

Ensino e pesquisa com pesquisa em sala de aula

Marlene Correro Grillo

Doutora em Educação
mcgrillo@puccrs.br
Programa de Pós-Graduação em Educação PUCCRS

Délcia Enricone

Doutora em Educação
enricone@puccrs.br
Programa de Pós-Graduação em Educação PUCCRS

Patrícia Mattei

Auxiliar de pesquisa BIC/FAPERGS
patymattei@terra.com.br
PUCCRS

Josele Benedito Ferreira

Auxiliar de pesquisa BPA/PUCCRS
josele_ferreira@ig.com.br
PUCCRS

Resumo

O texto discorre sobre uma experiência de pesquisa em sala de aula que pretende desmistificar a crença de pesquisa como atividade cercada de formalidades e sofisticções metodológicas, reservada a poucos, geralmente doutores com dedicação exclusiva. Apresenta como objetivo principal a instrumentalização de professores que desejam desenvolver pesquisa em sala de aula, consolidando assim a cultura de pesquisa concomitante ao ensino e à aprendizagem. Foi utilizada a abordagem metodológica da pesquisa como princípio educativo (Demo, 1996) e da pesquisa em sala de aula (Moraes e Lima, 2002). Os resultados mostraram a possibilidade da adoção da pesquisa em sala de aula como princípio educativo, a qual, entretanto, não se dá de imediato. É necessário um tempo de estudo, de reflexão e de amadurecimento, o que implica a auto-aceitação do professor como mediador no ensino, e do aluno como protagonista de sua aprendizagem. Ressalta-se ainda, como conseqüência, a ampliação do espaço de diálogo professor – aluno – aluno, a abertura à crítica e o fortalecimento da autonomia do

Abstract

The paper is about an in-classroom experience, which aims at demystifying the belief that research is an activity surrounded by formality and methodological sophistication, reserved to few, most of them full-time, Ph.D. professors. The main goal of this practice is the instrumentalization of faculty who want to develop in-classroom research, materializing the culture of research simultaneously with teaching and learning. The methodological approach used was the research as educational principle (Demo, 1996), and in-classroom research (Moraes e Lima, 2002). The results showed the possibility of adopting the in-classroom research premises as an educational strategy, whose results do not occur in short terms, however. It is necessary a time for studying, for reflection and maturing, which demands the teacher self-acceptance as mediator to the teaching process, and of the students, as protagonists of their own learning process. As a result of this practice, it should also be noticed the increase of dialogue between teacher-student-student, together with the possibility of criticism and the strengthening in the student's autonomy.

Palavras-chave: pesquisa em sala de aula // educar pela pesquisa // pesquisa-ação // Pedagogia Universitária

Key words: classroom research // teaching through research // research-action // Pedagogical Higher Education

Introdução

Quando se definiu 'A Educação nas Fronteiras do Humano' como tema deste IV Congresso Internacional de Educação, muito provavelmente, não avaliávamos a audácia e a complexidade de nossa escolha. Uma das razões talvez que não nos preocupamos, claro que ninguém fez tal explicitação e essa é uma inferência muito pessoal, era sabermos que, em vários congressos, tanto no Brasil quanto no exterior, o tema do evento, não raro passa dos folhetos promocionais. Quando da realização do evento, o mote quanto muito é lembrado na conferência de abertura. Há também a situação em que os temas são bastante amplos, e abrigam com bastante propriedade diferentes exposições. Acredito, todavia, que desejávamos, então, o que ora vivo: fazer desafios. Nisso parece termos sido bem sucedidos. Assim, se auffer dividendos a reptos a que somos submetidos.

É cada vez mais reconhecida a idéia de que a pesquisa é uma prática indissociável do ensino, devendo, por consequência, fazer parte tanto da formação do professor como da sua prática docente.

Entretanto, segundo Demo (2002, p. 52), "pesquisa é ainda um fetiche acadêmico", sendo vista por muitos como uma atividade cercada por formalidades e sofisticções metodológicas, teóricas e práticas, exigindo tempo, infra-estrutura e formação específica. Nesta lógica, a pesquisa seria reservada a poucos, geralmente doutores com regime de trabalho de dedicação exclusiva e horas a ela destinadas.

