

ARTIGOS

FORMAÇÃO DE PROFESSORES, PESQUISA E PROBLEMAS METODOLÓGICOS

BERNARDETE ANGELINA GATTI¹

Resumo

Este artigo analisa tendências metodológicas na pesquisa em educação com ênfase na pesquisa sobre professores, descrevendo o movimento histórico das pesquisas em educação no Brasil: o tecnicismo dos anos 30, abrangendo o desenvolvimento psicológico das crianças e adolescentes; os estudos sobre as condições sociais de vida dos professores na década de 50; a natureza econômica das pesquisas da década de 60; o tecnicismo que chega aos anos 70 mesclado com abordagens humanistas para nos anos 80 serem desenvolvidas interpretações críticas do social, embora de rigor metodológico questionável; os anos 90, que trazem as questões de identidade do professor já com abordagem mais culturalista e antropológica. A autora aponta os problemas metodológicos de maneira geral na produção de conhecimentos em educação.

Abstract

This article analyzes methodological trends in educational research, with particular emphasis on research into teachers. It describes the historical movements within education research in Brazil, including the technicism of the 1930s involving the psychological development of children and adolescents, the studies on social concerns of the lives of teachers during the 1950s, the economic nature of research during the 1960s and the technicism that continued up until the 1970s mixed with the humanist approaches, which made way for

¹Pós-Doutora em
Psicologia pela
Universidade de
Montreal.
Coordenadora
do Departamento
de Pesquisas em Educação
da Fundação Carlos
Chagas – FCC.
E-mail: gatti@fcc.org.br

critical interpretations of the social in the 1980s, albeit with a somewhat questionable methodological rigorousness. The 1990s brought issues of teacher identity, within a culturalist and anthropological framework. The author also points out some methodological problems in general, in the production of knowledge in education.

Palavras-chave

Pesquisa; Metodologia; Professores; Formação; Pesquisa Educacional.

Key words

Research; Methodology; Teachers; Training; Education Research.

Contextuando

A constituição do espaço da educação enquanto campo, com conotações de ciência, não fugiu ao dominante contexto das preocupações com a produção do conhecimento no mundo ocidental, preocupações vinculadas à validade e adequação lógica de seus pressupostos teóricos e métodos de investigação. A educação tem se caracterizado em sua história constitutiva pela grande diversidade de teorias e, um pouco mais tardiamente, pela diversidade de procedimentos de pesquisa, o que tem gerado áreas de oposição e confronto nas formas de compreensão de seus problemas, enriquecendo-a.

Lembremos ainda que o campo de estudos em educação abrange um grande conjunto de sub-áreas com características distintivas e objetos de estudo diferentes (por exemplo, história da educação, gestão escolar, políticas educacionais, sociologia da educação, currículo, ensino etc.). Por isso, discutir pesquisa no campo da educação não é trivial, lembrando que a pesquisa sobre formação de professores também tem interface com todas essas sub-áreas. O campo de estudos em educação subsistiu, também, pela apropriação de teorias e estudos produzidos em áreas afins, como a psicologia, a antropologia, a sociologia, a economia, na maior parte das vezes, sem colocar estes estudos sob o crivo de uma perspectiva própria.

De muita importância é pontuar que a educação enquanto campo de pesquisa foi alvo de debates acirrados em meados do século XX, com grupos defendendo a experimentação científica como possível de ser conduzida nesse campo e, grupos se opondo a isso debatendo a impossibilidade dos objetos desse campo serem sujeitos a processos experimentais. Estudos empíricos, como base para a discussão educacional, ou são rejeitados ou são defendidos sob várias óticas por diferentes autores nesse período, consolidando-se, no entanto, no tempo, o uso de investigações com base empírica para subsidiar a compreensão dos problemas educacionais. A ampliação do uso de investigações empíricas para estudos de temas em educação trouxe um conjunto de trabalhos um tanto heterogêneos quanto à sua qualidade metodológica. A pesquisa sobre formação de professores partilha dessas condições que determinam qualidades e problemas em seu desenvolvimento.

As abordagens no tempo

Dentre as temáticas que a pesquisa em educação aborda, a da formação de professores está entre as com maior número de trabalhos, tanto nos anos mil novecentos e oitenta, como nos noventa. Os focos dessas pesquisas são muitos e heterogêneos, indo de estudos demográficos amplos a questões de subjetividade e identidade. Sua contribuição para os processos formativos de professores parece ser desigual, mas, difícil de avaliar com precisão.

