



Pesquisa e Educação na Contemporaneidade: Perspectivas Teórico-Methodológicas  
Caruaru, 13 e 14 de setembro de 2012

#### **Eixo Temático 4 – Formação de Professores**

### **O PROFESSOR PESQUISADOR EM PERNAMBUCO: CONCEPÇÕES E EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES DE PORTUGUÊS DAS ESCOLAS DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO**

**Gabriela Lins Falcão - UFPE**

**Resumo:** Fundamentado nos debates atuais sobre a importância da pesquisa como componente necessário ao trabalho e à formação docente, o presente estudo, ainda em desenvolvimento, tem por objetivo geral compreender as relações entre os professores de língua portuguesa das Escolas de Referência do Estado de Pernambuco e a atividade investigativa. Para isso, baseia-se em autores da área de formação de professores (ANDRÉ, 2001; DEMO, 2002; DINIZ-PEREIRA e ZEICHNER, 2011; GIROUX, 1997; LÜDKE, 2001; VIANNA, 2004; SCHÖN, 1983 etc.); teóricos do ensino de língua materna (GERALDI, 1996, 1997; BRITTO, 1997; MARCUSCHI, 2008; ANTUNES, 2003; ILARI, 1997 etc.) e dispositivos oficiais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e as diretrizes para o curso de Letras. Com a análise dos dados obtidos a partir da aplicação de questionários com professores de escolas localizadas em diferentes regiões do Estado, foi possível fazer um levantamento das experiências desses docentes com a prática investigativa, ao longo dos diferentes processos de formação e atuação profissional, bem como analisar as concepções de pesquisa apresentadas por esses profissionais.

**Palavras-chave:** Formação de professores; Ensino de português; professor pesquisador.

#### **INTRODUÇÃO**

Os debates atuais sobre formação de professores defendem a pesquisa como mecanismo fundamental a esse processo, especialmente por sua possibilidade de oportunizar ao professor o rompimento com a racionalidade técnica característica das práticas de ensino tradicionais e transmissivas a partir do desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva. As discussões no âmbito acadêmico, desde meados da década de 1990, e as políticas públicas para a formação docente, incluindo as legislações que a fundamentam (BRASIL, 2001), já apontam a pesquisa como uma prática para além dos limites da universidade e da formação inicial dos professores, evidenciando o interesse

na construção da identidade do professor, de todos os níveis e áreas de ensino, como pesquisador.

Segundo Diniz-Pereira (2011), o movimento dos educadores pesquisadores não é algo recente na história educacional, sendo possível observar a realização de pesquisas científicas no interior da escola desde o final do século XIX e início do século XX. Nesse primeiro momento, no entanto, cabia aos professores apenas a execução de pesquisas elaboradas pelos centros universitários, por meio do fornecimento de dados necessários à produção do conhecimento pelos pesquisadores.

Mais recentemente, porém, tal movimento tem ganhado força especialmente com pesquisas desenvolvidas nos Estados Unidos. A partir do trabalho de Donald Schön (1983) em defesa do modelo docente reflexivo e do grande desenvolvimento de pesquisas qualitativas em educação, inclusive com o apoio dos programas de formação de professores oferecidos pelas universidades do país, houve um maior apoio na reestruturação dos ambientes de ensino. Segundo Anderson, Herr e Nihlen (1994), esse movimento começou mais recentemente a “propor mudanças nas escolas para criar condições que fomentassem a pesquisa dos professores bem como a reflexão da prática” (p.20).

A profissão docente começa, então, a ser concebida em toda a sua complexidade, que, segundo Schön (1983), está intimamente relacionada à necessidade de unir conhecimento teórico e prático, e marcada pela urgências e incertezas de suas ações. O professor passa, portanto, a ser visto como sujeito que reflete, questiona e examina sua prática cotidiana, a qual não está, por sua vez, limitada ao espaço escolar.

Há, portanto, uma crescente tendência mundial de romper com o modelo da racionalidade técnica maciçamente disseminado nos centros de formação de professores, por meio da adoção de uma visão crítica e política acerca da profissão (DINIZ-PEREIRA, 2011). A partir dessa concepção, um modelo emancipatório e questionador é visto como possível e vem ganhando força ao redor do mundo. O livro organizado por Hollingswort (1997) evidencia as atividades de professores pesquisadores ao redor do mundo, ao apontar a importância dos trabalhos investigativos de docentes em países como Estados Unidos, Reino Unido, África do Sul, Malásia, Austrália, Canadá, México, Áustria, Itália, Israel e outros.