Esse entendimento tem uma face discriminatória, por excluir na maioria das vezes os professores horistas, aqueles que comparecem à universidade para ministrarem suas aulas e que, por não terem outro horário disponível, não vêem possibilidade de realizar pesquisas. Não se enquadrando na categoria de pesquisadores, deixam de reconhecer sua própria prática docente como um campo rico para questionamento, discussão e produção de um conhecimento novo e original.

Aprofundando mais o problema, constata-se também, entre muitos docentes de cursos de graduação, o desejo de realização de pesquisas que, na maioria das vezes, se transforma em frustração pela impossibilidade de se concretizar. Tal realidade poderia ser modificada pela adoção da pesquisa em sala de aula, que se fundamenta nos princípios de educar pela pesquisa (Demo, 1996).

Entretanto, o mesmo autor recomenda cuidado com a adoção de posições extremas sobre o assunto: é preciso cautela ao se propor a pesquisa em sala de aula, para não banalizá-la nem reduzir o valor do conhecimento que ela pode produzir, pois não é pesquisa qualquer opinião, fala ou discussão. Também não é pesquisa qualquer debate ou troca de experiências em reuniões ou sala de aula, onde se socializam considerações gerais, reflexões dispersas, sem os indispensáveis questionamentos que levam a argumentações e à construção de novos conhecimentos.

Se, por um lado, é reconhecida a necessidade da pesquisa formal que responde ao compromisso acadêmico com a construção de conhecimento e vitaliza o progresso da ciência e da tecnologia, por outro, deve-se reconhecer que é pesquisa também aquela que aceita o "questionamento reconstrutivo", proposto por Demo (2002), ao assinalar dois princípios fundamentais:

- *Pesquisa exige questionamento sistemático, metódico, argumentado.*

Significa que a pesquisa tem uma direção mais ampla e global, que não se esgota em exigências metodológicas, embora estas sejam necessárias, pois um questionamento teórico conceitual, desde que argumentado, é também uma forma de pesquisa.

- *Questionamento representa a face desconstrutiva da pesquisa.*

Toda inovação supõe partir de algo conhecido para superá-lo e refazê-lo. Trata-se da reconstrução do que já se conhece, enriquecido pelas respostas aos questionamentos que o já-conhecido suscita.

A pesquisa, então, só se completa com a reconstrução inovadora que possibilita novas formas de intervenção, fundadas na articulação teoria e prática. Esta modalidade de pesquisa pode e deve ser realizada pelo professor na sua própria sala de aula. É acessível a todos, respeitadas especificidades das áreas de conhecimento, das disciplinas e dos alunos.

O êxito da mesma depende, em grande parte, da atitude do professor, vitalizando o ambiente de sua aula com o questionamento, com a reconstrução sistemática e permanente do conhecimento questionado, o que possibilita a vivência de uma prática devidamente teorizada, ou seja, de uma prática da qual emana uma teoria, que retorna à prática de forma modificada ou fortalecida.

Baseando-se nessas idéias gerais, desenvolveu-se este estudo, cujo objeto é a prática de professores que refletem na ação, utilizam-se do questionamento reconstrutivo, pesquisam na sala de aula e produzem conhecimento. Buscou-se ao mesmo tempo encontrar respostas a um problema bastante recorrente: como pode o professor criar o seu modo próprio de teorizar e desenvolver a pesquisa em sala de aula, renovando-a constantemente no sentido de melhor qualificar o ensino e a aprendizagem dos alunos?

A base teórica

Pesquisa em Sala de Aula

Este estudo, do qual participaram dez professoras universitárias, foi sustentado por três eixos teóricos:

- os princípios do educar pela pesquisa (Demo, 1996), ao destacar o “questionamento reconstrutivo” que leva à inovação e faz avançar o conhecimento;
- os princípios da pesquisa-ação (Thiollent, 1986), ao sugerir e acolher diferentes propostas de pesquisa respeitando-se a liberdade das participantes no sentido da adesão voluntária, sem imposições nem constrangimentos, e do atendimento às especificidades das áreas do conhecimento;
- os princípios da pesquisa em sala de aula (Moraes e Lima, 2002), os quais foram os orientadores metodológicos da experiência vivida.