Desde o início do desenvolvimento mais institucionalizado da pesquisa em educação no Brasil, a temática da formação de professores aparece, assumindo diferentes tônicas ao longo do tempo, refletindo as condições sócio-históricas do momento. As pesquisas relacionadas a professores, tiveram nas primeiras décadas do século XX, enfoques em que a questão das formas de ensinar, das formas de dirigir uma sala de aula, as questões do relacionamento professor-aluno, foram tratadas com conotação fortemente tecnicista apoiada em idéias psicopedagógicas que instituíam fórmulas para o bom ensino, portanto, para a boa atuação dos professores. A partir de meados da década de trinta, daquele século, encontra-se, ao lado disto, na sociologia da educação, uma discussão sobre o novo momento educacional do país e a demanda de um novo tipo de professor. Mas, a maioria dos estudos abordava uma temática que abrangia questões do desenvolvimento psicológico das crianças e adolescentes, processos de ensino e instrumentos de medida de aprendizagem e suas implicações técnicas para a atuação dos professores. É somente em meados da década de 50, que esse foco vai se deslocar com maior força para as condições culturais e tendências de desenvolvimento da sociedade brasileira em suas implicações para a formação de professores. Neste momento aparecem, por exemplo, estudos sobre a origem e as condições sociais de vida dos professores.

A partir de meados da década de 60 começaram a ganhar fôlego e destaque os estudos de natureza econômica, com trabalhos sobre a educação como investimento, demanda profissional, formação de recursos humanos, técnicas programadas de ensino, etc. As pesquisas sobre os professores mostram estudos sobre a absorção e utilização de técnicas operacionais de planejamento e de ensino, sobre mensuração das formas com que professores se dirigem aos alunos, através de contagem de expressões e escalas de atitudes, sobre a eficiência de treinamentos, etc. No início dos anos setenta observa-se também análises que incorporam orientações humanistas da psicologia transplantadas para a educação e a formação de professores, como as abordagens morenianas e rogerianas. Mas, nesse período, ainda, predominaram os enfoques tecnicistas, o apego a taxonomias e à operacionalização de variáveis atuantes no ensino-aprendizagem e na relação professor-alunos.

No final dos anos mil novecentos e setenta e nos oitenta discute-se e pesquisa-se o papel dos professores em sua articulação com as transformações sociais, seu papel transformador em contraposição ao seu papel conservador. Nasce nesse período as discussões que opõem a idéia de compromisso político e competência

técnica. Com críticas aos limites dos enfoques anteriormente desenvolvidos, com a propagação do emprego das metodologias da pesquisa-ação e das teorias do conflito no final dos anos 70 e começo dos anos 80, ao lado de um certo descrédito de que soluções técnicas resolveriam problemas de base na educação brasileira, o perfil da pesquisa sobre professores se enriquece, abrindo espaço a abordagens críticas. Perpassam as pesquisas sobre professores as teorias críticas na vertente sociológica, as teorias construtivistas, na vertente psicológica, e, as perspectivas culturalistas na vertente antropológica. Este movimento se amplia nos anos noventa, ao lado de grande diversificação de abordagens associadas ao tema, aparecendo também muitos estudos que, a partir de meados dessa década, passam a estudar questões curriculares da formação de docentes e aspectos sócio-institucionais, bem como questões de identidade do professor e problemas ligados à profissionalidade.

Problemas metodológicos

A produção de trabalhos se amplia significativamente nas duas últimas décadas, mas, ocorre também o aumento do aparecimento de problemas metodológicos na construção das pesquisas e nos tratamentos teórico-interpretativos. No andar dessa produção, alguns pesquisadores experientes alimentam a comunidade acadêmica com análises contundentes quanto à consistência e significado do que vem sendo produzido sob o rótulo de “pesquisa educacional”. Evidenciam-se problemas de fundo na própria produção das pesquisas, os quais merecem alguma consideração. Assim, a qualidade da produção da pesquisa sobre formação de professores vai se revelar muito desigual quanto ao seu embasamento ou elaboração teórica e, quanto à utilização de certos procedimentos de coleta de dados e de análise. Observa-se que a investigação sobre formação de professores ressent-se da sucessividade de certos modismos (autores da moda) e da pouca densidade teórica própria.

