

Pesquisa colaborativa e produção de conhecimento sobre desenvolvimento profissional de professores¹

Maria da Graça Nicoletti Mizukami²

Resumo: Este texto apresenta as principais contribuições relativas ao evento “Universidade e escola: pesquisa colaborativa para melhoria do ensino público”. A partir dos objetivos propostos: analisar e comparar experiências de pesquisas colaborativas; confrontar os resultados parciais e as teorias que os informam, na perspectiva de sistematizar o novo conhecimento; subsidiar políticas públicas de qualificação do ensino, assim como das questões que o nortearam, referentes a alterações nas representações e nas práticas das escolas; o potencial de impacto na qualidade profissional dos professores neles envolvidos; os caminhos metodológicos mobilizados e o potencial de impacto para as políticas públicas na área de formação de professores são apresentados. Inicialmente, informações referentes aos relatos dos oito projetos envolvidos, assim como dos dois consultores externos, e, num segundo momento, análises referentes às questões norteadoras.

Palavras-chave: pesquisa colaborativa, desenvolvimento profissional, parceria universidade-escola, pesquisa-ação.

Abstract: This text presents the main contributions generated by the event “Universidade e Escola: pesquisa colaborativa para a melhoria do ensino público” (“University and School: collaborative research for the betterment of public teaching”). Taking the objectives that were set: analyze and compare collaborative research experiences; confront the partial results and the basic theories in the perspective of systematize the new knowledge, subside public politics of teaching qualification and the leading questions, referring to changes related to representation and practices in schools; the potential of impact in the professional quality of the involved teachers; the methodological means that were used and the potential of impact for public politics in the area of teacher formation are presented. Firstly, information related to the reports of the eight projects, as well as information provided by two external consultants and, secondly, analyzes related to the leading questions.

Descriptors: collaborative research, professional development, partnership university-school, action-research.

1 Este texto, com modificações, é parte do relatório científico encaminhado à FAPESP em outubro de 1999.

2 Universidade Federal de São Carlos.

Retomando os objetivos, assim como as questões que nortearam o evento, “Universidade e escola: pesquisa colaborativa para melhoria do ensino público”, promovido pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, com apoio da FAPESP, em agosto de 1999, são apresentadas, a seguir, informações e análises que têm, como eixo condutor, a consideração de pesquisa colaborativa em sua relação com produção de conhecimento sobre desenvolvimento profissional de professores.

Esse texto objetiva apresentar contribuições do evento em pauta e é constituído por duas partes. Na primeira, são oferecidas informações sobre os relatos dos projetos dos oito grupos e dos consultores externos e, na segunda, os resultados das discussões das questões norteadoras.

1. Apresentação dos projetos e das análises dos consultores

As formas e dinâmicas de apresentação, envolvendo os pesquisadores das universidades e os professores das escolas parceiras, ficaram a critério de cada um dos grupos, da especificidade e dos estágios em que se encontram os diferentes projetos. Tais apresentações procuraram, via de regra, caracterizar os projetos, contemplar conquistas e explicitar dificuldades e dilemas (alguns já superados, outros enfrentados atualmente), assim como indicar projeções para as fases seguintes, já que os grupos encontram-se em diferentes fases de desenvolvimento de suas pesquisas (uns no início, outros iniciando o último ano e outros já concluídos). Tais projetos apresentam especificidades que foram consideradas pelos participantes, em suas diferentes ênfases. Embora com tempo bastante reduzido – face à duração e à produção já existente nos diferentes projetos – alguns grupos enfatizaram mais seus referenciais teórico-metodológicos, questões e objetivos da pesquisa e ofereceram informações e análises sobre as pesquisas desenvolvidas e sobre as intervenções a elas relacionadas; outros enfatizaram mais, em suas exposições, as intervenções realizadas, com apresentação e análise de ações desenvolvidas com e pelos professores. Sob essa ótica, as dificuldades inerentes à estrutura e ao funcionamento das instituições escolares, assim como as repercussões de políticas públicas no interior das escolas e sobre o professorado foram, reiteradamente, consideradas: a rotatividade dos professores, dificuldades de relacionamento com delegacias de ensino/diretorias regionais quanto a apoio aos projetos, processos de atribuição de aulas que causam dificuldades para a continuidade da pesquisa e das intervenções, níveis de formação do professorado (médio e superior), precariedade de condições de trabalho, relações universidade-escola parceira, entre outros.

