



FORMAÇÃO DO PROFESSOR PESQUISADOR: ANÁLISE PARADIGMÁTICA DAS DISSERTAÇÕES EM EDUCAÇÃO SOCIOCOMUNITÁRIA

Deise Becker Kirsch¹

Este trabalho discute os enfoques teórico-metodológicos das dissertações produzidas no Programa de Pós-Graduação em Educação, área de Educação Sociocomunitária, no Curso de Mestrado, do Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL. O estudo compreende uma pesquisa bibliográfica, com a análise das dissertações produzidas pelos alunos do Mestrado no período de 2005 a 2012 e que atuavam como professores da Educação Básica. A metodologia baseia-se nos estudos de Gamboa (1996; 2000) com o uso do Esquema Paradigmático para analisar as pesquisas. A abordagem teórica discute as concepções filosóficas Positivismo, Fenomenologia, Marxismo e Teoria da Complexidade no intuito de identificá-las nas produções científicas como fundamento epistemológico; além disso, o referencial envolve a discussão da formação do professor da educação básica como pesquisador a partir do Programa Strictu Sensu. A importância do estudo revela-se na identificação dos enfoques teórico-metodológicos das investigações dos professores pesquisadores em formação, tendo em vista que mais de 70% dos alunos do Mestrado são docentes da Educação Básica. Além disso, a pesquisa contribui para o próprio Programa na medida em que há consolidação de fundamentos epistemológicos nas pesquisas em Educação Sociocomunitária.

Palavras-chave: Análise Paradigmática. Professor Pesquisador. Educação Sociocomunitária.

Palavras iniciais

A ideia desse estudo nasce de uma inquietação que envolve dois elementos centrais: a consolidação da formação do professor pesquisador a partir do ingresso na Pós-Graduação Stricto-Sensu e a fundamentação epistemológica das pesquisas em Educação Sociocomunitária, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), do Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL).

Dessa maneira, nossa discussão parte das seguintes questões: quais são os enfoques teórico-metodológicos das dissertações de Mestrado em Educação do UNISAL? A partir dos paradigmas das dissertações, qual a consistência epistemológica da formação do professor pesquisador?

¹ Profa. Dra. Bolsista do Programa Nacional de Pós-Doutorado da CAPES – PNPd/CAPES – PPGE/UNISAL.



Esse estudo se justifica na medida em que investiga a inserção no PPGE/UNISAL e se esta está fazendo a diferença na formação e desenvolvimento docente dos sujeitos, sob dois elementos: a concepção da Educação Sociocomunitária, considerando a filosofia Institucional: educar para a autonomia, para a emancipação e para a transformação social; e no que se refere à produção científica do professor pesquisador no que diz respeito à fundamentação epistemológica das suas dissertações.

Estrutura da investigação

Diante das questões de pesquisa, utilizamos como referencial metodológico, num primeiro momento, o levantamento exploratório da literatura sobre os enfoques filosóficos contemporâneos (TRIVIÑOS, 2013) que dão suporte às pesquisas em educação de um modo geral, assim como a identificação e discussão em torno dos paradigmas utilizados no PPGE/UNISAL ao longo de sua existência.

Num segundo momento do trabalho, ocorre a coleta de dados das dissertações de Mestrado produzidas no PPGE/UNISAL, no período de 2005 a 2012, e, baseado no Esquema Paradigmático proposto por Gamboa (1996; 2009), há a construção de um instrumento, a fim de identificar dados essenciais das dissertações, tais como: enfoque teórico-metodológico; técnicas e instrumentos de coleta de dados; maneira de analisar, abstrair, generalizar e classificar o objeto científico; e, ainda, concepções de homem e educação.

De acordo com Gamboa (1996), a construção do Esquema Paradigmático pode ser organizada a partir de níveis e/ou pressupostos, o que “subentende uma prévia tipificação das abordagens metodológicas, assim como de outras categorias relativas às diversas técnicas de pesquisa [...]” (GAMBOA, 1996, p.56).

No terceiro e último momento, é possível estabelecer, a partir da análise paradigmática das dissertações, relações entre essa produção científica e a formação dos professores pesquisadores no Programa Stricto Sensu.



Pressupostos teóricos

É possível perceber que há em muitas pesquisas dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* uma riqueza de dados a serem analisados, no intuito de identificar elementos importantes e que são comuns em muitos estudos, além das possibilidades de desvelar as características de cada Programa.

