

A pesquisa no exercício docente: concepções de professoras/es

Raimundo Márcio Mota de Castro*

Resumo

Com a redemocratização do país e a promulgação da Carta Constitucional de 1988, e, posteriormente, a aprovação e divulgação da Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, surgia à necessidade de um professor com formação sólida e capaz de atender às transformações operadas nos mais diversos seguimentos da sociedade. Desde então, diversas iniciativas formativas foram colocadas em prática, muitas sem sucesso. Dentre as muitas tendências, ampliou-se a perspectiva de formação que contemplasse o professor pesquisador, capaz de tornar-se agente de produção de conhecimentos. A pesquisa tornar-se-ia instrumento para o professor enfrentar as dificuldades do cotidiano escolar e conseqüentemente melhorar sua prática. O presente texto resultado da pesquisa *PESQUISA EM EDUCAÇÃO: concepções de professores* tem por objetivo compreender o entendimento de professoras sobre o conceito de pesquisa. Trata-se de uma pesquisa teórico-bibliográfica e de campo de caráter qualitativo utilizando-se como instrumento a entrevista semi-estruturada. O aporte teórico-metodológico apoia-se em Boni, Quaresma (2005); Demo (2001; 2011); André (2006) entre outros. Constata-se que: i) os professores atrelam o conceito de pesquisa a um procedimento metodológico e não como prática motora do ensino; ii) o professor pesquisador confunde-se com a perspectiva do professor reflexivo; iii) os professores ainda que possuam clareza do que é pesquisa, não conseguem efetivá-la na sua prática o que demonstra fragilidade no entendimento conceitual. Com isso conclui-se que, o professor se torna professor pesquisador a medida que constrói e fundamenta seu entendimento conceitual e teórico sobre pesquisa.

Palavras-chave: Pesquisa. Prática docente. Concepção de professoras/es.

The research in the teaching exercise: conceptions of teachers

Abstract

With the re-democratization of the country and the promulgation of the 1988 Constitutional Charter, and subsequently the approval and dissemination of the 1996 National Education and Guidelines Law,

*Professor do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu Interdisciplinas em Educação Linguagem e Tecnologias, da Universidade Estadual de Goiás. Doutor em Educação. Pós-doutorado em Educação escolar e Religião.

there was a need for a teacher with a solid background and capable of attending to the changes undergone In the most diverse segments of society. Since then, several training initiatives have been put into practice, many without success. Among the many tendencies, the perspective of training was extended that contemplated the professor researcher, able to become agent of production of knowledge. Research would become an instrument for the teacher to face the difficulties of everyday school life and consequently improve their practice. The present text result of the research RESEARCH IN EDUCATION: conceptions of teachers aims to understand the understanding of teachers about the concept of research. It is a theoretical-bibliographical research and a field of qualitative character using as a semi-structured interview instrument. The theoretical-methodological contribution is based on Boni, Quaresma (2005); Demo (2001; 2011); André (2006) and others. It is observed that: i) teachers link the concept of research to a methodological procedure and not as a motor teaching practice; li) the researcher teacher is confused with the perspective of the reflective teacher; lii) teachers, although they possess clarity of what is research, fail to put it into practice, which shows weakness in the conceptual understanding. With this we conclude that, the teacher becomes research professor as he builds and bases his conceptual and theoretical understanding on research.

Keywords: Research. Teaching practice. Conception of teachers.

Introdução

Na década de 1990, propagou-se no Brasil a ideia de que o professor deveria ser um pesquisador e logo esse termo tomou diversas conotações, tal como a de professor reflexivo, oriunda dos trabalhos de Donald Shön. Pedro Demo, um dos teóricos dessa perspectiva infere que a educação pela pesquisa apresenta-se uma nova possibilidade de ensino, uma postura que ao mesmo tempo é didática e metodológica, uma vez que permite ao professor construir e reconstruir seu conhecimento e ao aluno a facilitação de uma aprendizagem crítica e autônoma.

Emerge daí inúmeras indagações, sobre essa temática, tais como: Como o professor entende a pesquisa e como ele a coloca em prática? Como o curso de formação de professores pode contribuir na efetivação de uma nova prática pedagógica que possibilite o aluno transformar informação em conhecimento? Além de muitas outras. Diante de tantos questionamentos este texto pretende apresentar respostas transitórias e parciais a seguinte indagação: Como o professor entende e conceitua pesquisa? Portanto o

objetivo deste artigo centra-se na necessidade de compreender o conceito de pesquisa elaborado por professores e ensino superior.

Na busca do alcance de tal objetivo, optamos pela pesquisa teórico-bibliográfica e de campo. Trata-se de pesquisa bibliográfica uma vez que “é um apanhado sobre os principais trabalhos científicos já realizados sobre o tema escolhido e que são revestidos de importância por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes” (BONI; QUARESMA, 2005, p. 71). Deste modo, elaboramos o levantamento das fontes bibliográficas em publicações de livros, periódicos, leitura de artigos publicados em anais de eventos, entre outros.

