



Metodologias de pesquisa-formação de professores nas dissertações, teses: 1999-2008

Eduardo Alvarado Prada

Apoio: CNPq e Fapemig

Resumo

O objetivo geral da pesquisa foi “conceituar pesquisa-formação, com vistas a contribuir para a construção de um campo conceitual-prático da pesquisa e da formação de professores e para a construção de uma epistemologia da formação docente”. Neste texto se faz um recorte desse objetivo para mapear as denominações dadas pelos autores das dissertações e teses dos Programas de Pós-graduação em Educação das Universidades Brasileiras (período 1999 – 2008) às modalidades de pesquisa e ou metodologias realizadas mediante pesquisas de intervenção para formação de professores. Foram encontradas 7390 dissertações e/ou teses. Mediante análise dos títulos, as palavras chave e os resumos, foram identificadas 1353 pesquisas sobre formação de professores. Dessas, 177 foram identificadas como pesquisa intervenção para a formação de professores, nas quais resultaram mais de 40 denominações de tipos e/ou metodologias de pesquisa. Também resultou uma listagem de autores que fundamentaram os tipos de pesquisa ou metodologias utilizadas pelos autores dos trabalhos de dissertações e teses. Esses resultados mostram um reduzido número de pesquisas de intervenção no país e a hegemonia de certas concepções tradicionais, a maioria fundamentada em autores estrangeiros.

Palavras Chave: pesquisa-formação, metodologias de pesquisa, pós-graduação educação, professores.

Os processos de formação desencadeados pela pesquisa “...tendem a alimentar a consciência crítica, o questionamento, a capacidade de intervenção e a consolidar a unidade teoria-prática” (LONGAREZI e SILVA, 2010a, p.3).

A formação de professores tem sido objeto de inúmeros estudos, pesquisas e intervenções realizadas no âmbito educacional. A crescente demanda pela investigação nesse campo coloca em foco dois aspectos às vezes antagônicos. Se por um lado, ao professor é atribuído o papel de promotor e transmissor da cultura, formador de opiniões e gerador de desenvolvimento humano, tecnológico e social, o que confere a ele uma posição de destaque no concernente à construção do espírito crítico da sociedade; por outro, ele é responsabilizado pela situação da educação quando os problemas e dificuldades presentes no atual sistema de ensino são entendidos como decorrentes da má atuação docente.

Frente à complexidade dessas questões, com seus paradoxos, a formação de professores assume contornos de um verdadeiro desafio para os pesquisadores, formadores de professores e para os elaboradores e executores das políticas públicas de formação.

Em muitas circunstâncias se têm buscado a formação pela pesquisa, entendida como potencializadora de processos formativos conscientizadores e desalienantes (LONGAREZI e SILVA, 2010a). A crescente busca por abordagens dessa natureza tem se firmado por diferentes metodologias: pesquisa-ação (THIOLLENT, 1987a, 1987b, 1997, 1998; BARBIER, 2004), colaborativa (IBIAPINA, 2008; GARRIDO, PIMENTA & MOURA, 2000; MOURA e FERREIRA, 2008; MARIN et.al., 2000), participante (FALS BORDA, 1978, 1981, 1990; FREIRE, 1968, 1974, 1978, 1981a, 1981b, 2007a, 2007b, 2007c; BRANDÃO, 1990; BOTERF, 1987; GAJARDO, 1987; EZPELETA, 1989), coletiva (ALVARADO PRADA, 1997, 2005, 2006a, 2006b, 2008, 2010), trabalho metodológico (HORRUITINER, 1979, 1998, 2006); supervisão e formação interpares (NÓVOA, 2000); supervisão clínica (GARCÍA, 1999); formação centrada na escola e no curso (IMBERNÓN, 2002); entre outras.

A inserção da pesquisa no âmbito do trabalho do professor tem sido marcada por obstáculos ou desafios, dentre eles destacam-se: a pertinência do tipo de pesquisa desenvolvida, a disposição e interesse dos professores em participar do processo formativo, a disponibilidade de instalações apropriadas, as necessidades da escola e dos participantes, a privacidade das práticas pedagógicas, a autonomia exagerada dos professores em detrimento de uma autonomia colegiada e a fragilidade dos mecanismos institucionais (cf. PUENTES e AQUINO, 2010).

A ideia do professor como pesquisador surgiu há décadas e desde então vem sendo alvo de estudos e reformulações, principalmente, pelas universidades que desenvolvem ou pretendem realizar um trabalho conjunto com os professores das redes de ensino fundamental e médio. Assim sendo, não são quaisquer tipos de pesquisa que podem ser empregados com a finalidade de promover formação, somente aqueles que possibilitem uma participação efetiva dos professores na concepção e realização das atividades previstas, que apresentem uma flexibilidade em relação ao conteúdo investigado e cuja finalidade priorize muito mais a formação do que a mera coleta de dados.