No Curso de Mestrado em Educação do UNISAL a maioria dos seus alunos são professores da Educação Básica, o que significa que o Programa está participando da constituição de docentes pesquisadores. Considerando o histórico de formação de professores, essa estatística é relevante, isso porque, conforme aponta Fazenda (1999, p.80)

o educador, na maioria dos casos, era apenas objeto das pesquisas. A falta de formação em pesquisa e a ausência de uma linguagem pedagógica própria conduziram-no ao isolamento da sala de aula, isolamento esse agravado pelo desprestígio da carreira e falta de tempo para reflexão e estudo.

Além de esse dado ser essencial para o campo da formação de educadores, esse estudo tem importância também pela nossa preocupação em torno da qualidade dessa constituição do professor como pesquisador durante a realização do Curso de Mestrado. Iniciar no caminho da investigação científica é, muitas vezes, um grande desafio para o docente, como também é para o Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* que acolhe o sujeito e tem responsabilidade com sua formação.

Sendo assim, o nascimento do ato de pesquisar tem suas bases na filosofia, no momento em que busca resposta acerca do mundo e do homem. Os questionamentos e as bases da investigação, conseqüentemente, terão seu desenvolvimento a partir de um determinado paradigma, mesmo que muitas vezes implícito e sem a consciência do pesquisador em demonstrá-lo no texto. À Ciência cabe estruturar os procedimentos necessários a essa investigação científica (CHIZZOTTI, 1998).

Esse é um dos motivos que faz com que discutamos acerca das tendências filosóficas mais estudadas e citadas na literatura científica, bem como no



PPGE/UNISAL, buscando que estas contemplem os diferentes olhares que envolvem as produções em pesquisa educacional.

Elencamos, dentre as correntes de pensamento contemporâneo: o Positivismo, a Fenomenologia, o Marxismo, e a Teoria da Complexidade. Torna-se relevante, de forma breve, destacar algumas características dessas tendências filosóficas.

O Positivismo é uma das concepções filosóficas e predominou no século XIX, tendo como fundador Augusto Comte. De acordo com os paradigmas de pesquisa (CHIZZOTTI, 1998) de estudo dos fatos sociais, o positivismo foi o primeiro a surgir.

Para Comte (1876, p.67) existem três estados do conhecimento:

[...] cada braço de nossos conhecimentos, passa por três estados teóricos diferentes, sucessivamente: o estado teológico, ou fictício; o metafísico, ou abstrato; o estado científico, ou positivo. Daí, três espécies de filosofias, ou sistemas gerais de concepções sobre o conjunto de fenômenos que se excluem mutuamente: o primeiro, é o ponto de partida necessário da inteligência humana; o terceiro, seu estado físico definitivo; o segundo, é unicamente destinado a servir de transição.

O autor, desse modo, afirma que o verdadeiro conhecimento advém dessa corrente positivista, não descartando os demais estados, porém os colocando apenas como provisórios, transitórios e/ou de passagem, ou seja, necessários para a chegada ao terceiro estado.

A palavra positivo, desse modo, está diretamente relacionada ao sentido do real, do útil, da certeza, do preciso e do organizar (RIBEIRO JUNIOR, 1991; TRIVIÑOS, 2013). Isso se refere à necessidade de estudo e de conclusões concretas, palpáveis, para não dizer apenas mensuráveis, do conhecimento sistematizado de modo a não deixar dúvidas nem espaço para ociosidades.

A Fenomenologia nasce no final do século XIX e início do século XX com Husserl, embora outros autores tenham usado essa palavra antes de Husserl (MOREIRA, 2004). Como estudo das essências (TRIVIÑOS, 2013; MOREIRA, 2004; DARTIGUES, 2002), a Fenomenologia considera que o mundo está posto e, a partir disso, é possível descrever e esclarecer as experiências vivenciadas (TRIVIÑOS, 2013).

As essências, desse modo, “referem-se ao sentido ideal ou verdadeiro de alguma coisa, dando um entendimento comum ao fenômeno sob investigação”



(MOREIRA, 2004, p. 84). Isso significa afirmar que a Fenomenologia preocupa-se com o sentido e o significado desse fenômeno. Além disso, esse paradigma de pesquisa busca entender a realidade em todos os aspectos da vivência humana.