No Brasil, mais especificamente, a valorização da pesquisa na formação e no trabalho docente é impulsionada no final dos anos 1980 e cresce bastante na década seguinte, quando há um aumento significativo nas pesquisas do tipo etnográfico e de

pesquisa-ação (ANDRÉ, 2001). André, no entanto, destaca as contribuições dos já mencionados movimentos em defesa da pesquisa docente, mas reconhece os muitos tipos de investigação possíveis de serem desenvolvidos no ambiente escolar, que colaboram para a insuficiência tanto do conceito acadêmico de pesquisa quanto da própria pesquisa-ação, o que evita apresentar uma unidade ou exclusividade de um tipo em relação a outros. Ao destacar os principais autores que trabalham com essa temática no Brasil, destaca ainda as múltiplas direções em que ela vem sendo tratada e o cuidado que é preciso ter em relação às reais possibilidades do desenvolvimento de pesquisas pelos professores da educação básica.

Apesar de ser crescente o número de autores e trabalhos que corrobora a perspectiva da pesquisa como prática fundamental ao trabalho docente também na educação básica, como Stenhouse (1975), Elliott (1989), Hammersley (1993), Geraldi et al (1998), Cochran-Smith e Lytle (1999), Demo (1990, 2002), André (2001), Lüdke (2001), Zeichner e Nofke (2000), a atualidade teórica do tema frequentemente não condiz, conforme pesquisa de Lüdke e Cruz (2005), com a realidade do trabalho docente nesse nível de ensino. Apesar de confirmarem a importância do desenvolvimento de pesquisas por parte dos docentes em atuação no ensino básico, a maioria dos professores e dos formadores entrevistados revelaram que não viam a prática investigativa como imprescindível ao trabalho docente, tendo em vista a precariedade das condições de trabalho e dos mecanismos para a socialização de seus resultados.

Outro dado relevante, apontado em recente pesquisa desenvolvida por Lüdke (2001) com professores de ensino médio da rede pública do Rio de Janeiro, revela que os entrevistados, quanto à formação para a pesquisa,

apontaram maciçamente os cursos de mestrado e de doutorado como os caminhos mais adequados. Poucos apontaram os cursos de graduação como responsáveis por essa formação e esses eram, em geral, os que foram beneficiados com bolsas de Iniciação Científica [...]. Dentre o pequeno número que pôde participar dessa iniciação, predominam os professores graduados em biologia". (LÜDKE, 2001, p.86)

As pesquisas atuais na área de formação de professores, como as citadas anteriormente, revelam uma lacuna entre a necessidade aparentemente consolidada de formar professores pesquisadores e a efetivação das práticas de pesquisa por parte desses profissionais, devido aos múltiplos e complexos fatores que estão relacionados à profissão e à formação docente.

Surgem, então, questionamentos e suposições acerca tanto da importância do

envolvimento do professor com os estudos desenvolvidos sobre seu objeto de ensino, quanto sobre as contribuições oriundas dos princípios da atividade investigativa para o desenvolvimento de uma relação reflexiva e questionadora de sua própria prática.

O interesse pela temática e a busca por construir reflexões mais aprofundadas acerca da complexidade que envolve o trabalho docente e a sua relação com a prática investigativa deram origem às seguintes questões de pesquisa: Os professores das Escolas de Referência da rede estadual de ensino de Pernambuco desenvolvem pesquisa? Quais as experiências desses profissionais com as práticas investigativas? Qual a concepção que eles têm dessa atividade?

Assim, o presente estudo tem por objetivo geral compreender as relações entre os professores de língua portuguesa das Escolas de Referência do Estado de Pernambuco e a atividade investigativa, buscando identificar as experiências desses sujeitos com a pesquisa e suas possíveis contribuições para o ensino de língua materna. Para isso, já foram realizados um levantamento das experiências desses professores de língua portuguesa com a prática investigativa, ao longo da formação e atuação profissional, e a análise das concepções de pesquisa apresentadas por esses profissionais. Em sua próxima fase, o estudo nos permitirá compreender, na perspectiva dos próprios professores, as implicações da pesquisa no trabalho docente, no tocante à sua influência e à sua importância na (re)construção de práticas pedagógicas.

A escolha das Escolas de Referência como campo de estudo deve-se à organização interna e aos valores adotados nessas instituições de ensino em relação a seu quadro de funcionários. Seus docentes são incentivados a fazerem curso de pós-graduação, *stricto* ou *lato sensu*, e são contratados para trabalhar em regime de dedicação exclusiva, com tempo destinado à realização de atividades de pesquisa. Com base nisso, o presente estudo resultará em um diagnóstico das concepções e das experiências de pesquisa dos professores de língua portuguesa dessas escolas, mapeando a ocorrência dessas investigações, bem como apontando a visão desses profissionais no tocante às influências da pesquisa na relação com o objeto de ensino e com as práticas pedagógicas por eles desenvolvidas.

A partir da análise das pesquisas publicadas no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que reúne teses e dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação do país desde o final da década de 1980, e dos trabalhos apresentados nas últimas dez reuniões anuais da Associação

Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), foi possível identificar uma carência de pesquisas que tratem da relação docente com a atividade de pesquisa. Tal lacuna é ainda mais evidenciada quando observada a quantidade de pesquisas na área específica de língua portuguesa.