A fim de complementar e dar mais visibilidade as teorias apreendidas, realizamos uma pesquisa de campo com a finalidade de coletar dados que pudessem subsidiar a pesquisa. Como técnica de coleta de dados utilizamos a entrevista semi-estruturada que permite ao pesquisador combinar perguntas abertas e fechadas. A aplicação desse procedimento tem como vantagem: uma melhor amostra da população de interesse; melhor aceitação por parte dos participantes que preferem falar a escrever; possibilita a correção de enganos por parte dos informantes; além, de um maior contato entre o entrevistador e o entrevistado, podendo a conversa alargar-se em torno do tema de interesse (BONI; QUARESMA, 2005, p. 75). Os dados foram gravados, transcritos e analisados, tendo por categoria de análise o entendimento do entrevistado sobre pesquisa.

Assim, o texto está elaborado em dois momentos: no primeiro busca-se elucidar o conceito de pesquisa, a fim de entender sua relação com o conceito de professor pesquisador e, por fim, busca-se por meio da pesquisa de campo, trazer a fala de professoras no intuito de identificar o entendimento conceitual, que os mesmos possuem da pesquisa.

Pesquisa e formação de professores: do conceito ao desafio

Após a promulgação da Lei nº 9.394/96, as Instituições de Ensino Superior ficaram responsáveis pela formação dos professores. No Art. 43, da referida lei, aparece como uma das finalidades da Educação Superior o incentivo ao trabalho de pesquisa e investigação científica numa tentativa de proporcionar a todos uma formação mais sólida e sempre vinculando teoria e prática. Neste sentido, é necessário ter claro o conceito de

pesquisa e entender a complexidade de sua prática que se constitui um desafio para o professor, tanto na sua formação como no seu exercício profissional.

Conceituar pesquisa não é tarefa fácil uma vez que inúmeras possibilidades se apresentam, ainda mais quando se relaciona pesquisa à formação de professores. Inclusive tem sido corrente, em nosso meio, os termos professor-pesquisador ou professor-reflexivo para designar a prática da pesquisa, principalmente na educação básica.

Se olharmos atentamente, no ensino superior essa palavra tem uma conotação que expressa uma atitude, uma atividade do acadêmico ou de um professor que busca, por meio de uma sistematização encontrar a solução para um determinado problema posto. Há inclusive, o pensamento de que o aluno de ensino superior não é um pesquisador, o que dificulta, a nosso ver, a realização de um trabalho como este.

Não se pode fugir de um dado relevante quando se fala de formação de professores que é fato de que “a pesquisa é um elemento essencial na formação do professor” (ANDRÉ, 2006, p. 55), ou seja, a pesquisa é parte integrante da prática e do exercício docente, necessitado para isso ser bem pensada e, antes de tudo entendida. Deste modo, voltamos à questão inicial desta reflexão: o que é pesquisa?

Em sentido *lato*, encontramos o conceito de pesquisa no dicionário Aurélio de língua portuguesa, lá o termo “pesquisa” significa, “indagação de busca minuciosa para a averiguação da realidade, investigação, inquirição” (FERREIRA, 1986, p. 1320). Aprofundando o sentido podemos compreender a pesquisa como “esforço dirigido para a aquisição de um determinado conhecimento, que propicia a solução de problemas teóricos, práticos e/ou operativos; mesmo quando situados no contexto do dia-a-dia do homem” (BARROS; LEHFELD, 1990, p. 29).

Como podemos perceber a pesquisa vincula-se diretamente com o entendimento da realidade, ou seja, pela pesquisa podemos construir e reconstruir nossa visão de mundo e perceber mais concretamente a realidade. Assim, a pesquisa: “É a exploração, é a inquirição e é o procedimento sistemático e intensivo que têm por objetivo descobrir, explicar e compreender os fatos que estão inseridos ou que compõem uma determinada realidade” (BARROS; LEHFELD, 1990, p. 30).

Contribuindo e ampliando mais essa conceituação Minayo (2002, p. 17) afirma:

Entendemos por pesquisa a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula o pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática.

Para Gil (2002, p. 19) a pesquisa é:

Um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos [...]. A pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos. [...] ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação de resultados.

Deste modo, para que a descoberta da realidade aconteça se fazem necessários: o método, as técnicas e os procedimentos que darão validade as respostas alcançadas no decorrer do busca da solução ao problema proposto. No entanto, essa solução não é unívoca, uma vez que a pesquisa é também uma forma de ver a realidade. Deste modo, as respostas obtidas pelas pesquisas são sempre verdades que podem ser contestadas, uma vez que o conhecimento é um campo permeado por conflitos e contradições. A pesquisa, mesmo seguindo o rigor na apreensão do objeto, produzirá uma verdade que poderá ser relativa após a execução de outra pesquisa. E de certa forma isso mostra toda a dinamicidade da construção do conhecimento. Assim, podemos compreender que a pesquisa é a interpretação da realidade em que vivemos a partir de prática social que gera e nutre o conhecimento.

Vemos assim, que apesar das concepções diferenciadas dos autores, o entendimento do que seja pesquisa não se contrapõe, mas se enriquece e se amplia. Fica evidente que em todos os conceitos a pesquisa produz a articulação entre teoria e prática. Deste modo, pesquisa e ensino se articulam e se complementam.