Para Bueno (2003, p.19), na Fenomenologia

o seu papel é o de distinguir e revelar o que há de essencial na percepção do fenômeno, o que requer a suspensão dos juízos sobre a realidade que nos cerca. É como se o indivíduo adotasse uma espécie de abandono provisório do mundo para melhor captá-lo. Husserl denominou esse processo de redução fenomenológica ou *epoché*.

Essa suspensão de juízo é marcante na obra de Merleau-Ponty (1994) que, seguidor da Fenomenologia de Husserl, coloca como fundamental esse abandonar-se, provisoriamente, de certos valores, de preconceitos, para que se compreenda o objeto em investigação.

Outro ponto relevante da Fenomenologia, conforme Triviños (2013), é a intencionalidade da consciência humana ao olhar para o objeto. Essa intenção está relacionada ao sujeito buscar o entendimento acerca de um fenômeno. E, esse fenômeno, significa “[...] a percepção desse objeto que se torna visível à nossa consciência” (MOREIRA, 2004, p.65), ou seja, é o dado que apreendo em minha consciência.

Sendo assim, as investigações na concepção da Fenomenologia, especificamente dos fenômenos sociais, dão a possibilidade de ultrapassar o que se tem nas pesquisas nas ciências naturais ou exatas, muito ligadas a variáveis controláveis, determinismos e leis universais. No estudo do contexto social a partir da Fenomenologia trabalha-se com a intencionalidade, a consciência, a percepção, e não com o mundo que eu penso, mas com o que vivo no mundo e com o mundo abundante (MERLEAU-PONTY, 1994).

O Marxismo, advém dos estudos de Marx que é caracterizado como “um pensador jovem-hegeliano diretamente influenciado por Feuerbach” (FREDERICO, 1995, p. 11). A ideologia e a ciência do marxismo denominam-se Materialismo e é o oposto do Positivismo.

Sem dúvida, o marxismo merece destaque como um dos enfoques teóricos nas práticas de pesquisas educacionais, pois considera o contexto sociocultural e o processo contraditório existente nos fenômenos analisados. Nesse estudo, apesar



de reconhecermos a existência do caráter político e idealista dessa abordagem, esse não é o nosso foco, e sim, como dito anteriormente, a base epistemológica da teoria e que repercute nas investigações científicas.

Richardson (1999, p.44) quando escreve sobre essa abordagem, coloca que para Marx e Engels “[...] mundo existe independentemente da consciência [...]” e que no nosso mundo os objetos se diferenciam em sua forma, tamanho, espessura, volume, etc., e, desse modo, todos existem. Ainda, para o Materialismo, “[...] a matéria é uma categoria que indica a realidade objetiva dada ao homem por meio de suas sensações e que existem independente dele” (RICHARDSON, 1999, p.44).

Esse conceito de matéria como primordial, deixando o espírito num segundo aspecto, de acordo com Triviños (2013), refere-se ao materialismo filosófico. O materialismo dialético, fundamento do marxismo “[...] tem como base seus princípios a matéria, a dialética e a prática social, mas também aspira ser a teoria orientadora da revolução do proletariado” (TRIVIÑOS, 2013, p.51)

Considerando o paradigma marxista para o desenvolvimento de um estudo científico, especialmente na área da educação, faz-se importante que o pesquisador tenha bem claro os conceitos acerca da teoria além de uma trajetória formativa nessa linha de investigação. O pesquisador precisa conhecer a concepção dialética e os conceitos capitais do materialismo histórico (TRIVIÑOS, 2013).

A Teoria da Complexidade deixa de lado os princípios que norteiam o paradigma clássico, ou a chamada teoria cartesiana, para olhar o mundo, os fenômenos e o fazer ciência considerando todos os fatores que estejam interligados aos acontecimentos bem como àqueles que parecem, num primeiro momento, não estar diretamente relacionados aos fatos.

Para Morin (2003) o paradigma da complexidade é muito mais que uma epistemologia ou metodologia, pois ele revela que o que rege os fenômenos do pensamento é o próprio pensar sobre a realidade e a natureza dessa realidade. Assim, nessa teoria, é possível se trabalhar com elementos que, num primeiro momento, podem parecer contraditórios, mas no fundo possuem a mesma raiz.

Para entendermos essa concepção, podemos partir da definição de complexidade posta por Morin (1990, p. 17):

[...] é um tecido (*complexus*: o que é tecido em conjunto) de constituintes heterogêneos inseparavelmente associados: coloca o paradoxo do uno e do

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



múltiplo [...] é efectivamente o tecido de acontecimentos, acções, interacções, retroacções, determinações, acasos, que constituem o nosso mundo fenomenal.