Segundo Moraes, Galiuzzi e Ramos (2002, p. 10), “a pesquisa em sala de aula é uma das maneiras de envolver os sujeitos, alunos e professores, num processo de questionamento de verdades implícitas nas formações discursivas, propiciando, a partir daí, a construção de argumentos que levem a novas verdades”.

Assumir a prática de pesquisa nessa dimensão implica acreditar numa realidade em permanente construção e na possibilidade de modificá-la pela participação comprometida dos envolvidos.

Segundo os autores já referidos, o movimento dialético que caracteriza esta modalidade de pesquisa consta de três momentos distintos – questionamento, construção de argumentos e comunicação – que interagem de diferentes formas, constituindo dinâmicas sempre em construção.

Questionamento

Este pode surgir como resposta a uma dúvida, a uma pergunta, a um problema e encaminha à procura ou busca de soluções. Não é diferente na aprendizagem, quando uma nova compreensão ou resposta tem mais significado se for originada de um questionamento pessoal, concreto e próximo. Encontra-se, portanto, na base da aprendizagem, da pesquisa e da pesquisa na sala de aula. Implica refletir sobre a realidade conhecida, sobre os fatos e sobre o que está acontecendo ao nosso redor. É uma atitude necessária para evitar a ingenuidade ou a alienação. Entretanto, é apenas uma atitude inicial, pois exige o conhecimento de outras possibilidades, de novos modos de agir, de pensar e de ser. Isso ocorre por meio de novas leituras, de contatos com colegas ou professores que, por sua vez, podem apresentar formas diferentes de questionamentos ou novas respostas a nossas próprias questões.

O questionamento se completa com a observação de outras realidades ou vivências que ajudam a reconhecer nossas possibilidades e limites pela comparação com outras situações.

Construção de argumentos

O segundo momento da pesquisa em sala de aula é a construção de argumentos, de novas sínteses resultantes do envolvimento e de reflexões dos participantes que, gradativamente, vão constituindo uma nova verdade. A verdade estabelecida precisa ser sustentada por argumentos nem sempre inéditos, mas, apesar disto, válidos e legítimos.

A construção de uma nova hipótese implica pensar numa direção em resposta ao questionamento já realizado; propõe a reunião de argumentos que justificam as posições assumidas, exigindo leituras, participação de interlocutores diversos, teóricos e empíricos, discussões e estudos; esses argumentos, ao serem organizados, demandam sistematização rigorosa e cuidada, preferentemente escrita; a produção escrita é então submetida à crítica, inicialmente do próprio grupo. Exige ainda novas leituras, revisões e comparações. Finalmente, os argumentos organizados e escritos são submetidos à crítica de professores, dos pares, chegando ao estágio de serem apresentados e tornados públicos.

Comunicação

A comunicação é uma decorrência natural da construção de argumentos, debatidos, criticados e compartilhados. De produção individual chegam ao coletivo, comunicados e reconstruídos.

Apontam ainda os mesmos autores que esta modalidade de pesquisa não tem apenas como objetivo a produção escrita comunicada. Destacam, como produtos relevantes desta prática, a construção pelos alunos da habilidade de questionar, de argumentar com qualidade, de criticar e de aceitar a crítica, e de comunicar resultados à medida que são produzidos, reconhecendo-se a qualidade política que daí emerge, transformando os sujeitos que nela se envolvem pelo fortalecimento de sua autonomia.

Pesquisa-ação como entorno da pesquisa em sala de aula

O desenvolvimento desta investigação teve como entorno a pesquisa-ação. Partindo-se das exigências teórico-metodológicas da pesquisa na sala de aula, é reconhecida a pesquisa-ação como a abordagem capaz de atender às especificidades desta investigação no encaminhamento que foi selecionado, pois, segundo Thiollent (1986, p. 4),

ela é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Uma especificidade deste procedimento é a relação entre dois tipos de objetivos:

Um objetivo prático – a busca do equacionamento de uma questão relevante, levantamento de soluções alternativas, propostas de ações. No caso presente, havia o interesse de professores em realizar pesquisas concomitantemente ao desenvolvimento de suas aulas, o que seria o equacionamento de um problema e levaria à criação de novas alternativas de ações docentes.

