



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



CULTURA
ACADÊMICA
Editora

A visão de professores da Universidade sobre a pesquisa na formação para o magistério

Menga Lüdke

Como citar: LÜDKE, M. A visão de professores da Universidade sobre a pesquisa na formação para o magistério. *In:* ROIO, M. D. **A Universidade entre o conhecimento e o trabalho: o dilema das ciências.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2005. p215-226. DOI: <http://.doi.org/10.36311/2005.85-86738-27-1.p215-226>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

A VISÃO DE PROFESSORES DA UNIVERSIDADE SOBRE A PESQUISA NA FORMAÇÃO PARA O MAGISTÉRIO

Menga LÜDKE¹

Este trabalho representa um primeiro apanhado das informações principais recolhidas em um estudo, apoiado pelo CNPq, sobre o lugar ocupado pela pesquisa na formação de futuros professores da educação básica. Ele corresponde à continuação de um estudo anterior, que focalizou a prática de pesquisa no trabalho de docentes da rede pública. Nesse estudo, foram entrevistados professores de quatro escolas do ensino médio, apontados como desenvolvendo pesquisas, ao lado de suas funções docentes². A idéia central desse primeiro estudo era avançar o conhecimento sobre a prática de pesquisa efetiva de professores, face à grande discussão em torno da figura do professor pesquisador, levantada e divulgada sobretudo a partir da obra de Schön (1983).

Essa primeira investigação revelou a grande importância que a idéia de pesquisa tem entre os professores da escola básica, mas também as grandes dificuldades que ainda separam a integração de sua prática às atividades docentes. Algumas dessas dificuldades se situam no plano da formação que o professor declara ter recebido ou não. Na maioria dos casos, nossos entrevistados reconheciam não terem tido uma formação adequada para o exercício da pesquisa em seu curso de licenciatura. Distinguíam-se entre eles os que haviam participado de projetos de pesquisa de seus professores com bolsa de iniciação científica. Esses eram os que nos declaravam se sentir preparados para realizarem suas próprias investigações nas escolas onde lecionam.

Outro conjunto de dificuldades constatadas nesse primeiro estudo se situa no âmbito das condições de trabalho, ou seja, os recursos de que os professores dispõem em suas escolas, para trabalharem com pesquisa. A maioria deles tem seu tempo praticamente absorvido pelo trabalho em sala de aula, não sobrando tempo para fazer leituras e reflexões básicas para sua própria investigação e coletar dados e informações exigidas por ela. Mesmo o espaço necessário para o encontro com colegas ou com alunos em função da pesquisa, em algumas

¹ Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Centro de Teologia e Ciências Humanas, Departamento de Educação.

² A pesquisa e o professor da escola básica na visão de professores da universidade, Projeto Integrado de Pesquisa, coord. Menga Lüdke, Departamento de Educação, PUC-Rio, com apoio do CNPq.

das escolas estudadas, é praticamente inexistente. O mesmo se diga em relação aos recursos de informática e de bibliotecas. É preciso esclarecer que as escolas desse estudo foram escolhidas em função de algumas características especiais que as diferenciam do conjunto de escolas da rede pública, tais como, um regime de contratação especial, prevendo carga horária além das aulas semanais, integração a instituições de pesquisa (duas universidades e um grande instituto) e, sobretudo, uma expectativa em relação aos professores contratados sobre sua possível atividade de pesquisa. Em três das quatro escolas, os professores poderiam mesmo se beneficiar de bolsas de pesquisa e de auxílios, para participar de eventos científicos.

Ainda que dispendo dessas condições especiais, nossas constatações revelaram atividades de pesquisa bastante modestas, nas escolas estudadas, em grande parte devido às dificuldades já mencionadas. Os poucos exemplos de pesquisas encontradas entre nossos entrevistados se aproximam mais de estudos relativos à elaboração de materiais didáticos, de livros-textos, de exposições ou de novos cursos programados pelos professores. Eles correspondem mais de perto a projetos apresentados pelos docentes como parte das exigências do seu regime de trabalho, nem sempre podendo ser classificados como projetos de pesquisa. Aqui tocamos num dos pontos-chave do estudo, que se refere ao próprio conceito de pesquisa, tal como habitualmente reconhecido na universidade, e sua aplicação à realidade das escolas. Em torno desse conceito, há uma grande discussão na comunidade educacional, não apenas em nosso país. Autores como Elliott, Zeichner, Perrenoud, Nóvoa, lá fora, e Bernardete Gatti, Marli André, Ivani Fazenda, Corinta Geraldi, Dario Fiorentini, Jacques Thérien, Menga Lüdke, entre nós, são alguns dos estudiosos que se dedicam a essa importante questão. Nossa investigação inicial contribuiu para esclarecer alguns aspectos desse assunto, revelando a distância considerável que separa sua discussão na academia da realidade vivida pelos professores da educação básica.³

