

A PESQUISA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA QUESTÃO DE POLÍTICA

Kátia Augusta Curado Silva, P. C.

Universidade de Brasília

curadopinheiro@unb.br

Resumo: O estudo analisa as concepções e práticas de pesquisa na educação básica. Utilizamos o materialismo histórico dialético investindo em quatro estratégias metodológicas: a) revisão bibliográfica; b) questionários; c) entrevistas; d) análise de documentos. O trabalho aponta que os professores com formação *stricto sensu* desejam realizar pesquisas, mas não tem condições estruturais para desenvolvê-las demandando a necessidade de se investir na pesquisa como uma política de profissionalização.

Palavras-chave: formação de professores; pesquisa; política.

INTRODUÇÃO

O professor, em decorrência do seu papel na formação dos sujeitos e pela possibilidade de efetivar ou não as mudanças no campo educacional, torna-se pedra angular no processo de reforma educacional, daí ser o debate em torno do professorado um dos pólos de referência do pensamento sobre a educação. As produções que discutem a temática na perspectiva da epistemologia da prática (NÓVOA, 1997; SCHÖN, 2000; ZEICHNER, 1993; TARDIF, 1991, dentre outros) trabalham com a concepção de que a formação desse profissional se dá num contínuo que incorpora aspectos pessoais, profissionais e institucionais, sendo o saber docente plural, formado pela amálgama, mais ou menos coerente, de saberes científicos – oriundos da formação profissional, dos saberes das disciplinas, dos currículos e saberes da experiência. Nessa perspectiva, devem-se valorizar tanto os conhecimentos teóricos produzidos por teorias que recortam a realidade como aqueles saberes complexos produzidos pelo professor ao realizar o trabalho docente.

Com base nesses princípios, a formação de professores passa a ser entendida sob a epistemologia da prática, denominada assim por defender que o conhecimento do profissional, a produção do conhecimento e a transformação da sua prática têm como centralidade a reflexão sobre a prática. O ser professor é constituído e aprimorado à medida que o profissional em formação ou em serviço busca refletir a partir de situações práticas reais, tornando-se responsável pela construção do seu saber e da sua prática pedagógica, num aprender fazendo, traduzida pela idéia de professor reflexivo: aquele que reconstrói reflexivamente seus saberes e sua prática.

O estudo que ora apresentamos insere-se no espaço de discussão aberto sobre o significado/papel da pesquisa na formação e atuação docente e propõe discutir a concepção e práticas de pesquisa na atuação dos professores da educação básica. Optamos por recortar este estudo, que trata da relação formação-pesquisa-atuação docente, buscando compreender como se dá esse processo com os professores que desenvolveram e tiveram pesquisas reconhecidas

academicamente: os pós-graduados, a questão fundamental é que eles vivenciaram o processo de produção de conhecimento e, estando na educação básica, se indaga como acontece a relação: pesquisa e docência na educação básica.

Caminho metodológico

Na pesquisa realizada foi traçada uma metodologia de trabalho que permitisse a coleta de informações sobre o objeto. A pesquisa utilizou quatro estratégias metodológicas: a) a contextualização do campo via revisão bibliográfica; b) proposição e análise de questionários; c) realização de entrevistas; d) análise de documentos, tais como: plano de carreira do magistério público das redes municipal e estadual, textos oficiais das secretarias e documentos dos professores referentes à pesquisa na educação básica.

Num primeiro momento optamos pela contextualização da área por meio da revisão bibliográfica. Realizamos uma sistemática leitura de periódicos, livros, dissertações, teses e documentos produzidos que tratam do objeto, cuja especificidade trouxe três temáticas de revisão bibliográfica: a pesquisa educacional no Brasil, a formação do professor pesquisador e a prática de pesquisa do professor.

A opção pelo uso de questionários se deu pelas especificidades pertinentes ao próprio objeto da pesquisa, na tentativa de conseguir o contato com os 148 (cento quarenta e oito) professores envolvidos no processo. O questionário foi utilizado por ser um instrumento que permite alcançar mais rápido e simultaneamente um maior número de pessoas; além disso porque possibilitaria a construção do perfil dos sujeitos (idade, sexo, formação, área de atuação, ingresso na carreira, turnos de trabalho, etc.) e ainda facilitaria a sistematização de dados estatísticos, que contribuem para a visualização global inicial e análise do objeto de estudo, uma vez que se entende a relação quantidade-qualidade como nexos inseparáveis (GRAMSCI, 1995).

O questionário foi composto de trinta e três questões, divididas em abertas e fechadas (apêndice A), foi pré-testado com um grupo de seis professores com formação *stricto sensu*, que atuam na rede pública (estadual ou municipal) de educação, mas que moram no interior ou estão de licença para cursarem o doutorado.