Os diferentes grupos ofereceram, em suas apresentações, elementos para que conceitos como colaboração, aprendizagem e desenvolvimento profissional da docência, pensamento do professor, aprendizagem do adulto, reflexão e níveis de reflexão, formação continuada, parceria, prática pedagógica, professor-pesquisador e pesquisador acadêmico e gestão participativa fossem considerados a partir de seus referenciais teórico-metodológicos. Foram explicitados, igualmente, alguns resultados parciais de algumas das pesquisas em andamento.

As apresentações possibilitaram, igualmente, a apreensão de estratégias gestadas em cada um dos grupos, tanto para algumas decisões em processo face a impasses, dilemas, novos acontecimentos etc., assim como sobre as possíveis traduções do Programa Ensino Público da FAPESP, realizadas por cada um deles, considerando realidades e processos específicos, principalmente no que se refere ao nível de ensino: séries iniciais do ensino fundamental, terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, ensino médio (CEFAM e HEM). Diferentes estratégias de aprendizagem e desenvolvimento profissional, principalmente sob a ótica dos professores das escolas parceiras, foram apresentadas. O envolvimento dos professores das escolas parceiras foi um elemento comum em relação aos grupos apresentados.

Os consultores externos, Profa. Dra. Marli Eliza Dalmazo Afonso de André e Prof. Dr. Vicenc Benedito, apresentaram, durante a manhã do segundo dia do Seminário, suas análises relativas aos

projetos. Para tanto, basearam-se nas informações constantes dos resumos que lhes foram enviados com antecedência, nos relatos dos oito grupos realizados no dia anterior e nos textos – resumos ampliados – que sistematizavam as informações constantes dos relatos apresentados oralmente, entregues durante o evento aos participantes.

O Prof. Vicenc Benedito se propôs a fazer alguns comentários e a levantar algumas questões para o debate, já que o material a ele apresentado constituiu, inicialmente, de um resumo de quatro páginas de cada um dos projetos e, depois de ter ouvido a apresentação dos grupos no dia anterior, recebeu um novo documento mais detalhado de cada um dos grupos, mas que também era panorâmico e não tinha a pretensão de representar toda a produção existente em relação a cada projeto, e sim oferecer informações para se iniciar um debate sobre as temáticas apresentadas. Explicitou seu escasso conhecimento em relação ao contexto das pesquisas, aos parâmetros curriculares nacionais, às culturas das “faculdades de educação” na formação de professores. Salientou a importância da relação universidade-escola pública, proporcionada pela FAPESP, e indagou sobre a continuidade de tais projetos. Sob sua ótica, não ficou claro – pelas apresentações e pelo material recebido – o papel exercido pelas Diretorias Regionais de Ensino, tendo apontado a necessidade de estabelecimento de relações de apoio das mesmas aos projetos.

Iniciando suas análises, disse “Eu tiro o chapéu para o projeto antes de avaliá-lo”, considerando a importância e porte do Programa Ensino Público e dos projetos apresentados. Defendeu a idéia de que pesquisa-ação não é metodologia de pesquisa, mas sim manifestação de uma concepção, uma filosofia que se constrói com a colaboração de professores e que essa construção é o ponto central nos projetos: a ênfase reside nos processos (os processos, sob essa ótica, são dados de pesquisa). Alguns pontos – de diferentes naturezas – podem ser destacados de sua apresentação e são elencados, a seguir:

