

## ARTIGOS

## Pesquisa sobre Formação de Professores: Síntese do II Simpósio de grupos de pesquisa do GT 8 da ANPEd

II SIMPÓSIO DE GRUPOS DE PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES GT 8 ANPEd

PUC-PR, 24 e 25 de março, 2011

Marli André  
Iria Brzezinski  
Menga Lüdke  
Maria do Céu Roldão

### RESUMO

O presente texto sintetiza o registro dos dois simpósios realizados pelo GT 8 Formação de Professores da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd com a finalidade de socializar para todos os membros do referido grupo de trabalho, sobretudo daqueles que não puderam estar presentes nos encontros, os resultados dos debates. O texto comenta e discute as constatações destacadas nas reuniões anuais do grupo, procurando avançar na discussão do grande tema da formação de professores como campo de pesquisa, que tem sido objeto de nossa reflexão há bastante tempo. Esse relato significa a síntese das quatro observadoras que assinam este texto no qual procuraram destacar os pontos mais importantes na discussão e no debate nos simpósios.

**PALAVRAS-CHAVE:** formação de professores; campo de pesquisa; relato.

## REGISTRO SINTÉTICO DA MESA-REDONDA

Alguns anos nos separam do I Simpósio de Grupos de Pesquisa sobre Formação Docente, realizado na PUC/SP nos dias 24 e 25 de julho de 2006. Naquele encontro tivemos a presença de mais de 70 grupos, que relataram seus trabalhos, e procuramos reunir em uma mesa-redonda as principais reflexões possíveis de serem extraídas em tão curto tempo pelos observadores convidados para acompanhar a apresentação desses trabalhos.

Neste segundo Simpósio, realizado nos dias 24 e 25 de março de 2011 na Universidade Católica do Paraná, em Curitiba, tivemos um número menor de grupos participantes, 33, mas pudemos desenvolver uma estratégia de trabalho que envolveu o envio prévio dos textos de cada grupo, devendo conter uma informação sobre o próprio grupo, além do relato relativo à pesquisa realizada. Durante o evento os representantes dos grupos foram reunidos em quatro conjuntos de oito componentes (um deles com nove) para proceder à apresentação dos trabalhos de cada um dos grupos, sob a coordenação de um dos participantes, que assumiu também o papel de relator do conjunto. Algumas pesquisadoras foram convidadas para atuar como observadoras, procurando acompanhar, na medida do possível, o desenvolvimento dos trabalhos dos quatro conjuntos. Essa atividade tomou praticamente todo o primeiro dia do encontro. Na manhã seguinte todos os grupos se reuniram para ouvir o relato elaborado pelos quatro participantes destacados como relatores. Esses relatos foram entregues às quatro observadoras que, em uma breve reunião, procuraram destacar os pontos mais importantes para serem comentados ainda durante o decorrer do encontro. Foi o que ocorreu na tarde do segundo dia, em uma mesa-redonda cuja síntese se encontra a seguir.

Consideramos importante trazer o registro dos dois simpósios para conhecimento de todos os membros do nosso GT 8, sobretudo daqueles que não puderam estar presentes nos encontros. Vamos comentar e discutir na Reunião Anual da ANPEd as constatações destacadas, procurando avançar na discussão do grande tema da formação de professores como campo de pesquisa, que vem nos ocupando no GT há bastante tempo.

Convidadas para compor uma mesa-redonda que, ao final do encontro, procuraria apresentar uma apreciação geral dos seus aspectos principais, Marli André, Iria Brzezinski, Menga Lüdke e Maria do Céu Roldão acompanhamos os trabalhos dos grupos, examinamos os resumos feitos pelos relatores de cada sala onde eles se reuniram e procuramos, juntas, chegar a uma configuração que pudesse comunicar de forma sintética nossa percepção.

Dividimos entre nós a responsabilidade sobre os itens que consideramos importante focalizar na rápida apresentação, que são: a concepção de pesquisa, questões ligadas a aspectos metodológicos e ao referencial teórico e, finalmente, uma consideração sobre a formação de professores vista como campo específico de pesquisa.

Neste texto apresentamos um rápido registro do trabalho efetuado, sem a preocupação, ou mesmo a possibilidade, de aprofundarmos o tema, cuja importância merece e receberá, por certo, análises e discussões dentro do nosso GT 8, para as quais esperamos contribuir com este registro sintético.

Entendemos que a mesa não se encarregaria de apresentar uma avaliação, mas uma reflexão analítica sobre aspectos emergentes do Simpósio.