No caso desta pesquisa, tinha-se uma população definida por critério específico: o professor com pós-graduação *stricto sensu* que atua nas redes municipal e estadual de educação básica. Contava-se, em outubro de 2006, com cento e quarenta e oito (148) professores com esse perfil, sendo cento e nove (109) da Secretaria Municipal de Educação (SME) e trinta e nove (39) da Secretaria Estadual de Educação (SEE). Do total encontramos a seguinte situação: cinco (05) profissionais não foram encontrados na lotação disponibilizada pelas Secretarias; três (03) estavam de licença para interesse particular; três (03), de licença para aprimoramento – programa de doutorado; dois (02), disponíveis para outro órgão; uma (01), de licença-maternidade; uma (01), que justificou ter mudado da função docente para a de agente administrativo; um (01), que pediu exoneração; e dois (02), aposentados, totalizando 18 sujeitos aos quais não foi possível entregar o questionário. Assim, em decorrência das circunstâncias relatadas,

entregamos cento e trinta questionários (130). Destes, noventa e um (91) foram respondidos e devolvidos, correspondendo a setenta por cento (70%) do total de questionários, o que é considerado, na pesquisa científica um excelente percentual representativo.

No tratamento dos dados relativos ao questionário, especificamente quanto às questões objetivas, recorreu-se ao uso de ferramentas informatizadas, que facilitaram o trabalho de sistematização e possibilitaram o início da abordagem, sendo possível abstrair categorias que, posteriormente, serviram para o estudo do objeto. Utilizando um programa de armazenamento de dados, o volume de informações que puderam ser categorizadas foi muito maior, o que permitiu dar um tratamento mais organizado e rigoroso ao grande volume de material empírico. Para esse trabalho, foi utilizado o software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences - Pacote Estatístico para as Ciências Sociais).

Quanto às questões abertas (subjetivas) do questionário, foram organizadas/classificadas e, após intenso mergulho analítico em seu conteúdo, possibilitado pelas muitas leituras do material, foram categorizadas, o que permitiu conhecer os nexos constitutivos e as contradições do objeto do estudo em questão.

Em consequência da abordagem metodológica e dos objetivos da pesquisa, a entrevista foi fundamental, porque é um instrumento em que o sujeito utiliza da linguagem verbal para se expressar; “a palavra está sempre carregada de um conteúdo e um sentido ideológico e vivencial” (BAKHTIN, 1988, p.95), o que permitiu ter informações de como os sujeitos percebem e dão significado ao objeto.

Foram entrevistados trinta sujeitos, ou seja, um terço dos respondentes do questionário. Entendemos que é um número significativo de entrevistas, pois ocorreu o que é denominado de “ponto de saturação” ou “exaustão” (DUARTE, 2002), identificado como momento em que o pesquisador percebe a formação de um todo e reconhece a reconstituição do objeto no conjunto do material, sendo possível identificar contradições, concepções, práticas e categorias de análise.

O roteiro da entrevista (apêndice B) assumiu o papel de guia da narrativa, utilizado para orientar o pesquisador e o informante sobre temas estimulantes e pertinentes ao objeto do relato, constituindo apoio ao trabalho da reflexão ou mesmo, em alguns momentos, como memória auxiliar. Composto de seis (06) questões, foi elaborado a partir das informações obtidas no questionário e de forma a aprofundar temáticas que permitissem maior aproximação do objeto de estudo. Muitos problemas são identificados no roteiro quando ele ganha significado no processo de interação entrevistador/entrevistado. Assim, a atitude em face desse instrumento – sempre revisto – era de flexibilidade para orientar a condução da entrevista, e sempre revisto.

Na escolha dos entrevistados optamos por uma amostra estratificada obedecendo a critérios pré-determinados para a seleção. Tais critérios (apêndice C) foram: a) manifestar a disponibilidade para participar dessa etapa da pesquisa, conforme registrado no questionário, concordando e assinando o termo de consentimento (apêndice D); b) manter a proporção de sujeitos de acordo com a vinculação com a rede pública de educação, sendo setenta por cento

(70%) da rede Municipal de Educação – 20 entrevistados – e trinta por cento (30%) da rede Estadual de Educação – 10 entrevistados; c) alcançar o maior número de professores que atuam em sala de aula, porém contemplar outros cargos, como direção, coordenação e serviço técnico-pedagógico; d) contemplar sujeitos com diferentes formações na graduação e/ou pós-graduação; e) manifestar o interesse de realizar ou não pesquisa na educação básica.

