

PROFESSOR-PESQUISADOR: ESTREITAMENTO DOS LIMITES ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Silmara Regina Colombo¹

Resumo: Este artigo trata da articulação entre duas funções do educador, a docência e a pesquisa, considerando que são ações complementares que concomitantemente contribuem para a produção do conhecimento acadêmico e para o aprimoramento da práxis. O objetivo foi o de discutir os questionamentos a respeito da isenção possível e da credibilidade de tais pesquisas em que o sujeito é ao mesmo tempo professor e pesquisador. Conclui-se que em caso algum a pesquisa qualitativa em Ciências Humanas será totalmente neutra e ausente da influência do pesquisador, sendo assim, o rigor metodológico garante aos resultados encontrados pelo professor-pesquisador a mesma credibilidade daqueles resultantes da pesquisa acadêmica.

Palavras-chave: Pesquisa. Docência. Educação. Práxis.

Abstract: This article deals with the relationship between two functions of the educator, teaching and research, considering that they are complementary actions that simultaneously contribute to the production of academic knowledge and the improvement of praxis. The objective was to discuss the questions about the possible exemption and the credibility of such research in which the subject is both a professor and researcher time. We conclude that in any case the qualitative research in Humanities will be totally neutral and away from the influence of the researcher, so the methodological rigor ensures the results found by the teacher-researcher the same credibility of those resulting from academic research.

Key-words: Research. Teaching. Education. Praxis.

Introdução

[...] o cientista não pode nunca pretender ser o dono da verdade. E o professor, por sua vez, é alguém que desmantela certezas...
(Rubem Alves, 1981, p. 150)

No âmbito da pesquisa educacional professor e pesquisador frequentemente assumem funções diferenciadas como se exercessem profissões diferentes e suas atividades não se entrecruzassem para fomentar a qualidade das práticas educativas. O que se busca nesse artigo é demonstrar o quanto tais funções são articuláveis favorecendo a produtividade do professor que se torna pesquisador,

¹ Mestranda em Educação pela FFCLRP-USP. E-mail: silmaracolombo@usp.br

como também do pesquisador que se dedica à docência. Com isso, concomitantemente se produz conhecimento acadêmico e se contribui para o aprimoramento da práxis.

Em Silva (2011, p.126) encontra-se a opinião do Prof. Víctor, docente do curso de Bacharelado em História da UnB (Universidade de Brasília) que exemplifica o posicionamento aqui defendido: “O pesquisador que não dá aula é um tolo egoísta, um desperdício de dinheiro, de inteligência. O professor que não pesquisa também é um tolo por estar perdendo a experiência do conhecimento de primeira mão e, por extensão, os alunos dele”.

Contrariando essa premissa, o que se encontra socialmente estabilizado é que ao pesquisador acadêmico é reservado o gesto de formular a partir de modelos clássicos e ao professor o de colocar em prática o que dizem os pesquisadores. Pêcheux (2007) destaca a divisão social que existe no trabalho de leitura do arquivo, cabendo a alguns o direito de produzir interpretações originais, atos políticos; e a outros a tarefa secundária e anônima de sustentar por meio do tratamento literal dos documentos, as interpretações já feitas.

Assim, transformar o professor em pesquisador requer, nas palavras de Pêcheux, transformar o gesto de leitura literal em uma leitura interpretativa, o que permite um diálogo com o que enuncia Orlandi (2008, p. 278): “é preciso distinguir o fato de que a compreensão é teórica e a interpretação é ideológica. Isto é, a interpretação trata da atribuição de sentidos determinados por posições ‘x’ ou ‘y’”.

O professor-pesquisador no ambiente acadêmico

A ideia do professor-pesquisador recebeu especial atenção a partir da década de 1970, apontada como importante para o ensino, porém acompanhada da preocupação de seus autores quanto à diferenciação da prática reflexiva e da pesquisa acadêmica. Algumas das dificuldades levantadas referem-se às dúvidas quanto à habilidade do professor em distinguir entre seus objetivos de ensino e objetivos de investigação, suas estratégias de ensino e seus procedimentos de pesquisa, entre outros (ALVES, 2011).