A interpretação dos dados quantitativos revela um panorama da relação entre o total de pesquisas apresentadas nas últimas dez reuniões da ANPED e a temática do professor pesquisador. Entre as 283 pesquisas apresentadas no Grupo Temático de Formação de Professor (GT 08) e os 175 trabalhos apresentados no Grupo Temático de Alfabetização, Leitura e Linguagem (GT 10), apenas 15 estudos abordavam a relação entre os professores e a atividade de pesquisa, seja em processos de formação ou já durante a atuação profissional. A análise de tais estudos revelou, ainda, que nenhum deles foi desenvolvido tendo como sujeito ou objeto de pesquisa o professor de língua portuguesa, o que ratifica a importância de estudos voltados para a formação e para o reconhecimento do professor de língua materna como pesquisador.

Esse número ainda baixo de trabalhos que envolvem a temática do professor pesquisador pode ser um dado indicador da recente consolidação dessa perspectiva, visto que essa abordagem vem ganhando mais força no Brasil a partir da década de 1980, sendo, portanto, ainda recente se comparada a temas mais tradicionalmente estudados. A razão do surgimento dessa área de estudo, e seu potencial de crescimento, segundo Santos (2001), tem suas origens, sobretudo, com o interesse da universidade pela prática da pesquisa, decorrente da consolidação dos cursos de pós-graduação.

Na busca por compreender a proporção dos trabalhos sobre o professor pesquisador e a área específica de sua formação, uma análise das teses e dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação do país foi por nós desenvolvida. O banco de teses da CAPES, usado como fonte para este estudo, apontou 60 pesquisas relacionadas ao movimento do professor pesquisador em todo o país desde o final da década de 1980. Do total de estudos analisados, 58% pertencem às áreas da saúde e das ciências exatas, o que mostra a prioridade dada à pesquisa na formação e na atuação do docente ligado a esse segmento do saber. Esse índice é seguido, respectivamente, de 30% da área de pedagogia, e apenas 6% da área de Letras, esta última com um total de apenas 2 trabalhos publicados.

A escassez de trabalhos que abordem diretamente a relação dos professores de língua portuguesa com a pesquisa, conforme apontam os dados analisados, também justifica o interesse por esse tema; acreditamos, pois, na contribuição que este estudo

possa trazer para tal discussão.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A preocupação acerca da maneira através da qual articula-se atualmente a educação brasileira, em especial o ensino de língua materna, faz surgir a necessidade de observar questões atreladas ao modo como os conhecimentos são expostos e construídos no ambiente escolar. A didatização do conhecimento científico pela escola limita o acesso ao saber, podendo reduzi-lo a fragmentos falsamente estabilizados (CHARLOT, 2000). Segundo o autor, essa concepção reducionista do saber, historicamente perpetuada no espaço escolar, estimula a reprodução de práticas e saberes obsoletos e descontextualizados da realidade científica e da necessidade social.

A reflexão sobre a própria prática, alcançada a partir de uma postura investigativa e problematizadora, característica também do trabalho do pesquisador, contribui para uma nova relação com o saber e, conseqüentemente, para a formação de sujeitos autônomos e conscientes de suas ações. Através de estudos científicos e da adoção de políticas públicas que divulgaram os ideais da pesquisa atrelada à atividade docente, iniciou-se um grande debate a respeito da importância do trabalho investigativo para o docente da educação básica (SCHÖN, 2000) e da precariedade das condições de trabalho e da formação desses profissionais para o desenvolvimento satisfatório dessas atividades.

Sendo assim, o trabalho de busca teórica e a postura crítico-reflexiva (SILVA, 2005; PERRENOUD, 1993, 2000) devem figurar como eixos norteadores para o desenvolvimento e para o aprimoramento profissional do educador. Para Morin (2005), não se poderia isolar o conhecimento científico de suas condições de elaboração, mas o mesmo não poderia ser a elas reduzido. Esse constante diálogo entre o fenômeno e o contexto que o cerca deve ser considerado no momento de produção de pesquisa, para compreender os fatores que contribuem para sua aparição. A pesquisa torna-se, portanto, fonte de descobertas e instrumento que pode contribuir para a (re)construção do processo de ensino-aprendizagem da língua.

As reflexões sobre os elementos ligados à própria prática e à formação docente, bem como ao próprio fazer investigativo, e mais especificamente os debates acerca das contribuições da pesquisa para o professor de língua materna, são considerados eixos

fundamentais para situar o marco teórico orientador do presente estudo e o contexto socio-histórico no qual está inserido.

Assim, o presente estudo baseia-se em autores como André (2001), Demo (2002), Diniz-pereira e Zeichner (2011), Perrenoud (2000), Aranha (1996), Vianna (2004), Giroux (1997) e Freire (1971; 1980;1996) para compreender os diferentes momentos e processos que marcaram a formação inicial e continuada de professores na educação brasileira.