Foram realizadas trinta (30) gravações, num total de vinte horas de material registrado; cada entrevista era encerrada quando se julgava o cumprimento dos itens do roteiro, como conteúdo mínimo de reflexão proposta, o que fez variar muito a sua duração. Foram dois (02) meses de trabalho, que resultaram em quatrocentas e oitenta e nove (489) páginas transcritas.

No materialismo dialético trabalha-se com dois princípios para a construção do conhecimento científico: a abstração e a análise da forma mais desenvolvida. Isso porque

[...] a essência do fenômeno na sua forma mais desenvolvida não se apresenta ao pesquisador de forma imediata, mas sim de maneira mediatizada e essa mediação é realizada pelo processo de análise, o qual trabalha com abstrações. Trata-se do método dialético de apropriação do concreto pelo pensamento científico através da mediação do abstrato. (DUARTE, 2000a, p.01).

O movimento de análise das entrevistas para chegar ao concreto pensado foi iniciado ao tomar o conjunto de informações recolhidas junto aos entrevistados e organizá-las em eixos temáticos: trajetória profissional, formação nos programas *stricto sensu*, concepção de pesquisa, relação pesquisa e atuação docente, significado de pesquisa, condições e incentivos para a pesquisa. A partir desses eixos temáticos, procurou-se compreender as falas em unidade de significação – o mínimo do texto necessário à compreensão do significado por parte de quem analisa. Nessa perspectiva, a interpretação exigiu que as unidades de significação, ao serem analisadas, sejam articuladas umas às outras a partir das categorias de análise que emergem do objeto, constituindo as mediações e contradições que o revelam.

Tendo em vista o problema anunciado, buscamos um arcabouço teórico para dar conta da realidade empírica que se pretendeu estudar. Sendo o quadro de referência o materialismo histórico dialético, fomos constituindo subsídios teóricos que tratam do trabalho docente, do ensino reflexivo, do professor pesquisador e da práxis, para compreender o objeto.

O professor da educação básica com formação *stricto sensu* e a pesquisa: algumas leituras

A questão epistemológica que embasa a discussão do papel da pesquisa na atuação docente tem como um dos eixos principais a relação entre teoria e prática. De modo geral a questão da formação docente tem sido discutida, tornando-se ponto central o problema da defasagem existente entre a preparação nas instituições de formação profissional e a atividade do professor na escola, ou seja, a relação entre teoria e prática. Esse debate foi retomado com muita ênfase a partir da década de 1990, em consequência do movimento internacional de reforma educacional. No Brasil materializou-se principalmente no texto legal das Diretrizes para

a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Curso de Nível Superior (2001). O documento propõe como um dos eixos capazes de articular teoria e prática a pesquisa por meio da reflexão da própria prática, definida da seguinte forma:

A pesquisa que se desenvolve no âmbito do trabalho do professor refere-se, antes de mais nada, a uma atitude cotidiana de busca de compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos e à autonomia na interpretação da realidade e dos conhecimentos que constituem seus objetos de estudo. (BRASIL, CNE/CP 009/01, p.34).

Essa visão de pesquisa enfatiza a idéia de “atitude cotidiana”. Pode-se inferir da leitura do texto que a proposta governamental tende a delimitar uma concepção estreita de pesquisa, dissociada da produção de conhecimentos. Cabe a pergunta: será que se espera do pesquisador docente uma atitude presa à cotidianidade dos processos analíticos ou um salto analítico que a associação da pesquisa teórica com a prática pode favorecer? Para tanto, que pesquisa é proposta?

O exercício da pesquisa é uma qualidade eminentemente humana, desenvolvida na cultura e na história humana, por meio da pesquisa o ser humano criou instrumentos práticos e teóricos que lhe permitem agir e pensar de uma forma especial sobre a natureza e obter as respostas desejadas. Com ela mudaram as relações dos homens com a natureza, mudou o homem e mudaram as relações entre os homens. Portanto, como prática cultural e histórica, as pesquisas devem ser construídas e reconstruídas junto a cada indivíduo nos processos educacionais. Entendemos que a pesquisa na educação pode ser considerada como uma forma possível de intervenção e mediação no processo de transformação social. Isso significa que ela compartilha pontos de inflexão e contradição similares a outros movimentos da educação.

Tomamos como referência, neste estudo, a pesquisa no sentido estrito, ou seja, o processo de construir conhecimento, se fazer ciente, fazer ciência. Significa o processo de construção/reconstrução dos conhecimentos da área, para além daqueles disponíveis por meio de estudos anteriores, que transcenda o conhecimento estruturado sob a forma de senso comum, conduzindo a uma compreensão melhor da realidade.