Por outro lado, vários são os estudiosos que intercedem a favor da interação da prática do professor com a teoria do pesquisador, e também do reconhecimento acadêmico dessa pesquisa. Dentre eles destaca-se Demo (2005) para quem a

diferença entre pesquisador profissional e profissional pesquisador não é uma dicotomia e sim uma questão de colocação. Para o autor é um engano que compromete a pesquisa defender a oposição entre o estudo para produzir conhecimento e para exercer a profissão. Em outras palavras, Demo refere-se à pesquisa como princípio educativo, em que todo professor deve fazer de sua sala de aula um laboratório.

Ao professor que segue os preceitos de Demo, e busca aliar a docência à pesquisa, cabe conquistar o reconhecimento acadêmico de seus pares e adequar-se ao 'academiquês'² na escrita de seus trabalhos, mesmo que para ganhar em prestígio, perca em clareza e objetividade. Assim Rubem Alves caracteriza o contexto de produção acadêmica:

Quem não aprender a dançar conforme a música, a dizer as mesmas coisas, a ler os mesmos livros, a afirmar as mesmas teorias, cedo se descobrirá isolado. Se há preconceitos e resistência, isto não se deve a uma deformação individual, mas é uma expressão da vida social do grupo, características da comunidade, profundamente enraizadas no processo mesmo pelo qual os cientistas são treinados para trabalhar em sua profissão (RUBEM ALVES, 1981, p. 160).

Ou seja, mesmo em um campo da pesquisa vasto e fértil como o da Educação, mesmo sendo o discurso o objeto específico das Ciências Humanas, pouco espaço há para a criatividade inclusive no uso da linguagem. O apagamento do sujeito-leitor também foi apontado por Pêcheux (2007) ao falar sobre o sujeito autorizado a falar e escrever em seu próprio nome e àquele a quem é imposto o ato de repetir o gesto da mera reprodução.

O que se espera do gênero científico é que ele seja uniforme independente de seu conteúdo e preserve a padronização que se mantém desde o século XVII (ZUCOLOTTO, 2010). Porém, Amorim (2002, p.18) alerta que “o estilo não é uma garantia de verdade” e falta aos textos de pesquisa as marcas de autoria que traduzam o “encontro entre o pesquisador e seus *outros* no nível da enunciação”.

Segundo Orlandi (2008), o falso dilema entre forma e conteúdo deve ser desfeito e o que deve ser trabalhado por meio da análise do discurso é a forma-

² <http://revistalingua.uol.com.br/textos/fixos/limites-do-academiques-295950-1.asp> . Acesso em 06 de dez. de 2014.

sujeito e a forma do sentido privilegiando-se a forma linguística e histórica do sujeito e do sentido. Assim o gesto de leitura que o professor-pesquisador faz sobre sua prática apresenta-se como uma nova proposição para os textos de pesquisa que, sem se desviar do rigor metodológico, possam se desvencilhar do estilo único e repetível que coloca à disposição a produção de um grande número de pesquisadores, mas de um reduzido número de autores.

Formação do professor-pesquisador

O MEC (Ministério da Educação e Cultura) incentiva através das ações do PDE³ (Plano de Desenvolvimento da Educação) o aperfeiçoamento, a atualização e a formação dos profissionais da Educação, visando a melhoria do desempenho de suas funções. Por sua vez, governos Estaduais e Municipais reconhecendo a importância da especialização profissional, têm autorizado o afastamento remunerado de educadores, sem prejuízo de direitos, vencimentos e vantagens do cargo, no período em que estiverem cursando a pós-graduação *Stricto Sensu* em nível de Mestrado ou Doutorado. Infelizmente, a iniciativa não abrange todos os municípios brasileiros devido à inexistência dos Planos de Carreira e do Estatuto do Magistério em muitos deles, uma falha que deverá ser corrigida com o tempo para que todos os profissionais da educação pública possam usufruir dos mesmos direitos.

Contudo o exemplo a ser seguido é um avanço que reforça a ideia defendida por Silva (2011) de que a docência aliada à pesquisa confere ao professor a autoridade científica expressa por meio da competência técnica em seu campo de atuação. A autora destaca que o exercício da profissão é permeado por erros e acertos, dúvidas e certezas que permanentemente revistos na trajetória profissional levam o docente a progressivamente dominar os saberes necessários para definir e consolidar concepções que orientam o saber docente.