- A importância que os pesquisadores tenham consciência em relação à sua responsabilidade para com os professores da escola e de que os professores das escolas tenham consciência em relação à sua responsabilidade para com os professores da universidade.
- A importância de encontros como este para a produção de conhecimentos e o potencial de criação de uma comunidade crítica que envolva os grupos de pesquisa, o que foi possibilitado pelo encontro.
- A importância da divulgação dos processos e dos resultados dos projetos, que tem efeito multiplicador no que se refere à valorização do esforço despendido para a pesquisa.
- A importância da publicação dos trabalhos de forma a que o trabalho realizado e o conhecimento produzido tenham seu reconhecimento social.
- A importância e a necessidade de medidas das agências públicas ligadas à educação, de forma a tornar possível a participação dos professores, mantendo-os nas escolas e evitando a rotatividade. O compromisso dos órgãos governamentais no que se refere à permanência dos professores nas escolas é fundamental, já que a rotatividade é um dos dificultadores do desenvolvimento dos projetos, principalmente daqueles que lidam com professores a partir da 5ª série do ensino fundamental. Mais especificamente foi considerado o compromisso – por parte das delegacias de ensino/diretorias regionais – com a manutenção do grupo para a continuidade da pesquisa.
- Considerando o movimento da pesquisa como partindo da prática para a teoria, e não o inverso, vê nos trabalhos apresentados oportunidades para produção de novos conhecimentos, assim como de materiais pedagógicos: o mais importante desse tipo de trabalho realizado não reside, segundo ele, em oferecer o peixe, mas sim em ensinar a pescar.
- Enfatizou a natureza da pesquisa-ação, que não prevê término, requerendo compromissos assumidos mutuamente, de forma a levar à auto-suficiência e à autonomia dos grupos envolvidos. Nesse contexto, torna-se necessário conhecer e assumir claramente os diferentes papéis dentro do grupo de pesquisa.

- Pelos trabalhos apresentados e pelos textos lidos, considerou não ter segurança para afirmar se os conhecimentos dos professores das escolas parceiras são conhecimentos oriundos da literatura educacional ou produzidos pelo confronto teoria e prática, indicando a necessidade que os processos investigativos sejam detalhadamente caracterizados e analisados.
- Identificou a construção de uma parceria entre profissionais diferentes considerando as especificidades de cada um, os diferentes níveis de envolvimento, assim como os respectivos papéis assumidos na condução da pesquisa. Como um dos diferenciadores, apontou especialmente as condições e dinâmicas de trabalho dos grupos das escolas e dos das universidades, que deverão ser levadas em conta no desenvolvimento dos projetos
- Indicou a necessidade de realização de investigação-ação na academia, de forma a ser coerente com a transformação dos formadores nas universidades.
- Enfatizou a importância do rigor dos registros (diários, entrevistas, questionários, diários de campo, fotos, etc.) referentes à coleta de dados, assim como da fundamentação teórica que subsidia/fundamenta as tomadas de decisão em processo, as estratégias de coleta e a análise dos dados.
- Defendeu a importância da criação de uma rede de relações entre os grupos, considerando três fatores importantes: o poder político (por envolver cinco universidades e uma gama de escolas), as trocas de diferentes naturezas entre os grupos e a possibilidade de construção de conhecimento científico (e nesse sentido, a comparação entre os resultados obtidos nos diferentes projetos é fundamental para encaminhamentos e tomadas de decisões posteriores). Sob tal ótica mostrou a importância de se confrontar alguns objetivos – que considera ambiciosos – com os resultados e com a sistematização dos mesmos, assim como de elaborar relatórios detalhados que retratem todos os processos investigados e construídos.
- Considerando a natureza da pesquisa, 4 anos são – sob a ótica do consultor – insuficientes para mudanças a médio prazo e para construção de conhecimentos que expliquem tais processos e, face às análises já explicitadas anteriormente, apontou para a importância da criação de rede interinstitucional para produção continuada de conhecimento na área, implicando a realização continuada de investigações, a sistematização de ações e o oferecimento de subsídios para políticas públicas educacionais a partir do conhecimento gerado nas realidades das escolas públicas brasileiras.

A Profa. Marli André enfatizou que não se generaliza, em pesquisa qualitativa, a partir de um caso particular, mas sim a partir do conhecimento que se repete em vários projetos, e nos projetos apresentados alguns pontos comuns são encontrados.