Buscamos, assim, a pesquisa que pode contribuir para a práxis, por apreender os conteúdos do fenômeno, preenche de mediações históricas concretas que só podem ser reconhecidas à luz das abstrações do pensamento, isto é, do pensamento teórico, mas que deve voltar-se à prática, transformá-la. Reitera-se que este não é um movimento natural e nem solitário, mas um processo coletivo que desencadeia uma elaboração crítica de si mesmo e da sociedade, com a finalidade de obter a práxis.

Ao assumir como objeto de investigação a pesquisa do professor da educação básicas, foi necessário nos posicionarmos para evitar o risco de aderir a um modismo teórico que se apropria indevidamente de conceitos. Existem diferentes propostas de pesquisa para o professor da educação básica, a predominante norteia-se pelo referencial do professor pesquisador/reflexivo, denominadas de epistemologia da prática: assim, fez-se necessário compreender e revelar as implicações desse modelo de formação e pesquisa do professor.

Para compreender a concepção e prática de pesquisa dos professores da educação básica com formação *stricto sensu*, necessitamos elucidar as concepções hegemônicas sobre a questão da pesquisa do professor da educação básica. Entendemos que o campo da formação inicial de professores ancora-se na perspectiva teórica do professor pesquisador/reflexivo para discutir a pesquisa na formação e atuação dos professores, tendo como referência a abordagem qualitativa da pesquisa-ação, portanto a discussão da temática torna-se imprescindível. As propostas agrupadas sob o nome de professor pesquisador/reflexivo, apesar das diferenças particulares, podem ser entendidas também como uma tendência na formação docente, que vem se tornando bastante hegemônica.

Seguindo a lógica do objeto de estudo – a pesquisa do professor da educação básica pública em Goiânia – propomos uma reflexão sobre o conceito de professor reflexivo e professor pesquisador. Buscou-se a sua clarificação e raiz epistemológica no estudo das seguintes categorias: a) pesquisa; b) emancipação; c) relação teoria e prática; d) prática; e) professor; f) trabalho docente. Assim, procuramos revisitar a obra dos autores citados, agrupando-os conforme a abordagem, pois ir à fonte para entender um conceito nos permite perceber sua epistemologia, o contexto histórico e a dimensão de sua emergência.

Podemos apontar três correntes que abordam a questão do professor pesquisador/reflexivo: uma, nos Estados Unidos, que utiliza como ponto de partida os conceitos de Dewey (1933), da qual, hoje, as maiores expressões são Donald Schön (2000) e Kenneth Zeichner (1993). A segunda, oriunda da Inglaterra, cujos representantes são Lawrence Stenhouse (1987 e 2003) e seu seguidor Jonh Elliot (1998), tem como matriz do pensamento as concepções de Kurt Lewin (1946). A terceira corrente de discussão tem como representantes Wifred Carr e Stephen Kemmis (1988), advindos da Austrália, que também partem das concepções de Kurt Lewin (1972), mas vão se aproximando da teoria comunicativa de Habermas (1997). Apesar de não poder ser considerada uma quarta corrente dessa concepção, mas que discute o professor como intelectual-crítico, temos a linha de Giroux (1986 e 1997) e Sacristán (1995) que se apóiam nos Estudos Culturais para desenvolver suas idéias. Procuramos considerar a proposta de cada corrente e analisar a pertinência da categoria professor pesquisador/reflexivo, para refletirmos sobre a pesquisa do professor na educação básica. Assim iniciamos com a seguinte questão: A concepção do professor pesquisador/reflexivo seria, portanto, ideal ou ideológica?

Na relação entre estas propostas e na delimitação entre elas, as categorias (epistemologia da prática, relação teoria e prática, autonomia, emancipação, investigação-ação) que estruturam seus argumentos apresentam fortes afinidades, o que parece se impor como uma tendência ideológica¹. A pesquisa bibliográfica nas obras dos autores revelou que as propostas de professor pesquisador/reflexivo, elaboradas e assumidas por diferentes autores, trabalham

1 Entendendo ideologia a partir de Gramsci como “uma concepção de mundo que se manifesta implicitamente na arte, no direito, nas atividades econômicas e em todas as manifestações da vida intelectual e coletiva” (1995, p.16). A questão é que a ideologia difundida nas camadas sociais dirigentes é evidentemente mais elaborada que os seus fragmentos encontrados na cultura popular. Na cúpula, a concepção de mundo é mais elaborada: a filosofia; nas classes populares, o folclore e por isso pode coerir em sua direção se tornando hegemônica.

com aqueles conceitos na perspectiva humanista e algumas vezes pragmática. Nesse caso, a ação individual levaria a uma emancipação dos indivíduos, que se tornariam capazes de refletir sobre a sua ação, compondo uma sociedade mais justa, respeitando as diferenças, não propondo uma transformação estrutural da sociedade. Essa visão de indivíduo, mundo e organização social aproxima a proposta do professor pesquisador/reflexivo com a proposta liberal e revela a fragilidade dos conceitos apresentados.