Além desses modismos, que evidentemente se associam a determinadas condições histórico-conjunturais, outra tendência que parece clara em muitos dos trabalhos é a do imediatismo quanto à escolha dos problemas de pesquisa. Parece dominar a preocupação quanto à aplicabilidade direta e imediata das conclusões, que em geral se completam nos trabalhos por “recomendações”. Embora esta tendência tenha se atenuado nos últimos anos, ela é presença constante. O sentido pragmático e de um imediatismo específico observável nos estudos feitos sobre professores, se reflete na escolha e na forma de tratamento dos problemas. Estes problemas oriundos de práticas profissionais são tratados, em geral, nos limites de recortes discutíveis em seu alcance. Além disso, a relação pesquisa-ação-mudança parece ser encarada de maneira um tanto simplista. Embora reconhecendo a necessária origem social dos temas e problemas na pesquisa sobre formação de docentes e a necessidade de trabalhos que estejam vinculados mais especificamente a questões que no imediato são carentes de análise e proposições, uma certa cautela quanto a esta tendência deveria ser

tomada porque este tipo de abordagem na maioria das vezes, na medida em que facilita a prevalência do aparente e do excessivamente limitado, acaba deixando de lado questões que são as realmente fundamentais. A temporalidade das pesquisas é diferente da temporalidade da gestão e da ação. Seus objetivos transcendem o imediato. As perguntas mais de fundo e de espectro mais amplo, numa perspectiva pragmatista e imediatista, deixam de ser trabalhadas. Esse imediatismo traz também consigo um grande empobrecimento teórico.

Isso não quer dizer que não devamos nos voltar para os problemas concretos que emergem no cotidiano da história vivida por professores – é aí que os problemas tomam corpo – mas, a pesquisa não pode estar a serviço de solucionar pequenos impasses do cotidiano, porque ela, por sua natureza e processo de construção parece não se prestar a isso, vez que o tempo da investigação científica, em geral, não se coaduna com as necessidades de decisões mais rápidas. A busca da pergunta adequada, da questão que não tem resposta evidente, é que constitui o ponto de origem de uma investigação científica. Nem sempre este esforço de busca de hipóteses mais consistentes, de colocação de perguntas mais densas é encontrado na produção das pesquisas, e não só em nosso país.

Os rótulos: Quantitativo/Qualitativo

Neste ponto vamos fazer uma digressão, tratando de modo mais geral aspectos da pesquisa educacional, voltando mais adiante à pesquisa sobre professores. Em vários momentos históricos no Brasil assistimos à sucessão de predomínio de modelos investigativos, na dependência tanto de mudanças em perspectivas e valores quanto ao próprio processo de pesquisar, como na dependência da influência de certas teorias que se impõem por sua penetração internacional. A produção em pesquisa sobre formação de professores mostra também essa sucessão de modelos, com alguns problemas metodológicos em seu emprego. Os conhecimentos científicos são produzidos em uma sociedade e esta produção e sua veiculação/socialização está interligada às formas como certas relações sociais e de poder se estruturam, tanto em nível mais geral, como nos pequenos grupos ou em nichos institucionais. Isto dá suporte a crenças e representações específicas sobre a construção de conhecimentos científicos, da busca da verdade.

Abordagem objetivante nas pesquisas em educação: anos 50 a 70

Assim é que, assistimos à absorção, nesse campo do conhecimento humano, de determinados modelos investigativos que predominaram na área das ciências chamadas de exatas, e que tiveram muita penetração nos anos 50 a 70 em nosso país. Observar com precisão e controle, e, mensurar

passa a ser condição de cientificidade. Na área de educação isto veio se mostrando, por exemplo, nos estudos da relação professor-aluno através de escalas ou planilhas, nos estudos de rendimento escolar e suas associações com diferentes variáveis, nas medidas das condições para alfabetização, no uso de técnicas sociométricas ou psicométricas etc.

