

## PERCEPÇÕES DE DOCENTES SOBRE OS PRESSUPOSTOS DA AUTONOMIA E DA ESCUTA NO ENSINO SUPERIOR

**Me. Delano Carneiro de Almeida** ☎ 0000-0002-4334-5397

Faculdade Princesa do Oeste

**Dr. Rogério José Schuck** ☎ 0000-0001-9275-9193

**Dr. Adriano Edo Neuenfeldt** ☎ 0000-0001-5043-1800

Universidade do Vale do Taquari

**RESUMO:** O presente texto busca compreender a percepção de professores sobre os pressupostos da autonomia e abertura à escuta no ensino superior. É resultado de uma pesquisa de campo, seguindo uma metodologia qualitativa, por meio de entrevistas estruturadas com professores que atuam em IES da rede privada, do interior do Estado do Ceará, seguindo a proposta de análise textual discursiva/discussão dos dados. A discussão central se deu à luz das reflexões de Freire (2002) e Demo (1996). Percebeu-se que esses pressupostos são basilares para a formação de profissionais participativos e críticos, especialmente junto a professores que dialogam com a comunidade onde se encontram inseridos, sendo que com isso ampliam sua inserção social, enquanto intelectuais que articulam os saberes e atuam na transformação da realidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Compreensão; Emancipação; Diálogo.

## TEACHERS' PERCEPTIONS ABOUT THE ASSUMPTIONS OF AUTONOMY AND LISTENING IN HIGHER EDUCATION

**ABSTRACT:** The present text seeks to discuss the perception of professors about the assumptions of autonomy and openness to listening and dialogue in higher education. It is the result of a field research, following a qualitative methodology, through structured interviews with professors who work in private HEIs in the interior of the State of Ceará, examined according to the proposal of textual discourse analysis/discussion of the data. The central discussion took place in the light of Freire's (2002) and Demo's (1996) reflections. It was noticed that these assumptions are fundamental for the formation of participative and critical professionals, especially for teachers who dialogue with the community where they are inserted, thus expanding their social insertion, as intellectuals who articulate the knowledge and act in the transformation of reality.

**KEYWORDS:** Comprehension; Emancipation; Dialog.



## 1 INTRODUÇÃO

O ensino superior exige cada vez mais a aproximação com novas metodologias, pois durante a pandemia provocada pelo Covid-19 e nesse período de transpandemia, em que as Instituições de Ensino retornaram à presencialidade, diminuindo as distâncias provocadas pelo isolamento/físico social, percebeu-se, conforme o debate Morin (2021), um mundo de incertezas, em que se estrutura um novo normal, que também reflete e provoca transformações a partir da formação profissional e sua atuação junto à comunidade.

A partir de um estudo realizado conjuntamente com professores de uma Instituição Superior do Nordeste do Brasil, o presente texto busca compreender, mediante as percepções dos docentes, dois pressupostos filosóficos elencados como basilares para um processo de ensino contextualizado e participativo, a saber: autonomia e abertura à escuta. Busca-se a sustentação teórica principalmente nas obras de Freire (2002; 2013) e Demo (1996; 2011; 2015).

A presente discussão pretende contribuir para reflexões a respeito do ensinar, em que se percebe que não se trata de uma mera transferência de saber, mas de uma construção de conhecimentos. Ensinar com autonomia leva à vivência da realidade contextualizada, e desperta nos discentes a ideia de mudança, de transformação, envolvendo toda a comunidade que faz parte do processo formativo. É na abertura à escuta e ao diálogo que se percebe melhor esse processo. Demo (2015, p. 111) argumenta que “a presença do outro como parte da argumentação possível implica também saber escutar e ceder, negociar civilizadamente propostas, tomar sempre em conta o ponto de vista do outro a partir do outro”. Quem está aberto ao diálogo já mostra que está disposto a



conhecer algo, quer ir além, rumo ao novo. Estar aberto à escuta e ao diálogo permite refletir sobre a realidade com seus problemas e necessidades.

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa carrega uma abordagem qualitativa, com a realização de uma entrevista estruturada com professores da IES em questão, envolvendo os quatro cursos de graduação.

## 2 NO CONTEXTO DO ESTUDO

Falar dos pressupostos filosóficos e, posteriormente, sobre sua contribuição no ensinar pela pesquisa, supõe remontar aos princípios apresentados pela filosofia, aplicando-os ao ensino e dando a eles uma característica própria da criticidade, subjetividade, pesquisa e inquietação, frutos dos objetivos filosóficos supramencionados, a saber, o pensamento racional e a observação. São inúmeros esses pressupostos, mas, como asseveram Paviani e Carbonara (2018, p. 543):

Enumerá-los com exatidão é impossível. O previsível deve admitir o imprevisível. O visível, o invisível. Os professores desenvolvem o ensino a partir de teorias (expressas ou não) que inspiram decisões e ações pedagógicas. Mesmo que o professor não conheça os modelos pedagógicos, ele pode agir de modo empírico, inatista, construtivista, enfim, proceder segundo uma pedagogia diretiva (a capacidade de conhecer provém dos meios físico e social, é empírica); não diretiva (o conhecimento ocorre através de estruturas prévias, é apriorístico, inatista); dialogal (o conhecimento não é transmitido, mas construído pelos sujeitos em diálogo). Inclusive, esse esquema, que classifica algumas posturas pedagógicas, para que pudesse ser apresentado na argumentação, precisou assumir alguns pressupostos.