Apontamentos sobre ensino e pesquisa na ação docente

O debate em torno da questão da relação ensino e pesquisa no Brasil é recente. De acordo com André (2006, p. 56), “[...] Ganha força no final dos anos 1980 e cresce substancialmente na década de 1990, acompanhando os avanços que a pesquisa do tipo

etnográfico e a investigação-ação tiveram nesse mesmo período”. Essa nova forma de entender a educação contrapunha-se a forma tradicionalmente difundida pelas pesquisas educacionais.

Segundo Lüdke; André (1986, p. 3):

[...] o fenômeno educacional foi estudado por muito tempo como se pudesse ser isolado, como se faz com um fenômeno físico, para uma análise acurada, se possível feita em um laboratório, onde as variáveis que o compõem pudessem também ser isoladas, a fim de se constatar a influência que cada uma delas exercia sobre o fenômeno em questão.

Ou seja, o modelo de pesquisa em educação dava-se na perspectiva do positivismo que entendia que “não há diferença entre o mundo social e o mundo material” (BARROS; LEHFELD, 1990, p. 51), ou seja, todo o conhecimento humano procede, direta ou indiretamente, da experiência.

Essas novas perspectivas de pesquisa, começaram a exigir um professor que pudesse envolver sua prática docente ao ato de pesquisar. Dentre os autores que defendem essa tese encontramos Pedro Demo. Para Demo (2001; 2011), é imprescindível o ato de pesquisar, devendo a pesquisa fazer parte da formação inicial e continuada do professor, sendo um princípio que deve ser ensinado desde a educação básica. A separação entre ensino e pesquisa seria “[...] soberba do pesquisador exclusivo, que já considera ensino como atividade menor. Essa dicotomia evolui facilmente para a cisão entre teoria e prática” (DEMO, 2001, p. 13). Tal fato torna a pesquisa indispensável para “a formação e para o trabalho do professor” (DEMO, 2001, p. 52).

A introdução da pesquisa na formação e na prática do professor poderia possibilitar uma inovação didática, uma vez que geraria um conhecimento reconstrutivo, que aponta soluções para os problemas apresentados tanto pela escola quando pela sociedade. Ao analisar a importância da pesquisa na prática do professor, Lüdke (1986, p. 3) afirma:

[...] a dimensão de pesquisa, uma vez superados os vários obstáculos em seu caminho, viria conferir ao professor um poderoso veículo para o exercício de uma atividade crítica e criativa, ao mesmo tempo questionando e propondo soluções para os problemas vindos do interior da escola e de fora dela.

Essa ideia é reforçada por André (2006, p. 56) quando afirma que a pesquisa tem papel didático “na articulação entre saber e prática docente”. Entendendo a necessidade de ter presente a pesquisa como prática docente, a autora aponta caminhos para articular ensino e pesquisa na formação do professor. Uma possibilidade seria que a pesquisa se tornasse um eixo ou núcleo do curso de formação de professores. “Nessa perspectiva pode traduzir-se numa organização curricular, em que disciplinas e atividades sejam planejadas coletivamente, com o objetivo de desenvolver habilidades e atitudes de investigação nos futuros professores” (ANDRÉ, 2006, p. 61).

Um segundo caminho seria a inserção dos temas e projetos de pesquisa dos docentes, no programa das disciplinas do curso de formação (ANDRÉ, 2006, p. 61). Essa prática possibilitaria, inclusive, “[...] realização de trabalhos conjuntos dos professores da universidade com os profissionais da escola” (ANDRÉ, 2006, p. 62).

Como se pode perceber até aqui “pesquisa não é qualquer coisa” (DEMO, 2001, p. 52). Neste sentido, Demo (2011, p. 5) apresenta alguns pressupostos que devem ser considerados na educação pela pesquisa, a saber:

- a convicção de que a educação pela pesquisa é a especificidade mais própria da educação escolar e acadêmica;
- o reconhecimento de que o questionamento reconstrutivo com qualidade formal e política é o cerne do processo de pesquisa;
- a necessidade de fazer da pesquisa atitude cotidiana no professor e no aluno;
- e a definição da educação como processo de formação de competência histórica humana

No entanto se faz necessário fazer a distinção entre o ensino e a pesquisa, uma vez que esta deve ser o suporte para a efetivação daquele. Charlot (2001 apud ANDRÉ, 2006, p. 59) alerta que “a pesquisa não pode dar inteligibilidade a todas as reações de um professor na sala de aula. Pode focalizar certos aspectos de ensino, mas jamais dará conta de sua totalidade”. E continua:

O ensino [...] tem uma dimensão axiológica e política: ocorre num contexto específico e tem metas a atingir. A pesquisa é analítica, usa procedimentos rigorosos e sistemáticos para produzir conhecimento, dar inteligibilidade àquilo que é desconhecido e que é necessário conhecer. Não cabe, portanto, atribuir à pesquisa um poder que ela não tem, o de ditar regras para a prática docente (CHARLOT, 2001 apud ANDRÉ, 2006, p. 59).

