

Passos e impasses na pesquisa em Sociologia da Educação.

Zaia Brandão¹

Superando problemas de formação ...

Em 1993 organizamos na PUC-Rio um seminário sobre A Crise dos paradigmas e a Educação. Publicadas as conferências na coleção Questões da nossa Época da Cortez Editora, esse pequeno livro é um sucesso de público (11ª edição). O interesse ainda hoje despertado pelo debate pode estar indicando, a meu ver, a forte atração de nossa área por paradigmas², ou seja, pela procura da “boa teoria” o do “bom teórico” que legitime no campo acadêmico a sua pesquisa. Nos campos disciplinares aos quais recorreremos, como o da história e sociologia, além do reconhecimento do caráter multi-paradigmático do conhecimento nas áreas sociais, há muito se questiona não só as “grandes teorias” em suas pretensões paradigmáticas, como a própria validade da noção de paradigma.

A falta de embasamento disciplinar, de muitos de nós, advindos da formação nos cursos de pedagogia, ainda hoje nos penaliza quando nos valem das referências das outras áreas de conhecimento e nos tornamos presas fáceis dos teóricos e das metodologias do momento. Luiz Eduardo Soares com o seu instigante texto – Faça a coisa certa: o rigor da “indisciplina” indica o domínio disciplinar como estratégia necessária para transgredir as fronteiras disciplinares na direção das práticas interdisciplinares. É minha convicção (e experiência) que por mais que se tenham tornado flexíveis as fronteiras entre os diferentes campos do conhecimento, não há como desconhecer os clássicos, nem os processos de estruturação e produção das ciências-fonte da educação,, o que exige estudo e atualização permanente nas disciplinas específicas.

2. Revisões bibliográficas....

Uma das maiores dificuldades do trabalho de pesquisa é encontrar a medida certa nas revisões bibliográficas. Por onde começar? que pistas seguir? e quando parar?... Uma série de fatores desempenham um papel ambíguo sobre as condições do trabalho do pesquisador e repercutem fortemente na produção dessas dificuldades no momento de “visitar a produção” para definir as referências com que se vai trabalhar. Entre eles:

- o crescimento exponencial das publicações acadêmicas;
- a multiplicação dos cursos de pós-graduação e dos eventos acadêmicos motivados pela própria dinâmica do mercado acadêmico;
- o acesso cada vez mais rápido e amplo à produção acadêmica pelos sistemas de bibliotecas e periódicos *online*;
- a facilitação dos trânsitos internacionais no mundo acadêmico (seja pela internet, seja pela facilitação das viagens ao exterior via financiamento das agências e instituições aos que têm trabalhos aprovados ou pela financiamento das viagens pelas companhias aéreas)
- as lutas concorrenciais acirradas pelos sistemas de avaliação da produção científica;
- a diminuição dos prazos para o desenvolvimento dos mestrados e doutorados;
- o volume de artigos encaminhados para os periódicos bem classificados pela CAPES criando um novo nicho no mercado editorial em resposta à lenta e às vezes exigente avaliação dos pares pelos periódicos indexados, o da coletâneas de texto que se multiplicam de forma impressionante, para o bem e para o mal;

Se por um lado alguns desses fatores significaram uma enorme economia nos deslocamentos e tempo para o desenvolvimento de pesquisas bibliográficas, por outro, confronta-nos agora com uma massa de publicações extremamente heterogêneas do ponto de vista da qualidade. *Separar o joio de trigo* tornou-se cada vez mais difícil e o volume da produção inviabiliza o levantamento dos “estados da arte” que deve anteceder cada novo esforço de construção de conhecimento; aliás por todas essas razões é que a *construção de conhecimento* é cada vez mais uma tarefa coletiva que dificilmente consegue germinar fora dos grupos de pesquisa. É por essa razão que falamos em “Programas” de Pós graduação, Em tese, os programas desenvolvem um esforço coletivo e coordenado de pesquisa, e conseqüentemente, de revisão da literatura pertinente em determinadas áreas de investigação - as famosas “linhas de pesquisa” - em que se podem ancorar as teses e dissertações dos pós graduandos.