Nessa perspectiva, a formação continuada precisaria: 1) privilegiar situações a partir das quais os próprios educadores desenvolvessem e produzissem práticas e saberes novos, articulados com as teorias educacionais, mediante processos de investigação e colaboração em seus espaços de trabalho; 2) ter como objeto de estudo as demandas da instituição, as

necessidades e interesses formativos dos professores e as necessidades de aprendizagens dos estudantes.

Diante dessas situações, foi desenvolvido o projeto *“Pesquisa e formação de professores: contribuições para a construção de um campo conceitual-prático da pesquisa-formação”* procurando analisar, no âmbito das pesquisas de intervenção que propuseram processos de formação de professores, a dimensão formativa de tais pesquisas, bem como a natureza investigativa desses processos formativos. Também se procura levantar aspectos relacionados com essas intervenções que contribuam para a construção de um campo conceitual-prático da pesquisa-formação.

Considerou-se como sendo pesquisa de intervenção sobre/com professores todos os trabalhos que propuseram estratégias junto a um ou mais professores com o intuito explícito de desencadear algum processo e formação de professores. Com esse entendimento procurou-se, nos enunciados sobre a metodologia utilizada e os objetivos propostos nas dissertações e teses, identificar em quais dessas pesquisas havia ocorrido algum tipo de intervenção, com o intuito de promover formação junto aos professores. Essa identificação, em alguns casos, foi possível, com a leitura apenas dos títulos, resumos e palavras-chave; em outros, foi preciso a consulta ao capítulo metodológico ou o trabalho na íntegra.

Dessa forma, foram levantadas, junto aos sites dos programas de pós-graduação em educação e da ANPED, todas as teses e dissertações defendidas, no período, em 30 universidades públicas e privadas, distribuídas nas cinco regiões do Brasil, no período de 10 anos (1999 a 2008), totalizando um número de 7.390 trabalhos de pesquisa desenvolvidos e defendidos nesses programas, distribuídos pelas cinco regiões brasileiras. Assim, levantado o volume de pesquisa discente no interior dos programas, procedeu-se a identificação. Isso ocorreu mediante a localização da expressão “formação de professores” nos títulos, resumos e/ou palavras-chave dos trabalhos. Do total de 7.390 pesquisas, 1.159 ou (15,68%) foram sobre formação de professores. No GT8 formação de professores da ANPED foram apresentados 113 trabalhos. Desse modo foram identificadas 160 teses e dissertações de formação com intervenção nas cinco regiões do Brasil e 17 trabalhos dos apresentados no GT8 da ANPED. O relacionado com o estudo desses 17 trabalhos não é apresentado neste texto.

Para a análise das concepções de pesquisa enunciadas nas dissertações e teses foram selecionadas somente aquelas disponíveis na íntegra virtualmente. Isso para, quando necessário, poder ler o trabalho completo. Assim, resultaram 104 de um total de 160 trabalhos de formação com intervenção. Foram analisados 76 trabalhos da região Sudeste, 9 trabalhos

da região Centro-Oeste e 9 da região Sul, nenhum trabalho na região Norte e 10 trabalhos na região Nordeste.

Metodologia de pesquisa enunciadas nas dissertações e teses.

O estudo dos processos de pesquisa de/sobre formação de professores com intervenção, nas teses e dissertações defendidas no Brasil durante o período 1999 – 2008, permitiu fazer um levantamento das denominações dadas por seus autores às metodologias utilizadas. Essas denominações se apresentam na tabela a seguir.

TABELA 01: Denominações de metodologia registradas nos trabalhos das cinco Regiões

Denominação da metodologia	Nº	%
Trabalhos sem denominação	48	25,80
Pesquisa-ação	44	23,65
Pesquisa qualitativa	22	11,82
Estudo de caso	12	6,45
Pesquisa colaborativa	8	4,30
Pesquisa etnográfica	4	2,15
Pesquisa-ação colaborativa	4	2,15
Pesquisa participante	4	2,15
Pesquisa coletiva	2	1,07
Estudo de caso etnográfico	2	1,07
Pesquisa intervenção, segundo um modelo colaborativo-constructivo	2	1,07
Pesquisa construtivo-colaborativa	2	1,07
Trabalho colaborativo	2	1,07
Pesquisa interpretativa	2	1,07
Pesquisa-ação na perspectiva colaborativa	1	0,53
Pesquisa-formação	1	0,53
Etnopesquisa-formação	1	0,53
Pesquisa qualitativa com abordagem sócio-histórica	1	0,53
Investigação-ação educacional	1	0,53
Pesquisa descritivo-analítica	1	0,53
Pesquisa associada ao modelo construtivo-colaborativo de intervenção	1	0,53
Pesquisa etnográfica colaborativa	1	0,53
Investigação ação-escolar	1	0,53
Pesquisa intervenção colaborativa	1	0,53
Pesquisa cooperativa	1	0,53
Estudo de caso do tipo observacional	1	0,53
Pesquisa participativa	1	0,53
Pesquisa-ação participativa	1	0,53
Pesquisa qualitativa com características de pesquisa participante	1	0,53
Pesquisa qualitativa de caráter etnográfico	1	0,53
Pesquisa intervenção	1	0,53
Pesquisa narrativa com oportunidade de ação-reflexão-ação	1	0,53
Pesquisa investigação-formação	1	0,53
Método dialético	1	0,53
Metodologia da equivalência de estímulos	1	0,53
Investigação descritiva	1	0,53
Método clínico ou crítico de Jean Piaget	1	0,53
Pesquisa de campo de natureza exploratória	1	0,53
Pesquisa alteridade-formação	1	0,53
Pesquisa-ação participante	1	0,53

