

## Pesquisa e Produção do Conhecimento em Aulas de Didática no Ensino Superior

Eunice Andrade de Oliveira MENEZES<sup>i</sup>

Cícera Sineide Dantas RODRIGUES<sup>ii</sup>

Giovana Maria Belém FALCÃO<sup>iii</sup>

### Resumo

Aborda uma prática pedagógica desenvolvida em duas universidades públicas cearenses. Surge da problemática de como a Didática pode se inscrever, como campo articulado dialeticamente, no ensino e em seus múltiplos contextos. Teve como objetivo analisar perspectivas discentes sobre uma pesquisa de campo fomentada na disciplina Didática. De Comenius (1997) a Candau (2012), entre outros, discute, teórico-metodologicamente, a multidimensionalidade da Didática e seu lugar na prática docente. Ancora-se na abordagem qualitativa, tendo o questionário semiestruturado, aplicado a 19 estudantes de licenciatura, como instrumento de coleta de dados. Estes foram interpretados a partir da análise temática, revelando ‘núcleos de sentidos’, pelos discentes, sobre a prática acenada. A articulação ensino - pesquisa e o contato com a realidade escolar foram vistos pelos discentes como importantes subsídios em sua formação.

**Palavras-chave:** prática pedagógica; docência universitária; formação docente; didática no ensino superior.

*Knowledge Research and Production in Teaching Classes in Higher Education*

### Abstract

*It addresses a pedagogical practice developed in two public universities in Ceará. It arises from the problem of how Didactics can register itself, as a dialectically articulated field, in teaching and in its multiple contexts. It aimed to analyze student perspectives on field research fostered in the Didactics discipline. From Comenius (1997) to Candau (2012), among others, he discusses, theoretically and methodologically, the multidimensionality of Didactics and its place in teaching practice. It is anchored in the qualitative approach, with the semi-structured questionnaire applied to 19 undergraduate students as a data collection instrument. These were interpreted from the thematic analysis, revealing 'nuclei of meaning', by the students, about the practice mentioned. The teaching-research articulation and the contact with the school reality were seen by the students as important subsidies in their education.*

**Keywords:** *pedagogical practice; university education; teacher training; didactics in higher education.*

<sup>i</sup> Doutora em Educação. Professora Adjunta do Departamento de Estudos Especializados da Faculdade de Educação (UFC). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas Didática, Docência e Educação – GEPED (URCA/UFC). E-mail: [eunicemenezes@ufc.br](mailto:eunicemenezes@ufc.br) - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8383-5588>.

<sup>ii</sup> Doutora em Educação. Professora Adjunta do Departamento de Educação (URCA). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas Didática, Docência e Educação – GEPED (URCA/UFC). E-mail: [sineide.rodrigues@urca.br](mailto:sineide.rodrigues@urca.br) - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7131-4707>.

<sup>iii</sup> Doutora em Educação. Professora Adjunta da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu, da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Educação, Cultura e Sociedade – EDUCAS (UECE). E-mail: [giovana.falcao@uece.br](mailto:giovana.falcao@uece.br) - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0995-1614>.

## *Conocimiento Investigación y Producción en Clases de Enseñanza en Educación Superior*

### **Resumen**

*Aborda una práctica pedagógica desarrollada en dos universidades públicas en Ceará. Surge del problema de cómo la didáctica puede registrarse, como un campo dialécticamente articulado, en la enseñanza y en sus múltiples contextos. Su objetivo era analizar las perspectivas de los estudiantes sobre la investigación de campo fomentada en la disciplina didáctica. Desde Comenius (1997) hasta Candau (2012), entre otros, analiza, teórica y metodológicamente, la multidimensionalidad de la didáctica y su lugar en la práctica docente. Está anclado en el enfoque cualitativo, con el cuestionario semiestructurado aplicado a 19 estudiantes universitarios como instrumento de recolección de datos. Estos fueron interpretados a partir del análisis temático, revelando 'núcleos de significados', por los estudiantes, sobre la práctica ondulada. La articulación enseñanza-investigación y el contacto con la realidad escolar fueron vistos por los estudiantes como importantes subsidios en su educación.*

**Palabras clave:** *práctica pedagógica, docencia universitária; formación docente; didáctica en la enseñanza superior.*

## **1 INTRODUÇÃO**

A Didática é uma disciplina fundamental que integraliza o currículo da formação docente. Como área da Pedagogia, ela investiga e orienta o ensino em suas múltiplas relações teórico-práticas. À luz da perspectiva crítica da educação, ela reconhece o ensino como campo articulado dialeticamente a múltiplos contextos, dimensões e complexidades que circundam a aula e os sujeitos que dela participam – o professor e os alunos.

Trata-se de uma área pedagógica que ajuda a refletir sobre o ensino e a aprendizagem em qualquer nível da educação. A Didática norteia o trabalho dos profissionais que ensinam na escola, na universidade ou em outros espaços educativos, pois estes necessitam conhecer, refletir e (re)criar os saberes didáticos e pedagógicos fundantes da aula, em articulação com o contexto cultural e social.

Nesse sentido, o trabalho pedagógico em salas de aula do Ensino Superior é o foco deste estudo, sendo, pois, exemplificado por meio de uma prática pedagógica, realizada na docência universitária, categoria relevante desta pesquisa.

Para definir a acepção ‘prática pedagógica’, que será bastante recorrente no presente estudo, assume-se a mesma posição epistemológica que Franco (2012), que a entende como um

movimento que se exerce a partir de práticas sociais, tendo como fim a concretização de processos pedagógicos.

Assim, a prática que se descreve neste escrito se deu durante a ocorrência da disciplina de Didática, ministrada por docentes, em contextos institucionais distintos, no segundo semestre letivo de 2019, no âmbito de dois cursos voltados à formação docente: a Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais e Matemática, do Instituto de Formação de Educadores (IFE), da Universidade Federal do Cariri (UFCA), no município de Brejo Santo, e a Licenciatura em Pedagogia, ambientada na Universidade Regional do Cariri (URCA), localizada no Crato. Ambos os municípios situam-se na região do Cariri Oriental Cearense.

