

---

---

# UNIVERSIDADE, PESQUISA E SABERES: o Professor como construtor do saber científico\*<sup>1</sup>

**Janine Moreira**

Doutora em Educação e Professora do Mestrado em Educação e do Curso de Psicologia da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), de Criciúma / SC.

## RESUMO

Este artigo é fruto de reflexões de uma palestra proferida em um curso de Educação Continuada para professores de uma instituição universitária. Objetiva problematizar a situação da pesquisa como atividade mitificada na vivência do professor universitário, distanciando-o desta que é considerada uma atividade nobre. Está em questão o argumento de que nem a pesquisa, nem a educação problematizadora, conseguirão se estabelecer no cotidiano da vida docente se a universidade não conseguir se organizar de modo a dar espaço para a inquietação, a ousadia, a busca de respostas que não se prendam ao “medo de errar”, enfim, se a universidade não se acercar dos valores que compõem a vida. E vida implica em diferentes linguagens e saberes, implica em valorizar o belo, o poético, o desejo, o que faz sentido na vida de pessoas concretas.

**Palavras-chave:** Pesquisa, Professor, Universidade, Saberes.

## ABSTRACT

This article is the product of reflections originated in a lecture given to professors of a university during its Continuing Education program. It aims at problematizing the question of research as a mystified activity in the university professors' experience, distancing them of the research, which is considered a noble activity. The issue is that neither research nor problematizing education will be able to set up within docent daily life if the university is not organized to provide space for concerning, daring and search for answers that are not attached to the fear of failing, that is, if the university is not surrounded by the values that constitute life. And life involves different languages and knowledges, it implies valuing beauty, poetry, and desire, what makes sense in the life of concrete people.

**Keywords:** Research, Professor, University, Knowledges.

---

---

O que é que se encontra no início? O jardim ou o jardineiro? É o jardineiro. Havendo um jardineiro, mais cedo ou mais tarde um jardim aparecerá. Mas, havendo um jardim sem jardineiro, mais cedo ou mais tarde ele desaparecerá. O que é um jardineiro? Uma pessoa cujo pensamento está cheio de jardins. O que faz um jardim são os pensamentos do jardineiro. O que faz um povo são os pensamentos daqueles que o compõem.(ALVES, 2004, p. 24-25).

---

\* Recebido em: outubro de 2005.

\* Aceito em: dezembro de 2005.

<sup>1</sup> Este texto está sendo publicado, de forma reduzida, sob o título “A importância da pesquisa na formação dos professores”, em um Caderno que comporá a síntese de uma etapa do Programa de Educação Continuada dos Docentes da UNESC, realizada no 1º semestre de 2005, promovido pela Diretoria de Graduação em parceria com o Departamento de Pedagogia.

## INTRODUZINDO O TEMA

Ao refletir sobre o professor enquanto construtor do saber científico, portanto, enquanto pesquisador, uma imagem possível de ser vislumbrada é a de uma pesquisa mitificada. E, consubstanciando o mito, a personificação de algo distante da realidade concreta cotidiana. Este mito traz mais prejuízos do que vantagens para o fazer da pesquisa, ao distanciar este fazer das possibilidades do sujeito professor, ou ao impedi-lo de acreditar que possa fazê-la. Aliena, portanto, o professor de uma atividade que também o define enquanto tal.

Este artigo se constitui em uma reflexão acerca do que seria uma pesquisa desmitificada e quais os frutos que a pesquisa germina no próprio pesquisador-professor. Detém-se, aqui, na situação do professor de ensino superior situado em universidades. Esta reflexão está inserida em um questionamento da função da própria universidade que, no Brasil, se constitui no centro por excelência da pesquisa científica. Reflete-se se o ensino que se pratica nas instituições universitárias (aqui se referindo às públicas ou comunitárias / confessionais - e não às particulares que visam o lucro) propicia a construção do saber científico por parte de professores e acadêmicos. Por fim, o texto finaliza com algumas considerações acerca da ciência (universidade) e da sapiência (vida).

