

# RE-SIGNIFICANDO O TRABALHO DO EDUCADOR-PESQUISADOR

## *GIVING A NEW MEANING FOR THE RESEARCHER EDUCATOR'S WORK*

Dirce Encarnación TAVARES<sup>1</sup>

### RESUMO

Este texto aborda uma situação metodológica importante, mas ainda fracionada quanto ao ser um educador-pesquisador. A discussão está palpável nos seguintes passos: hipótese, objetivo, rotina, observação, registro, síntese, avaliação e divulgação. Considerando um tema complexo, exige uma reflexão mais ampla, profunda e contínua para o momento atual.

**Palavras-chave:** Pesquisa em Educação, Educador-pesquisador, Procedimentos de Pesquisa.

### ABSTRACT

*This article describes an important methodological situation, which has not been systematically organized, concerning the researcher teacher. The discussion focuses on the following aspects: hypothesis, objective, routine, observation, record, synthesis, evaluation and divulgation. Considering it a complex subject, it demands a wide, deep and constant reflection up to the present moment.*

**Key words:** Education research, Researcher Teacher, Research Procedures

Seria importante que a escola, como um todo, tivesse uma filosofia e um compromisso com o desenvolvimento de educadores-pesquisadores. Isto ainda não faz parte de nossa cultura. Apenas alguns trabalhos isolados se destacam por essa prática no seu cotidiano escolar.

O que significa ser educador-pesquisador?

Podemos caracterizar o educador-pesquisador como um contínuo crítico da prática do educador. A partir da construção de projetos pedagógicos ele reconstrói as intenções, estratégias e pressupostos, desenvolve responsabilidades nas suas ações cotidianas e busca

<sup>(1)</sup> E-mail: dircet@hotmail.com

refletir e compreendê-las. A reflexão sobre a ação gera reformulações e transformações e o educador-pesquisador vai efetuar experiências para testar a nova hipótese. A reflexão sobre a reflexão na ação é uma maneira de pensar e repensar no que aconteceu, no que observou, no significado do aplicado e nas possibilidades futuras (SCHÖN, 1995). Como resultado, há uma interferência direta na compreensão e interpretação dos conteúdos escolares pelos alunos, no desenvolvimento de suas habilidades e atitudes, nas relações do professor com seus alunos, com sua vida pessoal, seus interesses e ideais, enfim, no seu engajamento profissional e organizacional?

O ato de pesquisar é cognitivo, porque ele contribui para que o educador-pesquisador possa pensar num nível mais elevado e, sendo crítico, possa também trazer grandes benefícios para o ensino. É um exercício de construção e transformação de consciências que não escapa da adoção de um papel político não neutro, ingênuo ou dominador, mas comprometido em descobrir novas atitudes e ações que promovam outras visões particulares de mundo e o bem estar pessoal, profissional e social do indivíduo (KINCHELOE, 1997).

A construção do conhecimento formado pela relação entre os administradores escolares, coordenadores, orientadores, professores, alunos e comunidade, enfim todos os envolvidos direta ou indiretamente com a educação, não pode ser nem autoritária nem espontaneísta. Deve ter envolvimento e diálogo. É uma ação ativa e crítico-reflexiva baseada num projeto pedagógico participativo e consistente para não ser banalizado, gerando um certo voluntarismo por parte do educador-pesquisador. A ação crítica desse educador, se equipada com um entendimento de metodologia de pesquisa, pode operar a independência de um regime opressivo no cenário educacional.

Os objetivos principais do educador-pesquisador são desenvolver uma maior compreensão e interação entre pesquisador (professor), a situação (problema) e as pessoas (alunos),

implicadas na situação investigada; buscar constantemente novos conhecimentos que resultarão na melhor condução da prática. Essa exigência do cotidiano serve para manter o equilíbrio entre o objetivo prático e o de conhecimento. O objetivo da busca do conhecimento crítico é para a melhoria da prática (CONTRERAS, 1997).

O desenvolvimento e a aplicabilidade de um projeto educacional dependem dos *objetivos* e da *rotina* do trabalho do educador na escola. Não estamos falando de uma *rotina* estática, cristalizada em si própria. Desta maneira, pode ser desmotivadora e trazer conseqüências desastrosas ao processo educacional. A *rotina* é importante porque havendo a freqüência, onde o educador assuma responsabilidades no cotidiano de forma sistematizada, haverá condições de gerar e acompanhar o crescimento dos envolvidos. Contribui também para criar vínculos e o vínculo num trabalho em parceria resulta em cumplicidade quando há comprometimento. A *rotina* passa a ser viva e dinâmica quando o educador trabalha com os desafios do dia-a-dia e exercita as suas práticas de forma organizada. Neste caso, a *rotina* visa um trabalho produtivo, consciente e emancipatório.