Logo, na referida disciplina, em ambos os cursos, buscou-se, intencionalmente, motivar os discentes ao posicionamento crítico acerca da complexidade da Didática e de seu papel no processo de ensino e aprendizagem, alertando-os também para a existência de múltiplas e diferenciadas concepções da mencionada ciência no decorrer do tempo histórico.

Propôs-se então aos discentes uma investigação que incluiu uma pesquisa de campo<sup>1</sup> sobre temas da Didática, articulados com o contexto escolar, especialmente por ser este o espaço de atuação profissional dos estudantes em formação. Em tal espaço, os discentes foram orientados a ‘olhar’ para as conjunturas singulares de questões que circunscrevem a Didática no exercício profissional docente, por exemplo, condições e recursos de trabalho, autonomia dos professores em sala de aula (ou sua limitação), saberes docentes que contornam seu ‘fazer’, interações erguidas com os alunos, organização dos turnos de fala, ou seja, equilíbrio entre os momentos em que o professor detém a palavra e o quanto escuta, de forma empática, os alunos (ou a ausência disso).

Com até três autores, a pesquisa correspondeu a um dos instrumentos avaliativos da disciplina de Didática dos cursos em estudo, em cada IES. A acenada pesquisa de campo resultou na produção de resumos expandidos pelos discentes, sendo o passo a passo dessa produção científica planejado, orientado e sistematicamente acompanhado pelas professoras das disciplinas, em seus contextos de trabalho.

Importa realçar que o fato de a mencionada prática pedagógica ter incluído também a avaliação dos discentes não distorceu, em absoluto, seu intento principal, ou seja, fomentar a

atividade da pesquisa no percurso formativo destes, tendo como cenário investigativo a escola, espaço precípuo de aprendizagem da docência para a Educação Básica.

Os temas que figuraram no resumo expandido, escolhidos pelos discentes, consistiram, entre outros, em: educação inclusiva, ensino da matemática, comunicação no processo ensino-aprendizagem, educação de jovens e adultos, Didática na perspectiva instrumental e fundamental, língua brasileira de sinais, evasão escolar, *bullying*, indisciplina, relação professor-aluno, racismo, música afro-brasileira na educação infantil, planejamento do ensino, inclusão, autismo, ludicidade, leitura e escrita, gravidez na adolescência e projeto político-pedagógico da escola, todos com articulações entre a prática docente e a Didática.

Tendo em vista comunicar a prática pedagógica em tela, o estudo apresenta, além desta parte introdutória do texto e das considerações finais, mais quatro seções: na primeira, aborda-se a Didática, categoria relevante da pesquisa, que permite pensar a aula como *práxis*; na sequência, dialoga-se sobre formação para a docência universitária, tema igualmente relevante no estudo, uma vez que a prática discutida vislumbrou aspectos do trabalho pedagógico em salas de aula universitária; e, posteriormente, focaliza-se o percurso metodológico, seção na qual se esmiúçam os procedimentos de coleta e de produção dos dados; e, seguidamente, encerra-se o *corpus* principal do texto com as análises, expondo sínteses compreensivas dos *núcleos de sentidos* (BARDIN, 2016) atribuídos pelos universitários à prática pedagógica ora descrita.

## **2 DIDÁTICA: PARA ALÉM DA TÉCNICA**

Durante longo tempo, o papel da Didática restringiu-se ao domínio de técnicas de ensino, de forma que este figurava como algo restrito ao microespaço da sala de aula, segmentado da totalidade social. Isso resultou na visão tecnicista do ensino, por sua vez, marcada, principalmente, pela fragmentação entre a teoria e a prática.

A centralidade técnica do ensino provém dos primórdios da Didática, quando esta, ainda no século XVII, foi definida por Comenius (1592-1670) como arte de ensinar, como método de ensinar tudo a todos (COMENIUS, 1997). Essa concepção de Didática, fruto do pensamento comeniano, moveu-se historicamente e resvalou na racionalidade técnica, na qual o ensino é visto como “[...] ato depositário e cumulativo de informações que ocorrem mediante relações

hierárquicas de dominação e opressão, sem preocupações com os modos particulares de aprender, experimentar e significar os conhecimentos pedagogicamente” (RODRIGUES, 2016, p. 186).

No Brasil, o ensino contornado pela perspectiva técnica se expressa, sobremaneira, no regime militar ditatorial, vivido de 1964 a 1985. Após essa fase, o país foi marcado pela ‘redemocratização’, ou seja, a busca pela democracia social, política, econômica e educacional. As transformações históricas daí decorrentes fundamentaram alternativas emancipatórias para o ensino, que demandaram a (re)visão da Didática, com reflexões que delineiam a multidimensionalidade dessa ciência do ensino (CANDAU, 2012). A Didática, assim, foi posta em questão!

Entretanto, por toda a sua complexidade e suas implicações, a Didática continua sendo questionada, uma vez que “O processo de ensino-aprendizagem, para ser adequadamente compreendido, precisa ser analisado de tal modo que articule consistentemente as dimensões humana, técnica e político-social” (CANDAU, 2012, p. 14).

Essa ciência da educação tem sido um campo que provoca diversos debates, nem sempre consensuais, todavia, geralmente, resultantes de diálogos que contribuem para transformações necessárias em seu caráter epistemológico.

A querela entre sua exaltação e negação, no entanto, não se furta a um sentido compartilhado: a Didática tem no ensino seu objeto de investigação. Deve, portanto, ser considerada em situações historicamente situadas, requerendo, igualmente, um (re) exame dos contextos sociais nos quais se concretiza (PIMENTA, 2010).

Consequentemente, a dinamicidade, mutabilidade e até imprevisibilidade das questões sociais, econômicas, históricas e políticas, indubitavelmente, interferem na prática e na formação docente, em que se inclui, sem dúvida, a Didática.

Percebe-se, então, que esses condicionantes levam à confirmação de que a prática docente comporta e exige não apenas a potencialização dos aspectos cognitivos dos alunos, mas também demanda outras necessidades, tais como a inclusão de “perspectivas e expectativas profissionais, além dos processos de formação e dos impactos sociais e culturais do espaço ensinante, entre outros aspectos” (FRANCO, 2016, p. 542). Esses são, pois, temas que precisam

figurar na esfera da Didática, dada a sua indissociabilidade com as questões histórico-sociais, políticas, éticas e estéticas que abrangem o ensino como prática contextualizada.

