

“É pesquisa, é?
Ah, não quero, não, bem!”
Sobre pesquisa acadêmica e sua relação
com a prática do professor de línguas.

(Is it research? Oh, no, I don't want it: About academic research and its relation with the practice of the language teacher)

João A. Telles
Universidade Estadual Paulista Assis

ABSTRACT: Controversial issues related to the gap between university based research and teachers' practice are discussed in this essay. These issues are: the importance of teachers' contribution to knowledge production, the distinction between knowledge produced by the university and the teacher's personal practical knowledge, the ethics and principle of cooperativeness, entry into the field, teacher-researcher relationship, modes of inquiry and their respective methods of collecting documentary materials. Finally, syntheses of five modes of qualitative inquiry into educational processes and classroom practices are presented and their possible results are discussed with the intention of either softening or bridging the gap between university based research and teachers' pedagogical practice.

PESQUISA E PRÁTICA DOCENTE

RESUMO: Este ensaio apresenta questões polêmicas a respeito da relação entre a pesquisa acadêmica e a prática do professor de línguas nas escolas. Essas questões são: a importância da contribuição do professor para a produção do conhecimento, a distinção entre conhecimento produzido pela universidade e o conhecimento pessoal e prático do professor, o princípio e ética da cooperação, entrada no campo, assim como o relacionamento entre professor e pesquisador. Em seguida, são apresentadas sínteses de cinco modalidades de pesquisa qualitativa com seus respectivos métodos de coleta de materiais documentários, os quais podem atenuar a polêmica ou estabelecer elos de ligação entre a pesquisa acadêmica e a prática pedagógica do professor.

KEYWORDS: academic research, teacher's practice, qualitative research.

PALAVRAS-CHAVE: pesquisa acadêmica, prática do professor, pesquisa qualitativa.

INTRODUÇÃO

Dois momentos em que a universidade bate à porta da escola como um pedinte faminto: o estágio dos nossos alunos da graduação e a realização de uma pesquisa sobre a escola, a sala de aula ou a prática pedagógica de um professor. Quero falar deste último – aquele momento no qual precisamos da escola pública e de seus professores para concretizarmos uma das três atividades centrais dos docen-

tes e educadores de professores que atuam na instituição universitária, ou sejam, ensino, extensão e... pesquisa. É quando ouvimos as professoras dizendo a frase acima “É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem!”; ou outras alternativas, tais como, “Cobaia? Eu, hein!”; “O que será que ela quer saber sobre minha sala de aula? No que vou ser avaliada?”. É quando encontramos as portas das escolas e das salas de aulas fechadas a cadeados, como se nos deparássemos com uma placa “Estagiários, Pesquisadores ou Educadores de Professores Não São Bem-Vindos”. Um problema e tanto para construirmos pontes entre a escola, a sala de aula e as universidades.

Existem múltiplas razões para tal segregacionismo que constrói o abismo entre a universidade e a prática pedagógica em nossas escolas. Dentre elas, podemos pensar a própria formação do professor na universidade. Quantos alunos universitários realizam pesquisas? Quais cursos de licenciatura têm uma disciplina que inicie os alunos à prática da pesquisa? Há, também, uma dimensão ética de alguns pesquisadores da educação que invadem as salas de aulas com a parafernália de suas câmeras de vídeo, microfones, gravadores, questionários, tabelas de observação e tentam estudar o professor, seus alunos e suas didáticas, “pensando” que coletam dados válidos a respeito da prática pedagógica do professor. Em seguida, saem para escrever suas dissertações de Mestrado ou teses de Doutorado sem retornarem à instituição escolar para partilharem os resultados do estudo com aqueles outros profissionais que contribuíram para sua realização. Isso sem contar as teses que se empenham em “espinafrar” (desculpem o termo, mas é esse mesmo) o professor e sua prática pedagógica sem, ao menos, que ele saiba ou aprenda algo sobre seus equívocos didáticos e profissionais.

PESQUISA E PRÁTICA DOCENTE

Como podem tais práticas investigatórias promover o desenvolvimento do professor e de sua prática pedagógica? Para tais “pesquisas”, a bamba ponte “escolas e universidade” deve ser implodida, as portas das escolas e das salas de aulas devem, sim, estar trancadas a sete chaves e, se possível, por detrás de barricadas. O parco conhecimento produzido por tais investigações pouco tem a contribuir para o desenvolvimento do conhecimento e prática do professor e da escola e esses últimos devem, então, continuar a viver suas “histórias secretas”. Os educadores D. Jean Clandinin e Michael Connelly, no livro *A Paisagem do Conhecimento Profissional do Professor* (ver Telles, 1997, para uma resenha crítica), dizem que os professores e as escolas estão sujeitos a viverem três tipos de histórias: as histórias sagradas – aquelas impostas por instâncias consideradas superiores, tais como as universidades, os ministérios, secretarias da educação e diretorias de ensino e que descem pelo “funil” ou “conduíte” (atenção para as metáforas) para dentro das salas de aulas e corredores das instituições de ensino; as histórias secretas – aquelas vividas em cumplicidade pelo professor e seus alunos ao fecharem as portas de suas salas de aulas, ou os diretores e seus professores, alunos e funcionários ao fecharem as portas das escolas; e finalmente, as histórias de fachada – aquelas que os professores contam para os outros quando saem de suas salas ou as que os diretores contam às instâncias superiores quando saem para além dos portões de suas escolas. Assim, os questionamentos com os quais ficamos quanto ao desenvolvimento e prática da pesquisa nas escolas são:

- ❑ Como, quando e para quê receber um pesquisador em nossas escolas ou salas de aula?