Um dos sintomas das dificuldades nesta questão encontra-se normalmente nos primeiros capítulos das teses e dissertações, em que dezenas e dezenas de páginas apenas

reproduzem, as mesmas referências, quando não as mesmas citações, que de *apud* em *apud*, vão se tornando saturadas de lugares comuns num processo circular e esvaziado de qualquer possibilidade de resultar em uma revisão bibliográfica pertinente ao que se quer investigar.

Um dos mais comuns equívocos está na prática ainda muito comum de fazer-se revisões bibliográficas por temas. Os “grandes temas” da educação - formação de professores, currículos, política educacional, fracasso e sucesso escolar, alfabetização etc. - estão de tal forma saturados de material bibliográfico que somente equipes de pesquisadores experientes podem coordenar e consolidar, de tempos e tempos, estados da arte, e mesmo assim, delimitando períodos e espaços (produção brasileira, latino-americana, francesa, anglo-saxã, etc.). Aliás, estados da arte implicam na “arte” de articular a produção com problemas, levantar hipóteses sobre ao conjunto da produção, com conhecimento suficiente na área.

No que se refere à atividade de pesquisa, acredito que a melhor alternativa é a revisão partir do “problema” que se pretende investigar, através de autores, relatórios e artigos que descrevam os processos, referências e estratégias de pesquisadores enfrentaram as mesmas interrogações. Neste percurso é possível identificar as dificuldades, soluções, divergências, e convergências que provocaram os debates e fundamentaram a argumentação entre os pares, que a meu ver, é o que confere significado ao trabalho de revisão de literatura.

Teoria e empiria

Ao início dos programas de pós-graduação em educação aprendemos a importância de nos armarmos de lentes teóricas para o desenvolvimento das pesquisas. Era um tempo de reação à suposição de uma “transparência” do mundo empírico para cujo acesso era suficiente observação e “coleta de dados” – processos esses supostamente inspirados nas ciências da natureza. Reconhecida a especificidade das ciências humanas e sociais e a impossibilidade da neutralidade axiológica no campo das ciências humanas e sociais, investimos fortemente na composição dos quadros teóricos que nos permitiam fazer falar a empiria. O problema começou, e continua, ousaria dizer, quando a teoria começa a “falar sozinha”, ou seja, a “calar a empiria”. *Por em jogo as coisas teóricas* (Bourdieu: 1989) é a meu ver uma das lições mais importantes que venho aprendendo desde o meu doutorado.

A medida que os anos vão passando, a experiência de pesquisa vai nos ensinando a conviver com, e aproveitar os momentos em que as contas “não fecham”, ou seja, a

desenvolver uma sensibilidade para os sinais de dissonância entre as hipóteses teóricas da investigação e o mundo empírico. Bourdieu (1989) fala sobre o gosto dos acadêmicos pelo “acabado”, e para muitos essa busca está associada à sintonia com o que “dá certo”, o que é seguro, o que é hegemônico. Mas, quando estamos diante de uma verdadeira indagação, ou seja, de um problema de pesquisa, o ensaio e o erro é quase que inevitável; é a explicitação e o debate sobre os equívocos, as dúvidas que propiciam o surgimento de outras hipóteses, a correção de rumos e os ajustes teórico-metodológicos. Infelizmente a “corrida acadêmica” joga contra o tempo: relatórios, publicações, congressos estão nos obrigando a, muitas vezes, a abortar bons projetos e programas de trabalho para apresentar “novidades”. O ir e vir entre teoria e empiria, em minha experiência, é absolutamente necessário num processo contínuo de experimentação, partilhado e debatido em equipe. Felizmente já contamos com equipes estáveis e produtivas em muitas das nossas instituições.