## A PESQUISA DESMITIFICADA

Nas universidades em geral é comum se localizar a atividade de pesquisa e os pesquisadores em pedestais, como se fosse esta a atividade mais nobre que ali se realiza (RIBEIRO, 2003; DEMO, 2003). Esta concepção, ao lado de limitações nas políticas institucionais de distribuição de carga horária para a realização da pesquisa, tem levado os pesquisadores, geralmente inseridos em programas de pós-graduação *stricto sensu*, a se distanciarem das aulas no ensino de graduação, para que elas não lhes roubem o tempo de dedicação às suas pesquisas, o que promove uma separação entre ensino e pesquisa. Por outro lado, aqueles professores que não são integrantes de cursos de Mestrado ou Doutorado, ensinando, portanto, apenas nos cursos de graduação, acabam tendo poucas oportunidades institucionais para realizarem pesquisas, promovendo um distanciamento destes em relação à atividade investigativa. Para Demo (2003), a desmitificação mais fundamental que se pode fazer é a crítica à separação artificial entre ensino e pesquisa, uma vez que “quem ensina carece pesquisar, quem pesquisa carece ensinar” (DEMO, 2003, p. 14).

Para Paulo Freire (2002b), também não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Ensina-se porque se busca, pesquisa-se para constatar, e assim intervir e então educar e educar-se. Porém, vale aqui uma ressalva, observada pelo próprio Paulo Freire:

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no

professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador (FREIRE, 2002b, p. 32, nota de roda-pé).

Seria a pesquisa compondo o âmago da própria razão de ser do professor ensinar, e este ensino e pesquisa devem perseguir um crescente rigor metódico na aproximação dos objetos cognoscíveis.

Demo aponta dois valores para a pesquisa, o científico – de produção do conhecimento - e o educativo - de instrumentação criativa para a emancipação, o aprender a criar, a pesquisa sendo um dos instrumentos essenciais da criação. Parte do princípio de que “em termos cotidianos, pesquisa não é ato isolado, intermitente, especial, mas *atitude* processual de investigação diante do desconhecido e dos limites que a natureza e a sociedade nos impõem” (DEMO, 2003, p. 16. Grifo do autor). A pesquisa, originalmente, é uma inquietação, uma busca perene, uma insatisfação em se contentar com as respostas disponíveis para compreender o mundo, que é inacabado e, portanto, perene de perguntas. Mas perguntas silenciosas, apenas presentes para pessoas que estejam prontas para ouvi-las ou, melhor dizendo, prontas para formulá-las. É esta prontidão que seria atributo do pesquisador que, aliado ao método adequado, constrói a pesquisa.

O que se precisa, então, para ser pesquisador? Antes do método adequado, precisamos do homem inquieto, confiante na busca a que se propõe, destemido diante do

erro (pois o erro é o caminho para o acerto), conectado com o mundo. Falando especificamente do professor pesquisador, Demo diz que “desmitificar a pesquisa há de significar, então, *a superação de condições atuais da reprodução do discípulo*, comandadas por um professor que nunca ultrapassou a condição de aluno” (DEMO, 2003, p. 17. Grifos do autor). E o que é o professor que nunca foi além da posição de discípulo? Aquele que “não sabe elaborar ciência com as próprias mãos” (DEMO, 2003, p. 17), diferentemente do mestre, aquele que “tem o que dizer a partir de elaboração própria” (DEMO, 2003, p. 49).

Podemos então, a partir do diálogo com Pedro Demo, elencar alguns “frutos” da pesquisa para a formação do professor, apoiando-nos em pressupostos educativos de Paulo Freire e também, pontualmente, em Michel Foucault e Rubem Alves:

### **Capacidade de elaboração própria**

Emancipação no pensar, no agir, o que leva à noção de autoria do mundo. No mesmo processo em que se é autor de uma pesquisa, se é também autor de uma parte do mundo, uma vez que se tem algo a dizer sobre ele. Freire (2002 a) já nos alertava da capacidade ontológica do homem em “ser mais” e o papel central da educação na realização desta condição ontológica. Por isto, a condição de uma “educação bancária” (aquela que “deposita” o conhecimento do professor – pólo do saber – no aluno – pólo do não saber) deve ser superada na direção de uma “educação libertadora” – aquela que

promova a superação do saber ingênuo do então chamado “educando”, conscientizando-o de sua situação no mundo, no exato movimento em que transcende seu saber ingênuo em saber crítico. Desta forma, tem-se algo a dizer sobre o mundo, do qual se é construtor e construído, numa perfeita conexão com ele, sentindo-se, assim, “sujeito”<sup>2</sup>.