Entretanto, refletir sobre sua própria prática é (ou deveria ser) intrínseco ao trabalho do professor, o que por si só não o torna um pesquisador, para tanto é preciso que o professor-pesquisador distancie-se e reaproxime-se de sua prática, considerando-a como matéria de suas investigações. De acordo com as formulações

³ http://portal.mec.gov.br/arquivos/Bk_pde/default.html. Acesso em 05 de dez. de 2014.

de Bakhtin (1997, p.128) “devo sair dos limites do contexto de valores no qual se efetuava minha vivência, devo situar-me noutra horizonte de valores. Terei de tornar-me outro em relação a mim mesmo”.

Freitas (2002) ressalta que o pesquisador se ressignifica no campo e no processo de pesquisa ao olhar para sua própria prática como um outro que a analisa. Esse excedente de visão (BAKHTIN, 1997) permite ao professor-pesquisador o olhar externo sobre seu exercício profissional manifestado por meio do processo de escrita científica que é sempre dialógico e dele derivam efeitos de sentido que retratam a disposição das vozes reproduzidas, como explica Amorim (2002).

De acordo com Alves (2011, p.43), “o professor que pesquisa a própria prática com fins acadêmicos participa de dois contextos culturais distintos”. Assim, o professor-pesquisador não é um estranho que precisa mergulhar nas interações da sala de aula para conhecê-las, ele já está imerso em seu cotidiano e por isso mesmo precisa distanciar-se de sua própria experiência para então tomá-la como objeto de pesquisa. O pesquisador afasta-se para contemplar sua posição original de professor.

Enfim, para que o professor se constitua como pesquisador faz-se necessário que ele dialogue com outros autores estabelecendo conexões que auxiliem na fundamentação teórica e na compreensão crítica de seu próprio trabalho. A partir dos novos conhecimentos e valores derivados de leituras, discussões e interações contextualizadas no ambiente acadêmico, o pesquisador torna-se “outro” em relação ao professor, sendo capaz de estranhar sua própria prática e analisá-la com o devido distanciamento (ALVES, 2011).

Senso comum *versus* produção científica

A pesquisa feita pelo professor e a pesquisa acadêmica, por suas diferenças, desencadearam tensões entre professores e especialistas desde que passaram a coexistir no espaço educacional, como relata Alves:

Os professores consideravam irrelevante a pesquisa educacional conduzida pelos acadêmicos, porque era distanciada dos problemas da prática. Por sua vez, muitos acadêmicos rejeitavam a pesquisa dos professores na escola por considerá-la trivial, desvinculada da

teoria e sem contribuições para uma área de estudos específica (ALVES, 2011, p. 37).

Pêcheux (2007, p.57), descreve essas diferenças nos gestos de leitura como a constituição de “um espaço polêmico das maneiras de ler”. Levando em conta que no excerto acima a caracterização da pesquisa do professor como ‘trivial’ refira-se ao senso comum e a pesquisa acadêmica relacione-se à produção científica, serão tomadas para a análise do trecho algumas considerações de Rubem Alves (1981).

O autor defende que a expressão ‘senso comum’ foi criada por cientistas que se imaginavam acima do mesmo, por se diferenciarem dos homens de pensamentos comuns. Assim buscaram desligar-se das emoções turbulentas contidas no senso comum e procuraram estabelecer métodos objetivos que garantissem credibilidade ao seu discurso. “Tudo começou com um programa de austeridade e sanidade: liquidar a imaginação, porque é dela que, surgem os fantasmas que perturbam o conhecimento” (p.120). No entanto, o propósito de construir um discurso objetivo e livre de emoções, que falasse exclusivamente a partir dos fatos e nada além deles, mostrou-se infrutífero ao constatarem que os fatos só têm algo a dizer quando trabalhados pela imaginação.

As considerações de Pêcheux (2007) corroboram com o que defende Rubem Alves (1981) ao debater sobre a ilusão de uma língua neutra, um discurso livre de ambiguidades que pudesse fixar um sentido legítimo das palavras e das expressões. Seria essa a semântica universal que regulamentaria a produção dos enunciados científicos, se fosse possível a normalização asséptica dos enunciados, da leitura e do pensamento.