Metodologia de tomada de dados	1	0,53
Investigação-ação	1	0,53
TOTAL	186	100

No processo da pesquisa, foi analisada cada uma dessas denominações e elaborado um resumo do qual se faz, para este trabalho, uma síntese enunciando alguns de seus fundamentos e autores dos mesmos. A tabela a seguir visualiza a lista desses autores.

TABELA 02: Autores referenciados para a metodologia nos trabalhos das cinco Regiões

Autores (metodologia)	Nº	%
Autores citados apenas 1 vez	49	29,69
Thiollent (1988,1992,1994, 1998,2000,2001,2002,2003, 2004,2005)	24	14,54
Ludke e André (1986, 2004)	12	7,27
Bodgan e Biklen (1982,1991,1994)	10	6,06
Barbier (2002,2004)	9	5,45
André (1986,1995, 2000,2001,2003)	8	4,84
Não cita autores de metodologia	7	4,24
Freitas (2002)	5	3,03
Pereira (2001,2002)	5	3,03
Trivinões (1987,1995)	4	2,42
Cole e Knowles (1993)	3	1,81
Kemmis & Wilkinson (2002)	3	1,81
Macedo (2000); (2006)	3	1,81
Carr e Kemmis (1998)	3	1,81
Alvarado Prada (2006), (1997)	2	1,21
Chizzotti	2	1,21
Demo (1987, 2004)	2	1,21
Fals Borda (1981)	2	1,21
Kemmis (1986), (1987)	2	1,21
Magalhes (1994)	2	1,21
Minayo (2001)	2	1,21
Morin (1998)	2	1,21
Ponte (2005)	2	1,21
Kemmis e MCTaggart (1988)	2	1,21
TOTAL	165	100

Esses tipos de pesquisa são apresentados a seguir com o intuito de ter uma ideia do que os autores dos trabalhos apresentaram. Entretanto, é uma síntese dos textos que, em alguns casos, constituíram quase um capítulo da dissertação ou tese; em outros casos a denominação foi só uma frase, mas dentro da descrição dos procedimentos conseguimos resgatar informações para esta síntese que apresentamos a seguir.

- Pesquisa-ação

Em muitos trabalhos a pesquisa-ação foi definida de acordo com a perspectiva de (THIOLLENT, 2001 e 2007) como um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um

problema coletivo em que os pesquisadores e os participantes estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

De acordo com Fiorentini (2004) nessa metodologia de intervenção caminham juntas a prática investigativa, a prática reflexiva e a prática educativa. De acordo com Barbier (2002), outro autor citado, a pesquisa-ação tem um papel tanto social como pedagógico e político.

Essa metodologia foi caracterizada pelo papel ativo dos pesquisadores junto aos sujeitos da pesquisa. Nas coletas de dados predominaram as entrevistas, questionários, análise documental e observação participante. A realização de reuniões, cursos, grupos de estudos e encontros de formação continuada de professores fizeram parte das intervenções e do apoio oferecido aos professores.

Um trabalho apresenta a ideia de que a atividade formativa (realizada em forma de reuniões) foi elaborada de acordo com uma pauta previamente definida pelo pesquisador junto ao grupo de professores. Essa pauta se refere às necessidades formativas do grupo em contexto.

Em dois trabalhos a pesquisa-ação foi utilizada seguindo o processo definido por André (1995) com o emprego cíclico de atividades de análise, obtenção de dados, identificação dos possíveis problemas, planejamento da ação, execução e nova obtenção de dados. Outro autor referenciado nos trabalhos é Pereira (1998). Para esse autor, a pesquisa-ação é um “(...) meio de produzir conhecimento sobre os problemas vividos pelo profissional, com vista a atingir uma melhora da situação, de si mesmo e da coletividade.”

Nessa metodologia, segundo os trabalhos analisados, a pesquisa-ação induz ao questionamento, à busca, ao papel ativo dos professores participantes, à reflexão sobre suas práticas para posteriormente reconstruí-las, permitindo, assim, a apropriação partilhada do conhecimento.

- Pesquisa colaborativa

Os trabalhos se fundamentaram em vários autores para conceituar pesquisa colaborativa, tais como Zeichner (1993), Fiorentini (2004), Candau (1996) entre outros.