Trata-se de uma proposta de pesquisa naturalizada nos limites das competências profissionais empobrecidas que, pragmaticamente anula as fronteiras entre produzir conhecimento e, topicamente, manipular a prática. Percebemos que o excesso de adjetivação tão em voga quando se fala em formação de professor pesquisador/reflexivo consegue apenas tangenciar a questão fundamental do trabalho docente. Não podemos negar que o discurso seduz pelo que propõe. Mas é marcado pela ilusão contraditória de que a reflexão do professor acerca das suas ações mais pragmáticas poderá transformar o mundo que o cerca.

O modelo da racionalidade prática, tido como saída para articular a unidade teoria e prática nos cursos de formação traz na sua essência uma concepção de formação neotecnicista, em que a ênfase recai nos aspectos pragmáticos da formação, notadamente no domínio do conteúdo da educação básica e resolução de problemas imediatos ligados ao cotidiano escolar, sem, no entanto, considerar a íntima ligação desses problemas e da educação com um todo constituído e constituinte da realidade sócio-política.

No contexto de reestruturações produtivas e, conseqüentemente, de reformas educacionais, a proposta de professor pesquisador/reflexivo atende às necessidades e demandas das atuais políticas educacionais, à medida que aponta para uma inovação curricular e metodológica com poucos custos e com responsabilização do professor. Na atual fase das relações de produção capitalista e do neoliberalismo, são reforçados conceitos que se referem à autonomia, transformação, emancipação, flexibilidade e individualismo.

Tais posições reforçam a idéia de que há um processo em curso que aligeira a formação docente, com fortes impactos na produção do conhecimento. Neste momento em que os discursos se confundem e as intencionalidades dos projetos precisam ser reveladas, é preciso optar e lutar pela prática transformadora *do statu quo*, a práxis humana. Isso, na tentativa de que a denúncia contida nessa interpretação da realidade contribua para buscar novas práticas que possam realmente desembocar na transformação dessa realidade. É justamente nessa direção que realizamos, em nosso estudo, o exercício de se perguntar pelo conhecimento, pela pesquisa e sua importância para a formação e atuação de professores numa perspectiva teórica de cunho dialético.

É necessário um investimento na pessoa do professor e na sua profissão, mas negamos a proposta de professor pesquisador/reflexivo, por entendermos que ela coloca tais categorias como adjetivas do professor. Na perspectiva de uma educação crítica e transformadora, reafirmamos a concepção sócio-histórica de educador (FREITAS, 1999) definida pela ANFOPE (1992, 1994, 1996, 1998, 2000, 2002, e 2004), que coloca como um de seus princípios orienta-

dores a *unidade teoria e prática*, que implica a ênfase na pesquisa como meio de produção de conhecimento e intervenção na prática social, ou seja, defendemos a compreensão da pesquisa como uma forma de se relacionar com o conhecimento e com a realidade, entendida como ciência.

Ao discutir pesquisa na educação básica, optamos por dialogar com os professores que participaram de um programa *scritto sensu*, que entendemos oportunizar uma formação e a realização da pesquisa no sentido estrito-ciência².

O professor e sua pesquisa não se configuram como um ingênuo fenômeno descolado da realidade social, mas, pelo contrário, construído historicamente na contradição de ser e não ser. Na visão marxiana são as contradições que podem possibilitar a superação e transformação da realidade. Entendemos que a leitura da realidade do trabalho docente, com suas contradições – entraves e possibilidades – é que nos permitiu compreender o papel da pesquisa na educação básica. Os dados empíricos apontam que a pesquisa é importante para o professor da educação básica em Goiás, não pela reflexão restrita de sua prática, aliás, foram poucos professores que pesquisaram diretamente sua prática. Eles atribuem um significado mais amplo para o papel da pesquisa, que denominam de autonomia e emancipação intelectual. Não se trata de afirmar que toda pesquisa realizada pelo sujeito é emancipatória, no sentido gramsciano, mas entendem que é formativa, pois a tomam como atividade de compreensão/explicação da realidade; e como atividade, trabalho humano, a pesquisa forma, cria uma consciência, um modo de ser, de interpretar o mundo. Essa categoria contempla o maior número de repostas, com uma frequência de 47 respondentes e um percentual de 51,7% dos participantes.

Onde estão os entraves e quais são as possibilidades para a realização da pesquisa na educação básica? A resposta perpassou a categoria do trabalho. A análise do material empírico na senda da compreensão da ação docente procurou resgatar a dinâmica histórica do trabalho docente e da possibilidade de pesquisa, a fim de perceber como o individual e o social estão interligados e podem ser contraditoriamente espaço de acatamento e luta; de desistência e resistência; de alienação e criação. Entendemos que o trabalho, atividade privilegiada no processo de mediação da relação homem-mundo, pode produzir a alienação e, ao mesmo tempo, engendrar espaços de autonomia relativa. Isto porque as estruturas sociais impõem limites à práxis humana sem, contudo, determinar as próprias atividades.