A propósito desse imperativo, Nóbrega-Therrien, Menezes e Therrien (2015) reavivam a importância da inclusão de experiências práticas no quadro dos saberes de formação, buscando-se, sobretudo, significar o discurso acadêmico, por ser este, muitas vezes, sobrecarregado de conhecimentos teóricos. A responsabilidade do professor-formador, nesse caso, é inegável:

Tendo em mente que a experiência prática deve estar associada à teoria, e que esta, sozinha, tampouco seja suficiente ao êxito da ação pedagógica, entende-se que se torna necessária uma articulação entre os saberes oriundos do mundo da vida e os que se constituem como do mundo sistêmico. Desse modo, é do professor o desafio de fazer a integração entre esses dois tipos de conhecimento, os da ação cotidiana e os teóricos [...] (NÓBREGA-THERRIEN; MENEZES; THERRIEN, 2015, p. 190-191).

Diante do exposto, fica estabelecida, cada vez mais, a necessidade de debates acerca do papel da Didática nos currículos, tal como a discussão empreendida por Pimenta (2010) e Libâneo (2010), ao alertarem que essa disciplina vem encarando um processo de fragmentação, o que envolve sua substituição por metodologias específicas, redução de carga horária, deslocamento de seus eixos estruturantes para outras disciplinas e arrefecimento de abordagens crítico-reflexivas sobre a epistemologia da prática, o que incorre em sua redução a aspectos estritamente técnicos e instrumentais.

Portanto, o conhecimento de tais ameaças ao campo da Didática e um consequente desejo de resistir a tais tentativas de esvaziamento dessa ciência e dessa disciplina fizeram com que as docentes da disciplina homônima propusessem práticas pedagógicas que colaborassem na formação docente, em uma perspectiva reflexiva e transformadora, mediada pela integração ensino-pesquisa. Discutiu-se então a Didática levando-se em conta suas múltiplas dimensões, de forma a provocar nos discentes a reflexão crítica acerca de quanto é necessário superar o viés instrumental e pragmatista que tanto tem sido atribuído a esse campo do conhecimento.

Imbuídas dessas intencionalidades, as referidas professoras invitaram os/as discentes a um processo investigativo, organizado científica e empiricamente, tendo em vista a produção de conhecimentos possibilitadores de uma síntese das compreensões e interpretações advindas da incursão ao campo, à luz dos referenciais teóricos considerados na disciplina.

Elucida-se que, entre essas práticas, figuraram o Grupo de Verbalização e o Grupo de Observação (GV-GO), a elaboração de plano de aula a partir da observação de práticas de professores nas escolas, a montagem do ‘varal temático do currículo’, a produção de mapas mentais, a exibição e discussão de filmes, além da atividade de pesquisa de campo que gerou a produção do resumo expandido, prática que baliza este escrito.

Em seção posterior a esta, abordar-se-ão aspectos da formação para a docência no Ensino Superior, nível de atuação que, por tempos, esquivou-se do indispensável debate sobre o campo pedagógico como integrante dos saberes necessários à formação e à prática profissional docente.

### **3 FORMAÇÃO PARA A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: DILEMAS E PERSPECTIVAS**

Ainda é corrente a lógica de que para o exercício da docência universitária basta ao professor conhecer sua área específica de conhecimentos, além de esse profissional, geralmente, ter seu prestígio medido, muitas vezes, pela elevada produção científica pontuada em seu Currículo Lattes, entendimentos estes que secundarizam o trabalho pedagógico em sala de aula.

Essa situação é agravada quando se verifica que a formação para a docência universitária no Brasil tende a se orientar pela racionalidade técnica, expressa, principalmente, pelo artigo 66 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996), quando esta determina que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente, em Programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 2016, p. 20). De acordo com Rodrigues (2016), a ideia de ‘preparação’ expressa no texto do artigo retrocitado denota uma lógica de ‘treinamento’, o que encobre a complexidade dos saberes para a formação do docente do Ensino Superior.

Além disso, embora vigore a definição legal de que a pós-graduação *stricto sensu* é lugar de ‘preparação’ para a docência universitária, há indícios de que o espaço formativo desses profissionais continua um dilema, pois, de acordo com Pimenta e Anastasiou (2005), a palavra ‘prioritariamente’ exclui a obrigatoriedade dessa ‘preparação’, respaldada na Lei. Também é fato que, em boa parte dos mestrados e doutorados, “os objetivos centrais são a pesquisa e a

produção de conhecimento científico. Os aspectos relativos à preparação pedagógica para o ensino raramente são parte desses cursos” (ALMEIDA, 2012, p. 63).

Em face da fragilidade do conhecimento pedagógico na formação profissional do docente do Ensino Superior há iniciativas de formação contínua emergentes da realidade concreta de algumas instituições universitárias brasileiras, tendo em vista a promoção de um processo formativo que ressignifique a docência universitária à luz de saberes apreendidos na experiência cotidiana, advindos do exercício da profissão. Algumas dessas iniciativas são descritas por Veiga e Silva (2012) e por Cunha (2014).

Tais empreendimentos necessitam, contudo, acentuar os fatores sociais e culturais imbricados no currículo, de forma a introduzir no debate educacional temas como currículo oculto, cultura, ideologia, linguagem, relações de poder na seleção e organização do currículo, assim como na definição dos objetivos educacionais que (destaca-se) cada vez mais impõem uma racionalidade voltada à eficiência e eficácia. A exemplo disso, considerem-se a Base Nacional Comum Curricular, as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica, dispositivos legais nos quais o discurso hegemônico evidencia-se em perigosas ‘propostas’ de melhoria da qualidade da Educação Básica e da formação de professores, ‘promessas’ delimitadas por competências e habilidades voltadas desde o bebê ao adulto.

Assim, experiências institucionais de formação que incluam os temas mencionados tendem ao reconhecimento e à valorização dos saberes experienciais, gestados no cotidiano dos professores, com aproximações da epistemologia da prática (TARDIF, 2006; THERRIEN, 2015), fundante de racionalidades que priorizam a formação para a docência em contextos situados de práxis.