JOÃO A TELLES

- ❑ Que tipo de relação o professor deve ter com o pesquisador e qual deve ser o seu papel na produção do conhecimento sobre a sala de aula?
- ❑ A pesquisa realizada pelo professor nas escolas e sala de aula é diferente daquela realizada pela universidade?
- ❑ Os conhecimentos produzidos pelas pesquisas realizadas por professores são diferentes daqueles produzidos pelas pesquisas universitárias?
- ❑ De quais modalidades de pesquisa sobre a prática pedagógica os professores podem fazer uso para melhor compreenderem e desenvolverem as escolas e suas práticas profissionais? Quais instrumentos de coleta de dados eles podem usar?
- ❑ Como podem os professores realizar suas próprias investigações sobre suas salas de aulas e práticas pedagógicas?

“POSSO ENTRAR NO SEU TEMPLO?”¹ UM PESQUISADOR BATE À PORTA DA SALA DE AULA

Os casos de pesquisadores da universidade procurarem as escolas para realizarem suas pesquisas parecem ser mais frequentes do que o contrário. Existe o mito de que pesquisa só ocorre na universidade e que as escolas devem ser meros receptáculos dos resultados das investigações realizadas nas instituições superiores. Nesta linha de pensamento, a universidade produz o conhecimento e as escolas o utilizam. Os casos em que as escolas procuram a universidade parecem ser menos frequentes e são nos momentos em que elas se deparam com problemas ou “pato-

¹ A expressão metafórica é de Mello (1998)

PESQUISA E PRÁTICA DOCENTE

logias pedagógicas crônicas”. Em ambos os casos, entretanto, a universidade assume a posição de retentora do saber que tentará “passá-lo” àqueles que estão em deficiência. Ambos os momentos têm a perspectiva de déficit – os educadores baseados na escola e os professores aqueles envolvidos com o trabalho braçal do “pó de giz”, têm deficiências que deverão ser sanadas. Uma relação de poder e dependência entre aquele que sabe e aquele que não sabe é instaurada. A auto-imagem profissional dos professores permanece baixa e estes ficam sujeitos às várias linhas de pesquisa e perspectivas de educação vigentes em nossas universidades.

Assim, é imprescindível que o pessoal envolvido com a prática pedagógica nas escolas tenha uma perspectiva geral de várias linhas de pesquisa que propiciem o seu desenvolvimento profissional e o desenvolvimento da escola. Um panorama das linhas vigentes de pesquisa em educação será dado mais abaixo. É, também, importante que, ao receber um pesquisador em nossas escolas, lhe perguntemos “O que vou aprender com sua pesquisa?”; ou determinemos uma situação de troca logo no primeiro encontro de maneira clara e concreta: “Eu vou lhe dar meu tempo, minha sala de aula e os dados para o seu trabalho de pesquisa. Em troca, o que vou aprender com você para o benefício de meus alunos e o meu próprio desenvolvimento profissional?”. É importante saber o tempo que será requisitado do professor e o período que o pesquisador estará presente na escola. Ambos são determinantes da qualidade da aprendizagem e do contato entre pesquisador e escola.

A RELAÇÃO COM O PESQUISADOR E O PAPEL DO PROFESSOR NO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

A prática da pesquisa educacional deve ser emancipadora. Dependências do professor em relação ao pesquisador devem ser evitadas e a relação entre ambos deve funcionar no sentido de produzir contextos nos quais o professor possa adquirir instrumentos e desenvolver a prática da reflexão e o desenvolvimento de ações voltadas para a melhoria de seu trabalho pedagógico em sala de aula. Há linhas de pesquisa educacional nas quais o objetivo da relação pesquisador e professor não é só informar, mas produzir a independência e desenvolver a capacidade de reflexão deste último.