Na pesquisa colaborativa, pressupõe-se a efetivação da mudança numa ação de parceria entre professores e pesquisadores. Um dos autores se fundamentou em Zeichner (1993) entendendo que a pesquisa colaborativa tem por objetivo criar nas escolas uma cultura de reflexão das práticas para a transformação dessas práticas e das ações institucionais. Outro autor se fundamenta em Kemmis (1987) entendendo que colaboração significa negociação e tomada de decisão conjunta nas ações do formador-pesquisador que busca refazer as práticas

pelas quais interage, sendo, simultaneamente, investigador e objeto de investigação de sua própria prática.

Desgagné (2003), citado em um trabalho, assinala que “a pesquisa colaborativa proporciona aos docentes a tomada de poder de sua prática reflexiva, compartilhada entre eles e o pesquisador.” Também, Fiorentini (2004) é referenciado apontando algumas características do trabalho colaborativo: participação voluntária, socialização de saberes, definição de tarefas e tomada de decisão por todo o grupo.

- Estudo de caso

É apresentado como aquele que possibilita descrever analiticamente e intensamente o objeto estudado (Yin, 1989). Nessa metodologia se enfatiza o conhecimento particular. Algumas características básicas são apontadas por Ludke e André (2004): visa à descoberta, o pesquisador deve estar atento para os novos elementos que podem surgir, enfatiza a interpretação, busca retratar a realidade, usa variadas fontes de informações e permite generalizações.

- Pesquisa qualitativa

A maioria dos trabalhos cita Bogdan e Biklen (1994) como referência para definí-la por entender que nessa metodologia o pesquisador é o principal instrumento da investigação, é feita uma investigação de caráter descritivo e os dados são analisados de forma indutiva a partir do agrupamento dos dados particulares.

Nesses trabalhos, após a coleta de dados mediante observações, entrevistas e/ou questionários, a intervenção foi desenvolvida através da realização de cursos de formação para os professores, encontros com os professores, criação de grupos de discussão/reflexão, realização de oficinas e mini-cursos desenvolvidos, em sua maioria, no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC).

- Construtivo-colaborativa

A metodologia construtivo-colaborativa foi utilizada porque, segundo os pesquisadores, valoriza a prática do professor como eixo central de análise, partindo dessa prática para discutir os problemas, desenvolver novos conhecimentos e elaborar possíveis soluções (LUCARELI apud REALI ET AL, 1995). Além disso, segundo Cole e Knowles (1993), referenciados nos trabalhos, essa metodologia possibilita que os envolvidos, professores e pesquisadores, assumam papéis de natureza colaborativa, aprendendo um com o outro.

Todos os trabalhos utilizaram entrevistas, questionários e/ou diários reflexivos para coletar os dados sobre a formação e as necessidades dos professores envolvidos.

- Investigação-ação

Nesse tipo ou método (segundo alguns autores) de investigação permite fazer questionamentos sobre a prática educativa e os interesses de estudo estão mais nos problemas práticos do cotidiano do que em problemas técnicos.

Kurt Lewin é referenciado pelo entendimento de que “a investigação-ação é uma espiral de passos que se compõem de um ciclo de planificação, ação e produtos acerca dos resultados da ação” (GARCIA, 1999, p.182).

Outro pesquisador referencia Thiollent (2004), entendendo que “a investigação-ação visa a emancipação dos seres humanos e a transformação da realidade a partir da interpretação da prática, das concepções e dos valores das colaboradoras.” Acrescenta ainda, segundo o mesmo autor, que na investigação-ação o pesquisador intervêm de modo intencional e os participantes são colaboradores em ação, com papel ativo no processo.

- Pesquisa participante/participativa

Nos trabalhos é enunciado que, na pesquisa participante, os sujeitos participam junto com os pesquisadores, possibilitando o entendimento da realidade educacional de modo mais crítico (EZPELETA e ROCKWELL, 1989). Demo (2004) é referenciado pelo entendimento de que, nessa metodologia, a pesquisa se reveste de valor pedagógico e formativo, na medida em que vê os sujeitos como pensantes e críticos.

Um trabalho que nomeou sua metodologia como pesquisa participativa, escolheu-a por acreditar que os “(...) problemas sociais devem ser refletidos a partir, e de dentro, da sua realidade que é complexa e mutante” (RIZZINI, 1999).

- Pesquisa coletiva

Nos trabalhos, é referenciado Alvarado Prada (1997, 2006) entendendo a pesquisa coletiva como sendo uma forma de construção do conhecimento na partilha com o outro, com o objetivo de conhecer e transformar a realidade coletivamente. A pesquisa coletiva, de acordo com esse autor, é entendida como processo que forma pesquisando e pesquisa formando. Desse modo, são valorizados os conhecimentos dos participantes, seu pensar e o agir antes que os universalmente sistematizados.