Tal citação demonstra que a complexidade é o oposto a qualquer pensamento ou paradigma de simplificação, de pormenorizar fatos para entendê-los. Surge, assim, a noção de sistema, de “todo”, mas “que não se reduz à “soma” das suas partes constitutivas” (MORIN, 1990, p.25).

Trabalhar com e diante da incerteza é uma das premissas e, como Soffner (2012) expõe, precisamos perguntar o papel da ciência no tempo e no espaço de hoje e como nossa secular vivência científica pode nos auxiliar frente ao incerto. Ainda, perguntamos em que medida os processos educativos, considerando a práxis educativa, pode corroborar no fazer Ciência e na própria produção científica.

A partir dessas breves ideias acerca dos fundamentos filosóficos que podem embasar a pesquisa científica, é importante sinalizar que, independentemente de qual abordagem seja utilizada pelo pesquisador, investigar significa ter clareza da seriedade e do comprometimento que envolve esse trabalho.

Conforme escreve Demo (2010, p.16):

Pesquisa é princípio científico, mas igualmente princípio educativo. Autoria não é marca apenas do pesquisador supremo, mas de todos os docentes que produzem textos próprios, reconstroem conhecimentos com alguma originalidade, aprendem a escudar-se na autoridade do argumento, não no argumento da autoridade.

São essas ideias que embasam o início e o desenvolvimento da pesquisa e o investigador aprende essa nobre atividade, mergulha no mundo da incerteza, do problema a ser pesquisado, do estudo aprofundado, da construção de fundamentação teórica e metodológica e da arte de escrever, de questionar e de discutir no campo da educação.

Pesquisar não se reduz a assistir aula nem a decorar conteúdos para serem reproduzidos na avaliação. Pesquisar possibilita sujeito ativo e interativo com os colegas e, principalmente com o próprio conhecimento.

Além disso, o professor pesquisador, se ainda não observa sua realidade escolar com inquietação e olhar apurado, vai fazê-lo assim que ingressar no campo da investigação científica e, mais que isso:

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



Quando o aluno aprende a lidar com método, a planejar e a executar pesquisa, a argumentar e a contra-argumentar, a fundamentar com autoridade do argumento, não está só “fazendo ciência”, está igualmente construindo a cidadania que sabe pensar (DEMO, 2010, p.20).

O autor apresenta a ideia da educação cidadã através da pesquisa, desse saber pensar e que, segundo o próprio Demo (2010, p.21), significa “saber construir e usar ciência e tecnologia para fins sociais éticos e cidadãos.” Ou seja, quem ainda pensa que pesquisar é ato para superdotados, que são cientistas vestindo jaleco branco isolados em seus laboratórios, está um tanto enganado. Muitos profissionais estão envolvidos no campo da investigação científica e esse número tende a crescer se continuar o investimento desde os cursos de graduação, contribuindo, assim, para a formação de sujeitos e de uma sociedade melhor.

Dessa maneira, a atividade de pesquisa trabalha com o desenvolvimento de pessoas críticas e preocupadas com aspectos teóricos e práticos acerca do conhecimento. Por isso vale ressaltar novamente que aqui não estamos escrevendo sobre qualquer pesquisa, estamos examinando a investigação científica com todas suas prerrogativas. Isso requer uma análise cuidadosa sobre a temática e Demo (2006) a faz aproximando os conceitos de educação, pesquisa e emancipação, o que vai ao encontro do nosso PPGE, em especial quando aborda o conceito de emancipação:

[Emancipação] É processo histórico de conquista e exercício da qualidade de ator consciente e produtivo [...] é fenômeno teórico e prático ao mesmo tempo. Tem momento relevante na tomada de consciência crítica, quando o ser social descobre sua condição histórica, que em parte ela é dada, em parte é causada (DEMO, 2006, p. 78).

Esse exercício de que escreve o autor refere-se diretamente ao ato de pesquisar, sendo momento único e dinâmico na formação e desenvolvimento de todo e qualquer tipo de profissional, em especial àqueles que trabalham com a docência, que “professam”² o conhecimento, mas não apenas no sentido de ensino, mas de construção conjunta e crítica de saberes e de transformações de realidades em que se vive.