É importante sublinhar, ainda, a crescente difusão de estudos sobre a docência universitária nos últimos tempos, com discussões que se vinculam à Pedagogia Universitária, “campo polissêmico de produção e aplicação dos conhecimentos pedagógicos na educação superior” (LUCARELLI, 2000, p. 36), que pressupõem

[...] conhecimentos no âmbito do currículo e da prática pedagógica que incluam formas de ensinar e de aprender. Incide sobre as teorias e as práticas de formação de professores e dos estudantes da educação superior. Articula as dimensões do ensino e da pesquisa nos lugares e espaços de formação. Pode

envolver uma condição institucional, considerando-se como pedagógico o conjunto de processos vividos no âmbito acadêmico (CUNHA, 2008, p. 321).

Isso posto, os estudos intrínsecos ao campo da Pedagogia Universitária consolidam a busca de proposições para se pensar a Didática Universitária na tessitura de práticas que se desdobram no contexto de salas de aula do Ensino Superior, sejam em cursos de licenciatura ou bacharelados, espaços estes em que há a presença de sujeitos que vivem o ato pedagógico de ensinar e aprender, pautados por epistemologias de bases mais conservadoras ou mais emancipatórias, porém necessárias de reflexões sistemáticas que vislumbrem a formulação de novos conhecimentos sobre os processos de formação e prática pedagógica no Ensino Superior.

Para tanto, é relevante ter a sala de aula universitária como lugar de investigação de saberes e práticas pedagógicas, visando a sistematização de conhecimentos que amparem a aprendizagem da profissão na compreensão de que o ensinar e o aprender são construídos na interação entre sujeitos. Desse modo,

[...] A condição de ensinar pressupõe a interação humana e é atravessada pela perspectiva ética que envolve empatia e respeito aos saberes dos estudantes. Inclui uma relação de afeto com a matéria de ensino e habilidades pedagógicas que estimulem o desejo de aprender. Essa condição para a docência pressupõe uma formação acadêmica em sua especialidade, consolidada na pós-graduação *lato e stricto sensu*, exigindo o domínio de saberes pedagógicos e o reconhecimento da prática de sua profissão e/ou da relação da sua matéria de ensino com um campo profissional, que revela e corresponde ao poder da profissão no interior da estrutura social (CUNHA, 2019, p. 127).

Dessarte, vislumbrar práticas pedagógicas, saberes e relações que ocorrem no interior da sala de aula universitária, é um dos caminhos para a elaboração sistemática de reflexões acerca dos conhecimentos e habilidades necessários à formação do professor do Ensino Superior. Nesse sentido, é fundamental (re)visitar a esfera da aula universitária na busca por compreender suas implicações na formação dos sujeitos que tecem o ato de ensinar e aprender em diferentes contextos. Contudo, o alcance de tal propósito, na experiência ora discutida (sabia-se), demandaria um processo colaborativo que envolvesse a criação de sentidos compartilhados sobre currículo, como produção do conhecimento mais ‘aberta’, como sustentam Conceição, Schneider e Soeira (2019, p. 206):

As práticas pedagógicas para o desenvolvimento de aprendizagem que faça sentido para a vida dos alunos exigem pessoas ativas e reflexivas, livres para transcender e criar a si mesmos num projeto permanente e inacabado.

Necessita de escolas vivas, com um currículo mais fluido e coerente com o contexto social, que permita a experimentação, com capacidade de promover a autorrenovação, como sistemas de aprendizagem vivos que aprendem colaborativamente e professores que privilegiem o autoconhecimento, a criatividade e inventividade, a aprendizagem individual e em colaboração.

Essas foram, portanto, ideias predominantes no desenvolvimento da prática pedagógica que se discute, haja vista que as professoras da disciplina de Didática acenada foram ‘persuadidas’ pela efetivação de atividades que tornassem mais orgânicas a articulação do ensino e da pesquisa, no âmbito da formação inicial, tendo em vista o que expressa Franco (2009, p. 24) acerca do estabelecimento de “um ensino que forneça dados à pesquisa e que, por serem relevantes e integrados à prática social, já são, por si mesmos, uma atividade de extensão”. Corroborando então tais ideias, apresentam-se, na seção seguinte, elementos metodológicos da investigação realizada.

#### **4 A TESSITURA METODOLÓGICA: CONTORNOS E MOVIMENTOS REFLEXIVOS**

Em espaço retrospectivo do texto, anunciou-se a prática pedagógica que deu corpo ao escrito, referindo-se a uma atividade de pesquisa de campo que resultou na elaboração de resumos expandidos, por estudantes de licenciaturas de duas universidades públicas do Ceará, orientados por docentes da disciplina de Didática. Na presente seção, esmiúçam-se as etapas metodológicas do estudo, assentadas na abordagem qualitativa. Essa abordagem, por envolver o conhecimento como um processo dinâmico e inacabado, serve como referencial para investigar relações sociais, como as que se desenvolveram na conjuntura da relação docência-discência, ou (prefere-se) nos termos de Freire (1996) na dodiscência.

Nesse movimento investigativo, o questionário semiestruturado forneceu as bases necessárias para a obtenção do material heurístico por meio do qual se realizou a análise dos dados, esta sustentada na análise temática (BARDIN, 2016).

Na perspectiva dessa autora, realizar uma análise temática implica descobrir os “[...] núcleos de sentidos [...]” (BARDIN, 2016, p. 135) contidos na comunicação, ou seja, as palavras ou temas que são regulares ou recorrentes e que, de certa forma, podem ser aglutinados em razão da afinidade entre as significações que exprimem.

Então, se a análise temática orienta o pesquisador na contagem de um ou vários temas do material analisado, os núcleos de sentidos podem ser captados de tais temas, evidenciando os sentidos que se ‘despreendem’ desse material. Posteriormente, retomar-se-ão o conceito de núcleos de sentidos, bem como os procedimentos que se realizaram para chegar a eles. Por ora, descrever-se-ão os procedimentos de coleta de dados.