### **SOBRE A CONCEPÇÃO DE PESQUISA**

Ficou claro tratar-se de um Simpósio que ilustra o trabalho de um conjunto de grupos do GT 8, não representativo do total de grupos que o integram. Evidenciou-se um ritmo de consolidação diferenciada entre os grupos, vários em fase de construção de percurso para fazer avançar a pesquisa no campo da formação de professores. Nem sempre ficou claro se os projetos descritos correspondiam a pesquisas sobre essa formação.

Como fragilidades, ou zonas a aprofundar, observamos:

Falta de clareza da base da pesquisa, entendida como construção fundamentada e rigorosa de conhecimento sobre uma realidade que se pretende compreender, com clareza do problema de pesquisa, ou seja, o que se pretende questionar, analisar, esclarecer, fundamentar face ao campo. Qual é a questão geradora da pesquisa e, a partir dela, qual a via metodológica para criar conhecimento sobre ela, e qual é esse conhecimento esperado?

Confusão entre problemas da prática vivida (que podem ser pontos de partida, mas não são por si problemas de pesquisa) e o problema epistemológico, isto é, que precisamos saber, que perguntamos a essa realidade ou problema prático para obter sustentação mais sólida para agir?

Sobreposição entre pesquisa, intervenção e ação. Intervenção e ação podem integrar-se no objeto ou no percurso da pesquisa, mas esta requer o questionamento e a produção sustentada de conhecimento sobre essa ação.

Necessidade de interpretar os achados, teorizando os elementos, os dados, numa lógica analítica e aberta a novo questionamento.

### **SOBRE O ASPECTO METODOLÓGICO**

A pesquisa pode enquadrar-se em diversas tipologias, produzir-se em diversos contextos e com várias finalidades, mas constitui em todos esses casos uma produção de conhecimento novo, baseado num questionamento claro, na construção de um percurso rigoroso de busca metodológica que fundamenta conhecimento e pode ser comunicada e útil a outros, para além do contexto envolvido.

Uma questão que se destacou na apresentação dos relatores dos grupos de pesquisa foi a falta de descrição ou a pouca clareza na indicação das metodologias utilizadas por esses grupos, questão evidenciada seja nos relatos orais dos participantes, seja no documento enviado para inscrição neste II Simpósio. Essa constatação nos levou a indagar por que a apresentação da metodologia estaria (quase) ausente e a levantar uma possível hipótese: talvez as questões de metodologia de pesquisa sejam consideradas muito complexas e pouco dominadas pelos pesquisadores de forma geral, em particular no caso dos

pesquisadores iniciantes. Lembramos que no período de crítica ao positivismo e ao tecnicismo houve uma tendência a banir as disciplinas de metodologia da pesquisa dos cursos de pós-graduação, porque eram identificadas com as perspectivas criticadas. Essa interpretação equivocada fez com que muitos pesquisadores, hoje orientadores de dissertações e teses, não tenham tido oportunidade de discutir muitas questões de metodologia de pesquisa em seus cursos de formação e conseqüentemente sintam certa dificuldade de enfrentá-las na tarefa de orientação de seus estudantes. Há, de fato, uma falta de domínio geral dos princípios que orientam as opções metodológicas.

Outra questão, muito vinculada à anterior, é a indicação nos relatos de alguns grupos de pesquisa de novos procedimentos de coleta de dados, como narrativas, registros escritos, grupos focais, grupos de discussão, o que deixa uma interrogação sobre como têm sido tratados os dados coletados com eles. Os manuais de metodologia de pesquisa nem sempre abordam essas temáticas, ainda muito novas, ficando sob a responsabilidade dos pesquisadores o controle do rigor que toda pesquisa requer.

Como enfrentar essas questões? Uma das possibilidades, talvez a mais proveitosa, seja a de tornar os grupos de pesquisa espaços genuínos de formação dos pesquisadores, com o enfrentamento coletivo das questões metodológicas, que são realmente complexas, mas podem ser superadas com o estudo em conjunto e com a construção de consensos provisórios, o que em muitos casos é o máximo que se pode alcançar.

Quando se trata de tipos de pesquisa muito utilizados, como o estudo de caso, a questão é o não cumprimento das exigências indicadas na bibliografia disponível. Nessa situação, torna-se necessário chamar a atenção dos pesquisadores para os princípios básicos envolvidos nessa abordagem: análise aprofundada de uma situação particular em seu contexto e em suas peculiaridades, com a utilização de múltiplas formas de coleta de dados.

É oportuno destacar a importância do preparo de bons instrumentos de coleta de dados, para o que são necessários conhecimentos técnicos, planejamento, testagem.