Um objetivo de conhecimento – o alcance de informações de difícil obtenção, a ampliação do conhecimento sobre situações específicas. Esse conhecimento muitas vezes resulta da comparação ou do relacionamento com outros mais amplos. Os resultados obtidos ainda vão oportunizar conhecimentos teóricos sobre diferentes modalidades de realizar pesquisa em sala de aula, considerando-se a diversidade das áreas de conhecimento e das disciplinas envolvidas no estudo.

A metodologia da pesquisa-ação é flexível, permitindo uma diversidade de propostas nos mais diferentes campos da atividade social. Entretanto, a mesma metodologia é exigente no que diz respeito à participação dos pesquisadores, que não pode limitar ou restringir a dos demais envolvidos. É norteadora por princípios éticos e valores calcados no respeito à individualidade e à liberdade dos participantes. Os resultados são divulgados, buscando-se a transparência.

O processo não se reduz à ação e à participação. Estas se completam com a produção de novos conhecimentos, tanto teóricos, pelos estudos sobre a temática em questão, quanto práticos, pelos avanços nos debates, discussões, articulações de conceitos, o que leva ao autoconhecimento e à ampliação do nível de consciência.

Assim é possível reconhecer-se que os princípios da pesquisa em sala de aula e da pesquisa-ação estão em consonância com os objetivos que nortearam esta investigação.

Vivências de Pesquisa em Sala de Aula

A proposta deste projeto foi fiel à flexibilidade que marca a pesquisa-ação, no que se refere à modalidade, ao tempo necessário para a adesão ao trabalho e para a impregnação de cada participante às idéias da pesquisa como princípio educativo.

Cada professora que respondeu ao convite de vivenciar a pesquisa em sala de aula construiu sua própria metodologia. Alguns relatos de participantes descreveram ações investigativas sobre a prática desenvolvida ao longo de todo o semestre, como um princípio norteador e metodológico. Outros se concentraram no desenvolvimento de algumas unidades temáticas selecionadas do conteúdo das disciplinas, numa

perspectiva de pesquisa em sala de aula. E outros, por fim, apresentaram pesquisas com cunho mais formal, desenvolvidas na própria sala de aula, tendo os alunos como sujeitos da investigação ou como pesquisadores.

Um ponto comum, logo de início, aparece como relevante: todas as docentes voltaram-se para as suas práticas, reconhecendo-as com potencialidades de objeto de pesquisa.

Uma supervisora de Prática de Ensino empenhou-se em desenvolver a atitude de pesquisa nos futuros professores, atitude esta que, no seu entendimento, deveria ser construída ao longo do curso. Entretanto isto não ocorre, talvez porque o curso seja ainda marcado por uma racionalidade técnica. Segundo a professora, a preocupação maior de seus alunos é com a elaboração do plano, com os conteúdos e com as técnicas, o que, para eles, asseguraria o "sucesso" da aula. A professora então procura vivenciar os princípios da educação pela pesquisa, desenvolvendo uma prática de pesquisa paralelamente à prática de ensino. Como a maioria de seus alunos já leciona, o reconhecimento do estágio como objeto de pesquisa torna-se mais fácil.

Vem tentando, assim, caminhar nessa direção, provocando freqüentemente questionamentos, a primeira etapa da pesquisa em sala de aula. O aluno vai aos poucos percebendo a inexistência de respostas prontas e a necessidade da postura investigativa. O questionamento sobre as dificuldades mais recorrentes durante o estágio e as ações desencadeadas para sua superação parecem ser indicadores do reconhecimento pelo estagiário de que é necessário refletir sobre as razões pelas quais o ensino não atinge a turma toda, nem da mesma forma. Isto é o início da assunção pelo aluno estagiário da pesquisa sobre a própria prática.