### **Destemor diante do desconhecido**

Questionamento ininterrupto da realidade – leva a uma atitude destemida diante do desconhecido, o que vem a ser um impulso para o lançamento a este desconhecido e não uma paralisação por medo de errar.

O necessário é que, subordinado, embora, à prática ‘bancária’, o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o ‘imuniza’ contra o poder apassivador do ‘bancarismo’. Neste caso, é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar. Esta é uma das significativas vantagens dos seres humanos – a de se terem tornado capazes de ir mais além de seus condicionantes (FREIRE, 2002b, p.28).

Formação, portanto, do sujeito integral. A educação libertadora e sua associação com a atividade de pesquisa devem ser mediações na formação também do homem, e não apenas do professor ou do pesquisador.

### **Diálogo da universidade com a vida concreta**

Permite uma troca de saberes entre a academia e a comunidade. Para Freire, há uma exigência do ciclo gnosiológico no caminho do rigor metódico, que vai da “curiosidade ingênua” para a “curiosidade epistemológica”:

A curiosidade ingênua, de que resulta indiscutivelmente um certo saber, não importa que metodicamente desrigoroso, é a que caracteriza o senso comum. O saber de pura experiência feito. Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. Implica o compromisso da educadora com a consciência crítica do educando cuja “promoção da ingenuidade não se faz automaticamente (FREIRE, 2002b, p.32)

Assim, para Freire não há ruptura entre o que chama de curiosidade ingênua e curiosidade epistemológica, mas superação. A superação se dá quando a curiosidade ingênua se critica,

---

<sup>2</sup> Ainda que estejamos nos referindo, neste texto, à pesquisa científica enquanto produção de conhecimento, nos aproximamos da concepção freireana de que o ato de educar, em uma perspectiva problematizadora, contempla em si mesmo a pesquisa enquanto indagação fundamental e criação. Então, estaremos aproximando as duas formas de encarar a pesquisa.

aproximando-se mais ao objeto cognoscível, o que caracteriza uma mudança de qualidade entre as duas formas de curiosidade, e não uma mudança de essência. E a essência é a mesma porque faz parte integrante do fenômeno vital, e, portanto, vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída.

Em outra obra, Freire (2001), ao falar explicitamente da situação da extensão rural, alertava dos perigos de se efetuar uma verdadeira “invasão cultural”, com o técnico invadindo a cultura do agricultor, ditando-lhe as verdades que deveriam orientar seu trabalho, tradicionalmente construído através de gerações. De forma geral, pode-se trazer esta discussão para a relação entre a universidade e a comunidade, no sentido de que, ainda que a universidade seja o local privilegiado da “curiosidade epistemológica”, não será impondo suas verdades que ela conseguirá fazer transcender a curiosidade ingênua em epistemológica. O que queremos refletir aqui é que a pesquisa apresenta a possibilidade de um diálogo com a comunidade, no sentido de uma troca de saberes entre os dois tipos de curiosidades, ou de saberes: o saber científico parte do saber do cotidiano e não volta ao cotidiano para dominá-lo, mas para possibilitar sua superação.

Aprofundando esta questão, e traçando um diferencial nesta análise, nos referimos à chamada “arqueologia” de Michel Foucault, modo de construção de verdades que se focaliza na análise de vários saberes e não apenas no conhecimento científico, como propriamente faz a epistemologia.

Assim, Foucault, em seus estudos acerca das condições de possibilidade de um saber sobre a loucura na modernidade, por exemplo, vai encontrar a psiquiatria, e então focaliza sua atenção nas condições de possibilidade de surgimento deste saber. Mas não o faz mediante a análise epistemológica sobre a loucura por dentro do discurso médico, e sim, mediante os vários discursos que compõem o que chama de uma “percepção da loucura”, quer acadêmica ou não. Foucault, então, se aproxima em muito do saber cotidiano do objeto que está sob sua análise, considerando estes saberes cotidianos com o mesmo critério de verdade do que o saber científico<sup>3</sup>.

### **Desinquirição do saber**

Diminuição do dualismo entre teoria e prática: “é a prática que escancara a pequenez de toda construção teórica. Por isso, o que mais fomenta instabilidade teórica e obriga a buscar alternativas é o confronto prático” (DEMO, 2003, p.27) - convívio com a dúvida/frustração e expectativa, uma vez que pesquisar é se deparar continuamente com a incerteza.