As perspectivas deste paradigma emancipador de pesquisa promovem uma relação de parceria com o pesquisador – uma posição do professor enquanto “agente” da investigação, em oposição à posição de “sujeito”². Também tratam o professor como um ser sabente de sua prática pedagógica e dotado de um potencial e capacidade para a reflexão, em oposição à visão de um receptáculo vazio. De maneira geral, a idéia é que os professores entendem de suas práticas pedagógicas, mas não estão acostumados a explicitar seus conhecimentos e falar sobre eles. Deste paradigma, a atitude do pesquisador é a de enfatizar o que há de positivo na prática docente, tentando evitar os

² A distinção entre os termos agente e sujeito da investigação aqui adotada diz respeito ao papel que o professor toma durante a investigação. Como agente, ele é conhecedor dos objetivos e do método da pesquisa, ajuda o pesquisador a tomar decisões e, ao mesmo tempo, interpreta e auxilia o pesquisador a interpretar os dados da mesma. Como sujeito da investigação, o professor tem o papel de mero fornecedor de dados e objeto das interpretações e análise do pesquisador.

PESQUISA E PRÁTICA DOCENTE

freqüentes rosários de lágrimas e atitudes negativas e pessimistas, tão comuns na difícil prática de ensinar.

Enfim, o papel do pesquisador adquire a dimensão de mentor que orienta, reflete e discute juntamente com um professor participante e agente na construção do conhecimento sobre sua prática pedagógica – um professor pesquisador. Trata-se do paradigma sócio-construcionista e interpretativista³ da pesquisa em educação. Tanto o pesquisador quanto o professor, em parceria, trabalham engajados na produção de sentidos sobre a prática pedagógica. O professor reflete e produz sentidos sobre suas ações e a sala de aula. O pesquisador, por sua vez, produz sentidos sobre aqueles produzidos pelo professor, construindo, assim, quadros de significados que comporão o conjunto de conhecimentos adquiridos através da pesquisa. Desta maneira, os resultados da pesquisa serão relevantes para os professores e contribuirão para o desenvolvimento de suas atividades profissionais. Nesse sentido, o tempo de contato entre pesquisador e professor é determinante na qualidade dos resultados da investigação e freqüentemente a relação criada entre ambos transcende os limites da escola e o período da pesquisa realizada.

³ Segundo Schwandt (1998), o paradigma sócio-construcionista e interpretativista parte do princípio de que “o mundo da realidade vivida e os significados específicos das situações que constituem o objeto de investigação são construídos pelos atores sociais. Estes se encontram situados em contextos e tempos específicos e constituem significados dos acontecimentos e fenômenos através de complicados processos de interação social, os quais envolvem história, linguagem e ações. O construtivista e o interpretativista acreditam que para se compreender este mundo de significados, deve-se interpreta-lo” . (p.222)

O CONHECIMENTO PRODUZIDO NA UNIVERSIDADE
E O CONHECIMENTO PESSOAL
E PRÁTICO DO PROFESSOR

Do ponto de vista do conhecimento construído na universidade e daquele construído por professores em suas práticas diárias na sala de aula, podemos pensar em diferenças qualitativas e pragmáticas. Os professores estão mais voltados para o “saber fazer”, enquanto que os acadêmicos se empenham nas origens, evoluções e construções de paradigmas. Clandinin & Connelly (1995) estabelecem uma distinção interessante para entender a relação entre conhecimento prático e prática e entre teoria e conhecimento teórico. Conhecimento prático é o corpo de convicções e significados, sejam eles conscientes ou inconscientes, que emergem da experiência íntima, social e tradicional e são expressos pela prática do professor (Clandinin & Connelly, 1995, p.7). Tal conhecimento surge das circunstâncias e dispõe de um conteúdo afetivo para seu possuidor. Prática significa o conhecimento pessoal prático em funcionamento. O termo teoria, por sua vez, gera confusão, porque nele estão implícitas duas idéias – uma é a de um conhecimento codificado, encontrado nos livros. A outra idéia é a de um conhecimento teórico que, além de incluir os resultados codificados da exploração do mundo feita pelo indivíduo, acrescenta, também, seu processo pessoal e individual de compreensão dos fenômenos representados, a metodologia de trabalho, o contexto e o papel do agenciamento humano na pesquisa. As quatro distinções são importantes para o professor desenvolver suas próprias pesquisas e reflexões sobre sua prática pedagógica; primeiramente porque tais distinções definem a natureza do conhecimento trazido pelo professor para o

PESQUISA E PRÁTICA DOCENTE

processo da pesquisa e contribuem para a definição de seu papel de agente do mesmo. Em segundo lugar, essas quatro distinções ajudam a garantir um novo status e voz ao conhecimento do professor, o qual por tantas vezes tem sido considerado pelos acadêmicos como superficial e ilegítimo ou, simplesmente, relegado ao chamado “senso comum”.