Essas dificuldades e as respectivas alternativas encontradas para a superação foram organizadas em produções escritas e analisadas ao longo do semestre por todos os demais estagiários, reunidos em grupos de reflexão. Todo o material, bem como as reflexões sobre as aprendizagens realizadas durante o estágio, com destaque aos aspectos positivos do mesmo, constituíram o relatório de prática de ensino, reflexivo e argumentativo, o qual substituiu o tradicional relatório, somente descritivo.

Outra experiência de supervisão de estágio é aqui relatada. No início do semestre, antes da organização do planejamento de estágio, a professora trabalha as concepções de aprendizagem, tendo em vista a relevância deste conhecimento para a organização dos planos. Como a educação pela pesquisa já ocupa posição de destaque em sua prática, procura sempre trabalhar com os princípios da pesquisa em sala de aula como questionamento, construção de argumentos e produção escrita.

No semestre em questão, decidiu, ainda, realizar uma pesquisa sobre sua prática docente, com o objetivo de compreender como se efetua a produção de argumentos pelos alunos e se as estratégias utilizadas vêm contribuindo para que os alunos argumentem de forma coerente e consistente. A fim de poder realizar uma análise que lhe possibilite compreender mais profundamente esta questão, está coletando material junto aos alunos, em três etapas distintas: antes de iniciar o trabalho, com as concepções de aprendizagens (primeira etapa); ao final semestre (os relatórios de estágio); e numa terceira etapa, que será concluída ao final da Prática de Ensino, quando os alunos realizarão uma nova modalidade de estágio.

Outro relato inicia com a autora afirmando partir do pressuposto de que a problematização da realidade é princípio fundamental para a compreensão do mundo. Problematizar sinaliza a necessidade de saber pensar e de aprender a ver para além do que é meramente visível. O questionamento é uma das peças-chave para investigar o pensamento e para despertar o desejo de aprender. Esse procedimento favorece que a prática ou o problema se dê a uma reflexão crítica. É nesse movimento de pensar sobre a prática ou sobre problemas reais que a pesquisa vai-se consolidando na sala de aula como ação na busca da desproblematização.

Nesta lógica a docente vem procurando compreender a concepção pedagógica dos alunos e o nível de consciência crítica em que se encontram, pois acredita que o nível de consciência é que determinará a qualidade da relação pedagógica. Buscando materializar a proposta em tela, isto é, procurando que os alunos desenvolvam o pensamento e ampliem sua consciência crítica, partiu para a problematização da temática planejamento, um dos focos da disciplina, desafiando-os com questões como:

* Por que a maioria dos professores sonega o planejamento?

* Planeja-se para quê?

* Qual a importância do planejamento educacional?

Solicitou que, dois a dois, discutissem estas questões registrando por escrito suas considerações no caderno. Após distribuiu o texto Planejamento de Ensino-Aprendizagem, de Celso dos S. Vasconcellos, que trabalha as concepções de planejamento nas tendências dialéticas e nas tendências não-dialéticas e, após discutir o texto com os alunos, propôs que estabelecessem aproximações e distanciamentos entre o que o texto defende.

As discussões manifestaram as crenças dos alunos sobre as diferentes concepções de planejamento. As falas das alunas revelaram, predominantemente, uma concepção não-dialética de planejamento. Dos depoimentos depurou-se a necessidade de uma discussão mais aprofundada acerca do tema e diálogo teórico, no sentido de favorecer o deslocamento da consciência ingênua de planejamento em prol de modelos mais complexos e dinâmicos.

Na seqüência, foram trabalhados textos que aprofundam a concepção dialética de planejamento de ensino-aprendizagem. A cada texto trabalhado solicitou que os alunos registrassem por escrito, individualmente, suas reflexões. Esse procedimento tem evidenciado que a expressão escrita não é apenas um meio de comunicação, é também um instrumento de pensamento.