A continuação desse estudo pretendeu focalizar, em uma segunda etapa, a visão dos formadores dos professores entrevistados em sua primeira etapa. Para tanto, foram entrevistados professores dos cursos de licenciatura das duas universidades públicas às quais estavam ligadas duas escolas do estudo anterior. Decidimos escolher alguns dos cursos mais representativos, na formação de professores, para as matérias do currículo da educação básica. Assim, foram selecionados os cursos que formam professores de Matemática, Português, Geografia, História, Ciências e Educação Física, além das disciplinas pedagógicas

³ O relatório final dessa etapa inicial foi publicado como livro: Lüdke, M. (coord.) *O professor e a pesquisa*. Campinas: Papirus, 2001 (2ª edição, 2003).

que entram também na formação dos futuros docentes (Fundamentos da Educação e Prática de Ensino).

Na impossibilidade de estabelecer amostras estatisticamente representativas dos diferentes cursos (alguns deles com mais de cem professores), optamos por uma estratégia de encaminhamento que nos assegurasse chegar até professores que constituem fontes confiáveis de informações importantes, sobre os seus respectivos domínios de trabalho. Começamos pelo contato com um pesquisador experiente, na área de formação de professores, em cada uma das instituições estudadas. Esse pesquisador, também professor muito familiarizado com uma das duas instituições, forneceu-nos pistas seguras sobre pessoas que ocupam cargos centrais, no que se refere à formação de professores em sua universidade. Por sua vez, esses profissionais nos indicaram professores que, ao seu ver, poderiam representar bons informantes para o nosso estudo, na medida em que são reconhecidos como particularmente interessados na questão da formação de professores, além de serem experientes docentes em suas respectivas áreas.

Com o estudo aqui relatado, pretendemos cobrir a distância em geral existente entre as discussões teóricas das grandes questões sobre formação de professores, feitas acaloradamente no âmbito da universidade e de seus pesquisadores, e o que se passa na realidade vivida pelos profissionais encarregados de levar a cabo as tarefas relativas a essa formação. São os professores dos cursos de licenciatura que devem se desincumbir das espinhosas responsabilidades envolvidas nessa formação. Sobre eles recaem repercussões dos problemas advindos das novas propostas de legislação, das disputas internas nas instituições formadoras, dos confrontos típicos entre disciplinas de conteúdos específicos e pedagógicos, da clássica falta de definição adequada entre formação teórica e prática, entre outros. Este estudo procurou, assim, focalizar a visão desses profissionais formadores, buscando saber como eles vêem os problemas principais em seu trabalho de preparação do futuro professor como pesquisador, e como vêem ele mesmo e seus colegas enfrentando esses problemas.

Foram efetuadas mais de 40 entrevistas com esses professores, e se consideramos também as entrevistas para teste do roteiro (que foram muito valiosas), chegamos a quase 50. Todas seguiram um roteiro bem estruturado, embora flexível, que cobria quatro eixos básicos: o primeiro, sobre informações relativas ao próprio entrevistado, como sua formação, experiência de trabalho e de pesquisa; o segundo, focalizando as questões fundamentais do estudo, ou sejam, a importância, a necessidade e a viabilidade da pesquisa tanto na formação quanto no trabalho do futuro professor; o terceiro, focalizando os recursos e dispositivos empregados pela sua universidade na formação dos

licenciandos enquanto futuros pesquisadores; finalmente, no quarto eixo, perguntamos sobre a concepção de pesquisa do entrevistado e sua atividade de pesquisa atual. Este texto apresenta as informações mais salientes do conjunto muito rico de dados recolhidos pelo total das entrevistas, cujas análises darão frutos a trabalhos posteriores.