Antes, porém, é relevante esclarecer que, durante o desenvolvimento da prática acenada, não se vislumbrava que ela resultasse neste escrito, contudo os diálogos erguidos durante todo o processo da pesquisa de campo e, posteriormente, na produção dos resumos expandidos, suscitaram nas docentes o desejo de produção e publicização da referida prática. Essa ideia ocorreu quando os discentes apresentavam suas percepções e compreensões acerca da experiência em pesquisa vivenciada, momento em que também a avaliavam.

‘Contagiadas’ pelo ambiente profícuo de debates reflexivos acerca de formação e prática docente, e com âncora no processo de produção do conhecimento fomentado via pesquisa, as docentes compartilharam com os estudantes a proposição de um estudo, de cunho teórico-metodológico, sustentado na prática experienciada.

Com a anuência<sup>2</sup> dos discentes em colaborar com o estudo, fornecendo dados necessários à análise e à avaliação da prática pedagógica empreendida, aplicou-se o questionário já mencionado, que conteve quatro perguntas estruturadas e uma semiestruturada. No entanto, tendo em vista o escopo deste estudo, apenas uma delas foi empregada em virtude da produção dos dados, ou seja, a que versava sobre as contribuições da prática pedagógica em tela para a formação dos discentes.

Optou-se pela análise temática como orientadora da produção dos dados por considerá-la como referencial seguro para examinar o conteúdo dos questionários, o que conferiu mais segurança ao alcance do objetivo do estudo, isto é, investigar as perspectivas discentes quanto ao impacto da produção do resumo expandido em sua formação inicial.

Na análise temática, uma dentre as distintas técnicas da análise de conteúdo, todas as palavras são importantes quando se buscam os núcleos de sentidos: substantivos, adjetivos, verbos, advérbios, bem como aquelas que podem indicar ideias que se quer ratificar na comunicação (por exemplo, conjunções aditivas). Além disso, a ordem de aparição dos temas pode apontar a relevância que o sujeito confere a estes, o que contribui para que o pesquisador

possa ‘apostar’ em um quadro de inferências.

A propósito disso, Bardin (2016) valida o uso de inferências na maioria das técnicas da análise de conteúdo, principalmente na análise temática. Contudo, a autora alerta que a inferência não se limita a indicadores quantificáveis e que os saberes dos sujeitos podem ser de natureza psicológica, sociológica, histórica etc. Por essa razão, ao visar os núcleos de sentidos, no conteúdo decorrente dos questionários, buscaram-se as deduções lógicas por meio das etapas previstas por Bardin (2016), elucidadas adiante.

Durante todas as etapas da análise, as docentes procuraram também organizar as próprias ideias por meio do pensamento reflexivo sobre os propósitos que mobilizaram a investigação. Isso contribuiu para que se ultrapassassem as funções de verificação e de heurística, tendo em vista engendrar conexões e encadeamentos em ideias, muitas vezes, implícitas nos dados.

Na pré-análise, fase preliminar, confrontaram-se pela primeira vez com os dados, ocasião em que se pôde conhecer seu conteúdo e nele buscar suas significações, ainda que em um movimento de aproximação.

Após esse contato inicial, tomaram-se algumas decisões acerca da organização, propriamente dita, dos textos oriundos dos questionários. Em seguida, deu-se a fase da exploração, pela qual codificou-se o material, ou seja, aplicaram-se regras de quantificação, buscando a frequência das palavras. Estas conduziram à fase final da análise temática, qual seja, o tratamento e a interpretação dos resultados.

Em tal fase, conforme orienta Bardin (2016), nem todo texto é tido em consideração na análise temática, mas apenas os enunciados que exprimem uma proposição. Por conseguinte, importa destacar que, na análise de conteúdo, uma proposição pode indicar uma afirmação, uma declaração, um juízo ou mesmo uma negação, de tal forma que se estabeleça uma relação entre dois ou mais termos. Extraíram-se, portanto, dos conteúdos analisados as proposições que emitiam, de certa maneira, um posicionamento crítico dos discentes sobre a prática desenvolvida.

Procedeu-se à classificação da frequência de temas buscando nesse exercício os núcleos de sentidos já elucidados. E como se chegou a tais núcleos? Primeiramente, selecionaram-se os excertos mais representativos, que evidenciassem considerações expressas dos discentes sobre a prática ora discutida. Entretanto, o exercício mais instigante foi o de ‘garimpar’ proposições,

na aceção de Bardin (2016), ou seja, representações, motivações e atitudes que se pudessem encontrar no material analisado, ou seja, inferências. O resultado desse exercício é traduzido na próxima seção.

## **5 DOS PROVEITOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA: O RESUMO EXPANDIDO COMO EXPERIÊNCIA DE ARTICULAÇÃO ENSINO-PESQUISA**

O movimento reflexivo necessário à metodologia de pesquisa em Educação requer um processo organizado científica e empiricamente, o que concorre para a disposição de novos conhecimentos promotores de uma síntese das compreensões e interpretações advindas da relação científico/empírico (FRANCO, 2006).

Essa preocupação contornou todo o percurso da prática ora relatada, haja vista que se criaram nas aulas de Didática espaços temporais para a discussão dos dados, especialmente em sua fase de produção. Estes, geralmente, foram confrontados com referenciais teóricos que os contextualizaram com situações-limite enfrentadas pelos discentes quando da ida ao campo, bem como no movimento de sistematização da escrita, ou seja, na produção do resumo expandido propriamente dito.

Conforme mencionado, aplicou-se um questionário semiestruturado com dezenove discentes<sup>3</sup>, sendo dez da UFCA e nove da URCA. Para o presente estudo considerou-se a questão que responde ao objetivo da investigação, a saber, as contribuições da produção do resumo expandido no processo de formação dos estudantes.

Relativamente aos discentes da UFCA, a frequência de palavras ou temas, com âncora na análise temática, evidenciou considerações distintas, que levaram a três núcleos de sentidos sobre os proveitos da prática em tela, ideias sintetizadas no Quadro 1.