Enfatizou, inicialmente, a diferença entre formação continuada e pesquisa sobre formação continuada. No primeiro caso, as preocupações estariam voltadas para a formação continuada, e sob tal ótica, as seguintes questões são colocadas: O grupo estará autônomo com a saída dos pesquisadores? A diretoria regional manterá a continuação dos grupos de professores?

Os critérios para a diferenciação entre pesquisa sobre a formação e cursos de formação continuada de professores residem nos referenciais teórico-metodológicos adotados para a definição dos problemas e para a análise de dados – que demanda tempo considerável –, em questões éticas (Sendo a pesquisa colaborativa o relatório deve ser colaborativo? O que deve ser publicado? Quais os critérios de seleção?), e no relatório final, que será julgado pelas pessoas, será publicado, e em relação ao qual será feito o julgamento da qualidade da pesquisa. É obrigação do pesquisador relacionar questões já estudadas e teorizadas com o conhecimento produzido em seu trabalho. Nesse contexto, alertou para a ilusão de se acreditar na igualdade entre o professor e o pesquisador, indicando a necessidade de se reconhecer

as diferenças do ponto de vista econômico, dos tempos que cada um passa na escola e na universidade, que geram relações de poder entre os pesquisadores e os professores e que devem ser explicitadas: Qual o papel de cada um na pesquisa? Em que medida são coincidentes o querer do pesquisador e o do professor?

Apoiando-se em Zeichner, considerou as tendências identificadas pelo autor ao analisar o ensino reflexivo: tendência acadêmica (reflexão de como melhorar a forma de ensinar); técnica (vídeos, novos materiais de ensino, unindo modelos e idéias de ensinar, comparação entre práticas e a literatura, sem levar em conta o saber do professor); centrado no interesse dos alunos (o professor-observador treinado com atitudes investigativas); sociopolítico (papel do professor como ser participante e ativo da sociedade). Identificou algumas dessas tendências em alguns projetos e se manifestou no sentido de que todas deveriam estar presentes em todos, já que o referencial teórico-metodológico relativo ao ensino reflexivo está presente em boa parte dos projetos.

Levantou, igualmente, alguns pontos a serem considerados pelos grupos: Como avaliar o impacto do projeto? Como medir se os objetivos foram atingidos? Qual foi o conhecimento produzido? A reflexão e ação propiciadas pelo projeto têm levado aos resultados esperados?

Para os professores, colocou as seguintes questões: Em que medida a minha ação está afetando o meu contexto de trabalho? Em que medida deveria estar afetando? Que fatores colaboram para que estejam ou não afetando? E, para os pesquisadores, outras questões foram igualmente colocadas: O que eu pretendia? O que vem sendo realizado?

Salientou dificuldades presente nos projetos – Como medir o processo reflexivo? Como medir o valor das ações? –, que devem ser enfrentadas em termos da realização das pesquisas e da produção de conhecimentos sobre os processos investigados. Acrescentou, ainda, outras questões a serem consideradas: O projeto ajudou a esclarecer como deve ser a parceria universidade-escola? O projeto ajuda a repensar como deve ser a formação de professores da universidade? Quais os conhecimentos produzidos pela pesquisa para delinear políticas públicas? Segundo a Profa. Marli André, o processo de formação docente não se esgota na formação continuada. Ele começa com o indivíduo nos bancos escolares, passa para a formação inicial, para o estágio e assim por diante. As pesquisas sobre formação continuada são, atualmente, mais numerosas que as relativas à formação inicial, daí a importância desses projetos oferecerem conhecimentos para os processos de aprendizagem profissional da docência, formalizados nos cursos de formação das universidades.

