um rompimento com o modelo da racionalidade técnica e científica, ou aplicacionista, 3 em 1: três anos de disciplinas encarregadas de transmitir conhecimentos específicos, seguidos por um ano com as disciplinas obrigatórias da área pedagógica, para aplicar os conhecimentos na prática de ensino. Havia, ainda, uma ideia preconcebida – entre estudantes e muitos professores – de que, para ser professor, bastaria dominar o conteúdo específico, e assim dominar a prática pedagógica em sala de aula. Nesse sentido, Selva G. Fonseca afirma que

Trata-se de um modelo inadequado ao campo de ação do profissional docente, regido pela lógica disciplinar e aplicacionista e que, historicamente, cumpre funções ideológicas, epistemológicas e institucionais precisas na organização e manutenção do status quo. [...] O modelo desconsidera a diversidade e complexidade da realidade na qual se processam o ensino e a aprendizagem. (FONSECA, 2002, p. 51)

Talvez o aspecto mais desafiador e provocador de maior ansiedade entre os professores do ensino superior (responsáveis pela formação de professores da educação Básica) fosse o da articulação entre teoria e prática. Formados e acostumados à racionalidade técnica do meio acadêmico, muitos professores acreditavam, e muitos ainda acreditam, que o primordial fosse o conteúdo formal, o conhecimento científico, a verdade absoluta, pronta e acabada, a ser transmitida na sala de aula. Uma das fontes que podem minimizar essa ansiedade é o maior conhecimento dos PCNs, que indicam os conteúdos a serem estimulados nos alunos: os conceituais (o que saber para assimilar os significados); os procedimentais (como fazer para saber) e os atitudinais (como ser), assumindo novos comportamentos diante da

aprendizagem e da vida. Assim, a verdadeira aprendizagem se dá pela assimilação significativa de conhecimentos; a teoria origina-se da prática e retorna a ela para ser aplicada na vida por novos caminhos, em uma relação dialógica e indissolúvel. Diálogo, segundo Pedro Demo, “não se restringe a conversa, discurso, mas, sobretudo comunicação, com todos os seus riscos e desafios. Diálogo é fala contrária entre atores que se encontram e se defrontam” (DEMO, 2002, p. 27).

### **3 Considerações a respeito da prática da PPP**

Esta não é a primeira expressão escrita das inquietações de professores do UniCEUB com relação ao sentido dessa disciplina. Em fevereiro de 2004, a professora Lucia Leone assim expressava seu desassossego:

Detemo-nos na denominação Pesquisa e Prática Pedagógica e surgem diferentes visões sobre sua especificidade e abrangência: a investigação sobre como ocorre a prática pedagógica (pesquisa sobre a prática pedagógica), a identificação da pesquisa como ação educativa na prática pedagógica (a pesquisa – seu papel, suas manifestações, atividades – na prática pedagógica) ou a pesquisa e suas implicações – conhecimentos que resultarão em uma prática pedagógica (definições de caminhos, técnicas, atitudes e ou comparações e reflexões sobre a pesquisa, seu desenvolvimento e produtos e a ação pedagógica vigente). Creio que ainda poderiam ocorrer outras abordagens, mas são essas três que se têm evidenciado e, portanto, nos intrigado. (LEONE, 2004, p. 41)

Tantas incertezas também foram expressas oralmente pelos professores de PPP nas diversas reuniões, e registradas em atas, entre 2005 e 2007. Dos registros, verifica-se que as reuniões constituíram-se em uma oportunidade de reflexão dos professores a respeito de sua própria prática pedagógica, num exercício claro da proposta de Schön, do profissional reflexivo. Experiências com a produção de saberes em sala de aula, utilizando

a pedagogia de projetos, a produção de textos em diversas linguagens e representações sociais – escrita, visual (vídeo), corporal (dramatizações) –, foram relatadas pelos professores e apresentadas pelos alunos em diversas oportunidades. A pesquisa como instrumento de construção do conhecimento dos alunos foi exercitada, apesar das muitas resistências em romper com o paradigma da dicotomia entre Ensino e Pesquisa. Para Kenneth Zeichner,

A prática de todo professor é resultado de uma ou outra teoria, quer seja ela reconhecida quer não. Os professores estão sempre a teorizar, na medida em que são confrontados com os vários problemas pedagógicos, tais como a diferença entre as suas expectativas e os resultados. [...] Na minha opinião, a diferença entre a teoria e a prática é, antes de mais, um desencontro entre a teoria do observador e a do professor, e não um fosso entre a teoria e a prática. (ZEICHNER, 1993, p. 19)