Não se trata de assumir que essas questões sejam desprezíveis, de modo algum, mas, de considerar que esta absorção foi feita sob a égide do princípio segundo o qual os procedimentos que definem uma ciência são unos, ou seja, sob a perspectiva de que a ciência é una, portanto seu método também, o que é discutível. Período e setores houve em que, para se considerar um trabalho como científico este deveria compor-se segundo os mesmos padrões metodológicos consolidados nas ciências experimentais no final do século 19 e princípio do 20. Somente o uso destes padrões dariam a elas o estatuto, e o reconhecimento, como áreas da ciência. Nestas condições o que passa a valer é o modelo metodológico que deve ser repetido, modelo este que implicava em neutralidade do pesquisador, em operacionalização de variáveis, em capacidade de obter mensurações e de replicar o estudo nas mesmas condições, ou quase. Concebe-se que todos os fenômenos são passíveis de serem observados diretamente, diretamente medidos e conceitualizados, experimentados, manipulados e testados. Objetos “a priori” definidos, objetos que podem ser controlados pela manipulação de variáveis, levando à determinação das leis que regulam suas manifestações. É a busca das leis gerais de causa e efeito, ou de relações funcionais determinísticas.

O problema é que no concreto exercício do trabalho de pesquisa cria-se uma perspectiva dogmática, com que se passa a construir instrumentos de medida ou de observação controlada, a acreditar nas medidas de forma absolutizada e na neutralidade das intervenções de pesquisa e também, dos dados. Então, sustentando toda esta objetivação, na verdade, há uma crença, a crença de que a realidade é mensurável e traduzível em funções explicativas, universais, por um pesquisador neutro, e que somente este tipo de abordagem do real traz conhecimento verdadeiro.

Esta tradição objetivante trouxe, evidentemente, na constituição histórica da pesquisa sobre professores, muitas contribuições nos limites de seus recortes. Posturas críticas vieram ampliar as perspectivas para essa pesquisa. Questiona-se a relatividade das medidas, cujas mensurações substituem o próprio fenômeno, sem considerar a contaminação valorativa do pesquisador na coleta e tratamento dos dados, nem os vieses intrínsecos dos instrumentos de medida e de sua validade real, da própria discussão sobre as possibilidades concretas de controle das condições de levantamento dos dados.

Além dessas críticas aos fundamentos, mesmo daquela perspectiva de fazer ciência, é preciso assinalar que nesses círculos evidencia-se grande desigualdade de consistência na apropriação e desenvolvimento de métodos e técnicas de análise. Podemos detectar, pelo acompanhamento histórico de produções de grupos de pesquisa, que em muitos deles houve uma apropriação não só acrítica desse modelo, como também feita sem aprofundamento e sem o domínio necessário dos pressupostos e técnicas que sustentam as análises quantitativas.

Observa-se mesmo falta de domínio de princípios e conceitos elementares que dão base a esta forma de produção científica, mais associada a dados quantitativos. Encontram-se, por exemplo, erros primários detectáveis em análises quantitativas e instrumentos de medida, que estão descritos em teses, artigos, relatórios, etc. Acrescentamos, assim, aos problemas dos fundamentos das metodologias nesta tradição, os problemas de uma apropriação e uso superficiais, muitas vezes, até equivocados de modelos estatísticos de análise.

Abordagens alternativas em educação: os anos 80

Com o surgimento de abordagens alternativas, colocadas sob o rótulo geral de “metodologias qualitativas” propugnam-se novas perspectivas na constituição de conhecimentos nesse campo. Passa-se a privilegiar os estudos de caso, as abordagens antropológicas, as naturalísticas, a pesquisa-ação/intervenção, as observações cursivas, os depoimentos, histórias de vida, etc.. Busca-se apoio em várias vertentes epistêmicas, por exemplo na fenomenologia, na dialética-histórica, ou, como na maioria dos casos, adota-se uma perspectiva naturalística. Novos conceitos passam a ser utilizados, como o de dominação, reprodução, mediação, representação social, etc. Há também uma reaproximação com áreas da filosofia. Com isto, troca-se a predominância dos estudos onde quantificações predominam pela quase hegemonia desses estudos chamados “qualitativos”.