Considerando os pontos apontados pelos dois consultores, pode-se verificar que ambos deixam claro que processos de produção de conhecimento científico provêm de interrelações e análises dos diferentes projetos e não de um projeto isolado. Aspectos considerados como inerentes a processos de pesquisa-ação, por parte do professor Vicenc, são considerados, pela Profa. Marli, como de formação continuada de professores. Ambos concordam com a idéia de que a pesquisa qualitativa requer tempo maior que outras formas de pesquisa e têm claro que há diferenças entre o tempo do pesquisador e o do professor para se dedicar e se envolver com os temas estudados. A relação desigual, desigual porque de naturezas diferentes, entre professores e pesquisadores, é apontada por ambos como importante no tipo de pesquisa realizada.

2. Respostas às questões norteadoras e proposições dos participantes

Quatro grupos de trabalho foram constituídos, objetivando discutir cada uma das questões norteadoras. Pesquisadores e professores das universidades e das escolas parceiras dos 8 projetos se fizeram representar na composição de cada um dos grupos de trabalho. Das discussões, que implicaram a participação de membros de todos os projetos, foram elaboradas sínteses sobre cada uma das temáticas.

São apresentados, a seguir, os principais pontos levantados por cada um dos grupos de trabalho.

GT1 – Os projetos têm alterado as representações e as práticas das escolas?

Os participantes do GT1 compreendem que os projetos têm alterado as representações e as práticas nas escolas, considerando algumas especificidades. Por alterações nas representações, consideram que tem havido alterações não apenas no que poderia ser denominado 'aquisição de um novo discurso', ou 'reprodução de novo tipo de literatura educacional', mas alterações que implicam pensar e agir diferentemente. Consideram, também, que o processo vivenciado é lento e que é necessário tempo, espaço institucional e trocas entre os diferentes participantes e atores da escola para que tais alterações comecem a ser percebidas. Alguns indicadores são arrolados:

- a ênfase percebida, inicialmente, em atividades individuais cede espaço gradativa e lentamente para atividades grupais, que implicam troca entre os profissionais;
- maior incidência de análises mais articuladas sobre situações educacionais em geral e sobre situações específicas de ensino e de aprendizagem;
- os professores, gradativamente, estão falando mais abertamente sobre o ensino que desenvolvem e não têm medo de errar, de tentar novamente, e assim sucessivamente, oferecendo indicadores que preocupam-se com suas práticas de sala de aula, procurando entender o que os pares também estão fazendo, ouvindo e fazendo ouvir suas vozes nos grupos;
- observa-se um movimento que vai de uma visão mais micro para uma mais macro em relação às variáveis que interferem no ensino e que têm força na configuração de práticas pedagógicas, no sucesso e no fracasso escolares;
- ocorre o fortalecimento dos sujeitos envolvidos, na elaboração de propostas e projetos comuns;
- a compreensão que não há receitas e que as soluções para os problemas/dilemas/dificuldades enfrentados dependem de empreendimento individual e grupal e do comprometimento da instituição escolar;
- a compreensão que as crenças e valores pessoais têm força no ensino que desenvolvem e nas práticas que constroem, apontando para a necessidade de objetivação e, até, de mudança deles;
- busca de informações, leitura;
- aprender a conviver com surpresas e a vencer resistências;
- a compreensão que as mudanças vividas são lentas, porém perceptíveis e positivas.

GT2 – Qual o potencial de impacto na qualidade profissional dos professores neles envolvidos?

As discussões do GT2 focalizaram dificuldades em detectar o impacto na qualidade profissional. Nesse grupo de trabalho houve intensa participação dos professores das escolas parceiras e a síntese reflete suas análises.

Os resultados dos alunos foram considerados como um critério partilhado por muitos, no que se refere à análise da questão posta, já que alguns projetos visam atingir os alunos por meio da qualificação profissional dos professores e investigar tal processo. O impacto inicial, para os professores, foi na própria prática. Uma diretora de escola afirmou que as professoras de sua escola eram excelentes profissionais, mas que não tinham condições de discutir um planejamento, os parâmetros curriculares nacionais e que, atualmente, elas já têm uma postura mais crítica, já se expressam e fazem ouvir suas vozes, argumentam, reivindicam, conseguem trabalhar coletivamente e isso tem repercutido positivamente em toda a escola. Aquelas professoras que já participavam da vida da escola estão participando ainda mais. O impacto é visível em diferentes situações da vida escolar.