A pesquisa coletiva foi desenvolvida mediante uma sequência de oficinas, denominadas encontros, nos quais pesquisador e sujeitos da pesquisa levantavam informações

sobre os saberes da experiência, interesses e necessidades de cada participante e do coletivo, sistematizavam essas informações e realizavam análises individual e coletivamente, e planejavam atividades para atender situações problemas do coletivo institucional (escolas). Esse processo foi entendido como construção coletiva de conhecimentos.

- Pesquisa intervenção

Esta pesquisa foi realizada mediante entrevistas individuais e com o desenvolvimento da intervenção (análise e elaboração de casos de ensino pelas professoras, sujeitos da pesquisa). Não foram possíveis encontros coletivos devido à indisponibilidade de horários das professoras. Os casos de ensino tiveram um potencial formativo e investigativo na reflexão das práticas das professoras.

- Pesquisa narrativa com oportunidade de comunicação-reflexão

De acordo com Mont'Alverne Chaves (1999:126-131), essa metodologia possibilita: evocar a experiência humana de forma significativa; tornar o pesquisador mais intimamente ligado ao processo investigativo; favorecer a reflexão sobre os relatos dos sujeitos; dar voz aos sujeitos participantes do estudo; organizar percepção, pensamento, a memória e a ação. .

- Tomada de dados

A partir de um levantamento das questões prévias de alunos e professores sobre os elementos da astronomia, a metodologia de tomada de dados foi realizada pela representação de objetos astronômicos pelos professores. Essa representação foi feita com um arranjo experimental e é utilizado na discussão dos movimentos de objetos.

- Investigação-formação

Nóvoa (apud CANDAU, 1997) entende que a “investigação-formação” abre a possibilidade de inserir a pesquisa em uma perspectiva na qual pesquisador e professores se relacionam mais cooperativamente de forma que ambas as partes ganhem, buscando conceber mudanças na prática docente por meio da reflexão na prática e sobre a prática, valorizando os saberes que as pessoas têm. O trabalho visou levar os professores a vivenciarem um projeto interdisciplinar utilizando as TIC e a “refletirem na ação, sobre a ação e sobre a reflexão na ação” (SCHON, 2000).

- Pesquisa cooperativa

Fundamentado em Fiorentini (2004), o autor da pesquisa entende que a cooperação é uma fase do trabalho coletivo em que ocorrem ações conjuntas para a execução de tarefas que não resultam de negociação conjunta do grupo.

No trabalho, é utilizada a pesquisa cooperativa professor/pesquisador, entendendo que os professores são protagonistas e responsáveis pela sua própria formação

- Equivalência de estímulos

Fundamentado em Albuquerque e Melo (2005), um autor de trabalho entende que a metodologia da equivalência envolve o procedimento de discriminação condicional, e em muitos estudos, este é combinado com o procedimento de exclusão. A partir desses procedimentos, testa-se a emergência de relações de equivalência entre os estímulos. Foi realizada uma coleta inicial dos dados através de entrevistas com intuito de identificar os alunos com dificuldades na leitura de palavras para, então, desenvolver um programa de formação com os professores tendente a aprenderem a manusear um software de computador que seria utilizado posteriormente em sessões com os alunos.

- Pesquisa-formação

O autor do trabalho afirma ter optado “(...) pelo método da pesquisa-formação inspirado nas abordagens da pesquisa-ação em Barbier (2002) e do conceito de formação abordados nos trabalhos de Freire (1998), Macedo (2000, 2001), Nóvoa (1995, 2002 e 2004), e pesquisa-formação em Josso (2004).”

Com base nisso, a pesquisa-formação é definida como sendo uma metodologia que contempla a possibilidade de mudança das práticas, bem como dos sujeitos em formação. Assim, a pessoa é ao mesmo tempo objeto e sujeito da formação (NÓVOA, 2004).

- Pesquisa qualitativa e etnográfica

A pesquisa etnográfica também foi citada como metodologia nos trabalhos da região Nordeste, somente em um trabalho (25%).

Essa metodologia foi escolhida pelo autor, pois segundo Ludke; André (1986), ela valoriza a contribuição dos sentidos atribuídos pelos professores no seu processo formativo, bem como seu potencial para estudar questões da escola. A abordagem etnográfica da pesquisa em educação diz “(...) ser quase impossível entender o comportamento humano sem

tentar entender o quadro referencial dentro do qual os indivíduos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

- Etnopesquisa-formação

Segundo o autor que utilizou esta metodologia, na etnopesquisa-formação o processo ocorre no interior de um problema social, que preocupa o grupo. O pesquisador se implica junto com a coletividade na construção da problemática e as etapas são desenvolvidas em um processo de discussão coletiva (MACEDO, 2000).

A intervenção foi realizada com a formação de Observatórios Etnoformadores (OEF).

- Pesquisa-ação na perspectiva colaborativa

Segundo Lewin, citado por Pereira (2002) essa modalidade de investigação se caracteriza “(...) por seu caráter participativo, o impulso democrático, e sua contribuição tanto para ciência quanto para a transformação da sociedade.”