Pressupostos são conceitos que precedem ou dão sentido, significado, a um sistema, a um princípio, e que não devem ser resumidos ou simplificados. São possibilidades que conduzem, nesse caso, o conhecimento. Assim, quando se fala em pressupostos filosóficos no ensinar pela pesquisa, ratifica-se esses conceitos



que dão nova significância às metodologias de ensino. Destacar os conceitos e significados é reconhecer sua contribuição pedagógica por meio dos seus pensadores, para os novos rumos que o ensino há de tomar.

A pesquisa é ação fundamental para a construção, formação e organização do conhecimento verdadeiro, senso comum ou científico, porque proporciona a busca por novos conhecimentos, sendo uma fonte inspiradora essencial para a produção de novos saberes. Na educação, a pesquisa tem como principal objetivo instigar o aluno e o professor a partirem em busca de novos conceitos e saberes ou também a reconstruí-los. Também tem um papel social, de transformação, podendo proporcionar uma mudança de vida aos sujeitos, por meio do seu caráter emancipatório. Nesse sentido, Dalarme (2015, p. 18) destaca:

Apoiados em pressupostos teóricos, é possível afirmar que a Pesquisa tem como finalidade ser um meio para a diminuição da desigualdade social; ser uma ferramenta social com a qual se pode ‘obter respostas’ para os ‘problemas da vida prática’. [...]. Pode-se ousar dizer ainda que grande parte é desenvolvida em função de indicadores avaliativos que direcionam esforços da academia para a obtenção de reconhecimento junto às agências de fomento. Entretanto, entende-se que, produzir conhecimento a serviço da sociedade deveria ser condição *sine qua non*, uma vez que pesquisa é dotada de essência política e a produção de conhecimento, ato político, diríamos, restringe-se a uma minoria.

Ao falar em pressupostos, é necessário reconhecer que todo pensar, sentir e agir é realizado a partir deles e que eles estão presentes no ensino, fazendo parte da ação de ensinar juntamente com tantos outros pressupostos, cada qual ligado à sua área, a exemplo dos pressupostos éticos, políticos e sociais.

Desse modo, com base em Freire (2002; 2013), destaca-se dois pressupostos filosóficos que fazem parte do processo e da ação do ensinar pela pesquisa: 1) autonomia e 2) abertura à escuta. Assim, elenca-se os vínculos de cada pressuposto com o ensino pela pesquisa, haja vista o elo do exercício instigativo e reflexivo entre eles, para o impulsionar da pesquisa. Mesmo



interligados, não existe uma relação de superioridade ou inferioridade, de menor ou maior importância entre os pressupostos, mas uma relação conjunta e interdisciplinar para a promoção e ampliação de novos saberes envolvendo o professor, o aluno e a comunidade.

Sobre a autonomia, Freire (2002), na obra “Pedagogia da Autonomia”, apresenta propostas que dizem respeito a uma pedagogia para a construção da autonomia dos educandos, valorizando e respeitando sua cultura, seu conhecimento e investindo em uma educação contextualizada. Para o autor, a pedagogia da autonomia fundamenta-se na “ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando” (FREIRE, 2002, p. 7), em que “[...] a convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócios-históricos-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando” (FREIRE, 2002, p. 7).

Dessa forma, a autonomia caracteriza-se pela capacidade de autodirigir-se, de seguir a vontade própria. Conforme Freire (2002), a autonomia enquanto método pedagógico, leva à ideia de construção do saber pelo próprio educando. A autonomia exige a abertura dos parceiros do diálogo, de modo que professor e aluno devem estar abertos à troca de experiências. No pressuposto da autonomia, cabe ao professor instigar a busca pelo saber, aguçando a curiosidade do discente como forma de alavancar o aprendizado, sendo ela um fator primordial para o desenvolvimento da criticidade. É nesse sentido que Freire (2002, p. 25) afirma que “ensinar não é transferir conhecimento”, mas construí-lo. Já Demo (2015) relaciona a autoria com a autonomia destacando a importância da primeira como exercício da segunda, de modo que “na natureza conhecida, coisas novas são feitas de coisas anteriores, já que do nada não vem nada [...]” (DEMO, 2015, p. 14).



O segundo pressuposto trata da abertura à escuta e ao diálogo. Mas qual o sentido dessa abertura? A princípio, esse pressuposto pode parecer simples, quase insignificante, mas, analisando de forma mais aprofundada, pode ser classificado como impulsionador para a ação instigativa do ensino pela pesquisa. Quem está aberto ao diálogo já mostra que está disposto a conhecer algo que desconhecia e a ir além do conhecido, partindo rumo ao novo.

Estar aberto à escuta e ao diálogo permite refletir sobre problemas e necessidades a partir de uma realidade tanto pedagógica como política e social, o que possibilita a criação e recriação das práticas no ensino. Quem escuta demonstra empatia e, muitas vezes, solidariedade com o outro e com sua realidade. Também assume uma posição de igualdade com quem fala e com quem tem real necessidade de ser ouvido.

A escuta como arte também faz parte do diálogo. É por meio dele que se pode conceber as ideias, o próprio conhecimento, como fez o filósofo Sócrates, desenvolvendo seu método dialético. Sócrates se utilizava do diálogo, juntamente com a razão, para ensinar por meio das inquietações, despertando no interlocutor a ideia de que seu conhecimento não passava de um preconceito e que sua resposta se mostrava insuficiente, presa a mitos e questões alheias.