Segundo Nóvoa (1998), tal abrangência faz-se necessária para repensar o processo de profissionalização da docência mais amplamente, rompendo os limites dos ambientes acadêmicos e das políticas de regulamentação e controle do Estado. Na atual realidade dos educadores no Brasil, para Santos (2001), deve-se buscar uma formação que lhes permita assumir sua identidade como trabalhadores culturais envolvidos na produção de uma memória histórica e de sujeitos sociais que possam criar e recriar o espaço e a vida sociais. Assim, essa concepção fundamenta a defesa de uma formação inicial e continuada de professores que contribua para um preparo coerente com os ideais que reafirmam a identidade e a autonomia como necessárias aos docentes no exercício de sua profissão, bem como uma postura docente reflexiva e em constante construção a partir dos diversos saberes que a constituem.

Com um olhar voltado mais especificamente à formação dos docentes de língua materna e aos objetos e objetivos das aulas de português, autores como Geraldi (1996; 1997), Suassuna (1995), Britto (1997), Koch & Elias (2006), Marcuschi (2008) e Travaglia (2004), defendem a concepção de língua como meio de interação entre diferentes sujeitos sociais e, portanto, um constructo historicamente situado. Essa concepção exige do professor a adoção de práticas que proporcionem a reflexão acerca da língua materna, considerando sua diversidade e a complexidade de sua formação. Para tanto, o saber linguístico não pode ser encarado como um conhecimento pronto e acabado, preso a estruturas fixas e pré-determinadas, mas objeto em permanente construção (ANTUNES, 2003; ILARI, 1997).

Apesar de entender a existência de limites da atividade de pesquisa no oferecimento de uma total completude de respostas para os hiatos existentes no trabalho docente, é preciso reconhecer a importância desta como meio de possibilitar ao professor o entendimento do processo de elaboração e construção do conhecimento. Lüdke (2002) afirma não ter dúvidas quanto à necessidade de “introduzir o futuro

professor no universo da pesquisa, em sua formação inicial e também continuada, garantindo assim a possibilidade de exercício do magistério de maneira muito mais crítica e autônoma” (p. 51).

Segundo Lüdke (2001), não é apenas como acontecimento cognitivo que a pesquisa pode contribuir no desenvolvimento profissional, já que auxilia na construção e na aquisição de novos saberes por parte do pesquisador, mas também, e sobretudo, como acontecimento social. Assim, nessa perspectiva, a importância da aquisição de uma postura investigativa pelo docente reside na possibilidade que esta tem em contribuir para o surgimento de um olhar crítico e reflexivo sobre a própria prática, permitindo ao docente uma constante reformulação de conhecimentos teórico-metodológicos sobre o seu objeto de ensino.

É a partir dessa perspectiva teórica, que encara a pesquisa como ação rigorosa e processual, mas possível de ser realizada no ambiente escolar e necessária à atividade docente, visto que é capaz de colaborar para o seu enriquecimento, que a presente pesquisa se desenvolve. Dessa forma, o trabalho com pesquisa é aqui considerado como importante instrumento para alcançar uma prática docente reflexiva e distanciada de uma postura meramente técnica e reprodutora.

O reconhecimento da insuficiência do conceito acadêmico de pesquisa, especialmente para designar aquelas desenvolvidas por professores da educação básica, é reafirmado entre os que buscam compreender e classificar o produto e as metodologias dessa atividade quando oriundas do trabalho docente. Segundo Lüdke (2001), as diferenças na complexidade de tais investigações não permitem que haja uma classificação única.

Poucos são os autores que, de fato, contribuíram na busca pela definição das pesquisas desenvolvidas por docentes do ensino básico. Merece destaque o *continuum* mencionado por Beillerot (2001), e seu cuidado ao alertar sobre o perigo de termos valorativos como pesquisas “superiores” ou “científicas”, se nos voltarmos à análise daquelas desenvolvidas em instituições universitárias. Para esse autor, o termo *pesquisa* apenas deixa de ser usado em uma acepção própria ao lugar comum, se essa atividade obedecer a certos critérios em seu desenvolvimento.

Dessa forma, para ser considerada como tal, é preciso que haja o reconhecimento de três critérios básicos (BEILLEROT, 2001): uma produção de conhecimentos novos; uma produção rigorosa de encaminhamento e uma comunicação de resultados. Apesar de não existir uma definição clara para o trabalho de investigação



desenvolvido pelos docentes nas escolas de nível básico, os critérios acima elencados nos ajudam a uma classificação geral de pesquisa, apontando caminhos importantes para o desenvolvimento do presente estudo. No entanto, como também afirma Lüdke (2001, p. 40), reconhecemos que qualquer grupo de critérios apresenta limitações, mas sua ausência é ainda mais prejudicial para a compreensão dos dados e para o desenvolvimento de uma pesquisa.