Contribuições acadêmicas em direção a garantir este novo status epistemológico do conhecimento do professor têm sido geradas por Elbaz (1983) em seus estudos sobre a estrutura do conhecimento pessoal e prático do professor. Tal estrutura é composta por regras da prática, princípios da prática e imagens. As regras constituem o aspecto metódico da estrutura desse conhecimento prático. São, por exemplo, afirmações breves, claras e altamente específicas sobre o que fazer e como fazer em determinadas situações que são freqüentemente encontradas na sala de aula. Um exemplo de regra da prática de um professor de línguas estrangeiras seria: “Nunca peço ao aluno para ler um texto em voz alta antes de fazer sua compreensão, em conjunto, com a classe”. Já os princípios da prática são utilizados de maneira reflexiva e são afirmações mais amplas e inclusivas do que as regras. O princípio que rege a regra da prática, acima, seria: “Para que a leitura de um texto em voz alta seja significativa, o aluno deve primeiramente entender o que ele está lendo na língua estrangeira”. As imagens, enquanto parte da estrutura do conhecimento prático do professor, conduzem sua ação de maneira intuitiva, através de metáforas que compõe suas experiências passadas para lidar com problemas no presente. Quando o professor diz “Hoje percorremos um longo caminho com a leitura em sala de aula”, isso reflete seu corpo de experiências com caminhos e caminhadas para expressar sua com-

preensão de uma sala de aula. Tal compreensão traz, portanto, significados altamente pessoais – daí estarmos tratando de um conhecimento pessoal e prático.

MODALIDADES DE PESQUISA E INSTRUMENTOS PARA
COMPREENDER A PRÁTICA DO PROFESSOR

Há várias modalidades de pesquisa que nos auxiliam a melhor entender a prática de um professor, de sua sala de aula e de sua escola. Tais modalidades podem levar pesquisadores e professores à produção de conhecimentos relevantes tanto para o contexto acadêmico como para o contexto da prática. O método⁴ de pesquisa a ser escolhido dependerá do objeto ou questão a ser estudada. Por exemplo, se o professor desejar saber a frequência de visitas dos pais à escola dentro dos vários períodos do ano letivo, provavelmente terá que utilizar métodos quantitativos de pesquisa, tais como análise estatística e fatorial, de covariação, etc. Se ele desejar entender a relação do aluno com a leitura, será mais apropriado utilizar métodos qualitativos de investigação (ver, abaixo).

Independentemente de sua escolha por métodos quantitativos ou qualitativos de pesquisa, o professor terá que utilizar sua capacidade de interpretação dos números ou das qualidades dos dados. Isto é, deverá construir significados a partir dos elementos informativos que ele coletará na escola, junto aos seus alunos, colegas e pessoal ad-

⁴ *Método de Pesquisa* é o conjunto de procedimentos de coleta e análise de dados tomados pelo professor para realizar sua investigação. Já, *Metodologia de Pesquisa* diz respeito às visões de mundo, às concepções teóricas e à concepção de verdade que fundamentam o método ou tal conjunto de procedimentos.

PESQUISA E PRÁTICA DOCENTE

ministrativo. O importante é que, uma vez coletados os dados (quantitativos ou qualitativos) é que ele tenha sempre em mente o fato de que tais dados dizem respeito às pessoas e à realidade com as quais ele convive diariamente na escola.

Atualmente, a opção por modalidades qualitativas de investigação tem sido cada vez mais freqüente na pesquisa em educação, visto que os educadores e os professores têm se interessado pelas qualidades dos fenômenos educacionais em detrimento de números que muitas vezes escondem a dimensão humana, pluralidade e interdependência dos fenômenos educacionais na escola. Abaixo, segue uma síntese das principais modalidades de pesquisas qualitativas vigentes, com seus respectivos instrumentos de coleta e procedimentos de análise de dados. Os métodos oferecidos pelas modalidades de pesquisa abaixo descritas muitas vezes se mesclam, tornando difícil uma caracterização rígida de cada um deles. O importante é fazer uso de qualquer instrumento ou método desde que eles possam auxiliar o professor a melhor registrar, entender e produzir sentidos sobre sua prática e ambiente profissional.

PESQUISA ETNOGRÁFICA

Aplicação, objetivos e relação com os participantes

É freqüentemente utilizada para tentar compreender vários comportamentos e relações de/entre grupos de pessoas (professores, alunos de uma sala de aula, pais, funcionários e administradores de uma escola, etc.) dentro de um contexto social específico (escola, comunidade, família).

lia, etc.). Seu propósito é descrever e interpretar a cultura e o comportamento cultural dessas pessoas e grupos. O professor deve estar ou se tornar familiarizado com o contexto no qual realizará seu estudo, negociar com os participantes o tempo que será exigido e determinar o grau de envolvimento que terá com eles.

Instrumentos de coleta

Cada um dos instrumentos de coleta de dados selecionados pelo pesquisador visa à documentação de determinadas informações sobre a prática escolar cotidiana. Por exemplo: diários para registrar as reflexões pessoais dos participantes; entrevistas gravadas em áudio para esclarecer tais reflexões e discutir pontos importantes do fenômeno; e, dentre outros, questionários para verificar pontos específicos e comuns a todos os que participarão da pesquisa.