Os maiores entraves citados pelos professores da educação pública de Goiás não se referem à formação nem ao questionamento da necessidade e/ou importância da pesquisa, mas às condições efetivas de trabalho, que são entendidas como o conjunto de recursos que possibilita uma melhor realização do trabalho educativo e que envolve tanto a satisfação das necessidades básicas do trabalhador – salário digno, valorização profissional – quanto a infra-estrutura das escolas – os materiais didáticos disponíveis, os serviços de apoio aos professores e à escola.

2 Está relacionada à criação de um corpo de conhecimentos sobre certo assunto, com características específicas; não se busca qualquer conhecimento, mas um conhecimento que ultrapasse a imediatividade e aparência da realidade. Nesse caso, é a elaboração de ciência, ou seja, elaborar um conjunto estruturado de conhecimentos que permitam compreender em profundidade aquilo que à primeira vista é pseudoconcreto, utilizando critérios rigorosos, baseados em um método para construir uma compreensão aproximada do objeto.

A desvalorização e a precarização do trabalho docente ficou evidente em nossa pesquisa. Os professores trabalham muitas vezes em uma organização escolar da rede pública, que não tem uma infra-estrutura básica, não lhes é possível um trabalho compartilhado com os colegas, não têm disponibilidade de tempo para dar aos alunos a atenção necessária, nem para pensar e refletir sobre o trabalho que realizam, muito menos para desenvolver pesquisa. Observa-se uma multiplicidade de funções, sendo os professores instados a desempenhar atribuições para as quais muitas vezes, não estão preparados. São também escassas as oportunidades de desenvolvimento profissional. As condições salariais os levam, na maior parte dos casos, a exercer outras funções ou ampliar a jornada de trabalho, exercendo jornada dupla ou tripla como forma de aumentar os seus rendimentos. O apoio para a pesquisa é praticamente inexistente o com exceção das licenças para aprimoramento, que, quando concedidas, nem sempre são integrais. Importante destacar, por outro lado, que quando finalizadas as dissertações e teses dos professores das redes municipal e estadual, suas pesquisas e os seus resultados não são apropriados e nem divulgados.

Percebe-se a necessidade de uma política de estado para investimento em pesquisa, incluindo a regulamentação dessa atividade na carreira docente. Não se faz pesquisa sem tempo, sem financiamento e condições materiais. O Estado quer de fato o professor pesquisando? Ou assume apenas a pesquisa da prática que pode desresponsabilizar o Estado e aumentar a pressão sobre os professores para que eles resolvam os problemas da escola. Neste sentido, o sindicato tem um papel crucial de lutar pela pesquisa na constituição da profissionalidade docente.

Podemos notar, pois, que toda a discussão sobre pesquisa não se encaminhará sem que seja garantida a melhoria das condições de trabalho, abrangendo elementos como plano de carreira, salário justo, questão de gênero, que perpassam o ser professor, constituindo-se em questões centrais de sua profissão. A luta não pode se dar em torno apenas da formação inicial, porque tratar de profissionalização é, necessariamente, tratar da categoria, da luta de classes, que é o cerne de seus direitos básicos. Formar e ser professor é uma tarefa bastante complexa, justamente por isso, não são medidas simplistas e banalizadoras, apresentadas como fórmulas eficientes e produtivistas de preparar os profissionais da educação que irão resolver diretamente os atuais problemas da escola e do sistema educativo.

A questão que se recoloca, portanto, é como enfrentar coletivamente estes problemas que invadem o cotidiano escolar, ou seja, como criar condições de trabalho que garantam efetivamente a possibilidade de transformar em prática o discurso de transformação da escola. O caminho escolhido pela presente pesquisa buscou investigar os germes dessa resistência no próprio universo de trabalho dos professores, considerando que a possibilidade dialética da negação da negação pode iluminar as possíveis trilhas dos processos contra-hegemônicos.

Um exemplo concreto dessa possibilidade é o número expressivo de cento e quarenta e oito professores que apostam na resistência e realizaram uma pesquisa no sentido estrito-ciência nos cursos de pós-graduação, o que confirma a certeza de que essa atividade é possível e colabora na formação dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se apreendermos das pedagogias marxiana, vygotskyana e gramsciana que o trabalho é princípio educativo, a proposta de pesquisa na educação básica terá possibilidade de conquistarmos a alteração na organização do trabalho docente, para superar as duras estruturas desqualificadoras e torná-lo educativo e formador. Com certeza a pesquisa é um caminho.