Outra professora traz a experiência de pesquisa em sala de aula com alunos de sexto semestre de uma Licenciatura. O conteúdo dessa disciplina é especialmente "temido" pelos alunos, os quais, por motivos que a professora tentou investigar (e ao mesmo tempo combater), já se matriculam com a certeza de que nunca vão entender o conteúdo e que o fracasso é praticamente inevitável; os resultados das avaliações nessa disciplina confirmam efetivamente o temor dos alunos: o índice de reprovações é elevado. A aproximação dos alunos possibilitou à professora perceber que a certeza de não conseguir aprender era o maior empecilho para a superação dos desafios propostos pela disciplina. O problema, então, talvez não estivesse no método ou nos professores, e sim na relação dos alunos com o objetivo de estudo, na história escolar desses estudantes. Percebeu ainda a professora que esses estudantes não sabiam lidar com o não-saber, não entendiam que a consciência do não-saber é uma das etapas do aprender, que esse não-saber é sempre relativo.

Resolveu, então, ao planejar a disciplina, modificar a dinâmica e o objetivo das aulas, de modo a desmistificar e, se possível, valorizar esse não-saber, atribuindo-lhe um significado especial no processo de aprendizagem. Para tanto, no seu entender, deveria manter os desafios, o método investigativo (propor questionamentos, não apresentar respostas, incentivar a consulta a diversos autores e as comparações entre várias obras...), mas tentar ainda concluí-lo com as manifestações de dúvida, com a aceitação do temor (por mais infundado que fosse) dos alunos. Seria preciso discutir não apenas o conteúdo, mas os sentimentos sobre o conteúdo, as dúvidas sobre as diferentes formas de aprendê-lo e a possibilidade de aprendizagens parciais, em processo.

Outra docente, ainda, assume a pesquisa em sala de aula como princípio educativo e também metodológico, propondo, já no primeiro dia do semestre, questionamentos sobre o conteúdo a ser desenvolvido, partindo dos conhecimentos prévios dos alunos e suas experiências pessoais. Após indicar leituras sobre o tema dos questionamentos, solicita nova conceituação, amplia o objeto de questionamento, apóia-se em novas leituras e propõe outras formas de produção escritas e entrevistas, sempre atendendo aos três momentos da pesquisa como princípio educativo: questionamento, argumentação e comunicação.

Os trabalhos dos alunos, até o momento da elaboração deste texto, estão em realização, mas já ficou assentado que os grupos deverão defender seus pontos de vista com argumentos justificados. Haverá um momento de comunicação das produções à professora e aos colegas para sua análise e validação.

Deste projeto maior, uma professora elaborou um subprojeto que incluiu observação em sala de aula, análise e discussão do observado, partindo-se de um planejamento de pesquisa, elaboração e aplicação de um instrumento numa turma de alunos de graduação em dois momentos distintos. Os resultados, comparados entre si, foram cruzados com fundamentos teóricos de Pozo, Marcondes, Monereo e Gisbert.

Uma pesquisa com caráter mais formal, intitulada O ensino e a formação de jovens e adultos, possibilitou que os alunos, ao mesmo tempo em que construíam seus conhecimentos sobre aspectos históricos, políticos e pedagógicos da EJA, vivenciassem uma prática de pesquisa. O trabalho realizado partiu de entrevistas com os Secretários Municipais de Educação, professores e alunos que atuam na EJA, jovens e adultos que voltaram a estudar e sujeitos analfabetos que permanecem fora da escola. As questões referiam-se ao Plano Municipal de Educação, Programa e/ou Projetos de EJA nos respectivos municípios, à clientela atendida, à formação e forma de seleção dos professores que atuam na EJA, às dificuldades e conquistas dessa modalidade de ensino, oportunizando-se assim o desenho do panorama geral da EJA em cada município, na perspectiva de seu dirigente municipal.

Ao grupo de professores que atua na EJA foram levadas questões que implicaram discutir a especificidade da alfabetização, a identidade dos jovens e adultos, as razões por que buscam a escola e as escolas que encontram, os motivos que levam os alfabetizadores e demais docentes a ensinar, a maneira como estão sendo formados, como ensinam e os resultados que obtêm desse ensino.