As entrevistas constituíram momentos de encontro entre nossa equipe de pesquisa e os profissionais de formação de professores, nas duas universidades. Nossa equipe, bastante numerosa, é composta de estudantes e docentes empenhados em estudar problemas ligados à formação de professores, em suas teses e dissertações, bem como nos trabalhos de suas disciplinas do curso de Pedagogia ou de licenciatura. Sendo assim, o diálogo estabelecido durante as entrevistas foi marcado por uma interação profícua, graças à comunidade de interesses entre os participantes. Algumas das entrevistas foram tão ricas que merecem uma análise especial, pois constituem peças emblemáticas no panorama descortinado pelo estudo. Elas representam, como já ficou assinalado, a visão de pessoas profundamente imersas na problemática estudada e na vivência de possíveis soluções.

Nossos entrevistados nem sempre são possuidores do título de doutor, embora vários estejam se preparando para chegar lá. Todos são possuidores do título de mestre, vários fizeram estudos no exterior. Cerca de três quartos se formaram em cursos de licenciatura; portanto, para um bom número deles, cerca de um quarto, não houve oportunidade de sentirem pessoalmente em sua formação os problemas que hoje enfrentam na preparação de futuros professores. O mesmo se diga de boa parte deles (cerca de um quarto) que declara não ter tido experiência docente em estabelecimentos de educação básica. Nem todos tiveram, segundo declaram, experiência de pesquisa em seus cursos de graduação, embora essa situação apresente diferenças entre as diversas áreas.

As questões focalizadas no segundo eixo do roteiro, sobre a importância, a necessidade e a viabilidade da pesquisa, na formação e no trabalho do professor, foram respondidas por nossos entrevistados de maneira bastante uniforme. Quase a totalidade declarou considerar a pesquisa muito importante e igualmente necessária em ambas as instâncias, de preparação e de exercício do magistério. Uma análise mais detalhada das respostas mostra, entretanto, certas nuances nas afirmações recolhidas. Alguns dos entrevistados, ao afirmarem a necessidade da pesquisa e mesmo a sua importância para o professor, logo apresentavam comentários que revelavam dúvidas a respeito do próprio conceito ou do tipo de pesquisa mais apropriado ao magistério, na escola básica. Alguns chegaram até a estabelecer diferenças claras entre a pesquisa "científica", feita com rigor e precisão de laboratório na universidade, e aquela possível de ser realizada pelo professor em

sua escola, especialmente na rede pública. Com relação à viabilidade da pesquisa aí realizada, as respostas dos nossos entrevistados são ainda mais céticas, por certo, com base no conhecimento que quase todos têm da vida na escola de educação básica, pela sua própria experiência docente, e também através do contato com os licenciandos que já lecionam.

As dúvidas e hesitações não os impedem, de modo geral, de confirmar a importância do lugar da pesquisa na formação e no trabalho do professor, seja ela aproximada do modelo dominante na universidade, seja procurando formas mais ligadas às necessidades e problemas vividos pelos docentes da educação básica. Alguns chegaram mesmo a afirmar que, embora reconheçam diferenças entre tipos de pesquisa para diferentes níveis de ensino, não aceitam qualquer discriminação que estabeleça hierarquias entre eles. Isto é, há pesquisas de diferentes tipos, para diferentes finalidades, porém com o mesmo valor do ponto de vista da construção do conhecimento e da busca de soluções para os problemas enfrentados. A função da pesquisa é exatamente buscar conhecimentos que encaminhem essas soluções, sejam quais forem os recursos metodológicos e teóricos empregados.

O terceiro eixo de nosso roteiro de entrevista visava a levantar junto aos entrevistados informações sobre como eles vêem e fazem a integração da pesquisa na formação dos licenciandos e, na medida do possível, como acham que ela é feita entre seus colegas de área, também formadores de futuros professores. Esperávamos, com as respostas, poder compor um quadro indicativo de mudanças em direção a dispositivos e recursos que venham ao encontro do desejado desenvolvimento do pesquisador, dentro do próprio processo de formação do futuro professor. As respostas, ainda que não correspondendo às nossas expectativas mais otimistas, indicam esforços na direção desejada e mesmo alguns mecanismos já em funcionamento, com efeitos altamente promissores, ao lado, porém, da sobrevivência de alguns outros que supúnhamos extintos.

Uma das características que esperávamos não mais encontrar em nossos cursos de licenciatura é a tradicional composição do 3+1, isto é, uma parte do curso ser consagrada especificamente à formação nas matérias de conteúdo das várias áreas, com duração de três anos e uma outra parte situada ao final do curso, com duração de um ano, dedicado à formação nas matérias pedagógicas. Esse esquema corresponde à clássica separação existente entre o trabalho de professores dos diferentes institutos, relativos às diversas áreas de conhecimento específico, presentes na universidade, e o trabalho de professores da área da educação, no esforço supostamente conjunto de formação de professores nos cursos de licenciatura, desde a sua criação.