Essa relação do professor com a pesquisa apenas mais recentemente passou a ser referenciada nos documentos oficiais. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi apenas indicada com o acréscimo do dispositivo legal nº 12.014 de 2009, que evoca a necessidade de o processo de formação dos profissionais da educação propiciar o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho, mas surge com evidência em 2002, com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. A Resolução do Conselho Nacional de Educação aborda, em vários momentos, a necessidade e a importância da formação do docente para a pesquisa.

Logo em seu artigo segundo, no inciso IV, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica consideram a prática de pesquisa como inerente à atividade docente e, portanto, de presença fundamental em sua formação. O preparo para o exercício da docência deve considerar, segundo esse dispositivo legal, como um de seus princípios norteadores,

III - a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento. (BRASIL. Resolução CNE/CP 1, 2002, Art. 3º, inciso III)

A importância de reconhecer a prática investigativa como fundamental na formação docente também aparece no inciso V dessa mesma resolução, quando define que os cursos de formação de professores devem, em seu projeto pedagógico, considerar “as competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica”. Outros dispositivos legais, como o Parecer CNE/CES 492, que dispõe sobre as diretrizes para o curso de Letras, também servem de base para o desenvolvimento deste estudo.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

O presente estudo é desenvolvido com base no paradigma qualitativo, visto que os fenômenos sociais não podem ser estudados de forma dissociada de seus contextos histórico-culturais e exigem do pesquisador a compreensão da não totalidade na interpretação dos dados analisados. De acordo com Ludke & André (1986), “cada vez mais se entende o fenômeno educacional como situado dentro de um contexto social, por sua vez inserido em uma realidade histórica, que sofre toda uma série de determinações” (p.5). Assim, a presente pesquisa não tem pretensões absolutizadoras nem generalizantes em seus resultados, pois entende a fluidez das investigações desenvolvidas na área de educação, decorrente da própria dinamicidade característica dos espaços e fenômenos educacionais.

No entanto, apesar de se tratar, predominantemente, de uma análise interpretativa, os dados quantitativos são importantes para a fundamentação e para o aperfeiçoamento dos resultados obtidos. Segundo Richardson (1999), o aporte do método quantitativo pode servir ao método qualitativo na medida em que, entre outros aspectos relevantes, sugere a identificação de casos representativos em dado grupo amostral, o que contribui tanto no momento de planejar a pesquisa e selecionar os sujeitos, quanto para “verificar informações e reinterpretar observações qualitativas” (p. 89). Dessa forma, os métodos quantitativo e qualitativo funcionarão de forma complementar no presente estudo, na busca por resultados que contribuam para a reflexão acerca do fenômeno estudado.

Por compreender que o desenvolvimento de um trabalho de pesquisa exige grande comprometimento do pesquisador, e que as condições de trabalho das escolas da Educação Básica no país muitas vezes não contribuem para o exercício de atividades desse tipo, por questões que vão desde a falta de incentivo por parte das instituições de trabalho à falta de disponibilidade do tempo necessário a sua realização, o campo de estudo selecionado para a presente pesquisa são as Escolas de Referência da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco com jornada integral de trabalho.

A partir dos anos 2000, com o crescente processo de industrialização de Pernambuco e a necessidade de formação de mão-de-obra técnica para as empresas de diferentes ramos de atuação, surgem os Centros de Ensino Experimental, mais tarde denominados Escolas de Referência em Ensino Médio. Em 2010, o número de Escolas de Referência foi ampliado pelo Governo do Estado para 160, sendo 60 delas com funcionamento integral. Esse número cresce a cada ano, com previsão de 300 escolas em tempo integral até 2014.

A escolha desse espaço de atuação justificou-se, entre outros critérios, com base no interesse da pesquisa em verificar as relações dos professores com as atividades de investigação e as possíveis pesquisas desses sujeitos, exigindo um ambiente inicialmente favorável ao desenvolvimento de práticas investigativas. As condições diferenciadas de trabalho de seus professores, se comparadas à realidade da maioria das escolas públicas brasileiras responsáveis pela educação básica regular, agrega um diferencial ao trabalho e à formação dos profissionais que atuam nas Escolas de Referência. Segundo a Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, que cria o Programa de Educação Integral

§ 2º Os professores lotados e com exercício nas Escolas de Referência em Ensino Médio cumprirão jornada de trabalho em regime integral, com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, ou semi-integral, com carga horária de 32 (trinta e duas) horas semanais, distribuídas em 05 (cinco) dias, de acordo com o funcionamento de cada Escola.