Os jovens e adultos analfabetos entrevistados e os que voltaram a estudar forneceram ricas informações que possibilitaram: identificar parte de obstáculos que impediram ou dificultaram a alfabetização e a escolarização na infância; localizar respostas ao problema da evasão, ou melhor, da não-permanência na escola; compreender as vinculações existentes entre a origem geográfica, familiar, idade, profissão/ocupação; história da escolarização; perceber algumas representações sociais de si próprio pelo aluno analfabeto e identificar representações sociais do adulto analfabeto e/ou pouco escolarizado sobre a cultura da escola.

Neste sentido, a atitude de pesquisa sistemática em sala de aula possibilitou a construção de significados para as acadêmicas no processo de ensino e aprendizagem sobre a relação dos referenciais teóricos aprofundados pela disciplina e o contexto da EJA.

Repercussões e Conclusões

A análise da experiência vivida mostra resultados que apontam para os objetivos pretendidos inicialmente:

Instrumentalizar professores que desejam desenvolver pesquisas em sala de aula.

Auxiliar os alunos na construção da habilidade de questionar, argumentar com qualidade e comunicar resultados.

Consolidar uma cultura de pesquisa em sala de aula, visando a uma mudança qualitativa na prática do professor, com repercussões diretas no desenvolvimento da autonomia e da cidadania do aluno.

Apesar das diferenças e especificidades das práticas descritas, há unanimidade das respostas em relação aos conhecimentos produzidos como resultado da pesquisa em sala de aula, os quais estão sendo organizados em textos, comunicações e publicações. Tais conhecimentos vão ampliar e fortalecer o reconhecimento da pesquisa como indissociável da prática, esperando-se ainda que sirvam de convite à adesão de novos docentes a esta prática, coerente com os princípios fundamentais do educar pela pesquisa (Demo, 2002), partindo-se do que já é conhecido, do que está próximo e tem significado, para reconstruí-lo, fundamentando-se no que o questionamento desbravou: trata-se do chamado questionamento reconstrutivo.

Aparece também, como requisito indispensável e referência primeira para a adoção da pesquisa como princípio educativo, a atitude do professor assumindo a pesquisa em sala de aula como princípio científico e metodológico, o que possibilita a vivência de uma prática reflexiva de ensino, constituída de um processo dialético de geração da prática a partir de teoria e da teoria a partir da prática (Elliot, 1989).

Embora não se possa, neste momento, afirmar a ocorrência da consolidação de uma cultura de pesquisa em sala de aula e de mudanças qualitativas na prática proposta nos objetivos, há manifestações dos docentes que nos autorizam a sustentar expectativas otimistas:

Para dar continuidade ao trabalho, planeja-se a formação de um grupo de sistematização final e a escrita de artigos sobre o que se produziu...

... esta prática despertou nos alunos uma série de questionamentos e desequilíbrios positivos, que os levaram ao exercício de construção de respostas originais argumentadas. Parece que se está visualizando uma formação profissional mais reflexiva e crítica.

É reconhecido pelos alunos o valor do questionamento e da produção escrita, o que possibilita ao professor melhor conhecer os seus argumentos e dialogar com eles no sentido de realizar uma mediação adequada. Esse procedimento tem evidenciado que a expressão escrita não é apenas um meio de comunicação mas também um instrumento de pensamento.

O que aqui está descrito testemunha uma prática concreta e traduz objetivos práticos e de conhecimento que caracterizam a pesquisa-ação.

O objetivo prático maior que dela foi alcançado é a tomada de consciência pelas participantes da possibilidade de realização de pesquisa a partir da própria prática docente, desmistificando o "fetiche acadêmico" de pesquisa reservada a poucos, conforme já referido no início deste texto. Ficou constatada a possibilidade de sua realização em sala de aula, desde que se adotem os fundamentos do educar pela pesquisa. Diferentes propostas de ação com soluções alternativas foram apresentadas, respondendo ao problema – como pode o professor criar o seu modo próprio de pesquisar a partir de sua prática no seu ambiente de sala de aula?

Entre os objetivos de conhecimento, apontam-se o autoconhecimento das professoras e dos alunos como pesquisadores, a construção de textos sobre as diferentes experiências realizadas, sobre estratégias específicas e originais que cada docente adotou ou vem adotando ao engajar-se nesta pesquisa, bem como aprofundamentos teóricos sobre o tema.