Procedimentos de análise dos dados

A análise dos dados nesta modalidade de pesquisa tem cunho interpretativista. O pesquisador produz significados a partir das transcrições das gravações em áudio, dos diários e questionários. As transcrições são colocadas em páginas com margem direita de mais ou menos 10cm. Primeiramente, o professor, então, realiza uma leitura geral dos dados. Em segundo lugar, segmenta o texto por temas, segundo os tópicos abordados pelo entrevistado. Cada segmento recebe um título, segundo seu tema. Em terceiro lugar, o professor lê o texto linha por linha, anotando, à margem direita, suas impressões, levantando questionamentos e buscando conexões com as outras par-

PESQUISA E PRÁTICA DOCENTE

tes, temas e características percebidas nos segmentos anteriores.

Resultados

O resultado de uma pesquisa etnográfica é um texto de pesquisa (a etnografia), no qual o(s) pesquisador(es) fornecem uma explicação cultural dos fenômenos enfocados ou detectados dentro do grupo.⁵

PESQUISA-AÇÃO

Aplicação, objetivos e relação com os participantes

É frequentemente utilizada por um grupo de docentes ou um pesquisador trabalhando junto a esse grupo para tentar compreender, de forma sistemática e de ação planejada (Thiollent, 1982), a prática do cotidiano escolar, o efeito de uma determinada intervenção pedagógica, ou ainda buscar possíveis soluções para um determinado problema ou respostas de um grupo (de professores ou alunos, por exemplo) a uma determinada ação pedagógica dentro da sala de aula ou da escola. Os participantes da pesquisa têm participação ativa e determinante no movimento e direção das ações do estudo. Reúnem-se periodicamente para discussões sobre o andamento da pesquisa e possíveis remanejamentos de objetivos e direções das ações do trabalho do grupo. Uma característica determinante desta modalidade de pesquisa é o fato dos objetivos poderem ser

⁵ Para um detalhamento e discussão mais pormenorizada sobre este tipo de pesquisa, veja André (2000).

remanejados segundo o andamento de cada fase da pesquisa, marcada pelas reuniões periódicas do grupo participante.

Instrumentos de coleta

Além dos instrumentos e procedimentos de coleta explicados na modalidade de Pesquisa Etnográfica, acima, na Pesquisa-ação podemos ter questionários e atividades reflexivas projetadas pelo próprio grupo participante. O grupo pesquisador, coordenado pelo professor-coordenador do projeto, poderá elaborar instrumentos de coletas que visem à obtenção de informações pertinentes ao objeto de estudo e interesse. Por exemplo, uma atividade pedagógica, como uma visita a um horto florestal, poderá ser planejada para observação do comportamento dos alunos em relação à natureza. Os professores participantes desta atividade fazem anotações (notas de campo) sobre o que puderam observar durante a atividade. Posteriormente, realizam uma reunião do grupo de pesquisa, partilham suas observações e iniciam uma reflexão coletiva sobre elas, tentando chegar a uma descrição sobre as características do comportamento dos alunos e a uma reflexão sobre quais comportamentos devem ser enfocados e melhor trabalhados.

Procedimentos de análise de dados

Os dados podem ser transcritos, utilizando-se a técnica descrita nos procedimentos de análise da Pesquisa Etnográfica, acima, e levados para uma análise conjunta por todos os professores participantes do grupo. A validade dos significados produzidos pelo grupo a partir dos

PESQUISA E PRÁTICA DOCENTE

dados coletados poderá ser obtida através da validação intersubjetiva das interpretações; isto é, cada membro do grupo reflete sobre a plausibilidade da interpretação do outro.

PESQUISA NARRATIVA

Aplicação, objetivos e relação com os participantes

Nesta modalidade de pesquisa as histórias pessoais e profissionais dos professores (e outros envolvidos no processo educacional) funcionam como contextos de produção de significados para os acontecimentos ocorridos na escola e na vida. As histórias narradas pelos professores e/ou alunos e funcionários da escola são, ao mesmo tempo, método e objeto de pesquisa. A pesquisa narrativa rejeita o papel passivo do participante enquanto mero objeto de pesquisa a ser observado e estudado. O processo emancipador de ação pedagógica para a educação de professores que é proposto pela Pesquisa Narrativa é um processo educacional de parceria. Nele, os professores se associam a seus colegas de trabalho e educadores de professores em torno de dois objetivos comuns e interdependentes: conhecerem-se pessoal e profissionalmente e desenvolverem a prática pedagógica de sala de aula.

Instrumentos de coleta

Na Pesquisa Narrativa, o pesquisador faz uso de vários instrumentos de coleta de dados e procura intercruzar as informações obtidas por cada um deles. São utilizados entrevistas, diários, autobiografias dos participantes, cartas

(enviadas e não enviadas), caixas de recordações (objetos que engatilham as histórias), documentos e objetos e notas de campo. Para engatilhar os relatos das histórias, os participantes elaboram anais e crônicas. Anais são listagens das datas nas quais ocorreram os eventos marcantes das vidas dos professores no plano pessoal e profissional. Crônicas são versões posteriores e mais elaboradas que os anais. Uma vez concluído os anais, para a elaboração das crônicas, os professores agrupam as datas marcantes em períodos significativos e dão títulos a tais períodos (por exemplo: “A Fase da Rebeldia”, “A Fase da Procurar por Uma Identidade Profissional”, etc.).