Temos, no entanto, ainda muito caminho a trilhar para conseguir quebrar com o mito da originalidade que ainda domina as nossas pós graduações. Pesquisa cada vez mais precisa ser coletiva, em minha opinião; e enquanto não entendermos que dissertações e teses devem ser um recorte de um trabalho coletivo de pesquisa institucional, continuaremos a jogar no mercado acadêmico uma (perdoem) montanha de papel com textos que, em sua maioria serão lidos apenas pelos orientadores e pelas bancas, (quando o são por todos os seus membros). Quantos de nós já não participamos de defesas onde, até pelos extensos considerandos iniciais e as parcas questões pontuais, fica evidente que alguns dos componentes da banca não leram o trabalho em sua integridade?

Trabalho de campo e produção de “dados” empíricos

Acho que já é razoavelmente consensual no campo da educação, o reconhecimento do caráter produzido do material empírico. Até pela indissociável relação entre teoria e empiria está suposto, que ao escolher uma hipótese teórica, já se produz um ponto de vista que, por si só, representa uma elaboração/construção que leva a marca de uma subjetividade (seja coletiva ou individual). Apesar disso, os relatórios de pesquisa ainda passam freqüentemente a impressão de que se “colheu dados”, e que, o que se descreve e analisa é *a realidade* tal como ela se apresenta aos olhos de quem quiser entendê-la.

Vivemos com acabo de assinalar, tempos de urgência, em que tudo tem que ser feito rapidamente em nome da produtividade acadêmica, assim como em virtude da dispersão a

que os sujeitos acadêmicos estão permanentemente submetidos, seja na condição de pós graduandos, seja na condição de professores-pesquisadores das universidades. O desdobramento destas pressões é bastante problemático, por exemplo, sobre o trabalho de campo.

O trabalho de campo tem cada vez menos campo: dois três meses de observação, uma dezena de entrevistas, aplicação de questionários ... são alguns dos recursos mais comuns do chamado trabalho de campo, cuja início é freqüentemente postergado. O campo é antecedido de muita leitura, revisões bibliográficas, preparação de grades de observação, roteiros de entrevistas, construção de questionários... mas, quando os pesquisadores se dão conta, freqüentemente o tempo passou, os prazos da entrega das teses e dissertações e dos relatórios de pesquisa se aproximam assustadoramente e, haja corrida para contatos com instituições para autorização da pesquisa, e/ou seleção dos sujeitos ou amostras, etc. e, com o tempo se esgotando, não se desenvolvem os estudos exploratórios, não se fazem, com os devidos cuidados, os pré testes e validação dos questionários, não se repensam e corrigem os roteiros nem as grades de observação. Enfim: o trabalho de campo tem cada vez mais furos; as entrevistas são realizadas sem um caderno de campo ou, quando houve um caderno de campo - anotando o contexto das entrevistas e as reações do entrevistado em diferentes momentos da sessão de entrevista - esse material não é inserido no espaço adequado quando das transcrições, as quais, por sua vez, não são cuidadosamente revisadas e, muito menos obedecem aquela velha regra, já quase esquecida, sobre quem deveria transcrever as entrevistas...

É claro que há boas exceções, em relação a esta aparente caricatura do trabalho de campo. Mas eu ousaria dizer que, infelizmente, a proliferação das nossas pós graduações, sem uma estrutura adequada que permita que sejam efetivamente *programas de pesquisa*, coordenados por pesquisadores experientes e, com condições de trabalho minimamente compatíveis com as exigências do trabalho acadêmico tanto para docentes, como para discente, esta situação se tornará a regra, e pode gerar um círculo vicioso para a produção de pesquisa em educação.

Essas são algumas das preocupações que dezenas de anos na pós graduação me deixam cada vez mais apreensiva com atual tendência a expandir e massificar a pós graduação, entre outras coisas porque, o mito da indissociabilidade ensino-pesquisa não deixou espaço a alternativas na carreira universitária para que houvessem bons professores e

bons pesquisadores com carreiras equivalentes em nosso sistema de ensino. Mas isso é toda uma outra história, que não me cabe aqui tentar desenvolver.

¹ Professa do Departamento de Educação da PUC-Rio.

² Thomas Kuhn (1992-1996) utiliza o termo para designar um modelo explicativo dominante em uma disciplina.