Essas colocações demonstram que o ensino também tem sua especificidade e importância. Deste modo, segundo Demo (2011) a pesquisa torna-se um princípio científico e educativo a medida que proporciona o intercâmbio entre os conhecimentos produzidos e gerados nesses dois ambientes de aprendizagem.

Como princípio científico constitui-se instrumento teórico-metodológico para construir conhecimento. Como princípio educativo se constitui um pilar importante da educação emancipatória, capaz de conduzir educadores e educandos para um questionamento sistemático, crítico e criativo (DEMO, 2011, p. 16).

Portanto, o educar pela pesquisa encontra sua importância no fato de tornar-se instrumentação metodológica para que o professor, instigando a curiosidade dos alunos, possa proporcionar-lhes a reconstrução do conhecimento. Nesse panorama o ensino torna-se momento de socialização dos resultados obtidos na pesquisa; momento em que o professor irá dispor de seu conhecimento para teorizar o que foi apresentado praticamente. Para isso se faz necessário uma modificação de paradigma que considere o professor não somente um especialista da aula, mas também um profissional capaz de educar pela pesquisa.

Não se busca um “profissional da pesquisa”, mas um profissional da educação pela pesquisa. Decorre, pois a necessidade de mudar a definições do professor como perita em aula, já que a aula que apenas ensina a copiar é absoluta imperícia (DEMO, 2011, p. 2).

É nesse sentido que Demo (2011) entende que ensinar e aprender são tarefas que exigem a elaboração própria, autônoma, independente, sem, no entanto que se perca cientificidade do ato de pesquisar. Assim, o professor deverá tornar-se um professor-pesquisador.

O ser professor-pesquisador

Quando se fala em professor pesquisador, muitas questões têm sido formuladas uma vez que esse termo recebeu vários sinônimos, dentre os quais destaca-se o de professor reflexivo. “Essa perspectiva nasceu com os estudos de Donald Alan Schön (1930-1997), pedagogo norte-americano que se dedicou ao estudo da aprendizagem tendo como centro

da reflexão o fazer, com clara influência de John Dewey” (MARTINS; VARANI, 2012, p. 662).

A teoria sobre o professor reflexivo surge com os trabalhos de pesquisa que Schön desenvolveu na década de 1970, sendo que tais resultados foram publicados em dois livros como esclarece Martins; Varani (2012, p. 663):

Na década de 1970, Schön recebeu a incumbência do MIT (Massachusetts Institute of Technology) para estudar a formação dos arquitetos, e desse processo resultaram duas de suas principais obras: *O profissional reflexivo*, de 1983, e *Educando o profissional reflexivo*, de 1987. Schön critica a formação profissional baseada no tripé “teoria-aplicação-estágio”, pois, para ele, este é insuficiente para dar conta dos problemas que emergem da experiência, na ação dos professores em sala de aula. Por isso, propõe a valorização da experiência mediada pela reflexão, da qual deriva um tipo de conhecimento alcançado na ação, e não “[...] por representações ‘formais’” (SCHÖN, 1992, p. 85) que são características da prática educativa escolar estudada e vivenciada por Schön. Esse tipo de prática reflexiva dos professores, segundo ele, “[...] ameaça a escola [...] entra inevitavelmente em conflito com a burocracia da escola” (SCHÖN, 1992, p. 87).

No entanto, as ideias de professor reflexivo entraram no Brasil somente a partir da década de 1990, tornando-se “moda” na educação daquele período.

Segundo essa teoria, o professor depara-se com situações das quais os aspectos técnicos e teóricos, aprendidos no curso de sua formação, não são suficientes para conseguir respostas, sendo necessária uma prática que extrapola o aprendido, tornando-se conhecimento na ação; ou seja, os problemas que surgem na sala de aula, durante a atividade docente, “escapam aos cânones da racionalidade técnica” Schon (2000, p. 17). Trata-se de uma crítica a racionalidade técnica que acredita que primeiramente é necessário instrumentalizar o profissional, para que depois ele seja habilitado a fazer†.

Segundo Schön (2000) a formação está baseada na concepção científica positivista, inclusive a formação de professores, uma vez que também na pedagogia, os conhecimentos são trabalhados isoladamente. Isso produz uma ruptura entre pensamento e ação, entre prática e teoria. Deste modo, os conteúdos são desvinculados da realidade o

† Não entraremos no mérito desta discussão, ampla e em aberto, uma vez que o objetivo deste trabalho não se encontra no aprofundamento das considerações sobre o professor reflexivo, mas sim na importância da pesquisa na formação e na prática docente. Ao evocarmos a ideia de professor reflexivo, o fizemos apenas para ilustrar uma conceituação que o professor pesquisador tem recebido por teóricos da educação. Também não discutiremos a validade do termo professor reflexivo, mas reconhecemos que inúmeros debates foram estabelecidos e que hoje, outras perspectivas se formam como teoria sobre tal tema.

professor torna-se mero reprodutor do conhecimento; por sua vez o aluno apenas recebe esse conteúdo, tornando-se incapaz de produzir conhecimento.