Procedimentos de análise de dados

Segundo Connelly & Clandinin (2000), nesta modalidade de pesquisa o pesquisador coleta histórias das experiências pessoais e profissionais dos professores e escreve narrativas – textos de pesquisa, nos quais produz significados e estabelece relações (não causais) entre as histórias, chegando a *unidades narrativas*; isto é, núcleos temáticos que concatenam determinados grupos de histórias e sintetizam os múltiplos significados. Em sua análise das histórias, o pesquisador busca captar os significados que os eventos narrados têm para o participante.

Resultados

Os resultados de uma investigação que utiliza a Pesquisa Narrativa são os “Textos de Pesquisa” (Clandinin & Connelly, 2000; ver, também, Telle s, 1999) – narrativas escritas pelo pesquisador e pelos professores nas quais

PESQUISA E PRÁTICA DOCENTE

relatam e tecem significados sobre suas histórias pessoais e profissionais. Ao produzirem tais narrativas, os professores tomam a palavra, dão voz às suas teorias implícitas sobre suas práticas pedagógicas e se tornam agentes de seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional.

ESTUDOS DE CASO

Aplicação, objetivos e relação com os participantes

Os estudos de caso, freqüentemente descritivos (mas, também, podendo ser narrativos), são utilizados quando o professor-pesquisador deseja enfocar um determinado evento pedagógico, componente ou fenômeno relativo à sua prática profissional. Segundo Johnson (1992), nos estudos de caso o pesquisador enfoca sua atenção para uma única entidade, um único caso, provindo de seu próprio ambiente profissional. Os objetivos dos estudos de caso estão centrados na descrição e explicação de um fenômeno único isolado e pertencente a um determinado grupo ou classe. Pode ser o processo de adaptação de um aluno recém-chegado à escola, de sua relação com outro professor durante um projeto realizado em conjunto; ou ainda um caso de violência dentro da instituição de ensino. O pesquisador deve determinar seu grau de envolvimento com o(s) envolvido(s) no caso. Se ele próprio estiver incluído no mesmo, deverá ter momentos de aproximação dos participantes e momentos de distanciamento para poder realizar suas reflexões e adquirir diferentes perspectivas de envolvimento (graus de não familiaridade) para produzir múltiplos significados das ocorrências do caso.

Instrumentos de coleta

Os instrumentos de coleta de dados para os estudos de caso poderão ser os já citados, acima. É importante, no entanto, estabelecer distinções entre os dados coletados junto à pessoa ou grupo focal⁶ e os dados nos quais o pesquisador esteja incluído. O professor-pesquisador frequentemente formula sua própria questão de pesquisa, geralmente a partir da observação de sua prática pedagógica e profissional. Tal qual na Pesquisa-Ação, pode, também, transformar seu enfoque e pergunta de pesquisa ao longo do andamento da pesquisa e conforme entra em diálogo com os dados obtidos. Ao coletar seus dados, o professor pesquisador pode partir de uma observação participante ou utilizar técnicas para eliciar informações dos participantes.

Procedimentos de análise dos dados

Nos estudos de caso, o professor-pesquisador poderá examinar os dados e extrair temas ou questões variadas, buscar indícios de padrões e tentar explicá-los. Segundo, Johnson (1992) “uma análise de dados bem feita, seja quantitativa ou qualitativa, ou ambas, é aquela que identifica a existência de questões, temas e variáveis relevantes, descobre como tais padrões e temas se inter-relacionam e se configuram em um sistema”.

⁶ Quando o pesquisador tem vários grupos (de pessoas, de dados) que está analisando e escolhe um determinado grupo para focalizar seus esforços de análise ou interpretação, este grupo é chamado “grupo focal”.

PESQUISA E PRÁTICA DOCENTE

Resultados

Freqüentemente, os resultados de um estudo de caso não têm o poder de generalização de outras modalidades de pesquisa que trabalham com grandes quantidades de informações ou bancos de dados. Porém, podem levar outros professores, leitores dos relatórios dos estudos de caso, a reflexões sobre seus próprios contextos de trabalho e salas de aulas. Tais relatórios também podem fornecer aos seus leitores experiências vicárias⁷ úteis para a reflexão sobre suas práticas pedagógicas.