Alves (2004) fala da “desinquirição do saber”. O inquisidor está interessado em ouvir apenas verdades iguais às suas. Alves faz o paralelo com o método científico, dizendo que ele, em demasia, pode devastar a inteligência ao produzir cegueira – apenas enxergar como real o que for considerado científico –, e pode devastar o caráter –

---

<sup>1</sup> Esta análise está em Machado, 1988.



produzir intolerância e inquisição. Esta situação pode ser encontrada nas famosas bancas de defesa de Trabalhos de Conclusão de Cursos, Monografias, Dissertações e Teses: a aceitação apenas do referencial teórico seguido pelos membros da banca, desincentivando e, às vezes, impossibilitando, a busca de outros caminhos.

Quem está convicto da verdade não precisa escutar. Por que escutar? Somente prestam atenção nas opiniões dos outros, diferentes da própria, aqueles que não estão convictos de ser possuidores da verdade. Quem não está convicto está pronto a escutar – é um permanente aprendiz. Quem está convicto não tem o que aprender – é um permanente [...] mestre de catecismo. (ALVES, 2004, p.105)

O diálogo com a prática possibilita, portanto, a busca ininterrupta por novas respostas, permitindo-se ousar academicamente, desde que se tenha uma atitude aberta para isto.

Falando da exigência da rigurosidade metódica do ato de ensinar, Freire, em busca do “pensar certo do professor”, assinala que uma de suas condições necessárias é “não estarmos demasiado certos de nossas certezas. Por isso é que o pensar certo, ao lado sempre da pureza e necessariamente distante do puritanismo, rigorosamente ético e gerador de boniteza, me parece inconciliável com a desvergonha da arrogância de quem se acha cheia ou cheio de si mesmo” (FREIRE, 2002 b, p.30-31). Pois nossa condição de seres históricos nos insere na dimensão histórica do mundo, e assim de, em nele intervindo, conhecê-lo. E os conhecimentos são superáveis.

Assim, podemos concluir que “pesquisar coincide com a vontade de viver, de sobreviver, de mudar, de transformar, de recomeçar. Pesquisar é demonstrar que não se perdeu o senso pela alternativa, que a esperança é sempre maior que qualquer fracasso, que é sempre possível reiniciar” (DEMO, 2003, p.40). Seria o reinventar-se, reinventando o mundo.

Assim encarada, a pesquisa, reconhecida como uma atividade humana, desconfigura-se como mito, e vai tomando forma de uma atividade que, guiada pelo método científico, também sofre as vicissitudes da vida, desde seu ato criativo até os erros a que está sujeita, mas que constroem o caminho de seus acertos.

Se pesquisa é, portanto, vida, mudança, transformação, recomeço, esperança, podemos pensar de que maneira estas questões de vida se fazem presentes na vida das universidades. Pois se a universidade é o local privilegiado de elaboração de pesquisas, ela deve, então, estar conectada com a vida concreta.

## **A pesquisa e a universidade**

Ribeiro (2003) reflete acerca do tipo de formação que a universidade – e quase só ela – pode dar à sociedade. Em seu entender, não seria o preparo de profissionais para o mercado de trabalho, uma vez que outras instâncias, caracteristicamente profissionais, o poderiam fazer, ainda mais em um mundo de rápidas mudanças. Estas mudanças ocorreriam primariamente nos próprios locais de exercício das profissões,

que teriam, então, o papel de formar tecnicamente seu profissional em sua especificidade. É neste sentido que se direciona a crítica do autor de que a universidade deve parar de clonar o mercado, deixando de ser refém das profissões. Ribeiro, então, responde que, diante da incerteza dos tempos e das profissões, cabe à universidade formar espíritos inquietos, formar pessoas para enfrentar as mudanças e incertezas. Pessoas assim formadas teriam maiores condições de se locomoverem, de criarem, de se especializarem no que fosse necessário para seu desempenho profissional, mas somente porque já tiveram uma sólida formação que lhes possibilitou reflexões acerca de seu posicionamento no mundo.