Outro ponto que merece destaque nas palavras de Rubem Alves (1981, p.9) é uma resposta à falta de especificidade da pesquisa feita pelo professor: “Quanto maior a visão em profundidade, menor a visão em extensão. A tendência da especialização é conhecer cada vez mais de cada vez menos”. Realmente, em sala de aula o professor-pesquisador não pode limitar-se à abordagem específica de um determinado assunto, pois trata-se de um contexto real de aprendizagem, em que isolar um único aspecto para ser estudado é impossível. De acordo com a análise do discurso é preciso considerar também os processos de produção e não somente os seus produtos (ORLANDI, 2008); em uma situação real de observação como a sala

de aula, em que o pesquisador é também o docente, ambos os processos serão imprescindíveis alvos de análises.

O que de melhor o professor-pesquisador tem a contribuir para a pesquisa educacional é sua participação ativa no campo de investigação, caracterizando-se como parte integrante do universo empírico da pesquisa, o que possibilita que os fenômenos a serem investigados aconteçam naturalmente e não que sejam instigados para a coleta de dados.

A opção pela observação participante como procedimento de pesquisa, tendo o docente titular também como pesquisador, interfere o mínimo possível no contexto da sala de aula, na prática docente e na organização curricular da escola. Assim, de acordo com Demo (2005), a pesquisa qualitativa faz jus à complexidade da realidade pesquisada, dobrando-se a ela e possibilitando mais que a simples mensuração de dados.

O olhar crítico do professor-pesquisador sobre os dados rigorosamente coletados permite que se chegue a resultados que expressem a realidade do objeto de estudo, tomando o processo ensino-aprendizagem como ponto de partida e a precisão metodológica como princípio de credibilidade ao seu trabalho.

Rigor metodológico

A publicação da primeira revista científica data de 1665, trata-se da *Philosophical Transactions*, publicada pela organização autônoma *Royal Society*. O surgimento do artigo científico como gênero literário coincide com o início de seu processo de padronização que o traz até os dias atuais como um gênero fixo em que se privilegia a clareza e a concisão. Não há suspense na escrita científica, os resultados devem ser mostrados o mais breve possível, de preferência no título ou nos primeiros parágrafos introdutórios (ZUCOLOTTO, 2010).

Essa regularidade nos artigos científicos que estabiliza sua estrutura, delimita o número de páginas e determina que o fluxo de ideias deve ser ordenado do mais amplo (introdução) para o mais específico (conclusão), como ensina Zucolotto (2010), se por um lado mantém o rigor metodológico que caracteriza a escrita como acadêmica dando-lhe credibilidade, por outro provoca o apagamento das marcas de autoria. Rubem Alves (1981, p.122) destaca que: “O cientista não deve falar. É o

objeto que deve falar por meio dele. Daí o estilo impessoal, vazio de emoções e valores: observa-se, constata-se, obtém-se, conclui-se. Quem? Não faz diferença”.

De acordo com Orlandi (2008, p.280): “A transgressão das fronteiras pode fazer irromper a voz que está na espreita.” O que fazer então? Abandonar o modelo em nome da inovação e da criatividade? Não. Para Amorim (2002), quando se trata de escrita de pesquisa a transgressão requer a formação, ou seja, para transgredir é preciso dominar o gênero e suas regras. Nesse ponto o trabalho do professor e do pesquisador é idêntico tanto no desenvolvimento da pesquisa quanto na publicação de seus resultados, pois não há pesquisa confiável sem rigor metodológico. Sobre a despreocupação metodológica alerta Demo (2005), ser o primeiro indício de mediocridade científica, pois a análise que se guia por qualquer método, tende também a aceitar qualquer resultado.

Sobre o professor-pesquisador paira a insistente desconfiança a respeito de seu discernimento entre pesquisa e reflexão sobre a prática pedagógica, entre a análise científica e o relato de suas experiências, por isso os fundamentos teóricos e metodológicos merecem especial atenção. O professor que apenas reflete sobre sua prática também produz conhecimento, mas só se torna um pesquisador quando vai além da reflexão e analisa os fenômenos estudados à luz de teorias. Enquanto a reflexão opera na solução de problemas profissionais, a pesquisa exige método e controle intersubjetivo (ALVES, 2011).