Para os professores das escolas, inicialmente foi difícil entender a concepção de projetos. Os eventos não eram projetos. O mesmo conteúdo de antes é visto diferentemente hoje, fazendo com

que os professores se tornem mais atentos para observar o retorno do aluno e o processo empreendido. Atualmente há mais segurança em conversar com o aluno e em melhorar a aula e isso, sob a ótica dos professores, é impacto em seu desenvolvimento profissional.

Um tipo de aprendizagem profissional analisado refere-se à incorporação crítica do trabalho que o projeto realiza com os professores em termos de construção dos conhecimentos ao próprio trabalho realizado por eles, com seus alunos, em suas salas de aula.

A síntese oferecida pelo grupo indica que o impacto considerado se dá por meio de:

- troca de idéias;
- volta ao estudo;
- momentos de reflexão e apoio à reflexão;
- mudanças na prática pedagógica, tanto no que se refere aos conteúdos quanto às metodologias;
- reconhecimento do próprio trabalho;
- construção do projeto pedagógico da escola;
- entendimento da atividade de pesquisa;
- reconhecimento do próprio grupo em termos de produção/construção do trabalho docente.

GT3 – Que caminhos metodológicos estão sendo mobilizados?

A discussão realizada teve como objetivo trocar experiências sobre as metodologias de pesquisa adotadas.

Após relato de cada grupo foi observado que os mesmos adotavam metodologias bastante diversificadas, tendo como característica marcante o fato de implicarem intervenção e de constituírem investigação dessas intervenções. As pesquisas, em sua maioria, apresentam características de um modelo construtivo-colaborativo, o que implica a definição processual dos elementos que compõem a parceria entre universidade e escola campo de pesquisa.

Um outro aspecto detectado como marcante e comum entre os projetos refere-se à adoção, como estratégia de ação, de realização de experiências que resultem em produtos, sendo que tanto os processos empreendidos quanto os produtos alcançados – mesmo que parciais – são dados de pesquisa cujas análises oferecem, constantemente, rumos a serem tomados pela investigação. Desse modo, as pesquisas em pauta têm, predominantemente, um caráter processual, e a análise dos processos constitui produção de conhecimento sobre os problemas investigados. Nos relatos dos grupos, no entanto, restritos a 40 minutos e com a participação de mais de um membro de cada projeto, foram acentuadas, via de regra, muito mais as ações de intervenção; poucos foram os indicadores oferecidos referentes à organização parcial dos dados de pesquisa, que pudessem configurar uma produção de conhecimento mais sistematizada – e possível de ser partilhada a partir de diferentes olhares – do conhecimento sobre processos de desenvolvimento e aprendizagem profissional de professores, no local de trabalho.

Como síntese geral considerou-se tratar de um tipo de pesquisa que não tem um delineamento configurado de forma detalhada e controlada *a priori*, mas que se constrói processualmente, tendo como eixo o problema sob investigação e como prováveis direções a serem seguidas as análises oferecidas pelos dados parciais obtidos, que podem, inclusive, redirecionar procedimentos para focos não previstos. Sob essa ótica, a manutenção de coerência teórico-metodológica faz-se imprescindível em termos de vigilância grupal.

Foram destacados os seguintes pontos em relação às metodologias de pesquisa adotadas pelos projetos:

- modelo construtivo-colaborativo: estratégias ao mesmo tempo de ação e de investigação concebidas e desenvolvidas ao longo do processo investigativo, objetivando oferecer respostas – mesmo

que parciais – ao problema de pesquisa e informações imprescindíveis para tomada de decisões relativas à continuidade do projeto;

- a compreensão de estar havendo um movimento de transformação de professores e pesquisadores em relação a um melhor entendimento do que consiste um trabalho de pesquisa e do que consiste um trabalho de extensão;
- a compreensão desse tipo de pesquisa como sendo um processo aberto: cada projeto, assim como subgrupos dentro de um mesmo projeto, constrói seus próprios caminhos a partir do problema geral e de questões específicas relacionadas à sua investigação;
- os grupos foram, ao longo dos anos de desenvolvimento do projeto, construindo um modelo próprio de administração do projeto.