- Estudo de caso do tipo etnográfico

O pesquisador, em um dos trabalhos, entende que, com essa metodologia de pesquisa, pode-se chegar a uma descrição completa do objeto de estudo e que o trabalho de campo oferece a possibilidade de participar ativamente dentro do grupo de sujeitos do estudo. Segundo Ludke; André (1986), a pesquisa etnográfica valoriza a contribuição dos sentidos atribuídos pelos professores no seu processo formativo, bem como seu potencial para estudar questões da escola.

Algumas reflexões sobre esses dados

As denominações do tipo de pesquisa por seus próprios autores apresentam uma grande dispersão. Das 160 teses e/ou dissertações analisadas, 145 nomearam explicitamente os tipos de pesquisas utilizados em seus trabalhos (ver tabela 01). A nomeação foi tão variada que chegou a 40 denominações diferentes, as quais nem sempre são excludentes e algumas nem se poderiam entender como tipos ou metodologias de pesquisa exemplo: “Metodologia de tomada de dados”; outras poderiam ser sinônimas sem diferença conceitual: “Pesquisa participativa”, “pesquisa qualitativa com características de pesquisa participante”, ou “pesquisa-ação”, “investigação-ação educacional”, “investigação-ação”, e assim sucessivamente. A quarta parte (25%) dos trabalhos não teve denominação explícita e, junto com a pesquisa-ação que mostra uma porcentagem semelhante, somam quase a metade

(50%). Ou seja, o restante das outras denominações soma 50%, sendo quase um quarto do total de trabalhos analisados correspondente às denominações Pesquisa qualitativa, Estudo de caso, Pesquisa colaborativa, Pesquisa etnográfica, Pesquisa-ação colaborativa e Pesquisa participante. O outro quarto corresponde às denominações em um ou dois trabalhos, e constituído por uma enorme lista.

Nos trabalhos em estudo, as denominações dos tipos de pesquisa para se ampararem teórica e metodologicamente apresentam citações de autores cujos referenciais teórico-metodológicos são diversos. Entretanto, as denominações são mais o cumprimento de um requisito da formalidade metodológica exigida pela maioria dos investigadores e, em geral, pela academia, do que uma denominação para sintetizar ou enunciar os procedimentos e/ou metodologias de uma pesquisa. Nesse sentido, são poucos os avanços observados na conceituação e construção de novas metodologias e menos ainda na construção de metodologias de pesquisas que visem também à formação de professores.

Levando em conta o binômio pesquisa qualitativa e pesquisa quantitativa observamos que, embora a pesquisa qualitativa seja enunciada com uma baixa porcentagem, 12%, pode estar incluída conceitualmente, e em seus procedimentos, dentre outras denominações de pesquisa aqui enunciadas, tais como colaborativa, participante, coletiva e inclusive a pesquisa-ação que é enunciada, independentemente, com a maior porcentagem de todos os registros nos trabalhos de pesquisa deste estudo.

Nas pesquisas de intervenção são enunciadas, de fato, ações formativas junto a grupos de professores; entretanto, essas ações são, em sua maioria, pontuais; ou seja, não pretendiam ou não conseguiram sua continuidade como processo formativo dos professores, nem como processo de constituição do grupo ou de um coletivo como tal.

Observam-se, ainda, resultados relacionados aos números e procedimentos de ações formativas com intuito de tomar a realidade dos professores para refletir sobre a mesma, tentando sua mudança. Isto é o que, em geral, coloca tais pesquisas como sendo de intervenção. Certamente há uma intencionalidade junto aos professores de, com base em sua realidade, refletirem sobre ela e tentar mudanças via estudo ou formação.

Entretanto, observamos metodologias e procedimentos que, mesmo pretendendo e até tentando a intervenção na realidade, continuam arraigadas a modelos tradicionais positivistas, mais interessados com os resultados em termos acadêmicos, isto é, de obtenção de dados para fundamentarem as pesquisas, do que com um compromisso político de construção e constituição de coletivos em e para a transformação da realidade. Existem modelos metodológicos estagnados e estagnantes do desenvolvimento social e da pesquisa que

dificultam a construção de conhecimentos para liberação dos poderes de dominação política, econômica e do conhecimento.

A intervenção como metodologia e procedimento de pesquisa nos trabalhos observados se efetiva mediante inúmeras tentativas de conhecer a realidade e produzir mudanças na mesma, aproximando-se dos espaços do exercício docente e escutando os professores para ajudá-los a refletir sobre seus interesses, necessidades, possibilidades etc. Entretanto, essa intervenção, mesmo como tentativa de mudança, pode ser mais um processo de dominação pelo conhecimento (nesse caso, pelos mesmos procedimentos e metodologias de pesquisa), do que um processo de mediação para a construção de autonomia individual e coletiva, entendendo a escola como um coletivo institucional, cujo corpo docente é parte do todo escolar e social. Nesse sentido, se destaca a proposta de pesquisa coletiva que visa à construção e constituição de um coletivo de professores para sua Formação Continuada em Serviço. Caracteriza-se tal proposta, segundo Alvarado Prada (2008, 2010), pela participação do coletivo escolar em seu espaço e tempo de trabalho, por conseguinte, remunerada e tendo seus interesses e necessidades como objeto de pesquisa e conteúdos de formação.