Nessa perspectiva, a pesquisa não pode ser apontada apenas como ideário pedagógico ou política de formação, que defende a prática da pesquisa/reflexão num silêncio cúmplice da condição docente. Ela precisa ser pensada implementada como uma política de trabalho instituída e amparada no plano de carreira, com condições de ser desenvolvida.

Como formaremos o professor como pesquisador? A resposta reafirma a concepção sócio-histórica de educador, delineada pela ANFOPE. Será um pesquisador formado como qualquer pesquisador, rigidamente, nos fundamentos teórico-metodológicos da investigação científica. Isso significa que o professor pesquisador que desejamos formar tenha, concomitantemente, uma sólida formação teórica e metodológica. Não estamos negando a pesquisa da própria prática, contudo, para nós, não existe um professor pesquisador/reflexivo capaz de resolver, por meio da pesquisa, apenas problemas que se apresentam na sala de aula ou no cotidiano escolar. Se for para reivindicar a pesquisa na educação básica, queremos um professor capacitado como pesquisador no sentido estrito-ciência. Que seja capaz de investigar o campo em que desenvolve a sua vida profissional, os objetos de estudo da sua área; um profissional que possa produzir e enriquecer o acervo científico de uma área específica e/ou da educação.

Utilizamos a formação *stricto sensu* como uma possibilidade para a pesquisa na educação básica, mas existem outras. Uma delas refere-se à universidade e aos programas de pós-graduação, com seus núcleos e grupos de pesquisa; entendemos que é necessário um compromisso com o professor que nele se forma e com a continuidade da pesquisa. A dissertação e a tese encerram uma parte do processo de formação do pesquisador, mas a pesquisa ali iniciada deve continuar e contribuir na educação básica. A participação nos grupos e núcleos de pesquisa parece ser uma indicação, os próprios professores pesquisados, após terminarem o seu trabalho continuam desenvolvendo pesquisas junto a eles.

Temos consciência de que nem todos os professores da educação básica poderão, neste momento histórico, buscar a formação *stricto sensu*. Ainda lutamos em algumas regiões brasileiras para a formação na graduação. Mas aqueles que já cursaram, como continuar desenvolvendo pesquisa? Esse é um papel que cabe às universidades em parceria com as secretarias municipais, estaduais e de Ciência e Tecnologia.

Ademais, também consideramos que a pesquisa participante/ação dentro da abordagem crítica e/ou colaborativa, em parceria com a universidade, é uma possibilidade de formação e desenvolvimento da pesquisa nas escolas, não como meros sujeitos da pesquisa, mas como pesquisadores parceiros de uma instituição, que tem como uma das suas funções produzir o conhecimento e divulgá-lo. A universidade e a escola podem construir juntas o espaço e lugar do tempo coletivo para pensar a realidade e a ela voltar.

A transformação social tem como ponto chave a classe trabalhadora, que deve lançar-se à tarefa da construção da história, como sujeito que se forma pela necessidade histórica, mas também pela vontade e pela utopia. É nesse contexto que se colocam duas tarefas da *filosofia da práxis*: combater as (outras) ideologias modernas, formando nova classe de intelectuais, e educar as massas.

Duas tarefas, portanto, de prática e teoria que esta tese procurou realizar, enfrentando a questão ideológica de propor pesquisa/reflexão sem investigar as condições e/ou alterar as condições materiais, defendendo que professor pode assumir a tarefa de pesquisar a sua prática, tornando-se responsável pelas mudanças na prática, numa atitude individual e pragmática.

O conhecimento da *prática* não se faz no sentido da aceitação pragmática da realidade dada, o que resultaria na execução alienada do ato educativo, mas associa-se à busca da superação possível dos entraves interpostos à qualidade da educação pública. Constrói-se, dessa maneira, o verdadeiro sentido da *práxis*, como ação transformadora sustentada pelo conhecimento da realidade e reflexão, que pode superar o imobilismo e fortalecer o sentido histórico da ação educativa. Conjugam-se, portanto, a concepção de mundo que transcende o imediatismo do presente, o conhecimento dos condicionantes sociais da educação e a ação dirigida à busca de alternativas concretas para o trabalho educativo, consolidando os processos de resistência no trabalho docente.

Nessa direção, entendemos que as práticas escolares assumidas pelos professores formados nos diversos cursos de pós-graduação, relatadas na presente pesquisa, caminham na direção da construção de uma relação mais consciente com o trabalho e as suas finalidades sociais. Não obstante as dificuldades elencadas, estão contribuindo para fermentar o processo de luta contra a desumanização imposta pela racionalidade instrumental do capitalismo.