Porém, é de se notar que, do ponto de vista dos métodos utilizados, da pertinente e fundada crítica ao modelo anteriormente dominante, e com as alternativas propostas, partiu-se também, para uma adesão pouco fundamentada quanto aos procedimentos genericamente denominados de “qualitativos”, como se em qualquer condição de investigação científica não se estivesse lidando, sempre e sempre, com questões de qualidade, de qualificação. Nesta mudança não parece ter se produzido ainda um processo de transformação mas, sim, um movimento de adesão, novamente acrítica, sem que as novas perspectivas tenham sido realmente apropriadas com integração compreensiva e abrangente dos seus princípios básicos, estes muito complexos pela natureza mesma das metodologias não-quantitativas e dos elementos novos com que se está trabalhando. Preocupa a ligeireza com que se caracteriza esta tradição investigativa em certos grupos acadêmicos e que se reflete em trabalhos publicados. Aderindo-se às novas perspectivas “qualitativas” não parece haver consciência clara de que observações cursivas, perguntas abertas, depoimentos, histórias de vida, anotações livres de campo, tanto quanto as escalas, os instrumentos fechados e os testes, estão sujeitos a toda sorte de percalços pela associação ou submissão a valores e atitudes do pesquisador e do próprio pesquisado (porque há um sujeito falante que pergunta, que usa determinadas palavras, que intervém e tem um referencial pessoal, escolhas e preferências, que nessa condição dialoga com seus interlocutores na pesquisa). Impera a afirmação genérica de que nada é neutro, o que pode nos levar a admitir, no limite,

que tudo na pesquisa é opinião do próprio pesquisador e não fruto de uma depuração séria à luz de uma dada perspectiva, de uma teorização, ou dos confrontos de valores pesquisador-pesquisado, pesquisador-pesquisador, pesquisador-grupos de referência. Encontram-se também problemas no trato com as categorias analíticas e com os conceitos utilizados. A apropriação de teorias também tem se mostrado superficial e frágil nesses trabalhos. A leitura de inúmeros trabalhos nos mostra que adentrou-se por novas formas de abordagem metodológica mas, não se percebeu que os problemas de fundo são os mesmos e que qualitativo, em pesquisa, não é dispensa de rigor e consistência. Enveredar por novos caminhos considerados mais ajustados às necessidades de uma compreensão diferenciada do real, não quer dizer apenas utilizar outros tipos de instrumentos, mas sim transformar atitudes e perspectivas cognoscentes, sem abandonar o eixo da consistência explicativa.

Comparando abordagens

Estes problemas aparecem nas pesquisas sobre formação de professores. Realizamos análise de uma amostra de teses e dissertações produzidas em dez instituições do país, e de artigos publicados em 9 revistas de educação, em todos os números saídos, com datas desde 1961 a 2002. Referindo-nos às dissertações e teses e, apenas aos artigos que relatam pesquisa sobre formação de professores, encontramos exemplos que ilustram bem os problemas metodológicos apontados acima.

Num primeiro momento – anos 1960/70 – encontramos artigos que usam medidas sem verificação de validade e fidedignidade dos instrumentos, emprego de estatísticas nem sempre de modo adequado aos pressupostos do modelo de análise empregado. Mais recentemente, a partir sobretudo de 1987, são bem freqüentes trabalhos que mostram problemas no desenvolvimento de estudos de caso, estudos de campo, estudos etnográficos. Encontramos dificuldades mesmo de qualificação da própria metodologia empregada, e desencontros entre a metodologia que é declarada como adotada, os procedimentos de levantamento de dados e as análises. De modo geral, observa-se ausência de mediações interpretativas na forma pela qual os autores desses trabalhos tratam as informações bibliográficas disponíveis, tanto na construção de referentes teóricos, como nas análises e interpretações. O que se observa são relatos do que já se tem como acervo, ou seja, descrição/reprodução do que está já publicado e, portanto é acessível a qualquer um. Quantas e quantas vezes não vemos as mesmas citações de Saviani, Freire, Libâneo, Bourdieu, Marx, Piaget, Schon, Zeichner, Perrenoud, Nóvoa, Enguita, Pimenta, Lüdke, André, Alves etc, repetidas e repetidas, pois, não se processa uma revisão bibliográfica como uma “reconstrução” ativa, com uma perspectiva pessoal interpretativo-crítica sobre o tema. Sobre este ponto gostaria de comentar que leituras, confronto de autores, dúvidas sobre afirmações ou modelos e conclusões de pesquisa, questões dos limites impostos por conceitos e metodologias, no contraponto com o próprio

contato - vivência - do pesquisador com a área, e, no caso área ligada a uma profissão, no contraponto mesmo da experiência cotidiana do trabalho no qual se gera um conhecimento específico, é que se criam as condições que permitem o desenvolvimento de uma perspectiva crítica dos autores, ao mesmo tempo que consistente com os problemas que se propõem examinar. A partir dessa base é que o pesquisador tem condições de desencadear análises e inferências, caso contrário fica-se no óbvio ou no senso comum. Este trabalho de construção de referentes quase não é observado na produção.