Para explicar seu conceito de reflexão na ação e sobre a ação, Schon (2000) busca em John Dewey sua inspiração. Assim como o Filósofo norte americano, Schon (2000) considera a reflexão como uma possibilidade para resolver os problemas que surgem na prática docente; é a partir dessas soluções que o professor será capaz de produzir conhecimento. Neste sentido, o professor reflexivo seria “aquele que reconstrói reflexivamente seus saberes e sua prática” (MIRANDA, 2006, p. 132).

O professor reflexivo é, pois, fundamentalmente, um professor investigador, pois ele e só ele é capaz de examinar sua prática, identificar seus problemas, formular hipóteses, questionar seus valores, observar o contexto institucional e cultural ao qual pertence, participar do desenvolvimento curricular, assumir a responsabilidade por seu desenvolvimento profissional e fortalecer as ações em grupo (ZEICHNER; LISTON, apud GERALDI; MESSIAS; GUERRA, apud MIRANDA, 2006, p. 134)

Como se pode perceber, esse conceito, afina-se com o conceito de professor pesquisador enquanto aquele capaz de reconstruir o conhecimento. Assim:

O professor pesquisador e o professor reflexivo, no fundo, correspondem a correntes (conceitos) diferentes para dizer a mesma coisa. São nomes distintos, maneiras diferentes dos teóricos da literatura pedagógica abordarem uma mesma realidade. A realidade é que o professor pesquisador é aquele que pesquisa ou que reflete sobre a sua prática. Portanto, aqui estamos dentro do paradigma do professor reflexivo. É evidente que podemos encontrar dezenas de textos para explicar a diferença entre esses conceitos, mas creio que, no fundo, no fundo, eles fazem parte de um mesmo movimento de preocupação com um professor que é um professor indagador, que é um professor que assume a sua própria realidade escolar como um objeto de pesquisa, como objeto de reflexão, como objeto de análise (NÓVOA, 2001, *on line*).

A partir de Nóvoa, ao estudar as questões referentes ao professor pesquisador e ao professor reflexivo, entendemos que se trata de conceitos correlatos, o que nos leva a afirmar que “[...] o professor pesquisador centra-se na consideração da prática, que passa a ser meio, fundamento e destinação dos saberes que suscita, desde que esses possam ser orientados e apropriados pela ação reflexiva do professor” (MIRANDA, 2006, p. 135).

Essa prática torna-se desafiadora a medida que sua constituição exige uma mudança na estruturação de um pensamento consolidado que pragmatiza a ação do professor, entendendo não ser possível sua formação por outros caminhos que não seja simplesmente o ensino. Por sua vez, tal situação reproduz-se na prática e efetivação do trabalho docente que vê o ensino como única possibilidade de aquisição de conhecimento.

Esclarecido, o que seja o professor pesquisador e entendendo que a pesquisa torna-se uma possibilidade de formação de um aluno crítico e autônomo na produção do conhecimento, constituindo-se um desafio a formação docente, busca-se, a seguir, entender a concepção de pesquisa de professores formadores de professores.

Formação de professores para a educação pela pesquisa: o que dizem os professores

Como professor da Disciplina Pesquisa em Educação, do Curso de Pedagogia, ministrada no primeiro semestre do ano de 2011 temos aprofundado nosso interesse em temas ligados ao educar pela pesquisa de modo que surgem, algumas indagações sobre o como educar pela pesquisa; ou ainda, se essa forma de buscar e produzir conhecimento são válidas, e por que as instituições de ensino ainda alimentam a forma tradicional de educação? Basicamente essas questões lançaram a base para essa pesquisa uma vez pesquisar sobre a pesquisa constituía-se o objeto deste estudo. Como bem lembra Boni; Quaresma (2005, p. 70):

O interesse pelo tema que um cientista se propõe a pesquisar, muitas vezes, parte da curiosidade do próprio pesquisador ou então de uma interrogação sobre um problema ou fenômeno. No entanto, a partir do momento que o objeto de pesquisa é escolhido pelo próprio pesquisador isso, de certa forma, desmistifica o caráter de neutralidade do pesquisador perante a sua pesquisa, já que na maioria das vezes, a escolha do objeto revela as preocupações científicas do pesquisador que seleciona os fatos a serem coletados, bem como o modo de recolhê-los. Mas de qualquer forma, nem sempre é fácil determinar aquilo que se pretende pesquisar pois, a investigação pressupõe uma série de conhecimentos anteriores e uma metodologia adequada ao problema a ser investigado.

Após aprofundarmos as leituras sobre a temática e o objeto a ser pesquisado, e termos nos deparado com a questão do professor reflexivo, pensamos em investigar a partir dessa perspectiva, tendo presente que há inúmeros outros debates em aberto que

indica um repensar da expressão. Deste modo, optamos por refletir sobre a pesquisa na formação e na prática do professor, visto que,

[...] Por mais ingênuo ou simples nas suas pretensões qualquer estudo objetivo da realidade social além de ser norteado por um arcabouço teórico, deverá informar a escolha do objeto pelo pesquisador e também todos os passos e resultados teóricos e práticos obtidos com a pesquisa (BONI; QUARESMA, 2005, p. 70).