Este é um problema muito estudado pelos pesquisadores que se dedicam ao tema da formação de docentes e muito lastimado pelos professores dos cursos de licenciatura que já desenvolveram uma posição crítica a seu respeito. Entre eles se situam vários dos nossos entrevistados, que percebem com clareza o prejuízo de se oferecer, ainda, ao licenciando uma formação polarizada entre conteúdo específico e sua aplicação, como se fossem compartimentos estanques, confiados a profissionais marcados por orientações distintas. A visão crítica dos nossos entrevistados não os impede de confirmar a persistência desse esquema viciado, em grande parte dos cursos de licenciatura que conhecem e sobre os quais nos deram suas opiniões.

A absorção dessa dicotomia foi tão marcante, em nossas instituições de ensino superior, que mesmo a recente legislação sobre formação de professores, homologada no princípio do corrente ano, precisou estipular claramente a sua proibição. Fica vedada a oferta da prática de ensino ao final do curso de licenciatura, assinala a nova resolução, indicando que tanto essa atividade, como as outras ligadas à formação pedagógica, devem ser oferecidas desde o início do curso. Essa exigência corresponde à própria concepção de licenciatura como uma escolha clara do estudante que, ao entrar para a instituição de ensino superior, já sabe que quer se tornar professor. Com isto, a legislação procura ressaltar a importância de se preservar, ou mesmo construir, uma identidade própria ao curso de licenciatura, em consonância com a identidade do profissional do magistério.

Não é possível discutir aqui outros aspectos inovadores da legislação proposta, alguns marcados talvez por certo exagero, como parece ser o aumento da carga horária do estágio e da prática de ensino para 800 horas, no intuito louvável de corrigir o excesso de horas tradicionalmente consagradas à formação de cunho teórico. Não podemos deixar de tocar, porém, na delicada questão da preparação do licenciando em paralelo à do bacharelado. Nas novas diretrizes, fica claro o paralelismo dos dois caminhos, o que nos parece muito discutível. Há problemas de natureza operacional, como a duplicação do número de professores para disciplinas comuns aos dois cursos, mas, sobretudo, há problemas de fundo, como a possível degradação da formação de conteúdo para os alunos, na licenciatura, enquanto aos do bacharelado seria garantida uma formação sólida nas matérias de conteúdo específico, que os encaminharia assim para o prosseguimento da formação na pós-graduação, com o concurso natural da pesquisa.

Sobre esse ponto, foi clara a manifestação dos nossos entrevistados. Segundo eles, há ainda uma forte predominância do esquema 3+1 e da separação entre a formação do bacharel e a do licenciado, sendo a preparação pela e para a pesquisa nitidamente

diferenciada entre as duas vias. Na primeira, a do bacharel, a pesquisa entra, não sem dificuldades, mas com uma aceitação natural por parte dos formadores. Já para os licenciandos, só recentemente tem-se estimulado iniciativas que também os engajem em pesquisas realizadas por seus professores, ainda que raramente sejam beneficiados com bolsas de iniciação científica, em geral atribuídas aos alunos do bacharelado.

A contribuição das bolsas de iniciação científica, dos vários tipos hoje disponíveis nas instituições de ensino superior, foi saudada pelos nossos entrevistados como o fator principal para o desenvolvimento do futuro pesquisador, seja ele destinado ao magistério, seja a qualquer outra carreira em seu curso superior. Para os que prosseguem na pós-graduação esse é o caminho considerado natural, em todas as áreas nas quais selecionamos nossos entrevistados. Para os que pretendem se tornar professores, a iniciação à pesquisa ainda não figura como parte integrante e indispensável no curso de formação, o que constitui indiscutível falha, aos olhos dos nossos entrevistados. É oportuno introduzir aqui uma informação oferecida por vários deles, que pode ajudar a entender um pouco melhor essa inaceitável duplicidade de caminhos em relação à pesquisa. Dizem alguns deles que a pesquisa oferecida na formação do bacharel é aquela própria do meio acadêmico, em todas as áreas ditas científicas, e a pesquisa oferecida ao futuro professor deveria ser aquela voltada para questões mais práticas, relativas a problemas de ensino e aprendizagem, próprias aos alunos da faixa etária da educação básica, sobretudo levando-se em conta a enorme expansão registrada nas redes de ensino desse nível. Desnecessário é lembrar o risco envolvido nessa posição, que pode ensejar o surgimento de dois tipos superpostos de pesquisa, um deles próprio do âmbito universitário, o científico, outro adequado ao nível da educação básica, o pedagógico.

