

Pesquisa Aplicada à Educação: Subjetividade e Saberes na Prática Docente

Ronaldo da Costa Formiga^(*)

Introdução

Historicamente, a questão da pesquisa aplicada à educação está ligada à questão da profissionalização do ensino e aos esforços feitos pelos pesquisadores no sentido de definir a natureza dos conhecimentos profissionais que servem de base ao magistério. Temas como a suposta neutralidade da pesquisa científica e a busca da objetividade tornaram-se relevantes nesta discussão. Gradativamente esta questão foi incluindo outros elementos, como, por exemplo, o trabalho dos professores e a sua formação, o pensamento destes últimos e a sua história de vida, as relações entre cultura escolar e cultura dos professores, o lugar do saber dos professores entre os saberes sociais etc.

Um dos pontos que considero fundamentais é a questão da subjetividade dos professores, que está ligada à questão dos saberes e da prática docentes. O tema da subjetividade, suficientemente complexo, remete a um outro postulado: os professores possuem saberes específicos com os quais eles interagem no âmbito de suas tarefas cotidianas. A particularidade desses saberes é marcada por uma parcialidade, por uma “impureza” teórica, isto é, por uma ideologia subjacente. A particularidade desses saberes não está desvinculada da relação entre a posição ocupada pelos professores na escola e o conjunto dos agentes escolares, ou seja, os professores, ao lidarem cotidianamente com os alunos, são os principais atores e mediadores da cultura e dos saberes escolares. Desta maneira, captar a subjetividade dos professores é penetrar no próprio cerne do processo concreto de escolarização e, portanto, levar em conta o contexto social em que estão inseridos (e, aqui, envolvemos o trabalho cotidiano dos professores com os alunos e com os outros atores educacionais).

Ao contrário de certas visões redutoras do ensino e da pesquisa, que, ou definem o professor/pesquisador como alguém que simplesmente repete saberes especializados

(*) Doutor em Comunicação e Cultura – UFRJ, mestre em Antropologia Social – UFRJ, bacharel em Sociologia e Política – PUC/RJ e professor do Iserj/Faetec.

e, portanto, fragmentados ou, então, consideram-nos como agentes reprodutores de forças sociais a eles externas, a proposta que trago, aqui, é compreender a natureza do ensino e da pesquisa levando em conta a subjetividade dos atores em atividade, isto é, dos professores/ pesquisadores.

Quem é o pesquisador? Trata-se, antes de tudo, de um sujeito. Como tal, é um ator que assume seu trabalho a partir dos significados que ele mesmo lhe dá. A pesquisa em educação tem de levar em consideração o ponto de vista do sujeito, do ator que está em ação, além do público a que ela se destina. Trata-se, aqui, de sujeitos competentes que detém saberes específicos ao seu trabalho. Enxergar o professor/pesquisador como sujeito ativo de sua própria prática é adotar a hipótese inerente à pesquisa qualitativa, que rejeita a objetividade característica das pesquisas quantitativas. A fenomenologia existencial, por exemplo, pode ser uma corrente teórica útil na análise do processo pedagógico. Não mais limitando a subjetividade do docente e do pesquisador à cognição ou às representações mentais (característica da visão cognitivista da subjetividade docente), as histórias de vida pessoal e profissional são consideradas, o que impede qualquer pressuposto de neutralidade do sujeito-pesquisador quando em exercício do seu ofício. A afetividade, a vivência, as crenças, os valores, ou porque não dizer os “anthropological blues” de que fala, com tanto brilhantismo DaMatta em seu artigo, são elementos cruciais na abordagem da prática docente desse sujeito-pesquisador. O saber (ou os saberes) tem raízes para além das meras representações cognitivas e encontram na história de vida e, portanto, na parcialidade do sujeito-pesquisador, sua origem.

Para finalizar esta breve introdução, é preciso ressaltar uma outra perspectiva teórica, de inspiração sociológica, mais especificamente, a sociologia da ação. Estamos nos referindo às correntes teóricas como o interacionismo simbólico, a etnometodologia, ao estudo das intenções comunicativas. Lembremos da razão dialógica de Habermas, isto é, a razão que surge da chamada ação comunicativa, do uso da linguagem como meio de conseguir o consenso. Trata-se de vertentes mais críticas da sociologia contemporânea, de inspiração neomarxista ou pós-estruturalista que criticam a noção tradicional de sujeito e propõem novas concepções de subjetividade. Aqui, a subjetividade do pesquisador não é restrita à vivência pessoal ou à cognição, mas inclui categorias, regras e linguagens sociais que estruturam a experiência dos atores/pesquisadores nos processos de comunicação e interação com seus respectivos

objetos de estudo. Os saberes estão interligados, além de serem socialmente construídos e partilhados.