PESQUISA HEURÍSTICA

Aplicação, objetivos e relação com os participantes

Clark Moustakas oferece uma interessante e nova modalidade de pesquisa, muito útil para a produção de contextos auto-reflexivos e de desenvolvimento de professores (v. Moustakas, 1990). A Pesquisa Heurística se aplica aos profissionais que desejam realizar um profundo processo de auto-reflexão – um estudo de si mesmo e sua relação com a prática pedagógica. Os objetivos da Pesquisa Heurística estão relacionados aos desejos do pesquisador (que, no caso, pode ser o próprio pesquisado) de descobrir a natureza e os significados do fenômeno de seu interesse e

⁷ Alguém tem uma “experiência vicária” quando compartilha a experiência de outrem de forma imaginativa ou intuitiva. Por exemplo, um homem não pode sentir as dores do parto, mas ao ver e ouvir sua esposa tendo e descrevendo tais dores, poderá imaginativa e intuitivamente aproximar-se desta experiência vicariamente.

sua relação pessoal com o mesmo. Seu propósito é revelar os significados e as essências de uma determinada experiência humana ou pedagógica de maneira clara, vívida e compreensível pelos outros. O objeto de estudo da Pesquisa Heurística não precisa ser o próprio pesquisador que inicia uma auto-reflexão sobre si próprio e sua prática pedagógica. Ele pode incluir outros participantes que irão compartilhar o mesmo processo de reflexão. O foco da investigação heurística é a recriação da experiência vivida nos campos da escola e da pedagogia, através dos quadros de referência do pesquisador. O processo da pesquisa heurística inclui observação concentrada, enfoque em um tópico de tal observação, formulação da pergunta de pesquisa e métodos de preparação, coleta, organização, análise e síntese dos dados (Moustakas, 1990:39).

Instrumentos de coleta

Os instrumentos de coleta da Pesquisa Heurística têm natureza um tanto diferente das outras modalidades de pesquisa. O pesquisador pode utilizar exemplos, descrições narrativas, diálogos, histórias, poesias, trabalhos de arte (pintura, colagens, aquarelas, etc.), diários pessoais e autobiográficos, documentos e objetos pessoais. Segundo Moustakas (1990), toda pesquisa heurística se inicia com uma procura interna pela descoberta, com uma perturbação ou desejo forte de conhecimento, com um compromisso de busca por respostas a perguntas que estão profundamente relacionadas à identidade e ao ser daquele que realiza a pesquisa. Para esse autor a formulação da pergunta de pesquisa deve ser feita de maneira clara, simples, concreta e específica, de modo que fique claro o que o pesquisador procura.

PESQUISA E PRÁTICA DOCENTE

Procedimentos de análise dos dados

Diferentemente de outros métodos de análise de dados propostos por modalidades rígidas de pesquisa as quais consideram os fenômenos ou conceitos de forma a isolá-los da totalidade em que aparecem, empenhadas na obtenção de uma verdade única e com visões excessivamente orgânicas e lógicas de um sistema ou fenômeno, a Pesquisa Heurística se preocupa com a organização dos dados em determinadas seqüências de modo que ela expresse a histórias e peculiaridades de cada participante da pesquisa. Para Moustakas (1990) “o essencial para o processo da análise heurística é atingir o conhecimento profundo e detalhado dos materiais coletados de cada participante e do grupo envolvido na pesquisa” (p.49). Este processo de análise envolve processos algumas vezes longos de identificação com o enfoque da pesquisa, auto-diálogo, conhecimento tácito, intuição, um período de reflexão solitária, enfoque em uma determinada questão para elucidar os seus componentes, reflexão sobre os quadros de referências internos (seus conceitos ou corpos de significados) trazidos pelo pesquisador para o processo da pesquisa.

Resultados

Os resultados de uma investigação heurística diferem de formas mais convencionais de pesquisa. São exposições individuais através daquilo que Moustakas dá o nome de *Síntese Criativa* (p.31) – uma forma de representação alternativa do conhecimento obtido através da pes-

JOÃO A TELLES

quisa. Alternativa porque difere do relatório convencional de pesquisa, freqüentemente escrito no papel e observando os cânones da academia. Uma síntese criativa pode ser, por exemplo, uma *bricolage* realizada pelo grupo participante da pesquisa que sintetize o processos, os constituintes, as qualidades e os temas abordados pela pesquisa, acompanhadas de explicações artísticas de seus significados. A síntese somente deve ser elaborada após os pesquisadores envolvidos terem dominado o conhecimento do material documentado pela pesquisa. A síntese deve provocar questionamentos, iluminar e explicar aspectos do tema de enfoque e, também, desafiar os receptores deste resultado da pesquisa a refletirem sobre seu tema. Moustakas (1990) também afirma que o período de elaboração da síntese criativa é um período de solidão e meditação, enfocando o tópico e a pergunta de pesquisa (p. 320).

COMENTÁRIOS FINAIS

As cinco modalidades de pesquisa qualitativa acima sintetizadas – *Pesquisa Etnográfica*, *Pesquisa-ação*, *Pesquisa Narrativa*, *Estudos de Caso* e *Pesquisa Heurística* podem oferecer ao professor instrumentos para refletir e estudar sua prática pedagógica e, concomitantemente, produzir conhecimento a ela relevante. As explicações de cada uma das modalidades estão propositalmente sintéticas; primeiro pelas limitações de espaço deste texto e, segundo, por buscar oferecer aos professores leitores um pequeno panorama de opções para traçar os passos de um estudo sobre a sala de aula, a escola e a prática pedagógica.