As inconveniências de uma tal divisão, assim como o interesse em ser valorizada a pesquisa voltada para as necessidades da escola básica, foram por nós discutidos a partir das constatações do estudo anterior já mencionado (LÜDKE, 2001a, 2001b). É importante registrar, porém, que esses dados colhidos com a nova pesquisa reforçam a necessidade de se aprofundar o estudo e o debate em torno do próprio conceito de pesquisa, quando ligada à formação de professores, para que não se perca o rumo certo, caindo num desvio que aceite para o magistério uma versão diminuída de pesquisa. Pelos nossos dados, esta é uma questão que pode apresentar visões diferentes entre os professores das diferentes áreas, o que ficará mais claro com o aprofundamento de nossas análises.

Entre as medidas sugeridas para aproximar o curso de licenciatura de um atendimento mais satisfatório, quanto à formação

de professores pesquisadores, registramos, na fala de vários entrevistados, sugestões relativas à reformulação do currículo do curso. Algumas dessas sugestões já foram implantadas, como relatam eles, sob forma de novas disciplinas ligadas à metodologia da pesquisa ou com a oportunidade efetiva de participação dos alunos em projetos desenvolvidos por seus professores, com possibilidade de atribuição de parte deles à responsabilidade do próprio estudante, que chega até a apresentar seu trabalho em encontros científicos no país e mesmo no exterior. Esse foi o caso relatado por professores da área de Educação Física, em uma das universidades estudadas, o que nos deixou bastante esperançosos de que algo semelhante possa estar ocorrendo também em outras áreas. O relato e a avaliação de uma experiência concreta são sempre bem-vindos, pois indicam a possibilidade transformada em realidade, dentro de circunstâncias e recursos comuns a muitas, ainda que não a todas as universidades públicas do país. Infelizmente, não se pode dizer o mesmo em relação a muitas instituições privadas, onde se forma grande parte de nossos licenciandos, hoje.

A monografia, ou trabalho de final de curso, também foi mencionada por quase todos os nossos entrevistados, nem todos apresentando sobre ela uma avaliação inteiramente positiva, quanto a seu papel na iniciação do futuro professor à pesquisa. Para alguns, esse trabalho final pode constituir um espaço seguro para o aluno ensaiar os primeiros passos em direção à atividade de pesquisa, sob a supervisão de um pesquisador, seu professor orientador, que assume a responsabilidade de guiar esses passos e de amparar os primeiros tropeços. Poucos são os estudantes que têm essa oportunidade, pois também poucos são os orientadores dispostos a assumir o papel principal nessa peça, que acaba sendo por vezes um faz de conta, ou um exercício de mera repetição de idéias recolhidas de vários autores, o que não deixa de ser um bom exercício aos olhos de nossos entrevistados. Concordamos com eles e ressaltamos que a expectativa em relação à monografia e seu papel continua representando tema de grandes dúvidas e controvérsias, dentro de nossas universidades. Alguns cursos não a exigem, outros a aceitam como mera junção de informações obtidas pelo aluno em diferentes disciplinas. Outros ainda designam um professor especialmente para acompanhar o estudante em seu desenvolvimento, como uma verdadeira iniciação à pesquisa, como mencionamos.

As dúvidas e variações em torno desse tema e de vários outros aqui tratados são muitas, como mostram nossos dados. Não apenas entre nós, mas também na França, país que há pouco mais de dez anos vem ensaiando uma importante experiência na formação de professores, desde o início da década de 90 concentrada em uma nova instituição, os Institutos Universitários para a Formação de Mestres, os IUFM. Eles

foram criados numa tentativa de escapar, ao mesmo tempo, da jurisdição predominante da universidade sobre a formação de professores para o secundário e das escolas normais sobre a formação dos professores primários. Em um terceiro lugar, equidistante dos dois pólos anteriores, instalou-se o novo núcleo, com a missão abrangente de abrigar a formação de todos os professores da educação básica e a esperança de se beneficiar dos aspectos positivos dos dois pólos originais, liberando-se de suas deficiências. Um dos pilares básicos sobre os quais se projetaram os IUFM é a presença da pesquisa, na formação do futuro professor. É um traço próprio da universidade, que deveria ser conservado e valorizado na nova instituição, segundo seus idealizadores. Ele deveria preencher uma falha reconhecida, em geral, na formação oferecida aos professores do primário pela escola normal.