A jornada de trabalho integral contribui para o aumento da remuneração do professor, o que possibilita que ele permaneça por maior tempo ligado às atividades de uma mesma escola, prevendo inclusive momentos destinados à formação continuada em sua carga horária. A seleção para o quadro de docentes nessas escolas prevê a análise curricular dos candidatos, atribuindo pontuações maiores àqueles que possuem pós-graduação *stricto* ou *lato senso*. A escolha desse campo de estudo, portanto, partiu da hipótese de que o ambiente prescrito para as Escolas de Referência do Estado de Pernambuco, tanto no tocante à formação de seus docentes, quanto ao tempo ofertado para atividades de formação, seria facilitador do encontro com professores de língua portuguesa com experiências de pesquisa, seja na formação inicial ou continuada, bem como contribuiria para o desenvolvimento de práticas investigativas por parte desses profissionais.

Esse novo modelo de escola é apontado, no portal da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEE/PE), como responsável pela melhoria no Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (Idepe). O indicador mede o aproveitamento dos estudantes em provas anuais de matemática e português, associado a taxas de aprovação ao final do ano letivo. O aumento no Idepe de 2008 para 2010 nessas escolas foi de 0,7 pontos, alcançando média de 4,6 pontos e superando a média esperada pelo Ministério da Educação, de 4,5 pontos.

Segundo informações da própria Secretaria de Educação

O Índice de Desenvolvimento da Educação

de Pernambuco (IDEPE) é o indicador de qualidade da educação pública estadual que permite diagnosticar e avaliar a evolução de cada escola, ano a ano. O cálculo do IDEPE considera, a exemplo do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), dois critérios complementares: o fluxo escolar e o desempenho dos alunos da 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e do 3º ano do ensino médio nos exames do SAEPE em Língua Portuguesa e Matemática. Disponível em <http://www.educacao.pe.gov.br/diretorio/pmg2/idepe.html>, acesso em 01 de fev. de 2012.

O IDEB, índice nacional criado em 2007 com o intuito de acompanhar e avaliar as escolas e as redes de ensino de todo o país, é calculado com base no desempenho dos estudantes em avaliações promovidas pelo Ministério da Educação, bem como nos índices de frequência e reprovação. O índice é medido a cada dois anos, e o esforço do governo é para que a educação no Brasil atinja 6 pontos em 2022, pontuação atribuída a países considerados desenvolvidos.

Vista como política pública de sucesso, o número de Escolas de Referência em Ensino Médio em tempo integral é crescente no Estado, e até o ano de 2010, última edição do IDEPE divulgada, totalizavam 60 escolas, distribuídas em todas as regiões: Região metropolitana, Zona da Mata, Agreste e Sertão.

A média das Escolas de Referência em Ensino Médio de tempo integral, bem como as regiões geográficas em que estão localizadas foram os critérios principais para a seleção do campo de estudo para a realização da primeira etapa da pesquisa. Como o objetivo inicial do estudo é o mapeamento das experiências e ações de pesquisa desenvolvidas por professores dessas escolas no Estado, as mesorregiões foram consideradas para tal delimitação. Dessa forma, das 60 escolas existentes, em 08 foram aplicados os questionários aos professores de Língua Portuguesa, sendo 02 pertencentes à região Metropolitana, 02 à Zona da Mata, 02 ao Agreste e 02 ao Sertão. Como segundo critério para escolha das escolas, pertencentes a cada uma das localidades acima descritas, foi utilizada a nota de uma delas sendo igual ou superior à média estabelecida pelo Ministério da Educação, de 4,5 pontos, no resultado do IDEPE 2010, e a outra com nota inferior, para compreender as diferentes realidades vivenciadas pelo sistema educacional estudado.

Dentre as várias possibilidades de instrumentos metodológicos capazes de auxiliar na coleta dos dados a serem analisados, o questionário e a entrevista se apresentaram, inicialmente, como os mais adequados para a realização do presente estudo e cumprimento dos objetivos pretendidos. O questionário contribuiu na

elaboração de uma visão mais geral do grupo e de sua relação com as atividades de investigação.

Em um segundo momento, ainda em desenvolvimento, a entrevista, recurso de caráter fortemente interativo, será utilizada para a coleta de dados. Essa técnica servirá para oferecer maiores informações no tocante à prática desses sujeitos de pesquisa, às concepções que permeiam seu trabalho como pesquisador, às memórias desses sujeitos em relação a atividades de investigação, tanto durante a formação inicial quanto em momentos de formação continuada, às principais áreas de interesse como pesquisador e à importância que pode haver na relação entre a experiência da pesquisa e a função docente.

## **RESULTADOS PARCIAIS**

Os resultados apresentados neste trabalho têm sua origem na aplicação de questionários com professores de português das Escolas de Referência em Ensino Médio, de cada uma das 04 regiões do Estado de Pernambuco. Com esse instrumento, foi possível a criação do perfil do grupo de professores potencialmente observáveis e o estabelecimento de relações de proximidade e distanciamento entre os docentes do campo de estudo analisado e a atividade de pesquisa.