Segundo Freitas (2002, p.21), “o pesquisador é uma parte integrante do processo investigativo” e como sujeito não permanecerá na pesquisa anônimo, sem voz. Baseando-se em Vygotsky, a autora afirma que todo conhecimento se constitui na inter-relação das pessoas proporcionando o desenvolvimento mediado pelo outro. Ainda de acordo com Freitas (2002, p.25), “a neutralidade é impossível”, pois o pesquisador sempre faz parte da própria situação de pesquisa.

Sendo assim haverá a mediação do investigador mesmo que este não tenha vínculos anteriores com os investigados, mesmo que não ocupe ao mesmo tempo as funções de professor e pesquisador. Conforme ressalta Alves (2011), se há trabalhos de qualidade questionável sendo produzidos e publicados, isso não se deve ao grau de envolvimento do sujeito com o contexto de investigação e sim, entre outros fatores, à aparente facilidade no uso da metodologia qualitativa.

Considerações finais

Diante da impossibilidade de se desenvolver uma pesquisa absolutamente neutra e imparcial nas Ciências Humanas, os questionamentos acerca do trabalho do professor-pesquisador não se sustentam por ser ele o sujeito e o objeto de seu estudo, já que em qualquer contexto de pesquisa o sujeito-pesquisador integra e interfere no âmbito da investigação. Tendo o discurso como principal objeto de análise, na pesquisa educacional o gesto de leitura do pesquisador intervém nos resultados por mais que se busque aproximar-se da isenção e da objetividade.

Sendo assim os diferentes gestos de leitura executados pelo pesquisador no ambiente acadêmico e pelo professor no exercício da docência são complementares e não opostos. O lugar de onde o professor-pesquisador fala não é o mesmo do pesquisador acadêmico, e é por esta razão que aliados estes estudos impulsionam os avanços na área da Educação. Considera-se, então, a atuação do professor-pesquisador como conciliadora da pesquisa educacional com o contexto escolar, permitindo que a distância entre ambas diminua, seja porque o professor tornou-se pesquisador ou porque o pesquisador passou a participar do cotidiano escolar.

Quanto à divulgação dos resultados, o gênero científico com sua estrutura rígida, deixa pouco espaço para o exercício da inovação e da criatividade, que podem ser considerados como desvios à normatização do artigo científico e com isso serem tomados como senso comum e não como produtos confiáveis de análises e investigações científicas.

Na verdade, o que se caracteriza como próprio da linguagem científica é a concisão, a linguagem simples e direta; portanto, o descompasso no artigo científico se apresenta na escrita que privilegia a erudição e a complexidade linguística. Assim o rigor metodológico que se espera do professor-pesquisador, ou de qualquer outro cientista, não inclui sua adequação ao vocabulário solene e à prolixidade. Um texto claro, com vocabulário básico pode conter uma grande contribuição à pesquisa educacional e ainda trazer o bônus das marcas de autoria comumente ausentes dos textos acadêmicos.

Referências bibliográficas

ALVES, José M. Proximidade e distanciamento na pesquisa acadêmica do professor de ciências sobre sua própria prática. In: LEME, Maria I. S.; OLIVEIRA, Paulo

- de S. *Proximidade e distanciamento: superando dicotomias*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.
- ALVES, Rubem. *Filosofia da Ciência: introdução ao jogo e suas regras*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- AMORIM, Marília. *Vozes e silêncio no texto de pesquisa em ciências humanas*. Cadernos de Pesquisa, n.116, pp. 7-9, jul. de 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DEMO, Pedro. *Metodologia da Investigação em Educação*. Curitiba: Ibpex, 2005.
- FREITAS, Maria Teresa de A. *A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa*. Cadernos de Pesquisa, n.116, pp. 21-39, jul. de 2002.
- ORLANDI, Eni P. *Terra à vista – Discurso do confronto: Velho e Novo Mundo*. Campinas-SP: UNICAMP, 2008, pp. 261-281.
- PÊCHEUX, Michel. *Ler o arquivo hoje*. In: ORLANDI, Eni P. [et al] *Papel da Memória*. Campinas-SP: Pontes, 2007.
- SILVA, Edileuza F. *Nove aulas inovadoras na universidade*. Campinas: Editora Papyrus, 2011.
- ZUCOLOTTO, Valtencir. *Curso de escrita científica: produção e artigos de alto impacto (vídeo aulas)*, IFSC-USP, 2010. Disponível em <<http://www.escritacientifica.com/pt-BR/videoaulas>>. Acesso em 1º/12/2014.