Os anos 90

Encontra-se, por outro lado, em trabalhos na década de 1990 sobre esta temática, uma certa tendência a pontificar sobre um dever ser, como também certo tipo de proselitismo, trazendo à margem dos dados a afirmação de idéias que, pela forma de expressão, se quer difundir mas, que não encontram suporte direto ou indireto nos dados apresentados (mal ou bem). Esta tendência é mais forte em teses e dissertações do que em artigos.

É justo assinalar que encontramos trabalhos consistentes distribuídos pelo período examinado, embora menos frequentes. Notamos, ainda, a partir das publicações datadas de 1999 para cá, um lento processo de superação dessas vulnerabilidades pela emergência de trabalhos metodologicamente mais bem cuidados.

O que nos sinalizam as pesquisas

Mesmo com os problemas apontados, as pesquisas sobre formação docente têm trazido contribuições que merecem reflexão. De modo sintético e, em grandes traços, as pesquisas sobre professores mostram que, com a grande expansão das redes de ensino em curto espaço de tempo e a ampliação conseqüente da necessidade de docentes, nas últimas décadas, o sistema de formação de professores não logrou prover o ensino com profissionais com qualificação adequada, muitas vezes nem suficiente. Por outro lado, e como componente fundamental do quadro de carências existentes, verifica-se que, os administradores públicos, em diferentes níveis, não têm contemplado a educação e a carreira dos professores com políticas coerentes com as necessidades locais ou regionais. Ainda é baixa a consciência política em relação à importância social dos professores no quadro do desenvolvimento social. Portanto, há problemas de gestão implicados nos processos formativos e no exercício da profissão. As pesquisas põem em questão, sobretudo, o modelo de formação predominante no país, que ainda reflete, embora em tons atenuados, a perspectiva

de uma certa elite, que valoriza o enciclopedismo, a excessiva especialização, a fragmentação do conhecimento, em nome de seu necessário aprofundamento, e de uma qualidade cujos componentes não são esclarecidos. A questão da formação dos professores tem sido um grande desafio em todos os níveis formativos e de gestão e as pesquisas não deixam dúvidas quanto a isso. O cenário das condições de formação dos professores não é, pois, animador pelos dados obtidos em inúmeras investigações.

Com tantas informações disponíveis não se constata a consolidação de um processo de mudança no interior das instituições formadoras de professores, especialmente nas universidades. Entre o volume de produção de pesquisa sobre a formação de professores - grande - e o conjunto de iniciativas inovadoras nas universidades ou faculdades - poucas - há uma diferença brutal em detrimento destas.

Papel das pesquisas para o conhecimento e o social

Pelo exposto acima, observa-se, o pequeno impacto das pesquisas sobre as instituições formadoras de professores (muitas, produtoras desta pesquisa). Pelos problemas apontados na construção das pesquisas sobre formação de professores, embora algumas nos forneçam conhecimentos importantes, podemos nos colocar algumas dúvidas sobre a robustez das contribuições dessas pesquisas sobre formação de professores para uma compreensão mais profunda da temática ou para mudanças efetivas no quadro formativo de professores. Elas, sem dúvida, deixam marcos no espaço e na cultura onde são produzidas, pelo menos no sentido dos grupos e instituições envolvidas, integrando um processo formativo que, mesmo limitado em sua abrangência imediata, alcança o social e outros âmbitos institucionais regionais pelas sucessivas turmas de educandos que as portam e transportam para outras situações. Neste âmbito elas têm um papel. Porém, sobre a densidade e abrangência do conhecimento sobre os objetos de interesse pesam os problemas teórico-metodológicos.

Outro lado, dessa questão do impacto, a considerar, é a da relação do produzido como pesquisa e seu papel sócio-político. O que se produz enquanto conhecimento nas reflexões e pesquisas na academia socializa-se não de imediato, mas, em uma temporalidade histórica, e essa história construída nas relações sociais concretas seleciona aspectos dessa produção no seu processo peculiar de disseminação e apropriação.