Outra questão metodológica que mereceu atenção no exame dos relatos dos grupos foi a falta de estudos que utilizassem dados quantitativos. Por que essa omissão? Ressaltamos a necessidade de pesquisas que investiguem situações mais amplas e extensivas para propiciar fundamentos às políticas educacionais. Caso contrário, as políticas continuarão sendo subsidiadas por especialistas de outras áreas, como economistas e cientistas sociais que recorrem a estudos extensivos.

Enfatizamos que não deve haver preocupação com nominalismos, ou seja, com a definição exata do tipo de pesquisa realizada, mas deve haver, sim, preocupação com a descrição do caminho percorrido, que começa com a retomada dos objetivos da pesquisa e prossegue com a descrição de todos os passos seguidos, com as devidas justificativas do pesquisador para cada medida ou opção tomada.

Finalmente, destacamos a importância de que o relato seja fiel e cuidadoso com relação a todo o desenrolar da pesquisa e nele fiquem evidenciados quais foram os resultados alcançados, referindo-os aos objetivos propostos, para que fique evidente a contribuição do estudo para a área de conhecimento.

## SOBRE O REFERENCIAL TEÓRICO

Intrigou-nos uma questão recorrente durante as conversas na maioria dos 33 grupos presentes: todos os pesquisadores que apresentaram seus projetos de pesquisa no II Simpósio são integrantes de grupos de pesquisa?

Esse questionamento nos leva a observar com muito cuidado recomendações de Limoeiro Cardoso:

(...) desenvolver pesquisa é difícil, uma vez que a teoria está sempre sendo transformada, a escolha e uso do método é processo complexo, e algo sempre perturba a tranqüilidade da análise que merece ser refeita; ao concluir seu trabalho um pesquisador não dirá: “– Agora, sim conheço.” Sua posição exige um rigor maior, e ele dirá: “– Agora o conhecimento é mais perfeito do que aquele de que partimos” (CARDOSO, 1971, p. 16).

A produção de conhecimento, ainda que não seja perfeita, como menciona a autora, requer muito rigor ao desenvolver uma pesquisa, em relação a todos os seus componentes, entre eles o referencial teórico e os desdobramentos dele decorrentes.

Quanto à fundamentação teórica de pesquisas, considere-se a crítica feita por Gatti (2002, p. 22) aos estudos que se baseiam em referenciais tecidos de modo simplificado e entremeados de modismos, que “evidentemente se associam a determinadas condições histórico-conjunturais”. Ou ainda, aquelas investigações que se sustentam em referenciais que permanecem associados às produções que se impõem institucionalmente pelas lutas travadas nas arenas de poder da academia, cujo ideário se torna hegemônico, em determinadas épocas, no desenvolvimento de pesquisas em um país ou em vários países.

Neste sentido, deve ser considerada a historicidade do conhecimento científico, e não o “modismo” momentâneo, compartilhando ideias de Köche (2004, p. 35) de que “não há racionalidade científica abstrata, autônoma, que independa dos fatores culturais de cada época”, assim como não há neutralidade na construção do conhecimento e a objetividade nessa construção é sempre relativa. O pesquisador não pode negar que é enredado pela cultura do tempo e dos espaços em que vive, pois é histórico e, na sociedade capitalista, vive e sofre influência da luta de classes atravessada por interesses conflitantes.

Observa-se, entretanto, que algumas pesquisas do campo da formação de professores se pautam pelo imediatismo e pretendem a busca de soluções para “pequenos impasses do cotidiano” (GATTI, 2002, p. 23), confundindo o próprio pesquisador que pensa estar “desvelando o real concreto” ao satisfazer-se com respostas evidentes. Ou ainda, se constata nas investigações, como revela Roldão (2011), que os pesquisadores da área “vivem com uma obsessão pelo nominalismo”. Não resta dúvida de que tanto o imediatismo que conduz a equacionamentos rápidos de questões fundamentais da formação de professores quanto o excesso nominalista padecem de pobreza teórica e tampouco permitem explicitar a significação de conceitos à luz dos marcos teóricos da investigação.

Empobrecimento teórico ainda se evidencia quando em uma pesquisa, por equívoco, o investigador toma a revisão de literatura por referencial teórico. Aquela é pré-requisito para o autor da pesquisa passar à

fase inicial da tessitura deste, visto que o referencial teórico se constitui por meio de densa e consistente teorização, da crítica aguçada, da construção de conhecimento, pela decisão na escolha do método e da afiliação às ideias dos autores consultados.