É fundamental ressaltar, aqui, a complexidade da questão da subjetividade e as inúmeras consequências práticas (e políticas) que decorrem desta visão. A pesquisa não é, portanto, um mero espaço de aplicação de um saber teórico, mas um espaço de produção de um saber (ou saberes) que se originam da própria prática ou da relação dialética entre teoria e prática (conceito marxista de práxis). Por outro lado, o perigo da superespecialização na pesquisa e a concomitante fragmentação podem levar a um conhecimento padronizado. Edgar Morin (2002), citando Thomas Khun, esclarece:

O desenvolvimento da ciência não se efetua por acumulação dos conhecimentos, mas por transformação dos princípios que organizam o conhecimento. A ciência não se limita a crescer, transforma-se.

Teoria e prática: uma simplificação epistemológica

Como compreendemos a tradicional relação entre teoria e prática? Definimos o saber como restrito à teoria, enquanto, por outro lado, a prática é definida como desprovida de saber ou dotada de um falso saber, isto é, um saber marcado pela produção de falsa consciência, na linguagem marxista, pelas ideologias, pré-noções, como nos afirma Durkheim. Acreditamos, dentro de uma perspectiva de cunho positivista, na objetividade da produção científica e na analogia com a neutralidade característica das Ciências Naturais. Afinal, não foi esta a premissa da qual a Sociologia nasceu? Não foi da afinidade com a Biologia, por exemplo, que os primeiros cientistas sociais definiram o método de investigação sociológico? Se o saber é definido como produzido fora da prática, por exemplo, pela pesquisa pura ou pela ciência, a sua relação com a prática é meramente de aplicação. Não é exatamente esta visão que as pesquisas qualitativas buscam combater? O que é a etnografia senão o reconhecimento da prática como instância de construção de saber para além do saber teórico?

Quando combatemos esta concepção, estamos rejeitando o seu caráter reducionista e avesso à realidade. É preciso compreender que o saber está atravessado por subjetividades e, como tal, a relação entre teoria e prática é uma relação entre sujeitos, atores, que portam saberes. O conhecimento, ou aquilo que entendemos como tal, é possível pela existência de um sistema de práticas e, portanto, por um conjunto de atores. Atores que supõem parcialidades. A práxis implica um sujeito, portanto, alguém

que realiza um trabalho. Discutir a relação entre teoria e prática é uma simplificação conceitual, epistemológica, na medida em que ambas remetem a sujeitos e ações. Quais as conseqüências desta conclusão?

Se a prática escolar não pode mais ser definida como um espaço de aplicação de um saber previamente produzido, então pesquisar o ensino vai mais além do que supor o professor como objeto de estudo do pesquisador. O professor detém um saber e é um ator cuja ação obedece a uma lógica própria: a lógica referente à sua subjetividade. É preciso ir um passo avante das pesquisas mono disciplinares e compreender o docente como um sujeito do conhecimento e produtor de saberes. Esta perspectiva vai combater a fragmentação dos campos de conhecimento anteriormente referidos. Compreender o professor como sujeito e como sujeito do conhecimento, significa considerar seus interesses, seu ponto de vista, sua linguagem. Qual a utilidade da linguagem acadêmica desvinculada da relação com a sua possível aplicação em seu território de pesquisa? Qual a utilidade em se pensar a pesquisa universitária desvinculada do contexto de formação do professor? Transformá-lo em uma mera cobaia? Reduzi-lo a um objeto de pesquisa que enalteça uma lógica disciplinar prévia?

Por outro lado, a formação do professor exige deste a capacidade de formular o seu saber em uma linguagem adequada a uma comunidade científica. Objetivar o seu saber, reformular o seu discurso para que seja possível apropriar-se da própria pesquisa. O acesso a este saber vai depender da correta transformação de uma habilidade individual em um saber objetivado, um discurso público e, portanto, capaz de ser debatido.

Reduccionismos e suas conseqüências: uma conclusão

Gostaria, agora, de levantar um outro problema: a questão do perigo dos reducionismos no que tange à educação. Sabendo-se do caráter multifacetado das práticas docentes, é necessário, em primeiro lugar, não reduzir a prática educativa à prática escolar. Em segundo lugar, a consciência de que as relações entre o indivíduo e o meio humano, que é, simultaneamente, social, físico, ecológico, cultural, e econômico, exigem uma abordagem que requeiram um campo teórico-prático que englobe esses vários aportes. Não seria essa a tarefa da Pedagogia?