Tento determinado o objeto a ser pesquisado, percebemos que somente por meio da pesquisa teórica de caráter bibliográfico não seria possível entender a pesquisa na perspectiva docente, impunha-se, necessariamente, realizar uma pesquisa de campo. Se uma primeira questão estava resolvida, restava agora definir como trazer alguns dados empíricos para analisá-los a luz do conhecimento teórico. Optamos por investigar professores formadores de professores do curso de Pedagogia.

Essa escolha deu-se por dois motivos: primeiro porque, mesmo tendo duas instituições de ensino superior, na cidade de Itaberaí, somente na Unidade Universitária da Universidade Estadual de Goiás, existe o curso de formação de professores (Pedagogia); o segundo veio a consolidar o primeiro, pois o curso possui 10 anos de existência, formando nesse período um grande contingente de professores que atuam na educação, tanto no município de Itaberaí quanto nos municípios circunvizinhos.

O curso conta, atualmente, com 12 professores: sendo 5 efetivos e 7 do quadro temporário, que se revezam nas disciplinas, distribuídas em cada semestre letivo. Desse número, nos excluimos da pesquisa, restando 11 professores, potenciais respondentes. Em conversa informal com os mesmos, todos se prontificaram a participar, no entanto, somente seis realmente o fizeram, o que perfaz um total de mais de 50% dos entrevistados em potencial.

Como técnica de coleta de dados, optamos pela entrevista que em nosso entendimento é uma das formas que complementaria pesquisa bibliográfica.

A entrevista é definida por Haguette (1997:86) como um “processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”. A entrevista como coleta de dados sobre um determinado tema científico é a técnica mais utilizada no processo de trabalho de campo (BONI; QUARESMA, 2005, p. 72).

Como a técnica de entrevista pode ser aplicada de diversas formas, escolhemos a entrevista semi-estruturada, na perspectiva de Boni; Quaresma (2005. p. 75).

As entrevistas semi-estruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele.

Após a elaboração de roteiro prévio – questionário – iniciamos a coleta das entrevistas, sendo as mesmas gravadas em áudio, depois ouvidas e transcritas conforme a fala dos entrevistados. Mas antes da entrevista em si, cada entrevistada, recebeu os devido esclarecimentos sobre a pesquisa e depois assinou o termo de consentimento livre esclarecido (em anexo). Tendo presente o pouco tempo de que dispunham os respondentes, optamos por coletar as entrevistas no ambiente de trabalho dos mesmos.

Na análise dos dados, com intuito de resguardar a identidade das entrevistadas – devido o princípio básico da ética da pesquisa, ao evocarem-se suas falas, lhes indenticaremos com o codinome de flores como forma de homenagem a essas mulheres que dedicam parte de sua vida a atividade docente. Na redação textual optamos por colocar as vozes das professoras assinaladas com fonte no modo itálico a fim de diferenciar das citações de teóricos que apoiam a construção do texto.

Vejamos então o que dizem os professores.

4.1 Perfil das entrevistadas

Para um melhor entendimento da atividade docente, consideramos relevante apontar um breve perfil das entrevistadas apontando faixa etária, formação, titulação, tempo de atividade docente na educação básica, tempo de atividade docente na educação superior e o tempo total de exercício docente.

A fim de respeitar as questões de gênero intitulamos este tópico de “perfil das entrevistadas”, uma vez que 100% (cem por cento) das participantes é do sexo feminino. No que diz respeito a faixa etária temos a média de 51,5 anos de vida, considerando que a

entrevistada mais nova tenha 44 anos e a mais velha 55 anos. No que se refere a formação temos o seguinte panorama: 100% (cem por cento) das entrevistadas possui curso de licenciatura, dentro os quais 50% (cinquenta por cento) possui licenciatura em Pedagogia e as demais em letras (36,66%) e matemática (13,4%). Todas possuem curso de especialização na área educacional, predominando o título de especialista em docência universitária. No entanto, 50% (cinquenta por cento) das entrevistadas possuem mais de uma especialização.

Todas as entrevistadas (100%) possuem experiências na educação básica, sendo que 50% (cinquenta por cento) estão aposentadas desse nível de ensino. Nenhuma das entrevistadas possui menos de 10 (dez) anos de experiência nesse nível educacional.

A média de tempo de atividade docente desenvolvida no ensino superior é de 12 (doze) anos, considerando que aquela que menos trabalhou nesse nível de ensino tem 9 (nove) anos e experiência e a que mais trabalhou tem 15 (quinze) anos.

Temos que, as professoras participantes além de possuírem curso de graduação que as habilita a serem formadoras de professoras (licenciaturas), algumas possuem uma segunda graduação. Também possuem formação complementar por meio dos cursos de pós-graduação *Lato Sensu*, algumas possuindo mais de um curso nesse nível. Percebe-se ainda que, as entrevistadas são professoras formadas, há mais de 20 (vinte) anos, o que nos permite inferir que sua educação inicial, foi realizada antes da promulgação da LDB nº 9.394/96.

Por fim, é relevante mencionar que todas as professoras exercem suas atividades nos dois níveis de educação: básica e/ou superior. E caso hoje não exerçam a docência na educação básica, exerceram concomitantemente com o ensino superior, antes da aposentadoria. Podemos dizer assim, que estamos diante de um grupo que possui grande experiência em ensino.