Neste sentido, Ribeiro lança um desafio à universidade, o de ela pensar, em diálogo com a sociedade, o que a sociedade demanda dela, o que ela gostaria de transmitir à sociedade: “[...] é importante que a universidade se coloque essas perguntas. Porque, se não as colocar ela mesma, elas serão formuladas – e penso que mal – de fora dela” (RIBEIRO, 2003, p. 71). Ou seja, a universidade não pode vir a reboque do mercado ou de qualquer demanda social; para não incorrer neste risco, deve problematizar ela mesma qual sua função social que, para o autor, seria a de assumir o compromisso de lutar contra a injustiça social e se perguntar que estratégia terá – não enquanto caridade, mas enquanto política – que contribua para resolver o problema da injustiça nas relações sociais.

E é aqui que vamos situar a universidade na vida e, portanto, o fazer

ensino, pesquisa e extensão com um sentido vital. Se a pesquisa científica tem como gênese a busca do desconhecido, a criatividade, a autonomia, a autoria, então se deveria valorizar academicamente a “aposta no desconhecido”, como diz Ribeiro, a “perturbação”, a “perda de hábitos”. A academia vem tendo dificuldades em desamarrar-se de suas certezas - que então se transformam em dogmas -, em mover-se para fora de sua rigidez, em aceitar caminhos novos. Os professores cobram dos alunos, e se sentem também cobrados a darem respostas certas que, em geral, são reproduções de verdades já estabelecidas e pouco refletidas e problematizadas. No mundo da pesquisa, a rigidez talvez seja ainda maior. O pesquisador sente-se cobrado em utilizar os referenciais teóricos clássicos, e neles se fixa como se fossem couraças, não dialogando com eles, não se criando, portanto, como autor. A busca é do resultado certo, e então faz-se aquilo que já se antevê o êxito, ou ao menos aquilo cujo risco de que não dê certo seja pequeno. Mas Ribeiro aponta: “Querer a garantia de que haverá resultados é sair do mundo da pesquisa. Ela não oferece segurança. Ao contrário, talvez os melhores resultados venham justamente daqueles que mudaram de linha, cujos projetos iniciais não deram certo” (RIBEIRO, 2003, p.67). Seria a “desinquisição do saber”, já apontado acima a partir de Alves (2004).

Assim, Ribeiro (2003) oferece a idéia de que a prioridade no mundo acadêmico devesse ser “[...] *fazer o que há de precioso, deixar de ser refém!* É como se o trabalho essencial, hoje, fosse lutar contra o seqüestro: em especial, contra o seqüestro,

pela rotina, daquilo que dá sentido a viver, a pesquisar, a fazer ciência, a formar gente, a fazer cultura” (RIBEIRO, 2003, p.51. Grifo do autor). O seqüestro que se dá diariamente, quando somos reféns da rotina que aprisiona, mecaniciza, desumaniza, no exato momento em que tira o sentido e coloca apenas a obrigação daquilo que fazemos. Mas é o dar sentido e significado para as coisas que é da essência do ser humano. Vida e pesquisa devem fazer sentido. E devem fazer com que nos desapresionemos daquilo que Ribeiro chama de “terra firme”, a busca do certo, o medo de expor-se, a possibilidade de sentir susto e pavor diante do novo, o que seria o motor da busca.

Deixar a “terra firme”, além de se permitir “aventurar-se” em outros referenciais teóricos em relação aos que já se conhece – e de uma forma de diálogo crítico com os autores, e não de subserviência a eles – também implica em “aventurar-se” em outras linguagens, num enriquecedor diálogo da “fala” acadêmica com outras falas possíveis no mundo. Como diz Alves (2004, p.109), “não há método para se ter boas idéias”. Elas são provenientes do mundo vivencial do pesquisador que, antes de tudo, é um mundo humano. [...] “a criação exige uma interminável saída de si; [...] nenhuma linguagem extrai apenas de si riquezas infindáveis, [...] estas somente serão postas à luz à medida que se vejam confrontadas por outras linguagens” (RIBEIRO, 2003, p.57). É o que o autor fala sobre a capacidade de freqüentar várias linguagens e de traduzir uma em outra, o que possibilitaria a criação e evitaria o fechamento de uma linguagem sobre si

mesma, dificultando o acesso ao um público que não seja o de outros criadores. E é por isto que, atendendo ao sub-título de seu livro, Ribeiro diz que “Fellini não via filmes”...