Seguindo ainda na mesma linha de argumentação, Freire (2002, p. 69) ressalta a importância do diálogo no ensino, afirmando que “ensinar exige disponibilidade para o diálogo”. O diálogo desperta a escuta e a disponibilidade em querer contribuir na formação e se faz necessário no processo de ensino junto a professores e alunos. Em sua obra “Pedagogia do oprimido”, o educador destaca que o diálogo é condição *sine qua non* para o processo formativo dos homens e para a educação como prática libertadora; por isso afirma que “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 2013, p. 50).



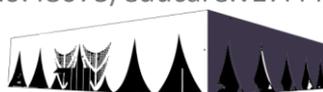
### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa foi realizada por meio de uma metodologia qualitativa, através de entrevistas estruturadas, com professores que atuam em uma IES da rede privada em Crateús, interior do Estado do Ceará, distante 350 km da capital cearense, Fortaleza. O nome da IES participante da pesquisa não foi publicado, tendo em vista a preservação da identidade. Cabe destacar que a Instituição concordou em fornecer os dados e a devida autorização para a realização da pesquisa, por meio da concessão do Termo de Anuência Institucional.

A pesquisa seguiu uma abordagem de cunho qualitativo, visando analisar a realidade social dos indivíduos, ou seja, explorar questões subjetivas, como crenças, ideias, valores, cultura e atitude. Também utilizou-se de pesquisa bibliográfica, tendo em vista a discussão com informações de trabalhos acadêmicos, dissertações e teses, artigos técnicos e/ou científicos e livros, que serviram para analisar e dar suporte aos dados primários da investigação.

As entrevistas aconteceram na própria Instituição, sendo algumas delas realizadas pela plataforma do *Google Meet*. Cada momento teve duração entre 30 a 60 minutos. Após a realização das entrevistas foi feita a degravação dos dados coletados, com suporte do aplicativo de Gravador do Sistema operacional iOS e do programa do Sistema *Windows - Microsoft Word*.

Fizeram parte da investigação oito sujeitos que atuam na Instituição, o que corresponde a dois professores distintos por curso ofertado. Esses professores responderam ao instrumento de coleta de dados apresentado, ou seja, a entrevista semi-estruturada. Os professores sujeitos da pesquisa lecionam em quatro cursos de graduação da Instituição, a saber: Direito, Enfermagem, Psicologia e Serviço Social. Foram entrevistados dois docentes por curso, totalizando oito entrevistas.



Os professores que fizeram parte desta pesquisa são oriundos da área de formação em Direito, Filosofia, Enfermagem, História, Psicologia e Serviço Social, sendo dois licenciados e seis bacharéis. Deste grupo, em termos de gênero, foram selecionados quatro homens e quatro mulheres. Em linhas gerais, quanto à experiência no ensino superior, corresponde no mínimo a cinco anos, em sua maioria com atividades de ensino, pesquisa e extensão, lecionando em uma ou duas Instituições de Ensino Superior. Também possuem outras ocupações, a exemplo de atendimentos em escritórios, consultórios e lecionando na rede de educação básica, pública ou privada.

As entrevistas aconteceram na própria Instituição, sendo algumas delas realizadas pela plataforma do *Google Meet*. Cada momento teve duração aproximada de 30 a 60 minutos, sendo registradas por meio de aplicativo de gravador de voz. As que necessitaram acontecer via plataforma *Meet* tiveram áudio e imagem captados. Isso com a anuência dos entrevistados e observando a autorização de gravação do áudio e da imagem.

Ainda, na reprodução das falas dos participantes da pesquisa, a citação direta foi identificada pela letra itálica e com recuo diferenciado para a devida distinção das citações de autores do referencial teórico. A identificação dos docentes entrevistados foi feita pela letra D, em negrito, adicionado do numeral, estando disposto de D1 a D8.

Os dados das entrevistas foram organizados com base na metodologia de Bardin (2011) sobre a análise de conteúdo. Bardin (2011) organiza a análise de conteúdo em três pólos cronológicos: 1) pré-análise; 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Cada polo contribui para a análise do conteúdo e funciona como um passo a passo até concluir a análise por meio do método.



Após exploração dos dados da pesquisa, seguindo a proposta de Bardin (2011), deu-se o momento de organização e identificação do material coletado, ou seja, foram criadas as categorias por área temática. No caso desta pesquisa, após explorar os dados e organizá-los, categorizou-se os elementos da pesquisa em duas categorias *a priori*, conforme segue abaixo.

### 3.1 Percepção dos professores sobre autonomia

A autonomia, em relação ao pressuposto filosófico do ensinar pela pesquisa, possui vários significados na língua portuguesa, sendo o mais conhecido a questão da liberdade nas tomadas de decisões pelo sujeito, seguindo as determinações da razão. A autonomia aproxima-se da ideia de independência, da capacidade de desenvolver tarefas, habilidades, sem receber a determinação de fora. Na educação, a autonomia pode ser percebida na organização do discente em relação aos seus estudos, bem como também no ato de gerir seu próprio tempo e espaço.

Paulo Freire (2013, p. 13) afirma que autonomia “dá a força ingênita que a faz instauradora do mundo da consciência, criadora da cultura”. Conforme Santos (2015, p. 25), “a autonomia no ensinar pela pesquisa proporciona a criação de novos ambientes de trabalho que estimulem os alunos na colaboração pela busca de uma aprendizagem contextualizada e com significados”. Para Freire (2002, p. 55), a autonomia pode ser entendida como uma forma de amadurecimento para si, enquanto processo. A pedagogia da autonomia “tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade”.



Nesse sentido, os dados da pesquisa possibilitam corroborar com algumas dessas ideias e mantém a proximidade quando os professores explicam que a autonomia é:

- responsabilização individual em equilíbrio com a importância de uma visão do coletivo e do trabalho em grupo [...] buscando investigar e investir nos interesses de pesquisa dos alunos **[D1]**.