4.2 Concepções de pesquisa

A sociedade atual é marcada pela informação que produz um novo ritmo e uma nova forma de ver o mundo e de se viver em sociedade. A cada instante novas informações são processadas e espalhadas pelo mundo em fração de segundos. Temos muita informação e pouco conhecimento. E isso afeta a escola e a docência, a medida que a

escola e o professor perdem o *status* de *locus* e meio de propagação do conhecimento acumulado pelas gerações anteriores.

Essas novas configurações da sociedade exigem um professor capaz de reconstruir o conhecimento, de possibilitar aos educandos transformar informação em conhecimento. Esse professor deverá comprometer-se com o despertar crítico do aluno, a fim de que este deixe de ser um mero reproduzidor para ser um reconstrutor do conhecimento já produzido. Para isso, alguns teóricos da educação entendem que um dos meios que podem possibilitar essa realidade é a pesquisa. Assim o aluno torna-se parceiro do professor na construção do conhecimento. “A partir daí, entra em cena a urgência de promover o processo de pesquisa no aluno, que deixa de ser objeto de ensino, para tornar-se parceiro de trabalho” (DEMO, 2011, p. 2).

Mas como promover a pesquisa no aluno? Sendo o professor também pesquisador. Para isso, se faz necessário ter bom entendimento do que seja pesquisa. Vejamos o que é pesquisa no entendimento das professoras entrevistadas:

O conceito de pesquisa é amplo, pois cada um tem uma formação do que é pesquisa. Eu vejo que pesquisa é tudo aquilo que você busca em forma de informação – professora Magnólia.

[...] eu vejo pesquisa como forma de pesquisa mesmo, eu diria como processo de construção do conhecimento que tem como meta principal a geração de novos conhecimentos – professora Rosa.

Pesquisa é o processo da construção do conhecimento. A gente constrói o conhecimento por meio da pesquisa. Se a gente não faz esse processo aí deixa de ser construção do conhecimento, e passa a ser transmissão. Eu vinculo o conceito de pesquisa a construção do conhecimento, mediante investigação, mediante análise, mediante observação, independentemente do foco da minha pesquisa, é o processo de construção do conhecimento – professora Azaleia.

Pesquisa é um processo sistemático de construção do conhecimento, que tem como meta gerar novos conhecimentos, tanto para o pesquisador, quanto para o indivíduo, para a sociedade ou para a instituição que for desenvolver essa pesquisa [...] é basicamente um processo de aprendizagem – professora Margarida.

É um processo de construção de conhecimento, de aprendizagem. É busca de novas fronteiras e respostas para questões que você tem. Se você tem um questionamento você tem que buscar, [...] você precisa de uma resposta, você vai buscar e isso é uma pesquisa – professora Begônia.

Pesquisa é o ato de você buscar informações a mais em qualquer área específica. Então na verdade eu considero busca incessante que nós fazemos todos os dias, seja para nossa profissão seja para as diversas questões do dia a dia – professora Gardênia.

Como se pode notar, a maioria das professoras apresentam pesquisa como construção de conhecimento. Há, no entanto, aquelas que relacionam essa busca de conhecimento não somente no sentido científico, mas que consideram que a ação humana é uma pesquisa constante por ser uma busca para suas indagações, como fica evidente na fala das professoras Magnólia, Begônia e Gardênia.

Por outro lado, segundo a professora Margarida, a pesquisa pode ser entendida como aprendizagem. Pelo que parece a percepção dessa professora nos conduz ao pensamento de Demo (2011, p. 5) ao afirmar que “[...] a própria vida é um espaço naturalmente criativo, à medida que induz a aprendizagem constante, burila a têmpera das pessoas, forma no sofrimento e na experiência acumulada”. Mas se assim consideramos, a pesquisa é aprendizagem enquanto busca resposta aos questionamentos, as indagações; como ressaltam as professoras Magnólia, Begônia e Gardênia. No entanto, o perigo apresentado nessa concepção é o de transformar toda ação em pesquisa, ou seja, entender que toda busca por uma informação ou determinado conhecimento seja pesquisa. Isso seria reduzir a pesquisa, apenas, em um esforço mental, uma ação deslocada que não possui cientificidade uma vez que essa concepção não progride no entendimento de que a pesquisa carece de sistematização de métodos e de técnicas.

Neste sentido, é importante ressaltar a fala da professora Azaleia que entende pesquisa como reconstrução de saberes, como processo de investigação, de análise, de observação. Ao que parece, essa concepção aproxima-se do entendimento da pesquisa como princípio científico, como geradora da ciência.

Considerações Finais

A efetivação do trabalho docente não se constitui em tarefa de fácil execução, seja na educação básica, seja na educação superior. As instituições de ensino não são mais o único lugar em que o conhecimento é socializado. O vasto volume de informação que circula nas redes sociais e na internet tem produzido uma nova configuração educativa que exige um professor capaz de conduzir o aluno a transformar informação em

conhecimento. Pensamos que uma possibilidade seria a efetivação da educação pela pesquisa.