A ciência talvez seja a linguagem mais hermética que se tenha na atualidade, e por muito tempo, e ainda hoje, se manteve a crença em seu prestígio justamente mediante uma fala que poucos entendem. A hermética retórica científica sustenta o prestígio, no mesmo movimento em que mitifica a ação científica, afastando-a da crença das possibilidades de uma maioria em compreendê-la e em fazer o caminho para elaborá-la. Ou então, vemos nossos pesquisadores tão preocupados em “produzir” (preocupação mais do que nunca real diante dos padrões quantitativos de avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em nosso país), que não têm tempo de prestarem atenção em outras linguagens, o que poderia levá-los para além da produção, ou seja, para a “criação” para a efetiva “autoria”.

### **Ciência (universidade) e Sapiência (vida)**

Estas reflexões sobre a pesquisa e a universidade podem ganhar novos contornos se as situarmos em uma discussão sobre ciência e sapiência, o que nos chegou a partir de Rubem Alves. Ele e Renato Janine Ribeiro fazem reflexões semelhantes, mas este último focaliza suas questões em torno da universidade e da vida, enquanto que o primeiro as focaliza no que chama de ciência e vida. Alves, em linguagem mais poética, e Ribeiro, em linguagem mais acadêmica, ambos vêm nos



dizer (ao menos em um dos seus dizeres possíveis) que a pesquisa somente terá validade para o mundo humano na medida em que fizer parte deste mundo, em que se humanizar e em que nos humanizarmos também a partir dela.

Para o mundo concebido como um jardim (como exposto no início deste texto), todas as atividades humanas, trabalho, ciência, política, arte, são meios para se chegar ao fim, que é o jardim. Na origem do jardim está o jardineiro, aquele cujo pensamento – e sentimento – está pleno de jardins. Aqui está a criação, a autonomia, a autoria, a confiança em fazer o jardim fazendo-se jardineiro e ir se fazendo jardineiro no exato momento em que se cria um jardim. Professores, alunos, pesquisadores, aulas e pesquisas... qual o nosso jardim, qual o fim que queremos construir, sem o qual a ação é apenas mecânica, fruto de um senso de dever desumanizado?

A ciência é um meio indispensável para que os sonhos sejam realizados. Sem a ciência não se pode nem plantar nem cuidar do jardim. Mas há algo que a ciência não pode fazer. Ela não é capaz de fazer os homens **desejarem** plantar jardins. Ela não tem o poder de fazer sonhar. Não tem, portanto, poder de criar um povo. Porque o desejo não é engravidado pela verdade. A verdade não tem o poder de gerar sonhos. É a beleza que engravida o desejo. São os sonhos de beleza que têm o poder de transformar indivíduos isolados num povo. (ALVES, 2004, p. 26. Grifo do autor)

A busca da pesquisa, da produção, do saber, é pela verdade. Mas “as pessoas não são movidas pela verdade; elas são movidas pela beleza” (ALVES, 2004, p. 21). Se as pessoas sofrem um vazio existencial

quando vivem suas vidas apenas mediante as obrigações, as verdades cognitivas, as funções reflexivas, deixando de lado a beleza, a arte, o sentimento, o sentido das coisas, então, por que a universidade continua enfatizando apenas o que distancia o homem de sua própria vida? Ao lado da obrigação, do método certo, da disciplina, da busca por referências já consagradas (ou ainda não consagradas) – caminho importante para a pesquisa – não poderíamos estar buscando aquilo que dá sentido ao homem em sua complexidade, que não é apenas reflexão, mas é também sentimento, arte, sensação, beleza, enfim?

Isto levaria, na pesquisa, além de se olhar para fora do acadêmico propriamente dito, também a coragem de uma maior exposição ao seu objeto de trabalho, que advém de uma dimensão de desejo e que, portanto, não deve ser aprisionado em “terras firmes” teóricas. Não estaríamos assistindo hoje, a ...

[...] *um esvaziamento do desejo* de pensar? Porque não vejo razão, para alguém fazer uma pesquisa de verdade, que não seja o amor a pensar, a *libido* de conhecer. E, se é de amor ou desejo que se trata, deve gerar tudo o que o amor intenso suscita, de tremedeira até suor nas mãos. O equivalente disso na área de pesquisa é muito simples: o susto, o pavor diante da novidade. Mas um pavor que desperte a vontade de inovar, em vez de levar o estudante a procurar terra firme, terreno conhecido” (RIBEIRO, 2003, p.125. Grifos do autor).