- alcançar respostas que embora não apresentem certezas possam oferecer caminhos a diversas questões sociais [...] impliquem na liberdade de opinião e compreensão de cada um dos discentes auxiliando-os no esclarecimento de construções **[D2]**.

Seguindo nessa mesma linha de raciocínio, a percepção dos docentes se amplia ao afirmarem que na autonomia:

- [...] é onde o aluno passa a ser protagonista da construção do seu conhecimento, com autonomia, desenvolve competências (conhecimento, habilidades e atitudes) necessárias para sua formação profissional [...] **[D5]**.

- é saber os caminhos para adquirir o conhecimento. Esse é o princípio de autonomia. O professor dá as ferramentas e o aluno vai entender como chegar lá, saber buscar o conhecimento por si só **[D8]**.

Conforme a percepção dos professores supramencionados, percebe-se a ênfase em alguns conceitos, a saber, “responsabilização”, “alcançar”, “formação”, “reflexão”, “aluno”, “convergir”, “divergir”, “protagonista”, “construção”, “caminhos” e “conhecimento”. Evidencia-se assim um viés que remete ao contexto autônomo. Emerge daí a abertura para abordar os mais variados assuntos de ordem histórica, econômica ou social, estimulando o espírito crítico e reflexivo. Freire (2002, p. 31) sustenta que “ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando”, pois a autonomia também se caracteriza pelo sentimento de liberdade.



A autonomia, em uma perspectiva freireana, se volta para a questão do desenvolvimento do senso crítico no ser humano, tornando-o partícipe ativo na comunidade em que se encontra inserido. Ratificando o exposto acima, **D5** afirma que é por meio da autonomia que “o aluno passa a ser protagonista da construção do seu conhecimento”, assumindo uma postura ativa e criativa diante do seu processo de aquisição de conhecimentos.

**D8** destaca a importância da figura do professor no processo de um ensino, ao demonstrar as ferramentas para que o discente trilhe seu próprio caminho em busca do conhecimento. Santos (2015, p, 26) reforça a argumentação, expondo que:

Há, assim, um encontro de debates que tratam a necessidade de redimensionamento na postura tanto do professor como do aluno: o professor desafia o aluno por meio de situações didáticas significativas, estimulando-o a agir com autonomia, a compreender e vivenciar a aprendizagem como um processo global; e o aluno deixa de ser um mero receptor e passa a exercer sua autonomia ao responder aos desafios propostos, dentro da perspectiva da construção do conhecimento. [...]. Assim, os professores de determinada unidade escolar devem comungar de uma prática docente comum voltada para a construção de conhecimentos e de autonomia intelectual por parte dos alunos.

Por sua vez, Miranda (2012) destaca os vários méritos da contribuição do professor no ensinar pela pesquisa, dentre eles a valorização da atuação docente, visando sua autonomia e emancipação, a busca pelos propósitos de dar voz ao professor, contribuindo para melhoria da prática pedagógica em sala de aula. A autonomia visa desenvolver nos acadêmicos um processo de busca pelo conhecimento, significando ainda a construção ou até mesmo a reconstrução do próprio conhecimento. Demo (2011, p. 94) reflete que o ensinar pela pesquisa deve “fomentar a consciência crítica correspondente ao direito de ser gente, autônomo



[...]. A consciência crítica deve fundar a criatividade da decisão própria, não a farsa da decisão previamente imposta”.

Em relação ao papel do professor para com o aluno na promoção da autonomia, **D4** apresenta em sua fala que o docente deve instigar e guiar o discente, dentro de sua liberdade, a ir em busca do entendimento, mostrando o quão é prazeroso construir e, se for o caso, reconstruir, descobrir e compreender o conhecimento:

[...] a partir desse entendimento de ambos os atores (alunos e professores, porque você sabe que tem professor, que as vezes, ensina determinada matéria, mas o faz de forma tão automatizada, que para ele mesmo não parece ser relevante), o professor vai instigando o aluno a querer saber mais sobre aquilo... **[D4]**.

Freire (2002) destaca a relação entre educando e educador como primordial para com a autonomia no ensinar pela pesquisa. Vale ressaltar também a crítica que Freire (2002) tece sobre a educação tradicional, que tem o professor em um patamar diferenciado do aluno, em que existe uma detenção do conhecimento, o qual o professor apenas repassa, transmite. Usando os termos da educação bancária, o docente apenas deposita o conhecimento nos alunos, sem a preocupação com as discussões, sem abertura ao que o aluno apresenta como fruto de suas inquietações e vivências.

O ensino pela pesquisa, por meio de seus pressupostos, abre possibilidades que levam o discente para uma visão crítica, reflexiva, política e social, respeitando as experiências de cada indivíduo. Para os professores, sujeitos da pesquisa, a autonomia proporciona uma interação entre o meio social e a prática pedagógica educacional, inserindo o educador e o educando no contexto social, pois o educador é quem vai aguçando a curiosidade do educando para o alavancar a aprendizagem, de modo a:



[...] levar a curiosidade de saber aquelas perspectivas teóricas que estavam sendo aplicadas na prática a partir daí surgiu interesse em buscar estágios que colocassem em proximidade com aquele contexto **[D2]**.

[...] possibilita aos alunos um contato com situações que podem ser encontradas na profissão e habituá-los a analisá-las em seus diferentes ângulos antes de tomar uma decisão **[D3]**.