Os dados revelaram-se fundamentais na busca por quantificar, mapear e compreender o desenvolvimento de ações de pesquisa pelos professores de Língua Portuguesa no contexto das Escolas de Referência do Estado, bem como forneceu material indispensável na criação do perfil desses professores pesquisadores, contribuindo, inclusive, na seleção dos sujeitos que irão compor o *corpus* definitivo da pesquisa.

A partir da aplicação do questionário, com perguntas abertas e fechadas, e da análise de suas respostas com base na Análise de Conteúdo (Bardin, 2005), foi possível, também, a identificação das características desses docentes no tocante à sua formação, à experiência como docente e como pesquisador, à sua produção científica ou ao possível conhecimento de pesquisas de professores de outros centros de referência, à participação em grupos de investigação e eventos científicos, ao incentivo da rede de ensino para o desenvolvimento de trabalhos de pesquisa pelos docentes, entre outras questões inicialmente relevantes para o desenvolvimento do estudo.

Dos dezoito professores que responderam ao questionário, dez afirmaram desconhecer o desenvolvimento de projetos de pesquisa em suas instituições de formação inicial, e apenas 4, dos oito que responderam afirmativamente, ingressaram e desenvolveram atividades investigativas, em sua maioria por exigência da grade curricular, que previa elaboração de trabalho de conclusão de curso ou monografia.

O número de docentes com Pós-graduação *Lato Sensu*, no entanto, foi elevado. Todos os professores possuíam Especialização e haviam desenvolvido pesquisas principalmente na área de língua e literatura, e apenas três deles na área de educação. Mesmo com o desenvolvimento de pesquisas para a Especialização, apenas 08 do total de professores haviam publicado ou divulgado seu trabalho em eventos científicos e apenas 02 deles declaram já ter feito parte de algum grupo de pesquisa, para além do trabalho de conclusão final da pós-graduação.

A análise dos dados obtidos sobre a formação inicial de professores da área de língua portuguesa podem revelar uma preocupante defasagem na formação do professor pesquisador, devido tanto à inexistência de projetos de pesquisa nas instituições formadoras, quanto à limitada divulgação e ao baixo índice de acesso a esses grupos por parte da maioria dos estudantes de licenciatura. Apenas 22% dos docentes afirmaram ter participado de pesquisa em sua graduação, e todas voltadas à produção de um trabalho final de conclusão de curso, o que poderia por em questionamento a validação de tais trabalhos como pesquisa, de acordo Beillerot (2001).

Apesar do alto índice de pós-graduados entre os docentes das Escolas de Referência, é possível perceber que há, ainda, uma ruptura se tentarmos classificar tais pesquisas a partir dos três critérios básicos definidos por Beillerot (2001) e já discutidos anteriormente: produção de conhecimentos novos; produção rigorosa de encaminhamento e comunicação de resultados, pois os resultados dessas atividades, em sua maioria, não geraram divulgações ou debates frente à comunidade acadêmica e científica, visto que apenas 44% foram tornadas públicas.

Há uma aproximação entre os dados até aqui obtidos em Pernambuco e a já citada pesquisa desenvolvida por Lüdke (2001), também com professores da Educação Básica, no Estado do Rio de Janeiro. Nela, o autor revela que, dentre os entrevistados, poucos apontaram os cursos de graduação como responsáveis por sua formação para a pesquisa, e esses, em geral foram alunos de projetos de iniciação científica, nos quais “predominam os professores graduados em biologia”. (LÜDKE, 2001, p.86)

A dicotomia entre pesquisa e educação básica aparece ainda mais marcada no presente estudo quando separada por áreas. Apesar dos sujeitos pertencerem à área da linguagem, quando perguntados se conheciam algum professor na rede que desenvolvia pesquisa, houve apenas 03 respostas positivas, sendo duas referências à área de matemática e uma a de biologia. O elevado e tradicional investimento destinado a pesquisas na área das chamadas Ciências Exatas e Naturais, originário da concepção positivista de verdade e da validação e do reconhecimento da cientificidade de determinados objetos em detrimento de outros, pode justificar a aparição desses dados. Segundo Lüdke (2001), em pesquisa realizada sobre a experiência de professores de diversas áreas com a pesquisa durante sua formação inicial, a maioria dos profissionais entrevistados com experiência investigativa pertencia à área das chamadas “ciências duras” (MINAYO, 1992), principalmente aos cursos de biologia e matemática, momento em que, inclusive, recebiam auxílio de agências do governo para o desenvolvimento dessa atividade.

Apesar de todos terem reconhecido a importância da pesquisa para o trabalho docente, poucas são as experiências e a formação efetivamente ligadas à prática investigativa, o que pode ser concluído pelas concepções ainda confusas sobre tal atividade. 64% dos professores pesquisados comparavam a pesquisa à atualização docente e ao preparo das atividades pedagógicas, 16% referiam-se ao contato com teorias e apenas 20% concebiam pesquisa como atividade científica, demonstrando conhecimento do rigor teórico-metodológico na compreensão de fenômenos.