Ribeiro (2003) destaca que atualmente os valores sociais apontam para se conseguir as coisas facilmente. A disciplina e o esforço necessários para se atingir determinados objetivos – próprios do caminho científico – são relegados num

tempo em que se quer tudo fácil e sem esforço. Este esforço só tem sentido quando ganha um significado, quando se sabe por que se quer algo, quando se é autor de si mesmo. Este esforço torna-se apenas uma circunstância que possibilitará o alcance do que realmente nos é valioso. E o que nos é valioso em nossa caminhada, o que queremos atingir? O que desejamos? Não é a verdade científica que nos dará estas respostas. E será a busca por estas respostas que se tornará o próprio caminho - mesmo que seja um caminho de esforço - em algo prazeroso, um momento de vida, não um tempo onde a vida parece estar entre parêntesis para que, ao término dele, se volte a viver. A vida não tem parada, não pode ser congelada. Os momentos de aula, de pesquisa, de disciplina diante do método, também são momentos de vida. E vida combina com beleza, com desejo, com alegria e prazer. Trabalho / pesquisa e vida. Parece que se não vemos complementaridade entre eles, nenhum deles faz sentido.

Como já vimos em Alves, não há método para se ter boas idéias: “O tipo está lançando suas redes, as redes voltam sempre vazias, e ele não se dá conta dos pássaros que se assentaram em seu ombro. A obsessão com o método entope o caminho das boas idéias.” (ALVES, 2004, p.109). Se “meu mundo é aquilo sobre o que posso falar” (ALVES, 2004, p. 84), então, de que tamanho é o meu mundo? A ciência é apenas uma das várias linguagens do mundo. E para que possa ela mesma ser grande, precisa dar espaço para outras linguagens, sob pena de definhar perante sua inócua pretensão de tudo compreender.

## FINALIZANDO O TEMA

Quisemos refletir sobre a pesquisa, compreendida enquanto produção de saber acadêmico, na prática do professor universitário. E, num percurso não tão somente acadêmico, fomos encontrando autores que nos puderam mediar uma reflexão acerca das condições que podem afastar este professor do fazer da pesquisa, se este for um fazer, para ele, mitificado. O mito afasta o real do possível, e então vemos professores, cuja atividade investigativa deveria permear a de ensino, nem mesmo buscando realizar uma atividade que, ou pensam não ser para eles, ou que já está longe do que fizeram um dia, geralmente como condição de seus títulos de mestre ou doutor. Encontramos, neste caminho, o contexto de uma universidade que tem dificuldade de admitir o novo em seus pressupostos, fixando-se em algumas “terras firmes” que mais possibilitam a reprodução do que a criação de que a pesquisa – como também a educação problematizadora – é um instrumento e uma mediação. Dialogando com este contexto, nos deparamos com a vida de todos os dias, por vezes tão longe da universidade, mas sem a qual a pesquisa não pode germinar em todo seu esplendor. É na vida cotidiana que ela deve nascer, assim como o desejo de a realizar, desejo que tem como alvo muito mais do que a produção correta de um conhecimento, mas a descoberta/criação de respostas para perguntas inquietantes, inquietação fruto do desejo de se apreender cada vez mais tudo o que se relaciona com a vida. Assim, a atividade de pesquisa ganha um sentido para além do acadêmico, no vivido.

Qual o desejo de conhecer sempre mais da realidade, por parte de um professor refém de um contexto universitário/científico que pouco se relaciona com a vida concreta em sua complexidade e em suas várias linguagens possíveis? Ensino, pesquisa, conhecimentos, saberes: a universidade em geral, consubstanciada não só em suas políticas, mas também na atitude educativa de seus professores, tem condições de trilhar um outro caminho, que aproxime rigor e técnica com a autoconfiança de quem sabe que o desejo de buscar/criar as respostas para as inquietações vêm da beleza do mundo, numa orquestração de linguagens e de saberes.

---

## REFERÊNCIAS

---

ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação.** 11. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido.** 32. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002b.

MACHADO, Roberto. **Ciência e saber. A trajetória da arqueologia de Michel Foucault.** 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

RIBEIRO, Renato Janine. **A universidade e a vida atual: Fellini não via filmes.** Rio de Janeiro: Campus, 2003.