Referências

- ALBUQUERQUE, A. R.; MELO, R. M. Equivalência de estímulos: conceito, implicações e possibilidades de aplicação. In: RODRIGUES, J. A.; RIBEIRO, M. R. (Orgs). **Análise do comportamento: pesquisa, teoria e aplicação**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- ALVARADO PRADA, Luis Eduardo. **Formação participativa de docentes em serviço**. Tautabé: Cabral Editora Universitária Ltda., 1997.
- ALVARADO PRADA, Luis Eduardo. Pesquisa coletiva como um caminho na formação de professores. **Anais do 3º Encontro de Pesquisas em Educação**, Uberaba: UNIUBE, 2005, p. 626-637.
- ALVARADO PRADA, Luis Eduardo. Pesquisa Coletiva na Formação de Professores. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 15, n. 28, maio - ago. 2006a. p. 101-118.
- ALVARADO PRADA, Luis Eduardo. Ações de formação continuada de professores desenvolvidas em municípios da região de Uberaba. **Projeto de pesquisa**. Uberaba: UNIUBE, 2006b.
- ALVARADO PRADA, L. E. Investigación colectiva: aproximaciones teórico-metodológicas. **Estudios Pedagógicos** v. xxxix, n.1, Valdivia, 2008. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-7052008000100009&lng=pt&nrm=iso
- ALVARADO PRADA, Luis Eduardo; VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira; LONGAREZI, Andréa Maturano. Concepções de formação de professores nos trabalhos da ANPED 2003-2007. **Anais da 32ª Reunião Anual da ANPED**. Caxambú: ANPED, 2009, p. 1-17.
- ALVARADO-PRADA, L. E., FREITAS, T. C., FREITAS, C. A. Formação Continuada de Professores: Alguns Conceitos, Interesses, Necessidades e Propostas. In: **Revista Diálogo Educacional**, v.10, p.367 - 387, 2010. maio-agosto 2010. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. (PUCPR)
- ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995

- BARBIER, René. **A Pesquisa-ação**. Brasília, DF: Líber Livro Editora, 2004.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOTERF, Guy Le. Pesquisa participante: propostas e reflexões metodológicas. In BRANDÃO, Carlos R., (org). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987. p. 51-81.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Pesquisar-participar. In. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. 8.ed. São Paulo: Brasiliense, 1990. p. 9-16.
- CANDAU, V.M.C. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: REALI, A.M.M.R.; MIZUKAMI, M.G.N. (Org.). **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: edUFSCar, 1996.
- COLE, A.; KNOWLES, J. G.. **Teacher Development partnership research: a focus on methods and issues**. American Educational Research Journal. V. 30, 1993.
- COLE, Michael; SCRIBNER, Sylvia. Introdução. In. VYGOTSKY, Lev Semynovitch. **A formação social da mente**. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. 01-19.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir**. Brasília: Líber Livro, 2004.
- DESGAGNÉ, S. Reflexions sur le concept de recherche collaborative. **Lês Journées du CIRADE**. Centre Interdisciplinaire de Recherche sur l'Apprentissage et le Développement en Éducation, Université du Québec à Montreal, 1998. Tradução de Adir Luiz Ferreira, em nov/2003.
- EZPELETA, J; ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**. 2. Ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1989.
- FALS BORDA, Orlando. Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. 8.ed. São Paulo: Brasiliense, 1990. p. 42 – 62.
- FALS BORDA, Orlando. Por la praxis: el problema de como investigar la realidad para transformarla. In: **Crítica y política em ciências sociais**. Bogotá: Ed. Punta de Lanza, 1978, v. I, p. 209-249.
- FALS BORDA, Orlando. La ciencia y el pueblo. Nuevas reflexiones sobre la investigación-acción. In: **La sociología em Colombia**, Bogotá, Asociación Colombiana de Sociología, III Congreso Nacional de Sociología, 1981, p. 149-174.
- FIORENTINI, Dario. Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In: BORBA, Marcelo Carvalho e ARAÚJO, Jussara de Loiola (org.) **Pesquisa qualitativa em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autentica. 2004. Cap 2, p. 47-76.
- FREIRE, Paulo. Investigación y metodología de la investigación del tema generador. In: **Cristianismo y Sociedad**, Contribución al proceso de concientización em América Latina (Suplemento), Uruguai, ISAL, 1968, p. 27-52.
- FREIRE, Paulo. Research methods. **Literary discussion**, primavera 1974, p. 133-142.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (org.) **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981a, p. 34-41.
- FREIRE, Paulo. Educação popular e conscientização no meio rural latino-americano. In: WERTHEIN, J. & BORDENAVE, J. D. **Educação Rural no Terceiro Mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981b.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 28.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 31.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 45.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007b.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 30.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007c.