Considerações Finais

Em trabalho recente (GATTI, 2002) questionávamos se haveria um papel social para a consistência metodológica. Avançamos a hipótese de que os resultados de pesquisa, na sua disseminação pelo social, têm alguma relação com os métodos de trabalho dos pesquisadores, a partir da credibilidade que venham a ter nos meios acadêmicos. Claro que esta disseminação é seletiva, desigual e dependente dos jogos de forças sociais em determinado momento. Mas, estudos frágeis metodologicamente parecem não ter muita ressonância social. Seu trajeto é curto. É como se houvesse uma certa sensibilidade social ao que é mais rigoroso, o mais rigoroso sendo também mais vigoroso. Mais vigoroso porque em seus conseqüentes - por exemplo, impactos nos sistemas escolares, em redes, ou salas de aula - mostram-se mais duradouros, pois seus frutos nas políticas e práticas educacionais servem de avaliação para a consistência de seus resultados.

Historicamente observa-se que estudos para serem tomados como conhecimento relevante e ter penetração social, mais amplamente, ou regional ou localmente, precisam carregar em si um certo tipo de possibilidade de abrangência, com aderência ao real, tocando de forma inequívoca, não ambígua, vaga ou arbitrária, em pontos críticos do concreto educacional vivido. Há pesquisas “politicamente interessantes” ante certos grupos, mas que mostram fôlego curto face aos desafios do mundo da educação em seus diferentes setores e níveis.

Uma última consideração: trabalhos de pesquisa têm na universidade um papel didático, formativo, mas não se pode atropelar os cuidados metodológicos, também por uma questão formativa. Cabe refletir no que Jerome Brunner assinala, com grande pertinência:

A comunidade mais ampla tende cada vez mais a deixar de lado nossas publicações, que, para os leigos no assunto parece que contém principalmente estudos de pouca monta e intelectualmente descomprometidos, cada um dos quais não é mais do que uma resposta a um punhado de pequenos estudos similares.(1991:12)

Referências

- ALVES, N. (Org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1992.
- ANDRÉ, M. E.D.A. de. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. In: **Cadernos de Pesquisa**. Autores Associados: FCC, n.113, jul 2001, p.51-64.
- _____. **Formação de professores no Brasil: 1990 – 1998**. Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2002.
- BICUDO, M. A. V., SILVA Jr., C. A. (Orgs). Formação do educador e avaliação educacional. In: **Anais...** Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. Águas de São Pedro, 1999.
- BRUNER, J. **Actos de Significado: más allá de la revolución cognitiva**. Alianza Editorial, 1991.

BUENO, B. O., CATANI, D. B., SOUZA, C. P. (Orgs.) **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração.** São Paulo: Escrituras, 1998.

CEDES. Dossiê: Os saberes dos docentes e sua formação. In: **Educação e Sociedade.** Campinas: CEDES, v.22, n.74, 2001.

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

_____. Pesquisa em educação: um tema em debate. In: **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo: Cortez, 1992.

_____. Pesquisa educacional: em busca de uma problemática própria. In: **Impulso.** Piracicaba: UNIMEP, 1993.

_____. O problema da metodologia da pesquisa nas ciências humanas. In: RODRIGUES, M. L.; NEVES, N. P. (Org.). **Cultivando a Pesquisa.** São Paulo: UNESP, 1998.

_____. Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais. In: **ECCOS.** São Paulo, 1999.

_____. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. In: **Cadernos de Pesquisa.** Autores Associados: FCC, n. 113, jul 2001, p.65-82.

LUDKE, M. Avaliação institucional: formação de docentes para o ensino fundamental e médio (As licenciaturas). In: **Cadernos CRUB,** v.1, n.4, Brasília, DF, 1994.

MIZUKAMI, M. da G. N.; REALI, A. M. M. R. (Org.). **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola.** São Paulo: EdUFSCAR, 2002.

_____. Pesquisa colaborativa e produção de conhecimento sobre desenvolvimento profissional de professores. In: **Pro-Posições.** Campinas: UNICAMP, v.11, n.31, mar 2000, p.5-24.

PIMENTA, S. G. **O Estágio na formação de professores: unidade teoria e prática.** São Paulo: Cortez, 1994.