[...] identificar o problema, pensar em como resolvê-lo, executar e gerar uma transformação social a partir disso [...] alavancam o processo da construção dos pressupostos nos nossos alunos e futuros profissionais para que compreendam a importância de fazer diferente no mundo, de promover uma mudança social, seja através da sua formação profissional que vai usar esse conhecimento para transformar sua realidade local, regional... quiçá, que eles consigam transformar o mundo e buscar, a cada dia, ser um profissional com essa missão transformadora **[D4]**.

A pesquisa efetiva e amplia a interação entre professor e aluno, promovendo uma visão crítica de mundo, reflexiva e inquietante. Como visto, **D2**, em sua percepção, destaca a curiosidade, o espírito aguçador que o homem traz dentro de si para buscar novos entendimentos, apresentando a relação entre teoria e prática, que aproximam cada vez mais o educando ao contexto social em que está inserido. **D7** e **D8** corroboram, ao afirmar que o ensino visa a um determinado objeto da pesquisa, sendo que teoria e prática devem caminhar juntas:

O ensino visa a um necessário debruçamento sobre um determinado objeto aberto pelo leque da pesquisa e com mediação didática adequada [...] **[D7]**.

O conteúdo não se justifica por si mesmo, mas pode ser o meio para que você se posicione em relação ao mundo, à realidade [...] mas que estamos sempre mudando **[D8]**.



Demo (1996) sustenta que o processo de formação do ser humano é alavancado por uma intervenção da pesquisa com o questionamento, a indagação. Freire (2002) elenca na obra “Pedagogia da autonomia” uma questão fundamental que é a arte do ensinar e a exigência do respeito à autonomia do ser do educando. O educador deve ter a consciência de que todos os educandos que ingressam no ensino são portadores de autonomia. A autonomia é um pressuposto, haja vista que já se encontra com o sujeito antes mesmo do início do processo de ensino, sendo que auxilia o sujeito no encontro com o contexto social no qual se encontra inserido. Nesse sentido **D4**, **D5**, **D7** e **D8**, reforçam o pensamento freireano, ao afirmar:

[...] a gente enquanto professor buscar sempre conhecer o perfil da turma, dos alunos, e preparar, planejar e executar um plano de aulas que venha condizer com aquela realidade... [**D4**].

Isso confirma que o processo de ensino-aprendizagem é muito dinâmico, está sempre em transformação [**D5**].

[...] quero dizer que vou me transformando e que minha prática docente vai mudando também. Não consigo ficar alheio, separar da minha prática a pesquisa e o ensino, a práxis, minha prática me ajuda muito naquilo que eu produzo e vou adquirindo [...] mas que estamos sempre atentos [**D8**].

O entrevistado **D4** destaca a importância do professor que deseja conhecer sua turma, seus alunos, que por um determinado período compartilharão/compartilham espaço, tempo, conhecimento e vivências. É sempre necessário o olhar atento às realidades de cada indivíduo, sabendo que cada um traz consigo um conhecimento de acordo com suas vivências. Por sua vez, **D5** atribui esse movimento de diálogo com a turma ao processo de ensino e de aprendizagem, acreditando na transformação e no desenvolvimento do discente e de sua realidade social.



Por sua vez, Demo (1996) corrobora com esse pensamento ao afirmar a existência da transmissão de conhecimento a partir de um sistema cultural dominante. Daí a necessidade em ampliar a interação social e o desenvolvimento do aluno por meio da inserção na cultura. A participação ativa com o contexto social promove o desenvolvimento de questões críticas e reflexivas, levando a compreender melhor as políticas sociais e o contexto em questão. Nesse sentido, percebe-se o exercício da autonomia na fala dos docentes abaixo:

[...] eu me dedico muito em passar para os meus alunos essa visão transformadora do mundo, do poder que emana de nós, a partir do momento que tomamos essa consciência e decidimos por fazer um mundo melhor para nós e para os que virão depois de nós [...] **[D4]**.

O interesse dos alunos através da escolha do curso é um ato de autonomia. Geralmente alunos que escolhem o curso por convicção têm mais curiosidade [...] escolha dos alunos por um determinado curso **[D7]**.

[...] temos a capacidade de decidir, somos autônomos, capazes de decidir contra a natureza, usando a razão **[D8]**.

O pressuposto da autonomia traz à tona algumas percepções dos docentes que não são isoladas do convívio com os seus educandos. Desse modo, é possível ultrapassar as amarras do senso comum e do formalismo, que historicamente tem mantido os sujeitos amarrados a um sistema de reprodução das relações sociais.

### 3.2 Abertura à escuta

A abertura à escuta é o marco inicial do ensinar pela pesquisa, haja vista a natureza inquietante de quem escuta e impreterivelmente se encontra inserido no diálogo. A abertura caracteriza-se pela disponibilidade em estar sempre aberto ao



novo, ao desconhecido, em busca de novos saberes e promovendo a discussão e a reflexão dos problemas e das necessidades políticas, sociais e educacionais.

Na concepção freireana, quando o sujeito se encontra aberto às novas possibilidades, se faz partícipe para a aquisição de novos conhecimentos, com o desejo de construir ou até mesmo reconstruir saberes ou significados. Estar propenso à escuta é assumir uma postura madura, de colocar-se à disposição de outras pessoas, com empatia e solidariedade, para ouvir, de acordo com a realidade de quem fala.