Apesar das Escolas de Referência terem sido apontadas por muitos como um local adequado ao desenvolvimento de atividades investigativas, devido aos recursos e à dedicação integral, muitos ainda identificam melhorias necessárias, como formações mais direcionadas à pesquisa e o tempo necessário a esse aprofundamento e ao próprio desenvolvimento de trabalhos científicos. A continuidade deste estudo poderá nos apontar caminhos importantes no desenvolvimento de políticas públicas de formação e de incentivo à pesquisa pelos professores da educação básica.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. (org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas: Papirus, 2001.
- ANTUNES, I. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ARANHA, M. L. *História da educação*. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. 3 ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BEILLEROT, J. A “pesquisa”: esboço de uma análise. In: ANDRÉ, M. (org.). *O papel da pesquisa na*

formação e na prática dos professores. Campinas: Papirus, 2001.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Parecer CNE/CP/009/2001.

BRITTO, L. P. *A sombra do caos*. Campinas: ALB/ Mercado de Letras, 1997.

CHARLOT, B. *Da relação com o saber: Elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

COCHRAN-SMITH, M. e LYTLE, S. The teacher research movement: a decade later. *Educational Research*, n.7, vol. 28, out. 1999.

DEMO, P. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. São Paulo: Cortez, 1990.

DEMO, P. *Complexidade e aprendizagem*. São Paulo: Atlas, 2002.

DINIZ-PEREIRA, J & ZEINCHNER, K.(org.). *A pesquisa na formação e no trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

DINIZ-PEREIRA, J. A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In: DINIZ-PEREIRA, J & ZEINCHNER, K.(org.). *A pesquisa na formação e no trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

ELLIOT, J. *Educational theory and the professional learning of teachers: An overview*. Cambridge Journal of Education, n. 1, vol. 19, 1989.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. RJ: Paz e Terra, 1996.

GERALDI, C.M.G. & et al (org.). *Cartografias do trabalho docente*. Professor(a) pesquisador(a). Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1998.

GERALDI, J. W.. *Linguagem e Ensino*. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GIROUX, H. *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós, 1997.

HAMMERSLEY, M. On the teacher as researcher. In: HAMMERSLEY, M. (org.). *Educational Research – Current Issues*. Londres: The Open University, 1993.

HOLLINGSWORTH, S. (org.). *International Action Research: a casebook for educational Reform*. Washington: Farmer Press, 1997.

ILARI, R. *A linguística e o ensino da língua portuguesa*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KOCH, I. & ELIAS, V. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

LÜDKE, M. O professor da escola básica e a pesquisa. In: CANDAU, V. (org.). *Reinventar a escola*. Petrópolis: Vozes, 2000.

LÜDKE, M. *O professor e a pesquisa*. Campinas: Papirus, 2001.

LÜDKE, M. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. In: ANDRÉ, M. (org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas: Papirus, 2001.

LÜDKE, M. & CRUZ, G. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, v. 35, n.135, p.81-109, maio/ago. 2005.

LÜDKE, M. (Coord.). *O que conta como pesquisa?* São Paulo, Cortez, 2009.

MARCHUSCI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. SP:Parábola Editorial,2008.

MINAYO, M.C. de S. *Pesquisa social: teoria método e criatividade*. 16ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

MINAYO, M. C. S. *O Desafio do Conhecimento*. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1992.

MORIN, E. *Ciência com consciência*. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

NÓVOA, A. (org.) *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A. *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1992.

PERRENOUD, P. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.

PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed editora, 2001.

RICHARDSON, R. et al. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, L. Dilemas e perspectivas na relação entre ensino e pesquisa. In: ANDRÉ, M. (org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas: Papirus, 2001.

SCHÖN, D. *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Nova York: B Books, 1983.

SCHÖN, D.A. *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Trad.Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, E. Dispositivos metodológicos para a formação continuada de professores: uma abordagem crítico-reflexiva. In: *Formação Continuada de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, M. *Linguagem e escola - uma perspectiva social*. 17ª edição. São Paulo: Ed. Ática, 2002.

STENHOUSE, L. *An introduction to curriculum research and development*. Londres: Heinemann, 1975.



SUASSUNA, L. *Ensino de Língua Portuguesa: uma abordagem pragmática*. Campinas: Papirus, 1995.

SUASSUNA, L. *Ensaio de pedagogia da língua portuguesa*. Recife: EDUFPE, 2006.

TRAVAGLIA, L.C. *Gramática: ensino plural*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

VIANNA, I. O. A. A formação de docentes no Brasil: história, desafios atuais e futuros. In: RIVERO, C. ZEICHNER, K. & NOFKE, S. Practitioner research. In: RICHARDSON, V. (org.). *Handbook of Research on Teaching*. 4 ed. Washington: AERA, 2000.