Ao final permaneceu a necessidade – evidenciada em alguns momentos da discussão dos projetos e um dos motivos a partir do qual o evento foi gerado –, de discussão sobre procedimentos e estratégias de pesquisa empreendidos, formas e procedimentos de tomadas de dados próprias a esse tipo de investigação, de modo a melhor configurar a produção de conhecimentos na área.

Duas recomendações principais foram propostas:

1. Que cada grupo empreendesse esforços no sentido de configurar de forma mais precisa possível o registro de dados e produções, de forma a evidenciar dados sobre a realidade escolar, sobre a formação continuada de professores, sobre processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional da docência.
2. Que esforços fossem, igualmente, dirigidos à construção e/ou sistematização de uma metodologia própria para captar e analisar dados que atendam aos problemas investigados pelos grupos.

GT4 – Qual o potencial de impacto para as políticas públicas de formação de professores?

O grupo considerou importante firmar, para o conjunto dos participantes do seminário, o seu entendimento de que o objetivo central da FAPESP, com essa linha de pesquisa, é que os projetos se constituam em espaços de ‘investigação de necessidades’ a respeito da formação de professores, propiciando referenciais que pudessem subsidiar a elaboração de políticas públicas nessa área.

Para o grupo, pareceu central que as equipes tivessem clareza a respeito da priorização desse aspecto na continuidade de seus trabalhos, o que poderia propiciar a produção de conhecimento a respeito das necessidades de formação e das possibilidades para a sua realização.

Quanto ao potencial dos projetos para políticas públicas de formação, considerou-se que os mesmos estão propiciando:

- indicadores para a compreensão de processos relativos à formação e cursos para a formação inicial de professores, uma vez que se evidencia sistematicamente o distanciamento entre as agências formadoras e os sistemas de ensino, indicando, portanto, a necessidade de aproximação com a realidade das escolas, de seus professores, de seus alunos, entre outros;
- indicadores para a compreensão de processos relativos a esses programas de formação continuada de professores, na medida em que se tem evidenciado, na prática, princípios já consagrados teoricamente, tais como a indissociabilidade entre a formação inicial e a formação continuada, a necessidade de continuidade das políticas de formação continuada, a responsabilidade do Estado quanto a essa modalidade de formação, condições para a sua realização na vida dos professores – no espaço escolar e fora dele –, entre outros;

- indicadores para a organização e o funcionamento dos sistemas de ensino, revendo sistemáticas de atribuição de aulas e considerações relativas à carreira docente, de forma a assegurar que a participação dos professores nos projetos seja reconhecida em suas carreiras;
- indicadores para a organização e funcionamento das escolas, com destaque ao tempo a ser destinado aos professores, de forma que possam participar de projetos e de situações diversas que possibilitem reflexão individual e coletiva;
- indicadores de que têm impacto nas vidas das escolas na medida em que evidenciam a importância de se investir – individual e coletivamente – nos professores e na instituição como um todo.

Os participantes do GT ressaltaram duas ordens de preocupações:

- a importância da articulação entre formação inicial e formação continuada, para que esta última não se constitua em espaço de formação de professores malformados, o que aumenta ainda mais a preocupação com as atuais políticas de formação (criação dos Institutos Superiores de Educação) e com a articulação entre ensino e pesquisa;
- a necessidade de se superar uma visão instrumental que tem orientado a formação continuada, reduzindo-a à base para implementação de políticas públicas educacionais, priorizando o desenvolvimento profissional dos professores e a compreensão das bases teóricas e dos pressupostos filosóficos das propostas educacionais.

Finalmente, sob a ótica dos participantes, esse seminário constituiu um espaço orientador para o/s ano/s final/is de vários projetos participantes.