É possível, portanto, que a partir do desenvolvimento das contradições, os sujeitos históricos, no processo de reprodução da existência e de interação com o meio social, estabeleçam movimentos de ruptura que os modificam, bem como transformam as relações sociais de que tomam parte. Entretanto, como mostra a perspectiva gramsciana, aquilo que cada indivíduo pode modificar parece ser pouco com relação às suas próprias forças. Eis porque é necessária associação com os pares que partilham do mesmo desejo multiplicando-se, daí a força potencial para as possíveis e históricas transformações. Por isso a idéia de travessia. Dessa forma, pode-se acreditar na construção do projeto de transformação da sociedade e da escola, longe de esperar passivamente pela transformação ou, então, iludir-se com as mudanças pontuais, professadas pelo voluntarismo, incluindo a perspectiva do professor pesquisador/reflexivo.

Este é um projeto político e deve ser articulado a um amplo programa de mudanças estruturais, que possa combinar a mudança moral e intelectual no âmbito dos sujeitos e da própria cultura, que se expressa em grupo, com as rupturas econômicas, que concretizam as mudanças na existência de cada um. Nesse caso, conclui-se que cada professor, ex-pós-graduando mestre/doutor, precisa pensar a pesquisa como ato de resistência. Mas fazê-lo sozinho?

Não, fica evidente a necessidade de investir em políticas e na profissionalização docente: propor políticas de formação e valorização do profissional docente em parceria com outros grupos e com a instituição formadora, a universidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANFOPE. *Documentos Finais dos V, VI, VII, VIII, IX, X e XI Encontros Nacionais da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação*. Brasília, de 1990 a 2002.
- ANFOPE. *Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. Documento Gerador para XII Encontro Nacional*. Brasília/DF, agosto de 2004.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec. 1988.
- BARBOSA, Ivone G. O método dialético na pesquisa em educação da infância: desafios e possibilidades para a Psicologia e a Educação. In: MONTEIRO, Filomena M. de A., MÜLLER, Maria Lúcia R. (Orgs.) *Educação como espaço da cultura*. v. II. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2006. p. 277-287.
- BRASIL/CNE. Parecer CNE/CP 009/2001. *Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em curso de nível superior*. Brasília. Maio/2001. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne> Acesso em: jun. 2001.
- CARR, Wilfrd e KEMMIS, Stephen. *Teoria crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martinez Roca.1988.
- DUARTE, Rosália Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. *Cadernos de Pesquisa*. n. 115, 2002.
- DUARTE, Newton. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, v. 24, n. 83, 2003.
- ELLIOT, J. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar próprio e original. In: GERALDI, Corinta M.G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete M de A (Orgs). *Cartografias do trabalho docente: professor (a) pesquisador(a)*. Campinas: Mercado das Letras-ALB, 1998. p.307-333.
- FREITAS, Helena Costa Lopes. A reforma do Ensino Superior no campo dos profissionais da educação básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores. In: *Educação e Sociedade*. Ano XX, n.68, Dez/99.
- GIROUX. Henry. *Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias da reprodução*. Petrópolis: Vozes, 1986.
- GIROUX. Henry. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GRAMSCI A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- GRAMSCI. A. *Maquiavel, a Política e o Estado Moderno*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.
- GRAMSCI. *A concepção dialética da História*. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. v. 1 Edição e tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. v. 2. Edição e tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a.

- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. v. 3. Edição e tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000b.
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. v. 4. Edição e tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- HABERMAS, Jürgen. Trabalho e Interação: notas sobre a filosofia do espírito de Hegel em Iena. In.: _____. *Técnica e ciência como "Ideologia"*. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1987.
- LEWIN, Kurt. *Psychologie dynamique*. Les relations humaines. Paris: PUF, 1946.
- NÓVOA, António. (Org.). *Os professores e sua formação*. 3 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.
- SACRISTAN, J. Gimeno. Consciência e acção sobre a prática como libertação dos professores. In: Nóvoa, Antonio (org.) *Profissão professor*. 2. ed. Porto, Portugal: Porto. 1995.
- SCHON, Donald. *Educando o profissional reflexivo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. *Articulação teoria e prática na formação de professores*. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás. Goiás: UFG, 2001.
- SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. *Professores com formação stricto sensu e o desenvolvimento da pesquisa na educação básica da rede pública de Goiânia: realidade, entraves e possibilidades*. 2008. 292f. Tese de doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.
- STENHOUSE, L. *la investigación como base de la enseñanza*. Madri: Morata, 1987.
- STENHOUSE, L. *la investigación como base de la enseñanza*. 2. ed. Madri: Morata, 1993.
- ZEICHNER, Kenneth M. *A formação reflexiva de Professores: idéias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.