Resta saber qual a relação da Pedagogia com as chamadas ciências da educação. Os saberes pedagógicos são, ou deveriam ser construídos, a partir da unidade de enfoque das práticas educacionais. Quando observamos um autor, como Durkheim (1975), afirmar que “a educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social e que a educação tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais”, estamos diante de uma visão reducionista da educação, que, embora, mantenha a perspectiva da diferenciação característica das sociedades ditas complexas, enxerga a educação como um fator coercitivo cuja finalidade é formar o ser social.

Marx e Engels, por sua vez, definem a educação como um instrumento de libertação do caráter unilateral que a atual divisão do trabalho impõe a cada indivíduo. A sociedade organizada, afirmam os autores, sobre bases comunistas daria a seus membros a possibilidade de empregar em todos os aspectos suas faculdades desenvolvidas universalmente. Vivemos hoje a “sociedade da informação”, mas o fosso social que separa as classes persiste e aumenta. Teríamos, aqui, uma outra leitura reducionista da educação, que associa educação à emancipação e à formação de uma consciência crítica.

Qual o papel da Pedagogia neste debate? Estudar o fenômeno educativo em sua globalidade e, assim, não fragmentar os diferentes enfoques. O que faz a Sociologia da educação no que tange à temática da escolarização? Supor a escola como um espaço de vivência de novas relações sociais: eis uma proposta. As formas como se organizam e acontecem as relações sociais da escola surgem como caminho pedagógico para a formação dos alunos. O que menos interessaria seria uma formação escolar centrada nos conhecimentos formais, mas no processo de sua aquisição e nas relações sociais aí envolvidas. Algo como uma pedagogia cooperativa, nos termos de Libâneo (2002), onde seriam enfatizadas práticas de convivência entre professores e alunos. Atenção dedicada aos problemas sociais que se localizam fora da escola: as desigualdades sociais, os conflitos, etc. Eis a dimensão sociocultural no processo do conhecimento. Situações pedagógicas interativas e reforço de processos democráticos.

Por outro lado, temos a Sociologia Crítica da Educação. A busca de uma teoria curricular crítica, que acentue os fatores sociais e culturais na construção do conhecimento. Temas como ideologia, poder, cultura, linguagem estão presentes. Em

franca oposição às teorias do consenso, de base estrutural-funcionalista, esta corrente enxerga os conflitos como condições para a mudança social. Trata-se de unir práticas discursivas com questões de poder. Saber e poder, bem ao gosto de uma análise foucaultiana. A questão que subjaz esta corrente nos diz: vejamos as relações de classe, gênero, etnia presentes na formação do conhecimento e no currículo. Para a Sociologia Crítica, a cultura é, e sempre será, um terreno conflitante onde classes sociais distintas se opõem. O currículo espelha esta relação de conflito. Eis aí o tema do multiculturalismo, uma educação multicultural. Resta saber se esta perspectiva facilita a compreensão de questões relativas à processos cognitivos, aprendizagem, desenvolvimento: questões que perpassam o trabalho docente.

Gostaria de terminar este breve artigo propondo uma pergunta: não seria possível unir a perspectiva da Sociologia Crítica com a análise dos processos cognitivos internos ao processo da aprendizagem? Desenvolver autonomia pode passar pelas mediações cognitivas associadas a um pensamento crítico. Compreender a sala de aula como um espaço de conscientização de uma realidade social conflituosa supõe a atuação dos professores como instrumento de desenvolvimento dessas operações cognitivas, ou será que é possível pensar relações de poder, a serem questionadas, dissociadas de um trabalho de desenvolvimento do pensamento crítico?

Referências

- ANDRÉ, E.D.A. *Desafios da pesquisa sobre a prática pedagógica*. Anais do IX ENDIPE, vol. I, Águas de Lindóia, 1998.
- DAMATTA, R. *O ofício do etnólogo ou como ter anthropological blues*. Museu Nacional, comunicação no. 1, setembro , 1974.
- DURKHEIM, E. *Educação e Sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1975.
- LIBÂNEO, J.C. Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas. In: Candau, V.M. (org.), *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2ª ed., 2002.
- MORIN, E. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- TOSI RODRIGUES, A. *Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: Lamparina, 6ª ed., 2007.

Resumo: Este trabalho tem como objetivo discutir a questão do conhecimento dos professores, isto é, dos saberes que servem de base ao trabalho dos professores no ambiente escolar e de sua aplicação à pesquisa nas ciências da educação.

Palavras-chave: subjetividade, educação, pesquisa.

Abstract: This article aims a discussion about the matter of teachers' knowledge , that is, the subjects which compose the basis of teachers' work in school ambient and its application to the research of sciences of education.

Keywords: subjectivity, education, research.