**Quadro 1** – Proveitos do resumo expandido na perspectiva dos discentes da UFCA

| <b>Codinome</b> | <b>Consideração do discente</b>  | <b>Núcleo de sentido</b>               |
|-----------------|--|--|
| Alan            | Entender a importância da didática para formação docente e aprender a trabalhar em equipe.   | Aprendizagem da pesquisa coletivamente |
| Valquíria       | Gostei muito da produção [...], pois trabalhar em grupo junto a minhas colegas na busca por esses dados que embasaram a nossa pesquisa foi |  |

|           |   |   |
|-----------|---|---|
|           | importante para nosso aprendizado como pesquisadores e futuros professores.   |   |
| Viviane   | A possibilidade de realizar pesquisas de campo, a oportunidade de produzir com um ou mais colegas [...].  |   |
| Luciana   | Aprender a produzir trabalhos acadêmicos.   | Iniciação à produção científica                     |
| Valter    | Eu pude sentir na pele o que é ser um pesquisador, e aprendi bastante com a pesquisa.   |   |
| Samara    | Este resumo foi de suma importância para nossa vida acadêmica, pois nos deu mais experiência neste tipo de pesquisa.  |   |
| Lúcio     | [...] pude ver que esse contato [...] com o objeto de estudo proporciona um aprendizado enorme, pois me confronto com diversos pensamentos que vão além dos meus e o aprendizado para minha construção como futuro docente.                       | Aproximação ao futuro campo de atuação profissional |
| Francisca | De fato foi uma excelente experiência [...] porque tive a oportunidade de ter um contato indiretamente com outras profissionais que já estão atuando na área da licenciatura e que deram sua opinião em relação à temática trabalhada (Didática). |   |

Fonte: As autoras (2020).

Pelo que se observa, o tema mais recorrente acenado pelos discentes da UFCA foi a pesquisa, referida sob vieses distintos (produção coletiva e iniciação científica), indício que ratifica a necessidade de que na docência universitária, mormente na que se volta à formação docente, incluam-se práticas coletivas de construção de conhecimentos, visto que estas mobilizam novas compreensões, pelos discentes, sobre a práxis, entendendo-a como um processo dialético que, por sua vez, descortina as contradições da realidade social.

Além das considerações sumarizadas no Quadro 1, expõem-se, a seguir, enunciações de mais dois discentes que, por carregarem representações distantes dos núcleos de sentidos a que se chegou, não foram agrupadas no Quadro. Trata-se das considerações dos discentes de codinome Ismênia e Glauber.

A primeira destaca como benefício da prática pedagógica o “[...] fato de estudar didática, e compreender sobre o tema, na realidade”. Por seu turno, Glauber considera que “Uma questão também muito legal foi o tempo para realização, que foi um tempo muito bom. E as duas apresentações prévias para os colegas e a professora foi de muita ajuda”.

Logo, é possível apreender da enunciação de Ismênia que “compreender [...] o tema na

realidade” implica adentrar na pesquisa da prática, chegar-se à vida concreta que se delinea nos contornos da escola, futuro lócus de atuação dos estudantes de licenciatura.

Glauber, por seu turno, realça dois aspectos que considerou relevantes na produção do resumo expandido: o tempo que a docente disponibilizou para sua feitura, que avalia como “muito bom”, e os espaços dedicados à explanação, pelos discentes, do percurso da investigação, momento que, ratifica-se, foi seguido de debate, com os colegas e a professora. Assim, a ênfase de Glauber no tempo/espaço dedicados ao debate sobre o percurso da produção em tela remete à proposição freiriana, acenada por Pereira-Diniz (2011, p. 27), de “um processo mútuo para estudantes e professores questionarem o conhecimento existente, o poder e as condições”.

No que diz respeito à pesquisa de campo e à produção do resumo expandido experienciada na turma do Curso de Pedagogia da URCA, é relevante destacar que estas resultaram de uma pesquisa interdisciplinar que articulou as disciplinas de Didática e de Antropologia, ministradas no mesmo semestre do Curso. A proposição de articular ambas as disciplinas sustentou-se na necessidade de rompimento de um preconceito instituído, que coloca, de um lado, a primeira como ciência exclusivamente voltada à prática, e, de outro, a segunda como campo científico.

Desse modo, os alunos expuseram propostas de vinculação das duas áreas, com base nos temas estudados em ambas, ao longo do semestre. No final, ocorreu a apresentação oral no formato de Seminários, com a avaliação de uma Banca composta pelas duas professoras e uma docente da escola pública. Esta contribuiu com as pesquisas mediante reflexões fundadas em sua experiência no cotidiano da escola.

Sobre os questionários aplicados com os estudantes da instituição em tela, a frequência de palavras ou temas evidenciou manifestações dos alunos sustentadas por três núcleos de sentidos, que estão organizados no Quadro 2.

**Quadro 2** – Proveitos do resumo expandido na perspectiva dos discentes da URCA

| Codônimo | Consideração do discente  | Núcleo de sentido |
|----------|---|-------------------|
| Carol    | Essa disciplina foi importante, pois o <i>resumo expandido</i> também me ajudou a definir o tema de minha monografia, agora vou usar esse tema que pesquisamos. |                   |

|         |   |  |
|---------|---|--|
| Alice   | A experiência com a pesquisa possibilitou um norte para o desenvolvimento da minha monografia futura [...].                               | Ampliação de horizontes para a escrita da monografia |
| Cecília | Momento rico de aprendizagem que auxiliou a pensar na minha monografia, tanto a escrita como na apresentação.                             |  |
| Beth    | Foi importante pela experiência concreta que tivemos em sala de aula.   | Aproximações com a sala de aula.                     |
| Raquel  | Foi uma experiência incrível, pois possibilitou ir a campo perceber a realidade das escolas.  |  |
| Paulo   | Contribuiu para a teorização das ideias pela prática. Aprendo mais com a pesquisa de campo.   |  |
| Laís    | Eu pude ver a realidade da sala de aula, seus pontos positivos e negativos. É uma ferramenta que auxilia na prática.                      |  |
| José    | [...] Ajudou-me a ter um olhar de pesquisador. A experiência na sala de aula fez com que eu me apaixonasse ainda mais pelo curso.         | Ampliação do olhar de pesquisador.                   |
| Rita    | Fazer esse resumo contribuiu muito com a minha formação, pois através do mesmo pude ter o contato com o mundo da pesquisa acadêmica [...] |  |

Fonte: As autoras (2020).