Esta prática contribui para a consolidação da autonomia do professor, na medida em que exige uma ação docente inovadora, respondendo aos questionamentos dos alunos e a singularidade da situação. Inexistem fórmulas preconcebidas, ações pensadas à margem dos verdadeiros atores comprometidos e do contexto social no qual ocorre a docência.

O entendimento do professor como pesquisador de sua própria prática, transformando-a em objeto de investigações, tem fortes repercussões no desenvolvimento da autonomia do aluno, que participa de um ensino com melhor qualidade educativa e vê, no professor que experimenta, que ousa, corre risco e decide, uma referência para a sua própria formação.

Nossas reflexões seriam mais contundentes se todas as experiências de pesquisa tivessem sido concluídas ao mesmo tempo, até o momento da elaboração deste texto, que de certa forma representa uma conclusão parcial. As singularidades das práticas, o período de convencimento e de adesão à pesquisa são diferentes e explicam a impossibilidade de uma conclusão num mesmo tempo desejado.

Apesar desta limitação, há unanimidade no reconhecimento de que a adoção da pesquisa como princípio educativo não se dá de imediato. Entretanto, vale a pena insistir na sua realização, pois as manifestações de alunos e de professoras revelam a contribuição para um ensino mais criativo e inovador e para uma aprendizagem mais autônoma. É uma atividade realizada, inicialmente, por uma minoria, mas nenhuma iniciativa começa grande.

Muitas vezes há que se respeitar um tempo de resistência que implica amadurecimento para que se dê a adesão desejada. Esse amadurecimento pode acontecer a partir de mais estudos teóricos e vivências práticas, quando o professor então se assume como mediador na relação ensino-aprendizagem, deixando o centro do processo para o aluno, entendido como autor de sua aprendizagem. Este também, às vezes, resiste à nova modalidade, embora a aceite muito bem quando chega a compreendê-la e vivenciá-la.

Portanto, não se espere uma aceitação plena e imediata. É preciso, sim, que se percorram caminhos de forma esperançosa e firme, olhando a prática de professores inovadores mais avançados nesta trajetória, experimentando-se situações de maior potencial educativo, para o que nos auxiliam as palavras de Stenhouse (1985, p. 48): "... se me disserem que muitos professores não são assim, devo responder que alguns são assim e que é o modelo de ensino que esses professores nos mostram o que devemos seguir".

O interesse dos professores em reeditar a prática de pesquisa em sala de aula, justificado principalmente pela necessidade de mais tempo de preparação; o reconhecimento de diferenças de tempo de amadurecimento, de aceitação dos princípios e da metodologia do educar pela pesquisa; o reconhecimento pelos alunos desse mesmo princípio como uma proposta metodológica criativa e inovadora que, por consequência, leva a uma aprendizagem mais autônoma; a produção pelas docentes de diferentes e variadas propostas que poderão ser socializadas na comunidade acadêmica, eis algumas das razões que nos entusiasma a dar continuidade a esta experiência.

Referências

DEMO, P. 2002. Pesquisa como princípio educativo na universidade. *In: R. MORAES e V. LIMA Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação em novos tempos (orgs.)*, Porto Alegre, EDIPUCRS, p. 51-85.

DEMO, P. 1996. *Educar pela pesquisa*. Campinas, Autores Associados, 129 p.

MORAES, R. e LIMA, V. 2002. *Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação em novos tempos (orgs.)*. Porto Alegre, EDIPUCRS, 316 p.

MORAES, R. e LIMA, V. 2002. Educar pela pesquisa: exercício de aprender a aprender. *In: R. MORAES e V. LIMA (orgs.)*, *Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação em novos tempos*, Porto Alegre, EDIPUCRS, p. 127-142.

THIOLLENT, M. 1986. *Metodologia da pesquisa-ação*. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação). São Paulo, Cortez, Autores Associados, 108p.

STENHOUSE S. 1985. *El profesor como tema de investigación y desarrollo*. *Revista de Educación*, 271, p. 43 - 53.