Talvez o grande desafio do professor formador de professores da educação básica seja formar o professor pesquisador, mais até do que formar o professor reflexivo, como sugere José Domingo Contreras, que vê a possibilidade do “professor reflexivo manter-se restrito à sala de aula, com sua capacidade de criação e autonomia reduzidas a quatro paredes” (CONTRERAS, 1997, p. 43). Assim, a pesquisa pode ser compreendida, também, como um instrumento de emancipação do professor e do outro, o seu aluno, o futuro professor, pois o outro é ele mesmo. Menga Lüdke aborda com extrema propriedade essa questão:

Não há dúvidas sobre o caráter essencial da reflexão no trabalho do professor, sem necessidade de adjetivação. A pesquisa, entretanto, não se reveste desse caráter essencial, ainda que seja sobremaneira importante e deva ser estimulada no trabalho e na formação do professor. Nem todo professor, por ser reflexivo, é também pesquisador, embora a recíproca seja, por força, verdadeira. A atividade de pesquisa implica uma posição reflexiva, e ambas, a reflexão e a

pesquisa, devem envolver um componente crítico. (LÚDKE, 2001, p. 24).

A observação dos primeiros planos de ensino dos componentes curriculares de PPP, dos diversos cursos de licenciatura do UniCEUB, comparados a os que estão sendo executados no momento (1º semestre de 2008), e das atas de reuniões de professores, sugere-nos estarmos conseguindo, através das frequentes reuniões: transformar os encontros em momentos de compartilhamento de ansiedades pelos erros cometidos e alegrias pelos resultados positivos alcançados; articular melhor a teoria e a prática; experimentar novas estratégias de ensino; ampliar nossos saberes e fazeres específicos e pedagógicos; contribuir para a formação de professores para a educação básica comprometidos com a compreensão da importância da pesquisa como instrumento de emancipação e formador da efetiva cidadania. Conhecendo as possibilidades do que é e de como pode ser feita a pesquisa, mesmo que com princípios científicos básicos, por meio dela o professor da educação básica poderá ensinar.

A experiência vivenciada pelo trabalho com a disciplina PPP se constituiu como espaço fértil de produção, de edificação, de descoberta de novas possibilidades. Este texto não tem a pretensão de constituir-se em um receituário para as dores do cotidiano da sala de aula, mas, para concluir essas poucas inquietações, vale lembrar Lucíola Santos:

Em síntese, percebe-se que o movimento voltado para a formação do professor-pesquisador pode ser questionado ou contestado, em razão de diferentes concepções e perspectivas sobre a natureza e o papel da pesquisa educacional. No entanto, é necessário entender que essa proposta colocou novas perspectivas no campo da formação docente, ou seja, a compreensão de que o trabalho docente exige questionamentos constantes e a busca de soluções criativas para os problemas levantados. A ênfase nesse tipo de formação está no desenvolvimento de uma

atitude investigativa por parte do professor, detectando problemas, procurando, na literatura educacional, na troca de experiências com os colegas e na utilização de diferentes recursos, soluções para encontrar formas de responder aos desafios da prática, independentemente de se atribuir ou não o rótulo de pesquisa a esse tipo de atividade. (SANTOS, 2001, p. 18)

## Referências

CONTRERAS, José D. *La autonomia del profesorado*. Madri: Morata, 1997.

CNE/CP. Resolução número 2. Brasil. *D.O.U.* 2002.

CNE/CP. Parecer número 09. Brasil. *D.O.U.* 2001.

DEMO, Pedro. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. São Paulo: Cortez, 2002.

FONSECA, Selva G. *Didática e prática de ensino de História*. São Paulo: Papirus, 2002.

LEONE, Lúcia. *Pesquisa e prática pedagógica*. Brasília: UniCEUB, 2004.

LÜDKE, Menga. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. In: ANDRÉ, M. (Org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática docente*. São Paulo: Papirus, 2001. p. 24.

SANTOS, Lucíola L. C. P. Dilemas e perspectivas na relação entre Ensino e Pesquisa. In: ANDRÉ, M. (Org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática docente*. São Paulo: Papirus, 2001.

SECRETARIA Da Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

ZEICHNER, Kenneth. *A formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.