PESQUISA E PRÁTICA DOCENTE

Devido à natureza introdutória deste texto, evitei discutir questões teóricas e epistemológicas importantes, tais como os paradigmas de pesquisa, validação dos dados e reflexões acerca do que venha ser verdade. Por exemplo, as origens de cada modalidade de pesquisa trazem concepções acerca do que venha a ser conhecimento e do posicionamento de cada uma das modalidades apresentadas dentro dos panoramas filosóficos embutidos em cada uma delas. Por se localizarem dentro de um paradigma sócio-construcionista e interpretativista de pesquisa, as modalidades partilham de uma concepção de verdade que se opõe àquela oferecida pelo paradigma positivista, segundo o qual a verdade está lá fora e o pesquisador deve sair em sua busca. Ao contrário, as cinco modalidades de pesquisa apresentadas partilham uma concepção de verdade enquanto algo co-construído pelos agentes da pesquisa e buscam descrever e explicar os fenômenos educacionais do ponto de vista dos participantes da pesquisa (do professor, dos alunos, dos funcionários da escola, etc.).

Finalmente, como diz Harry Wolcott em seu popular artigo intitulado “*Buscando e Rejeitando a Validade na Pesquisa Qualitativa*” (Wolcott, 1994), “mais do que procurar verdades, a pesquisa em educação [especialmente aquela realizada por professores sobre suas práticas] deve ser provocadora de reflexões, deve tentar entender e explicar não um mundo pré-fabricado, mas um mundo dinâmico, em constante processo de construção (p.368)”. Wolcott conclui seu artigo, oferecendo algumas sugestões àqueles interessados em pesquisa educacional; sugestões essas que podem muito bem ser aproveitadas pelos professores em nossas escolas, ao realizarem suas pesquisas junto aos seus alunos, salas de aulas e escolas:

JOÃO A TELLES

- ❑ Fale menos, escute mais.
- ❑ Faça anotações precisas.
- ❑ Comece a escrever sobre a pesquisa cedo, mesmo que sejam rascunhos.
- ❑ Deixe que os leitores de sua pesquisa “vejam” por si próprios (reflitam sobre os seus significados e construam os deles).
- ❑ Ao escrever sobre sua pesquisa, preste atenção para detalhes importantes.
- ❑ Seja franco e sincero. Se seus sentimentos e reações pessoais parecerem relevantes, explicitie-os.
- ❑ Procure as opiniões das pessoas enquanto estiver realizando seu estudo, discuta com elas e valide suas dúvidas.
- ❑ Busque o equilíbrio em suas ponderações. Tenda mais a uma subjetividade rigorosa do que um objetivismo cego. [Isto é, sua própria interpretação cuidadosa, discutida e convalidada junto a outros parceiros e participantes de sua pesquisa, em detrimento de buscas de uma verdade única e uma validade geral].
- ❑ Escreva de forma precisa (Wolcott, 1994).

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli E.D.A. *Etnografia da prática escolar*. 5ªed. Campinas: Papyrus, 2000.
- CLANDININ, D. Jean & CONNELLY, Michael F.. *Narrative Inquiry*. New York: Teachers' College Press. 1990.
- ELBAZ, F. *Teacher Thinking: A study of practical knowledge*. London: Croom Helm, 1983.
- JOHNSON, Donna M. *Approaches to research in second language learning*. New York: Longman, 1992.

PESQUISA E PRÁTICA DOCENTE

MELLO, Dilma M. De. *Viajando por um ser chamado professor*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1999..

MOUSTAKAS, Clark. *Heuristic Research*. Newbury Park, Ca: Sage Publications. 1990.

SCHWANDT, T.A. Constructivist, interpretivist approaches to human inquiry. In DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y.S. (Orgs.) *The Landscape of Qualitative Research: Theories and issues*. Ca: Thousand Oaks: Sage Publications, 1998.

TELLES, João A. A trajetória narrativa: Histórias sobre a formação do professor de línguas e sua prática pedagógica. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, UNICAMP, v. 34, p.79-92, Jul./dez. 1999.

TELLES, João A. O professor de línguas estrangeiras e seu conhecimento pessoal da prática: princípios e metáforas. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, RS, v.2, n.2, p. 29-60, Jul. 1999.

THIOLLENT, M. Notas sobre o debate sobre a pesquisa-ação. *Serviço Social e Sociedade*, 4, São Paulo, Cortez, dez. 1982.

WOLCOTT, Harry, F. *Transforming qualitative data*. Thousand Oaks, Ca.: Sage Publications. 1994.

Recebido: setembro 2001

Revisado: dezembro 2001

Aceito: janeiro 2002

Endereço:

João A. Telles

Rua Palmares, 570

Jd Leblon

19800-000 - Assis, SP

jotelles@femanet.com.br