A tessitura do referencial teórico pode ser representada pela metáfora de uma rede. Em suas tramas trançam-se e entrelaçam-se as análises feitas acerca das ideias e dos autores principais referenciados pelo pesquisador. O nó, por sua vez, une as tramas e representa a presença do pesquisador em sua tomada de decisão política frente às diferentes teorias que podem apontar consensos, mas também desnudar posições antagônicas e contraditórias entre elas. O nó, então, representa a construção nova de autoria de quem está tecendo a base teórica, na tentativa de delimitar e apreender o problema de pesquisa, que “não é prático” (ROLDÃO, 2011), mas pertence ao campo teórico.

A propósito, Joel Ulhôa ajuda a elucidar a assertiva de Roldão, pois ele concebe assim o problema de pesquisa.

Um problema – no sentido em que venho considerando esse conceito, ou seja, no sentido de uma espécie de “cegueira”, que me incomoda e exige esclarecimento, luz, explicação, e de que, portanto, desejo me livrar – é uma questão teórica, uma questão que afeta o *theorein*, o ver, a compreensão e a explicação do real (ULHÔA, 1998, p. 5).

Há concordância nos encaminhamentos da avaliação das atividades realizadas durante o II Simpósio de que, na produção dos grupos de pesquisa participantes, foi possível identificar certas tendências balizadoras da formação de professores, porém, mais uma vez, constatou-se a impossibilidade de, neste momento histórico, traçar um delineamento do campo.

## **SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMO CAMPO DE PESQUISA**

O estabelecimento de limites ou fronteiras do campo destina-se a clarificar o objeto que se estuda focadamente, distinguindo-o de outros, embora sabendo que cada campo se inscreve na interface de outros campos que integram um sistema de conhecimentos mais vasto. O mesmo se passa no plano das diferentes ciências. Porém, sem clarificar os focos, em vez de integração, podemos ter confusão ou sobreposição, que empobrece o conhecimento que permita estabelecer relações entre os vários campos. Limites não são fechamentos. São escolhas de lentes que clarificam a visão – da parte e do todo.

Como âmbito ou objeto global do campo de pesquisa sobre formação de professores podemos propor: estudo do processo de construção, desenvolvimento e aprofundamento do conhecimento e das competências necessárias ao exercício da profissão de ensinar, seus impactos e resultados.

Sugerimos alguns elementos do campo que podem ser temas e gerar um sem-número de questões-problemas:

Modalidades, tipologias e contextos de formação e seus fundamentos teóricos. Componentes e intencionalidades de currículos e programas de formação, suas relações, organização, gestão e valoração (ex.: papel dos estágios, ligação entre as disciplinas, relação com as situações da prática, lugar e atores da supervisão, etc.).

Modos de organização da formação, contextos e atores envolvidos.

Atores e organizações/instituições envolvidos nos processos formativos (os sujeitos, os atores, os líderes, os papéis, os poderes, as perspectivas de cada um...).

Avaliação da qualidade da formação:

face aos objetivos e intencionalidades assumidos

face à adequação e utilidade dos processos formativos postos em ação (ex.: importância formativa da supervisão, individual ou entre pares, ou do envolvimento em projetos colaborativos)

face à competência e saber evidenciados e percebidos no desempenho profissional, pelos próprios, por outros, pela eficácia da ação ou sua melhoria

face aos níveis de satisfação dos formados

face ao uso e à mobilização da formação, prática individual, coletiva e organizacional da escola

Em relação à comunicação e usabilidade do saber produzido, é importante lembrar que a pesquisa produz sempre saber que pode e deve – porque, e se foi rigorosamente construído, independente do tipo de estudo – ser passível de uso por outros. Para isso ele tem de ser comunicável e comunicado com clareza, permitindo o juízo dos pares.

**REFERÊNCIAS**

CARDOSO, M. L. O mito do método. Trabalho apresentado no Seminário de Metodologia Estatística, realizado na PUC/RJ, Rio de Janeiro, p. 1-24, jan./fev.1971. Publicado no *Boletim Carioca de Geografia*, 1976.

GATTI, B. A. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Plano, 2002.

KÖCHE, J. C. *Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa*. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

ROLDÃO, M. C. Docência e formação. Campo(s) de pesquisa – para o desenvolvimento do ensino, do profissional e da escola. In: SIMPÓSIO DE GRUPOS DE PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2., Curitiba, PUC/PR, 2011. *Anais...* CD-ROM.

ULHÔA, J. Apontamentos para reflexão sobre o conceito de problema e sua aplicação em trabalhos acadêmicos. Goiânia, maio 1988. (Texto elaborado para discussão em sala de aula).