² Grifo nosso.



Para não finalizar...

O que podemos concluir até o presente momento do estudo é que quando olhamos para o PPGE/UNISAL, observamos o quantitativo significativo de professores da Educação Básica em busca da capacitação para a pesquisa científica através do curso de Mestrado. Esse aspecto é positivo na medida em que eles são profissionais inseridos no mercado de trabalho, buscam novos horizontes para sua formação e desenvolvimento docente, além de estarem contribuindo, direta ou indiretamente, para suas práticas pedagógicas.

Além disso, nossa investigação, ao buscar mapear os paradigmas das pesquisas em Educação Sociocomunitária, identificar a formação do professor pesquisador, bem como a estrutura do Programa Stricto Sensu, está preocupada com a consistência da fundamentação epistemológica da investigação científica e, conseqüentemente, com a qualidade da formação dos investigadores.

Apesar de ainda não temos o mapeamento final com o quantitativo de dissertações e seus respectivos enfoques teórico-metodológicos, podemos afirmar que os profissionais que ingressaram no PPGE/UNISAL não concluíram o curso com o mesmo pensamento de quando iniciaram. Eles têm outro olhar acerca da sua realidade escolar, além de terem desenvolvido a capacidade fundamental ao pesquisador: produzir cientificamente.

Nesse sentido, o professor pesquisador, certamente, passou a observar sua realidade escolar com inquietação e olhar apurado, a partir do ingresso no campo da pesquisa científica e, mais que isso:

Quando o aluno aprende a lidar com método, a planejar e a executar pesquisa, a argumentar e a contra-argumentar, a fundamentar com autoridade do argumento, não está só "fazendo ciência", está igualmente construindo a cidadania que sabe pensar (DEMO, 2010, p.20).

Sendo assim, através da pesquisa é possível uma educação cidadã, do saber pensar que, segundo o próprio Demo (2010, p.21), significa "saber construir e usar ciência e tecnologia para fins sociais éticos e cidadãos." Ou melhor, quem ainda pensa que pesquisar é ato para superdotados, que são cientistas de branco isolados em seus laboratórios, está um tanto enganado. Muitos profissionais, na escola ou na universidade, estão envolvidos no campo da investigação científica e



esse número tende a crescer com os incentivos na área nas últimas décadas, contribuindo, assim, para a formação de sujeitos e de uma sociedade melhor.

Portanto, parece inevitável a contribuição da pesquisa científica na formação do professor, sempre prezando pela utilização do rigor do método científico na produção a fim de manter padrão e qualidade no fazer ciência. Nesse percurso, os Programas Stricto Sensu tem papel fundamental, na medida em que possibilitam uma formação científica para os profissionais da educação, em especial para aqueles que estão do dia a dia da Educação Básica.

Referências

BUENO, Enilda Rodrigues de Almeida. **Fenomenologia: a volta às coisas mesmas**. In: PEIXOTO, Adão José (org.). **Interações entre Fenomenologia & Educação**. Campinas: Alínea, 2003.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1998. 3 ed.

COMTE, Auguste. **Princípio de filosofia positiva**. São Paulo: Editorial Paulista. 1876.

DARTIGUES, André. **O que é fenomenologia?** São Paulo: Centauro, 2002. 8 ed.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2006. 12 ed.

DEMO, Pedro. Educação Científica. **Boletim Técnico do Senac: Revista de Educação Profissional**, Rio de Janeiro, v. 36, n.1, p. 15-25, jan./abr. 2010.

FAZENDA, Ivani. A pesquisa como instrumentalização da prática pedagógica. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Novos enfoques da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1999. 3 ed.

FREDERICO, Celso. **O jovem Marx (1843-44: as origens da ontologia do ser social)**. São Paulo: Cortez, 1995.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Epistemologia da pesquisa em educação**. Campinas: Praxis, 1996.

GAMBOA, Silvio Sánchez (org.). **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. São Paulo: Cortez, 2009. 7 ed.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.



MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2003. 8 ed.

RIBEIRO JUNIOR, João. **O que é positivismo**. São Paulo: Brasiliense, 1991. 10 ed.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SOFFNER, Renato Kraide. Concepções tecnológicas e educação: modelagem, complexidade, auto-organização e descentralização. **Série-Estudos**: Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, Campo Grande, MS, n. 33, p. 91-100, jan./jun. 2012.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2013.