- GAJARDO, Marcela. Pesquisa participante: propostas e projetos. In. BRANDÃO, Carlos R., (org). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987. p. 15-50.
- MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de Professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999. p.17-30.
- GARCIA, Ana Maria. A experiência do conhecimento. In. HÜHNE, Leda Miranda (org). **Metodologia científica**. Rio de Janeiro: Agir, 2001. p. 34 - 41.
- GARRIDO, Elsa; MOURA, Manoel Oriosvaldo & PIMENTA, Selma Garrido. A pesquisa colaborativa na escola como abordagem facilitadora para o desenvolvimento da profissão do professor. MARIN, Alda Junqueira (org). **Educação Continuada**: reflexões, alternativas. Campinas: Papyrus, 2000.
- HORRUITINER, P. El trabajo metodológico del departamento docente como un sistema. **Revista Cubana de Educación Superior**. La Habana. Vol. 3, No.1, 1979.
- HORRUITINER, P. El trabajo metodológico. Una concepción desde la vicerrectoría académica. La Habana: MES. Dirección de Formación de Profesionales, 1998.
- HORRUITINER, P. **La universidad cubana: el modelo de formación**. La Habana: Editorial Félix Varela, 2006.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissionalização**. Formar-se para a mudança e a incerteza. 3ª Edição. São Paulo: Cortez Editora, 2002, 119p.
- IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa Colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.
- KEMMIS, Stephen. **Critical Reflection – Staf development for school improvenient**. Tradução: Ivana Ibiapina. Philadelphia: Imago Publishing, 1987
- LEONTIEV. A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.
- LONGAREZI, Andréa M; ARAUJO, Elaine S.; FERREIRA, Sueli. A psicologia histórico-cultural na formação do profissional docente. **Revista Série Estudos**. Campo Grande: Editora da UCDB, p. 65-78, jan./jun. 2007.
- LUCARELLI, E. **La capacitación docente y la descentralización. Proyecto Multinacional de Educación Básica**. Buenos Aires, Organizacions de los Estados Americanos (OEA), Programa Regional de Desarrollo Educativo, 1990.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.
- MARIN, Alda Junqueira ; GUARNIERI, Maria Regina ; ROMANATTO, M. C. ; CHAKUR, C. R. S. L. ; GIOVANNI, L. M. ; DIAS DA SILVA, Maria Helena G. F. . Desenvolvimento profissional docente e transformações na escola. **Pro-Posições** (Unicamp), Campinas, v. 11, n. 31, p. 15-24, 2000.
- MONT'ALVERNE CHAVES, Iduina. GUEDES, Adrienne. **Educar para a sensibilidade**: pressupostos teóricos. Rio de Janeiro, 2005, mimeo.
- MOURA, Maria da Glória Carvalho; FERREIRA, Adir Luiz. A pesquisa colaborativa e a formação continuada do professor de educação de jovens e adultos: uma reflexão necessária. Disponível em: http://www.ufpi.br/mesteduc/eventos/iiiencontro/gt1/pesquisa_colaborativa.pdf. Acessado em: 18/12/2008.
- NÓVOA, António. Concepções e práticas da formação contínua de professores. In. NÓVOA, António (org.). **Formação contínua de professores**: realidade e perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.
- NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.25, n.1, p. 11-20, jan.jun.1999.

- PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. **Professor como Pesquisador**: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente. In: GERALDI, Corinta M. G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete M de A. (orgs). Cartografias do trabalho docente: professor (a)-pesquisador(a). Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998.
- PEREIRA, Júlio E. D; ZEICHNER, Kenneth M. (Org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- PUNTES, R. V; AQUINO, O. F. Desafios na profissionalização da docência universitária: entre a privacidade das práticas pedagógicas, a autonomia exagerada e a fragilidade dos mecanismos institucionais. **Educação e Filosofia**, volume 24, número 48, Jul./Dez., 2010, p. 273-298.
- REALI, A. M. M. R et. AL. O desenvolvimento de um modelo “constutivo-colaborativo” de formação continuada centrado na escola: relato de uma experiência. In: **Caderno Cedes**. Campinas, nº 36, 1995.
- RIZZINI, I; CASTRO, M. R. & SARTOR, C. S. D. **Pesquisando**: guia de metodologia de pesquisa para programas sociais. Rio de Janeiro: USU. Ed. Universitária, 1999.
- SCHÖN. D. A. **Educating the reflective practitioner**. S. Francisco: Jossey-Bass Publ, 1987.
- SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In. NÓVOA, António. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p.78-91.
- THIOLLENT, Michel. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1987a.
- THIOLLENT, Michel. Notas para o debate sobre pesquisa-ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1987b.
- THIOLLENT, Michel. **Pesquisa-ação nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2003. ZEICHNER, K. (1993). **Formação reflexiva de professores**: idéias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.
- YIN, R. **Case study research – design and methods**. London: Sage, 1989.