A discussão final, com a participação dos consultores, apontou para alguns pontos a serem refletidos:

- a importância do trabalho coletivo e da especificação de estratégias para composição de parcerias;
- a importância da análise dos processos que evidenciam a transformação do professor e do pesquisador;
- a importância de se explicitar claramente os processos de investigação e os de ação;
- a necessidade de considerar-se a especificidade do tipo de pesquisa empreendido pelos grupos – a importância da análise dos processos, das tomadas de decisão, dos vários tipos de dados coletados de forma a dar conta do problema investigado;
- a importância do envolvimento de delegacias de ensino/diretorias regionais nos processos de parceria;
- a consideração de que os projetos que apresentam características novas quanto à investigação, não havendo, pois, sob essa perspectiva, caminhos predeterminados, mas sim os construídos processualmente, evidenciando-se, pois, a necessidade de se construir e de se sistematizar uma metodologia de coleta e análise dos dados que garanta credibilidade e cientificidade, de forma que esse tipo de investigação venha a ter, cada vez mais, força política para oferecer subsídios a políticas públicas educacionais;
- foi evidenciada a importância dos resultados processuais no que se refere ao tipo de pesquisa desenvolvida e da implicação, daí decorrente, de registros detalhados sobre situações de trabalho realizados, participações efetuadas, resultados obtidos, impasses constatados e enfrentamento dos mesmos, de forma a transformá-los de empecilhos a desafios. A questão de pesquisa tem que estar clara e ser assumida coletivamente por cada grupo, de forma a possibilitar análises acuradas dos dados coletados, reflexões sobre as práticas que os suportaram e elaboração de conclusões, sem perder de vista o referencial teórico-metodológico e o estado historicamente sempre processual de tais conclusões;

- a importância da explicitação de compromissos expressos pelos grupos quanto ao retorno dos conhecimentos produzidos, e que resumem, de forma bastante ampla e respeitando as diferenças de ênfases e de trajetórias metodológicas, os projetos apresentados: conhecimentos que possam evidenciar compreensões sobre processos de ensino e aprendizagem em geral e aprendizagem e desenvolvimento profissional da docência especificamente, assim como de educação, escola e ensino públicos, que possam vir a oferecer subsídios para análise e reestruturação de cursos de formação inicial e/ou de programas de formação continuada de professores; conhecimentos que poderão oferecer novos rumos investigativos para programas de pós-graduação e novas pesquisas na área.

A partir da experiência deste seminário sugere-se que caso – seja empreendida uma análise mais abrangente e em profundidade dos projetos relacionados ao Programa Ensino Público, no sentido de se apreender: a) os impactos (nas escolas e nos professores); b) as reais implicações para o desenvolvimento profissional dos participantes (professores das escolas e das universidades); e c) os conhecimentos produzidos e a força e possibilidade que tais conhecimentos possam vir a ter para subsidiar políticas públicas educacionais – tal análise seja realizada considerando todo o processo inerente a cada projeto, o que implica:

1. Leitura de todos os relatórios e de toda a produção apresentada por cada projeto. Resumos oferecem apenas panoramas e não são propícios para retratarem processos, para explicitarem investigações e ações e tampouco a complexidade das investigações e seus referenciais teórico-metodológicos que sustentam tanto as decisões tomadas quanto o delineamento processual das pesquisas, as ações/intervenções empreendidas, os tipos e fontes de dados coletados, as análises realizadas e os resultados obtidos.
2. Leitura dos pareceres dos profissionais que avaliam anualmente cada projeto, que retratam as análises de especialistas que não estão vivendo aquele processo determinado e que podem oferecer contribuições pelo distanciamento e pela competência acadêmico-científica dos pareceristas.
3. Visitas/entrevistas com os participantes de cada projeto, envolvendo tanto as universidades quanto as escolas parceiras.

Para tanto, é importante que os consultores tenham reconhecida experiência em pesquisa educacional (em especial com o tipo de pesquisa empreendida pelos projetos), em políticas públicas educacionais, e que tenham realizado pesquisas que impliquem colaboração, parceria e imersão na cultura escolar da escola pública em geral e na cultura de escolas específicas.