Não há a possibilidade de desenvolver projetos ou pesquisas sem um planejamento inicial e uma metodologia que fundamente o trabalho além de traduzir os seus princípios. Isso pressupõe intencionalmente a necessidade de utilização de diversos instrumentos. A relação com outros professores poderia contribuir no desenrolar de um diálogo democrático para a definição de diretrizes das leituras teóricas dos envolvidos, da abrangência e profundidade do conteúdo a ser ministrado em sala de aula, dos instrumentos metodológicos e até da avaliação cuidadosa através da auto-reflexão crítica. O trabalho do educador-pesquisador tem um caráter processual e de organização parcial dos dados, porém não tem forma detalhada e controlada *a priori*. Necessita de contínua intervenção. A reflexão crítica é a base para as interferências e a continuidade.

Pensar qual é o método mais adequado em um projeto de pesquisa, incomoda o educador-pesquisador que busca utilizar ferramentas apropriadas condutoras à autonomia e à emancipação intelectual. Mas qual o conjunto de procedimentos mais favoráveis para atingir e/ou ultrapassar determinados objetivos com eficiência e satisfação? No trabalho do educador-pesquisador as respostas são sempre tentativas e os achados um contínuo processamento. A riqueza está no processo e na busca, exigindo uma contínua intervenção e envolvimento dos sujeitos, tendo a reflexão como mola propulsora (PIMENTA, 2000). Pelo fato de existirem sempre outras evidências a serem consideradas, possibilita estereotipar menos e evitar a hiper-simplificação, favorecendo, ainda, a libertação dos dogmas e preconceitos.

Um instrumento metodológico importante que merece destaque é a *observação*. O que é observar? Chauí (1988) responde que é o olhar atento de quem quer ver. É educar o olhar para enxergar além das aparências, é acompanhar o movimento, é contemplar e examinar o mundo do desconhecido. Ao imaginar que a *observação* pode ser crítica, poderíamos dizer ainda que ela possibilita resgatar o irresgatável. Aquilo que não conhecíamos. É um instrumento importante, pois possibilita ao educador pesquisador a reflexão sobre sua prática e a construção e produção do conhecimento. Kincheloe (1997) menciona que todo o olhar é seletivo, filtrado pela forma pelas quais o poder tem construído nossa subjetividade e que não existe valor neutro na forma de perceber. Os educadores-pesquisadores devem confrontar-se não somente com o que vêem, mas porque eles vêem o que vêem. Neste sentido, estarão pensando sobre o pensar, analisando sua consciência, colocando o que percebem num contexto significativo. Sendo consciente, a *observação* apura o olhar do observador.

Para que a *observação* tenha um sentido, deve-se ter objetivos claros do que se deseja observar. Para isso é necessário haver o *registro* constante, e se possível imediato, para que não

caia no esquecimento e para questionar os conhecimentos já elaborados e incorporados. A *observação* registrada possibilita a elaboração e re-elaboração da síntese, a reflexão da escrita e a construção da história. Possibilita, ainda ao educador-pesquisador o ver-se e o rever-se. O ato de escrever propicia a discussão interior, a interlocução com o outro mesmo na ausência, contribuindo para a organização e a solidificação do pensamento. Na realidade, a confrontação entre dados, direta ou indiretamente observáveis, pode produzir um choque educacional, à medida que os educadores vão descobrindo que atuam segundo teorias de ações diferentes daquelas que professam (SCHÖN, 1995, p. 90).

É importante que o educador-pesquisador não só registre o que observa, mas também registre suas intuições e suas idéias, isto é, sua visão acerca do que observou. Colocar no papel, registrar pode ter um efeito de denúncia da situação. Para alguns, isto gera medo, insegurança. Para outros tem efeito de registrar também as suas dificuldades com a concordância verbal, a ortografia, a letra ilegível e os pensamentos confusos. Há também os comodista e/ou os egoístas que preferem guardar só para si os acontecimentos e nada ou pouco registram. Há ainda, os que registram apenas o observável. Superar isto é descobrir a importância da socialização de seu trabalho, é partilhar os problemas, as dificuldades, as reflexões para buscar com o outro, novas propostas, novas práticas, e enfim, novas formas de superação de si mesmo. O *registro* pode ser uma ata do observado, produzida através de entrevistas, fotografias, filmes, gravações, documentos, textos escritos, relatórios, enfim, uma coleta do que foi relatado por alguém, os depoimentos, as vivências etc... Portanto, o que for registrado é importante que seja feito de forma organizada, com clareza e objetividade.

As reflexões e interpretações dos dados registrados em cada *observação* são ingredientes básicos para a construção de novas sínteses. A *síntese* consiste em sistematizar os vários conhecimentos adquiridos e os vários elementos

observados, construindo novos saberes. É imprescindível que a *síntese* seja precedida de uma análise crítica e rigorosa, porque nesta forma de pensar a pesquisa não possui um delineamento configurado, ela vai se construindo processualmente.