Freire (2002) destaca que o ensinar exige saber escutar. A escuta faz parte do processo pedagógico de ensino e de aprendizagem, sendo parte integrante do método transformador e do desenvolvimento do indivíduo. Tanto a escuta quanto o diálogo pressupõem a abertura a novos saberes e um olhar crítico e paciente. Em suas percepções, os professores demonstraram que urge aprofundar esse pressuposto para alavancar o diálogo e a escuta entre ambos. Conforme os docentes entrevistados:

Os meus esforços neste sentido vão desde a escolha dos temas a serem abordados em sala de aula, que procuro sempre manter atualizados e em diálogo com a realidade social e com a demanda que se observa no consultório [...] **[D1]**.

[...] as leituras que eles fazem e vão tentando chegar às suas conclusões e entendimentos... o partilhar de informações entre os membros do grupo... a diferença de ideias de opiniões, as tomadas de decisão... eu entendo que isso instiga o ensino pela pesquisa **[D4]**.

Os sujeitos da pesquisa apresentam percepções a partir de experiências da sala de aula, desde o planejamento de aula até a metodologia. **D1** destaca a importância do diálogo para planejar as aulas, as quais são preparadas conversando com a realidade social e colocando-as em discussão no ambiente escolar, bem como no campo da formação profissional. Percebe-se aí a postura do



docente em escutar a realidade e os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Já **D4** destaca o protagonismo no ensinar pela pesquisa. A sua escuta está abrindo o horizonte para a chegada de novos conhecimentos.

Nessa linha, Freire (2002) enfatiza a relevância da escuta e do diálogo, afirmando que não há ensino sem saber escutar. Urge desfrutar de um ensino contextualizado que converse com o meio social e aponte questões que possam alavancar ainda mais o desenvolvimento sociopolítico de uma determinada sociedade. Desse modo, **D1** relata que esse pressuposto vem enriquecer ainda mais a comunidade, provocando discussões ricas e experiências exitosas na relação sociedade e sujeitos do ensino: “[...] essa experiência tem sido exitosa e vem rendendo apresentações e publicações em eventos”.

Por meio da escuta é desenvolvida a sensibilidade e o desejo de transformação do meio no qual estamos inseridos, estreitando ainda mais o elo entre comunidade, educador e educando para a promoção da transformação social. Sobre essa questão, os docentes **D2** e **D3** acrescentam:

[...] me faz refletir e reafirmar a necessidade de como docente não ter como objetivo apresentar respostas a todos os problemas, mas através de discussões elaborar novas estratégias que permitam ao discente a construção de raciocínios próprios e pautados em bases sólidas a partir de tudo que já foi construído dentro de uma linha teórica que esteja a ser analisado **[D2]**.

Percebo a presença desse pressuposto quando os alunos acatam prontamente minhas propostas de atividades que instigam o diálogo e a escuta. Após a realização das atividades sempre realizo uma avaliação sobre a execução da atividade e escuto sobre os desafios superados, e a aquisição de conhecimentos para além dos conteúdos **[D3]**.

**D2** e **D3** asseveram sobre a importância desse pressuposto para com a questão social e como a vocação docente está entranhada com a escuta e o



diálogo, objetivando alavancar discussões sobre as vivências e apresentar soluções aos problemas que permitam o incremento ou atualizações de estratégias que visam ao bem-estar social. Por sua vez, **D8** conceitua esse pressuposto filosófico como:

Não existe a relação de certo e errado, o que sabe e o que não sabe... aquela educação bancária de Freire, ou seja, o conhecimento se dá nessa interação entre os sujeitos que buscam o conhecimento. O aluno não chega como uma tabula rasa, uma folha de papel a ser preenchida, eles têm um saber a ser aproveitado, usado, abrindo uma perspectiva para o diálogo como também para fala... eles têm um saber a ser aproveitado, usado, abrindo uma perspectiva para o diálogo **[D8]**.

O ensino pela pesquisa pode conduzir o ser humano ao questionamento da ação social e reflexiva, que instiga o processo de conhecer pela curiosidade, reconhecendo que cada educando carrega consigo uma gama de conhecimento. Esse conhecimento prévio é condição de possibilidade para chegar ao novo conhecimento, pois carrega consigo as vivências e realidades que compõem a historicidade de docentes e discentes. **D8** o esclarece ao sustentar que os educandos têm um saber próprio, que deve ser aproveitado, abrindo a perspectiva para a escuta. Assim, estendendo esse diálogo a Demo (1996), percebe-se que o aluno traz uma bagagem cultural e social, repleta de conhecimento, que deve ser aprofundado.

Não é educativa a atitude do professor que, como ponto de partida, reduz os alunos a tábula rasa, transformando-os em cabeças vazias que, agora, serão recheadas de coisas que vêm de fora para dentro e de cima para baixo. Tal postura reforça a condição de objeto, enquanto o processo educativo correto exige a relação de sujeito. Para tanto, é mister partir do aluno, tomando-o como parceiro. A forma mais eficaz é a valorização de seu trajeto cultural (DEMO, 1996, p. 25).



Na obra “Pedagogia da autonomia”, Freire (2002) descreve um diálogo entre um grupo de amigos, entre eles a docente Olgair Garcia, que relata sua experiência pedagógica, na qual destaca o quão importante é saber escutar:

É escutando que aprendemos a ferir com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele. Mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. Até quando, necessariamente, fala contraposições ou concepções do outro, fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele (FREIRE, 2002, p. 58).

É necessário saber escutar e dialogar para conhecer a realidade e os anseios sociais. Estar aberto para a escuta é um verdadeiro ato de liberdade, de autonomia e emancipação. **D4** afirma que esse processo estreita relações de desenvolvimento e desejo de conhecer cada vez mais a realidade na qual o ser se encontra imerso:

Eu entendo que é chamar o aluno para a ‘roda’ do aprender... Eu tinha lá os professores que iam auxiliando, sugerindo, mas eu descobria e aprendia porque eu me interessava por aquilo, porque estudar aquilo era prazeroso... então eu me sentia na ‘roda da aprendizagem’ mesmo, pois o professor dava lá aquelas coordenadas iniciais. Hoje, saber que eu ensino ao meu aluno é ter a consciência que aprendo demais com ele, e vice-versa... **[D4]**.