Educar pela pesquisa seria o caminho para se romper com a educação tecnicista que tem formado as pessoas a partir da racionalidade técnica, uma vez que cabe ao processo educativo instrumentalizar as pessoas para um determinado exercício profissional sem formá-los criticamente. Segundo Demo (2001, 2011) se faz necessário romper com o ciclo reprodutor e abrir-se a reconstrução do conhecimento. Para tal, seria necessária uma formação de professores que possibilitasse ao futuro professor um contato constante com a pesquisa.

Como bem sabemos, a formação docente no Brasil é algo recente, enquanto preocupação do Estado com a educação. No entanto, os modelos que nortearam essa formação nem sempre se constituíram a partir das reais necessidades educacionais do país, muitas vezes utilizou-se da formação para reproduzir o modelo ideológico vigente e com isso atender aos interesses internacionais que determinam o rumo da educação nacional (TANURI, 2000; SAVIANI, 2008; 2005; 2004).

Uma formação de professores descomprometida resulta em uma educação em descompasso com a realidade, uma vez que nem sempre os interesses econômicos e políticos estão em consonância com as necessidades sociais de formar um cidadão crítico e comprometido com a construção do conhecimento (GATTI, 2010).

Assim, ao formar o professor, a pesquisa deve ter um caráter didático aprendido na universidade, não se limitando, apenas, aos trabalhos de conclusão de curso, momento em que, às vezes, o aluno toma o primeiro contato com a pesquisa. Para tanto, se faz necessário que o professor, formador de professor tenha consciência do que seja pesquisar e das implicações que essa atividade acarreta. No entanto, como lembra Demo (2011) não se pode entender que pesquisa e ensino seja a mesma coisa, mas que se trata de duas facetas de uma mesma moeda, tendo cada lado, sua especificidade.

A ausência de uma concepção mais aproximada da visão da pesquisa como construção do conhecimento encontra-se presente na fala dos professores. No entanto, esse entendimento não passa de mera especulação uma vez que, na efetivação da prática, são poucos aqueles que dão conta de fazer a relação pesquisa e ensino, tendo como pesquisa algo que seja intrínseco ao aluno, ou seja, o professor apresenta um tema e aluno deveria

por si só, procurar ampliar seu conhecimento. Dessa prática decorre uma impossibilidade, uma vez que, além de instigar o aluno, se faz necessária ensiná-lo buscar e selecionar o conhecimento para depois reordená-lo, reconstruí-lo.

Por fim, fica patente a necessidade que a pesquisa exerce sobre a atividade docente, seja na formação inicial e continuada do professor, seja na prática efetivada em sala de aula. Pois, o entendimento produzido até aqui e defendido nesse trabalho é de que a pesquisa deve estar aliada ao ensino, alimentando-o e colaborando com a reconstrução do conhecimento em tempos de ligeira mudança.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 5. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

BARROS, Aidil de J. P. de; LEHFELD, Neide A. de S. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. Vozes: Petrópolis, 1994.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**. Vol. 2, nº 1 (3), p. 68-80, janeiro-julho/2005. Disponível em: http://www.emtese.ufsc.br/3_art5.pdf Acesso: 10 ago. 2012.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso: 10 ago. 2012

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

_____. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da Língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de Professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, p. 136-167, setembro/2002, Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12928.pdf> Acesso: 20 set. 2012.

GATTI Bernardete A. Formação De Professores No Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf> Acesso: 20 set. 2012.

GIL, António Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LÜDKE, Menga. Pesquisa em educação: conceitos, políticas e práticas. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (Org.). **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil, 1998. p. 23-32.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Marcos Francisco; VARANI, Adriana. Professor e pesquisador: considerações sobre a problemática relação entre ensino e pesquisa. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 12, n. 37, p. 647-680, set./dez. 2012 Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd1=7196&dd99=view> Acesso: 20 set. 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MIRANDA, Marília G. de. O Professor Pesquisador e Sua Pretensão de Resolver a Relação Entre a Teoria e a Prática na Formação de Professores. In: ANDRÉ, Marli. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 5. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2006. p.129-143.

NÓVOA, Antônio. **O Professor Pesquisador e Reflexivo**. Entrevista. Salto para o futuro. TVE BRASIL. 13 de 13 de setembro de 2001. On-line. Disponível em: http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_Entrevista=59 Acesso: 10 nov. 2012.

SAVIANI, Dermeval. *História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos*. **Educação - Revista do Centro de Educação da UFSM/RS**. v. 30, n. 2, p. 11-26, jul./dez. 2005. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reveducao/article/view/3735/2139> Acesso: 06. ago. 2012.

_____. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores associados, 2004.

_____. Pedagogia e Formação de Professores no Brasil: vicissitudes dos dois últimos séculos. **Anais... IV Congresso Brasileiro de História da Educação**. Universidade Católica de Goiás. p. 1-10. Goiânia, 2008. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/coordenadas/eixo01/Coordenada%20por%20Dermeval%20Saviani/Dermeval%20Saviani%20-%20Texto.pdf> Acesso: 06. ago. 2012.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n.º 14, p. 61-88, Maio-Ago. 2000. Disponível em: http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde14/rbde14_06_leonor_maria_tanuri.pdf
Acesso: 06. ago. 2012.