O momento vital para perceber o que deve ser revisto, modificado e re-planejado é o da *avaliação*. Esta deve acompanhar o educador-pesquisador em todos os momentos para que novas escolhas e decisões possam ser tomadas. É o momento de reflexões mais profundas para que se busque uma consolidação entre a teoria e a prática, pois toda a ação deve ser fundamentada por vários pensadores para que se supere o imediatismo, o intuitivo desprotegido, a fragmentação e a superficialidade. A teoria vai sendo introduzida de acordo com as necessidades e os questionamentos surgidos.

A *divulgação* do trabalho de pesquisa, parcial ou total, através de constantes relatórios, de textos elaborados para revistas ou em forma de livros, de apresentações em congressos, etc., contribui para reforçar a ação democrática do trabalho e possibilita a outros reverem suas práticas. A obtenção de constante *feed-back* contribui para a continuidade do trabalho com mais segurança. Possibilita ao educador-pesquisador um retorno, muitas vezes imediato, do olhar de muitos que não estão interagindo diretamente na pesquisa e que possuam paradigmas diferentes os quais poderão contribuir com novos enfoques.

Dessa forma, uma prática teórica pode fornecer ao educador-pesquisador, oportunidade de repensar enquanto cidadão digno e autônomo; de auxiliar a elaboração de uma percepção de mundo, de educação e de si mesmo com novos critérios, pois tem uma abrangência social mais ampla. Com isto ele pode contribuir e estimular o grupo, com o qual trabalha, a crescer, a desenvolver a auto-estima e construir com ele novos conhecimentos, novas formas de ser, aprender e viver. Este educador está num processo contínuo de mudar e ser mudado, analisar e ser analisado, aprender e ensinar.

Ainda, de desacomodar e conectar (KINCHELOE, 1997).

O ato de questionar o estabelecido e romper com ele, causa ao educador-pesquisador, certa instabilidade, insegurança e receios. Os demais profissionais que o cercam podem sentir-se incomodados e levados até ao distanciamento deste, mas a superação desses problemas fortalece a auto-estima e autoconfiança do educador e o motiva a continuar a busca do seu aprofundamento. O rompimento com a mesmice do cotidiano é estimulante. Trabalhar com o novo é correr riscos, mas, ao mesmo tempo, é sedutor e vale a pena.

O fato de buscar constantemente o novo, de conhecer a teoria, não é o mesmo que vivenciá-la com sabedoria, porque é necessário construir uma coerência entre a teoria e a prática e essa coerência só é possível na prática. O trabalho do educador-pesquisador possibilita a reflexão, a crítica, a divergência de posições, a dúvida, confusões práticas, etc; desobstruindo conceitos, hábitos e atitudes e reconstruindo-os.

Toda a prática de um educador-pesquisador deveria passar pela atitude de abertura e diálogo, ou seja, o amadurecimento da formação pessoal e profissional para a realização do trabalho no cotidiano. Esta prática não questiona a natureza oculta das coisas, mas como aparecem os fenômenos (CARR, 1996). As ações construídas a partir da troca fortalecem o educador e abrem o caminho da busca conjunta de transformações significativas na medida em que propõem inovações nas suas práticas.

Os educadores-pesquisadores, neste processo, vão se perceber cada vez mais capazes de pensar a sua prática, tomando consciência da importância e necessidade de serem socializados, construtores e produtores de conhecimento. A teoria e a prática vão re-significando o seu trabalho. Sem conclamar pela neutralidade em suas ações, suas formas de ver e suas formas de construir suas auto-identidades pessoais e profissionais serão alteradas para sempre.

## Referências Bibliográficas

CARR, Wilfred. **Una teoría para la educación: hacia una investigación educativa crítica**. Madrid: Ed. Morata, 1996.

CHAUÍ, M. Janela da alma, espelho do mundo. In: NOVAES, A. (Org.) **O Olhar**. São Paulo: Cia. das Letras, 1988.

CONTRERAS, José. **La autonomía del profesorado**. Madrid: Ed. Morata, 1997.

LUCAS, Jozimas G. **A teoria na formação do educador**: análise dos grupos de formação permanente de professores da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. PUC-SP, 1992. Dissertação de Mestrado.

KINCHELOE, Joe L. **A formação do professor como compromisso político – mapeando o pós-moderno**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

PIMENTA, Selma G. **A pesquisa na área de formação de professores e as tendências investigativas contemporâneas**: questões teórico-epistemológico-metodológicas e políticas. Relatório parcial de pesquisa, USP/CNPq, fev., 2000.

PIMENTA, Selma G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.