Dialogar e escutar são sentidos importantes que influenciam diretamente no desenvolvimento do indivíduo, como aponta **D4**: “[...] o professor que fala, fala, explana, explana e o aluno lá do outro lado ouve, absorve ou não, e opta por acreditar naquilo que foi dito”. Demo (1996) destaca a consciência da necessidade de tomar decisões com liberdade, trilhando o próprio caminho escolhido,



promovendo intervenções de acordo com a realidade, bem como também respeitando o contexto social.

Diante do pressuposto da abertura à escuta, foram suscitadas pelos professores algumas dificuldades em sua efetivação, devido ao momento pandêmico que está sendo vivenciado, ocasionado pela Covid-19, que iniciou em inícios de 2020. Para essa realidade o ano de 2020 é referência, porque em março desse mesmo ano, no Estado do Ceará, as aulas presenciais nas Instituições de Ensino Superior foram suspensas. O retorno somente foi possível a partir do segundo semestre de 2021, conforme regularização do retorno à presencialidade, em conformidade com as normativas e leis.

Promover a abertura à escuta e ao diálogo para além da sala de aula física, é algo bastante inquietante e também desafiador aos docentes, pois exige do aluno uma postura mais rigorosa para o acompanhamento dos estudos. **D1** e **D2** destacam um ponto importante sobre a dificuldade em promover o diálogo em sala de aula virtualizada (metodologia síncrona de ensino), de acordo com a percepção de cada um, devido ao atual contexto vivenciado, pois para os docentes:

[...] isso impacta também na relação com o conhecimento, na qual se estabelece uma relação meramente instrumental onde o professor é visto como o principal responsável pelo desenvolvimento da relação de ensino e aprendizagem. Observo que dinâmica virtualizada dificulta a construção do relacionamento (escuta e diálogo), que é fundamental para o desenvolvimento da construção de novos conhecimentos e dos demais pressupostos filosóficos, esclarecimento, autonomia e emancipação **[D1]**.

[...] alguns problemas ainda não contavam com solução diante de todo aquele contexto de virtualização das aulas, sendo o mais afetado o diálogo com o aluno e com a comunidade na qual está inserida [...] **[D2]**.



No universo dos oito sujeitos que participaram da pesquisa, apenas **D1** e **D2** elencaram a questão da metodologia de virtualização das aulas, adotada para o ensino em tempos de pandemia. Para eles, houve uma lacuna física entre educador e educando, mesmo que as novas tecnologias promovam uma interação, mas acaba causando uma distância e o não-diálogo entre a maioria dos alunos. Por não ser foco central de nossa discussão, deixamos em aberto essa questão para aprofundar em outro momento.

A escuta, como ressaltado anteriormente, é essencial para o processo de ensino e de aprendizagem. Quando há interação entre docente e discente em sala de aula, percebe-se uma maior abertura para se chegar a novos conhecimentos e a capacidade de reconstruí-los, proporcionando um entendimento crítico e reflexivo. Freire (2002) assevera que dentro da questão da escuta é necessário saber seus limites e também a necessidade de silenciar, ou seja, ter um controle. Saber falar e escutar igualmente são condições para a promoção desse pressuposto. Sobre essa condição, Freire destaca:

No processo da fala e da escuta a disciplina do silêncio a ser assumido com rigor e a seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é um *sine qua* da comunicação dialógica. O primeiro sinal de que o sujeito que fala sabe escutar é a demonstração de sua capacidade de controlar não só a necessidade de dizer a sua palavra, que é um direito, mas também o gosto pessoal, profundamente respeitável, de expressá-la. Quem tem o que dizer tem igualmente o direito e o dever de dizê-lo. É preciso, porém, que quem tem o que dizer saiba, sem sombra de dúvida, não ser o único ou a única a ter o que dizer. Mais ainda, que o que tem a dizer não é necessariamente, por mais importante que seja, a verdade alvissareira por todos esperada. É preciso que quem tem o que dizer saiba, sem dúvida nenhuma, que, sem escutar o que quem escuta tem igualmente a dizer, termina por esgotar a sua capacidade de dizer por muito ter dito sem nada ou quase nada ter escutado (FREIRE, 2002, p. 60).



Desconstruindo a ideia de conhecimento centrado em um único ser, tornamos democrática a produção e a valorização do conhecimento, agregando a participação de todos. Os professores entrevistados apresentaram algumas formas de promoção da abertura à escuta e ao diálogo, dentro e fora da sala de aula:

[...] realização de uma consulta para que cada membro do grupo apontasse o seu interesse de pesquisa dentro da temática geral [...] **[D1]**.

[...] ela fez palestras educativas com as famílias, elaborou uma peça de teatro e exibiu para as famílias... então para mim isso é ensino e aprendizagem por meio da pesquisa como promoção do diálogo e da escuta dentro de uma comunidade... **[D4]**.

**D1** e **D4** destacam que a promoção da escuta, a interação entre professor e aluno, alavancam ainda mais esse processo pela pesquisa, promovendo a autonomia e a emancipação. Demo (1996) corrobora esse pensamento, que tem como base a ação do pensar, do aprender a aprender e de intervir de modo inovador dentro da sociedade.