Como se vê no Quadro 2, as falas dos estudantes assinalam para três núcleos de sentidos que situam, inicialmente, os proveitos da produção do resumo expandido como uma atividade que possibilita a ampliação de horizontes para pensar a monografia (3), modalidade de trabalho acadêmico que os estudantes da Pedagogia da URCA devem produzir e apresentar como requisito para a obtenção do título de graduado no final do Curso, priorizando o passo a passo da produção científica.

De fato, a elaboração do resumo expandido favoreceu aos estudantes a aproximação a instrumentais técnicos e elementos próprios da pesquisa, como a escolha do objeto, formulação do problema, elaboração de objetivos, contextualização do tema, referencial teórico, aspectos da metodologia, organização e análise de dados, reflexão sobre a prática, além de normas técnicas do trabalho científico. Desse modo, a elaboração da pesquisa na disciplina de Didática pode ser entendida como um ensaio gerador de aprendizagens que ajuda a reduzir a tensão dos estudantes com o trabalho monográfico.

Outro núcleo de sentido emergente das falas dos alunos diz respeito às aproximações com a prática, com a experiência concreta de sala de aula (4), permitida pela experiência da pesquisa de campo realizada nas escolas. Esse dado revela a importância de a disciplina de

Didática analisar os conteúdos teóricos em articulação com a escola, pois, sem dúvida, essa aproximação com o campo profissional possibilita aos discentes o contato com a cultura escolar. Constata-se assim a relevância de o ensino nas licenciaturas “[...] mergulhar na observação sistemática do que se passa realmente dentro dos espaços que se denominam salas de aula e dos elementos que estruturam o cenário no qual se pratica a educação formal e não formal” (BENITO, 2017, p. 35).

Ao entender, portanto, a cultura escolar como eixo do processo formativo, concebe-se que “[...] o educador formado sobre a base da dissecação da anatomia escolar estará capacitado a compreender todas as demais formas de educação, qualificando-se, portanto, para também agir nelas” (SAVIANI, 2014, p. 35).

O terceiro núcleo de sentido evidenciado no Quadro 2 é concernente ao impacto da produção científica na ampliação do olhar de pesquisador (2) dos estudantes. Vale ressaltar que, normalmente, o ensino ocorre de maneira desvinculada da pesquisa, com a existência de uma parcela considerável de estudantes que não têm a oportunidade de participar de experiências vinculadas a Programas de Iniciação Científica, com orientação sistemática sobre a pesquisa. A fala da estudante Raquel ilustra essa realidade, especificamente nesse destaque: “Em relação ao resumo expandido pensei que a gente não ia conseguir, por nunca ter feito uma pesquisa de campo”.

Normalmente, os alunos que não experienciam a pesquisa científica sentem mais dificuldades na construção de seus trabalhos monográficos. Essa situação poderia ser aliviada com a articulação do ensino com a pesquisa como fundamento epistemológico do Curso. Revigora-se assim o entendimento de que o ensino coexiste na relação com a pesquisa. Fica claro, pois, que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro [...]” (FREIRE, 1996, p. 29).

Consoante essa premissa, faz-se urgente, então, pensar em situações desafiadoras de aprendizagem nas quais professores e estudantes estejam “envolvidos como sujeitos do processo, na perspectiva de formação de cidadãos críticos, capazes de entender e transformar a realidade circundante”(LAMPERT, 2008, p. 37), uma vez que, apesar da expansão da pesquisa, em muitas universidades prevalece ainda a carência dessa atividade em diversas áreas do conhecimento, como nas ciências naturais, nas ciências humanas, nas letras e artes e,

principalmente, nos projetos de ensino com pesquisa, como defende o mencionado autor.

Assim, considerando a proposição de ensino com pesquisa tal como Lampert (2008), entende-se que na prática pedagógica ora discutida também se sofreu influência dessa sequência metodológica, respeitando-se o escopo dela em sua formulação original, isto é, a de impactar positivamente a qualidade do ensino fomentando a devida autonomia, criticidade e criatividade que devem acompanhar docentes e discentes nessa proposta inovadora.

Portanto, a prática pedagógica analisada nesta produção, que envolveu pesquisa de campo e, subsequentemente, a elaboração de um resumo expandido, foi considerada significativa por contribuir com a aprendizagem profissional dos educandos das duas instituições pesquisadas. Esse dado se revela, especialmente, nos núcleos de sentidos que esboçam indícios de que essa produção científica gerou: aprendizagem da pesquisa, de forma coletiva; iniciação ao processo de produção científica; aproximação ao futuro campo de atuação profissional (UFCA), além de promover ampliação de horizontes para a escrita da monografia; aproximações com a prática; e ampliação do olhar de pesquisador (URCA).

Os núcleos de sentidos delineados expressam, assim, os benefícios da experiência debatida, vista como ação de relevância para a integração ensino-pesquisa nas aulas universitárias. É notável ainda perceber na prática pedagógica da disciplina de Didática dos cursos em estudo o esforço teórico-metodológico das docentes em propiciar a produção do conhecimento pautada por uma formação alicerçada no diálogo do ensino com a pesquisa e da teoria com a prática.

## **6 CONSIDERAÇÕES, EXPECTATIVAS E OUTROS CENÁRIOS**

A experiência vivenciada na disciplina de Didática, em duas universidades públicas da região do Cariri, no Estado do Ceará, reafirma a importância dessa ciência como campo de conhecimento que possibilita reflexões sobre a prática docente, permitindo vislumbrá-la para além de uma perspectiva técnica, uma vez que ela se assenta em relações dialógicas e colaborativas, que considera as especificidades dos estudantes e do contexto histórico, social e cultural.

Ao compartilhar as práticas pedagógicas das professoras, o estudo evidencia que o docente necessita avaliar, de forma crítica, reflexiva, ética e construtiva, suas próprias

atividades ensinantes. Sendo assim, a docência universitária precisa ser considerada como processo em permanente construção.