**D5** ratifica que a interação com o meio ajuda no desenvolvimento de sua vocação como docente: “[...] gosto muito do momento de interagir com os alunos, com a sociedade. Nos motiva ainda mais no caminhar”. Para Freire (2002) é necessário que haja o respeito para com as diferenças, sabendo viver esse pressuposto de acordo com os espaços em que os indivíduos estão inseridos.

A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se saber inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude. O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como



inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História (FREIRE, 2002, p. 69-70).

O educador e o educando que se tornam sujeitos capazes de intervir em sua realidade, passam a ser agentes transformadores da comunidade, por meio de uma visão crítica e reflexiva, impulsionada na metodologia de ensinar pela pesquisa. Nessa perspectiva, Demo (2011, p. 43) argumenta:

Pesquisa como diálogo é processo cotidiano, integrante do ritmo da vida, produto e motivo de interesses sociais em confronto, base da aprendizagem que não se restrinja a mera reprodução; na acepção mais simples, pode significar conhecer, saber, informar-se para sobreviver, para enfrentar a vida de modo consciente.

A escuta é parte constituinte do diálogo. Na obra “Pedagogia do oprimido” percebe-se que o diálogo é condição *sine qua non* para o processo formativo dos homens e para a educação como prática libertadora. Por isso Freire (2013, p. 50) afirma que “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”. Vale ressaltar que o diálogo não é uma simples conversa entre pessoas, mas uma forma de pensar crítica, intrínseca à natureza humana, que leva os interlocutores ao encontro em torno de algo que se manifesta. “Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação.” (FREIRE, 2013, p. 51). A abertura à escuta nos torna mais sujeitos de nossa história.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensinar pela pesquisa tem se mostrado produtivo na aproximação com a autonomia e abertura à escuta como possibilidade para a (re)construção do conhecimento. Após fazer a entrevista com oito professores, iniciou-se o



tratamento e análise dos dados coletados. Durante a entrevista, algumas inquietações começaram a se manifestar. A pesquisa cumpriu os objetivos propostos inicialmente, ao investigar os pressupostos filosóficos presentes em atividades de ensino pela pesquisa desenvolvidas por docentes em uma Instituição de Ensino Superior privada no interior do Ceará. Também identificou os pressupostos filosóficos da autonomia e da abertura à escuta na construção do conhecimento no ensino superior, de acordo com as vivências de docentes que lecionam em quatro cursos de bacharelado nas áreas de Saúde e Ciências Sociais Aplicadas.

Percebeu-se que novos conhecimentos exigem um ensino contextualizado, instigante, reflexivo e questionador. Desse modo, é possível levar os discentes ao encontro de uma formação problematizadora, que desenvolva a capacidade de saber pensar dentro de uma determinada realidade social.

Cada pressuposto tem um papel fundamental para o pensar e o investigar dentro de uma perspectiva da produção de novos conhecimentos, bem como também na possibilidade de reconstrução do entendimento. Destarte, para a real efetivação dos pressupostos é preciso que o discente esteja aberto para seguir pelas veredas dessas trilhas e que os professores estejam predispostos a fazer essa caminhada em conjunto. Cabe sempre lembrar que pressupostos promovem a política, a democracia, a empatia, o cuidado, a participação e a interação entre os sujeitos envolvidos de forma direta e indireta nesse processo de ensinagem, ampliando a possibilidade de vivências de relações sociais pautadas na ética e compromisso mútuo.

Para a efetivação dos pressupostos da autonomia e abertura à escuta, é preciso que o discente e o docente estejam abertos para trilhar esse caminho. Que os professores reconheçam a importância em se colocar como companheiros de caminhada, que ainda tem muito a aprender, sendo que na relação com o aluno



se abre um espaço privilegiado para tal. A autonomia e abertura ao diálogo, enquanto pressupostos presentes e otimizados, levam a uma melhor compreensão do contexto no qual o sujeito está inserido e a partir de onde sua subjetividade se produz. Nesse sentido, ficou evidenciada a necessidade da imprescindibilidade dos pressupostos filosóficos no ensinar pela pesquisa no ensino superior.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

DALARME, R. S. L. **A pesquisa como princípio educativo**: uma análise de práticas pedagógicas no Instituto Federal Fluminense. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. 2015. Disponível em: <https://tede.ufrrj.br/jspui/handle/jspui/2878>. Acesso em: 12 out. 2021.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

DEMO, P. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DEMO, P. **Aprender como autor**. São Paulo: Atlas, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

PAVIANI, J.; CARBONARA, V. Pressupostos epistemológicos nos processos de ensino e de aprendizagem a partir de uma perspectiva ética. **Conjectura: filosofia e educação**, Caxias do Sul, v. 23, n. 3, p. 541-560, set./dez. 2018. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/5747>. Acesso em: 12 out. 2021.



SANTOS, L. A. dos. **Ensinar geografia pela pesquisa**: possibilidades de construção do pensamento espacial pelos alunos. 2015. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2015. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/4752>. Acesso em: 13 mar. 2021.

MIRANDA, M. G. de. O professor pesquisador e sua pretensão de resolver a relação entre a teoria e a prática na formação de professores. *In*: ANDRÉ, M. (ORG.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papirus, 2012. p. 129-143.

MORIN, E. **É hora de mudarmos de via**: as lições do coronavírus. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

RACHID, R. R. **A pesquisa universitária em face da esperança por autonomia**. 2016. Dissertação (Direito Político e Econômico) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2016. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/3081>. Acesso em: 12 out. 2020.

Recebido em: 19-08-2022

Aceito em: 16-09-2022