A análise dos dados, norteadas pela análise temática, desvelou que a prática docente vivenciada pelos discentes, expressou-se como relevante em seus processos de aprendizagem, permitindo olhar a realidade de forma sistematizada e reflexiva, ao mesmo tempo que foi possível construir conhecimentos acerca de processos investigativos no contexto da formação docente. Nesse sentido, a pesquisa, como atividade pedagógica, favoreceu aos participantes o desenvolvimento de uma postura investigativa e crítica, aspectos importantes no exercício da docência.

Vislumbrar a pesquisa como condição estruturante da docência universitária revela caminhos férteis para a formação inicial e, igualmente, favorece a reflexão sobre o lugar da formação dos professores do ensino superior. A dimensão pedagógica e a indissociabilidade, presentes na tessitura que compõe a tríade ensino, pesquisa e extensão, são aspectos que expressam a complexidade do fazer desses docentes e apontam a necessidade de maior investimento em sua formação.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de. **Formação do professor do ensino superior: desafios e políticas institucionais**. São Paulo: Cortez, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BENITO, Augustin Escolano. **A escola como cultura: experiência, memória e arqueologia**. Campinas: Alínea, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Atualizada até 08.06.2016. 12. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2016.

CANDAUI, Vera Maria. A didática e a formação de educadores – da exaltação à negação: a busca da relevância. In: CANDAUI, Vera Maria (Org.). **A didática em questão**. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 13-24.

COMENIUS, John Amós. **Didática magna**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CONCEIÇÃO, Sheilla Silva; SCHNEIDER, Henrique Nou; SOEIRA, Elaine dos Reis. Pedagogia freiriana: o currículo e a prática pedagógica no processo de aprendizagem. **Revista**

**e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 204-229, jan./mar. 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/39541>. Acesso em 20 fev. 2020.

CUNHA, Maria Isabel da. Pedagogia universitária e os desafios da produção do conhecimento. In: BROILO, Cecília Luíza; CUNHA, Maria Isabel da. **Pedagogia universitária e produção do conhecimento**. Porto Alegre: EDIPCRS, 2008. p. 29-36.

CUNHA, Maria Isabel da. **Estratégias institucionais para o desenvolvimento profissional docente e as assessorias pedagógicas universitárias**: memórias, experiências, desafios e possibilidades. Araraquara: Junqueira & Marin, 2014.

CUNHA, Maria Isabel da. A formação docente na universidade e a ressignificação do senso comum. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 75, p. 121-133, maio/jun. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/v35n75/1984-0411-er-35-75-0121.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **A pedagogia como ciência da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Prática docente universitária e a construção de conhecimento: possibilidades de transformações no processo de ensino-aprendizagem. **Cadernos de Pedagogia Universitária**, São Paulo, USP, Pró-Reitoria de Graduação, 2009. Disponível em: <https://www.prgp.usp.br/pt-br/pae/etapa-de-preparacao-pedagogica/cadernos-de-pedagogia>. Acesso em: 20 fev. 2020.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-66812016000300534&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-66812016000300534&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 10 jan. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LAMPERT, Evandro Ademir. O ensino com pesquisa: desafios e perspectivas. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 14, n. 26, p. 131-150, 2008. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/issue/archive>. Acesso em: 10 jan. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. O campo teórico e profissional da didática hoje: entre Ítaca e o canto das sereias. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido (Orgs.). **Didática**: embates contemporâneos. São Paulo: Loyola, 2010. p. 43-73.

LUCARELLI, Elisa. **El asesor pedagógico en la universidad**: de la teoría pedagógica a la práctica en la formación. Buenos Aires: Paidós, 2000.

NÓBREGA-TERRIEN, Silvia Maria; MENEZES, Eunice Andrade de Oliveira; TERRIEN, Jacques. A reflexividade como busca de sentidos e significados: contribuição na

formação dos saberes docentes. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, n. 25, p. 171-199, 2015. Disponível em: [file:///C:/Users/b\\_080/Downloads/587-3901-1-PB.pdf](file:///C:/Users/b_080/Downloads/587-3901-1-PB.pdf). Acesso em: 20 jan. 2020.

PEREIRA-DINIZ, José Emílio. A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In: PEREIRA-DINIZ, José Emílio; ZEICHNER, Kenneth (Orgs.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 11-37.

PIMENTA, Selma Garrido. Epistemologia da prática ressignificando a didática. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido (Orgs.). **Didática: embates contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 2010. p. 15-42.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RODRIGUES, Cícera Sineide Dantas. **Tessituras da racionalidade pedagógica na docência universitária: narrativas de professores formadores**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

SAVIANI, Dermeval. **O lunar de Sepé: paixão, dilemas e perspectivas na educação**. Campinas: Autores Associados, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

THERRIEN, Jacques. Parâmetros de pesquisa científica do pesquisador de sua práxis docente – articulando didática e epistemologia da prática. In: CAVALCANTE, Maria Marina Dias *et al.* (Orgs.). **Didática e prática de ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade**. v. 4. Fortaleza: EdUECE, 2015. p. 115-126.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da. Multidimensionalidade da docência na educação superior. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 12, n. 35, p. 33-50, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4993>. Acesso em: 28 fev. 2020.

---

#### NOTAS:

<sup>1</sup>A pesquisa de campo, em ambas as instituições, incluiu as técnicas da entrevista e da observação, assim como a aplicação de questionários semiestruturados aos docentes. Cada trio de estudantes se utilizou de uma técnica diferente.

<sup>2</sup> Obteve-se o consentimento dos discentes da UFCA por meio de um texto nos moldes de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que destacou, entre outros aspectos, os objetivos do questionário, assim como detalhou qual seria a contribuição dos estudantes, com destaque para sua relevância. Esse texto se apresentou no próprio formulário do Google e figurou em seção anterior ao questionário, propriamente dito.

---

Tratando-se dos discentes da URCA, a autorização foi solicitada no mesmo dia da aplicação do questionário, em formato físico, e, igualmente, apresentou os devidos aspectos atinentes ao TCLE.

<sup>3</sup> Os discentes foram identificados por codinomes propostos pelas professoras.

Recebido em: 09/07/2021

Aprovado em: 03/01/2022