Temos podido, em nossa equipe, acompanhar um pouco a evolução dos novos institutos na França, através de uma publicação do INRP (*Institut National de Recherche Pédagogique*) dedicada à pesquisa e à formação de professores. Um de seus números apresenta um interesse particular para nosso estudo, entre outros também interessantes, por discutir problemas muito próximos das nossas. É o número 17, cujo tema central é pesquisa e desenvolvimento profissional. Seus vários artigos tratam do uso da pesquisa em situação de formação de professores, dos dispositivos de pesquisa para aprender a pensar sua própria prática, das representações sobre a pesquisa dentro da formação pela pesquisa, da gestão de pesquisa e das condições de sua realização no novo contexto dos IUFM, das lógicas e problemáticas de articulação entre formação e pesquisa, do papel da escrita e da argumentação na pesquisa, como instrumentos de formação, dos efeitos do "*mémoire*", que poderia ser traduzido aproximadamente como monografia, sobre a formação de professores pesquisadores e, finalmente, da questão central do debate: que pesquisa e com que papel na formação profissional em educação? (VAN DEN MAREN et al, 1994).

Todos esses temas, debatidos a partir dos desafios enfrentados pelos novos institutos franceses, têm sido discutidos em nosso grupo de pesquisa, aproveitando assim as lições vividas por eles, em contextos e situações muito diversos dos nossos, mas se confrontando com problemas muito semelhantes aos que encontramos, em nossas instituições. Recentemente, tivemos a chance de encontrar no INRP um dos dois últimos exemplares disponíveis da publicação dos Anais correspondentes ao histórico *Colloque*, realizado em outubro de 1990, no próprio INRP, reunindo pesquisadores renomados e formadores experientes, para discutirem exatamente o lugar da pesquisa e seu papel no novo instituto que estava prestes a se instalar, o IUFM. Entre os participantes desse colóquio estavam nomes já bem nossos conhecidos e outros que assim se tornariam, como Michel Verret, Antoine Prost,

Philippe Perrenoud, Raymond Bourdoncle, Bernard Charlot, Jean-Marie Barbier, Marguerite Altet, Lise Demailly, Danielle Zay, Jacky Beillerot, entre outros.⁴ As discussões acaloradas, provocadas pelas conferências apresentadas e todas publicadas nas atas, provocaram também entre nós grandes debates, já que as questões eram muito semelhantes às que nos propomos agora, levados pela nova legislação que prevê a pesquisa como parte obrigatória dos cursos de formação de professores, com as novas figuras institucionais entrando em cena, ou anunciando sua entrada, como os Institutos Superiores de Educação e o Curso Normal Superior. Os percalços vividos pelos IUFM, ao longo de mais de dez anos de implantação, tais como relatados pelas fieis publicações do INRP, têm-nos sido muito úteis, tanto como exemplos de experimentação concreta de idéias e propostas, quanto como lições que podemos aprender vicarialmente e sobre as quais podemos refletir em nossas pesquisas, antes de nos aventurarmos a vivê-las.

Uma última informação, bastante ressaltada pelos nossos entrevistados, merece destaque neste balanço inicial de achados. Muitos deles se referiram à expansão dos programas de pós-graduação, como fonte responsável pelo crescimento das atividades de pesquisa, por parte dos próprios professores formadores e, em decorrência, também pelos seus alunos, inclusive os da licenciatura. Temas de teses e dissertações, em preparação ou já defendidas, acabam se repercutindo sobre o trabalho dos professores, em seus cursos, beneficiando assim colegas e alunos da instituição à qual estão vinculados, iniciando o que gostaríamos de considerar como uma nova cultura na vida universitária. Para tanto, é necessário que estejam disponíveis estímulos e condições nas instituições de ensino superior, o que dificilmente ocorre fora das universidades, e mesmo assim, nem em todas elas. Há, porém, um risco inerente a essa forma de expansão das atividades de pesquisa, que gostaríamos de deixar registrado, embora não seja possível efetuar aqui toda a reflexão que merece. Trata-se da possibilidade de ocorrer uma certa cooptação de atuais e futuros professores da educação básica, hoje alunos da licenciatura, atraídos por temas caros aos seus professores em suas pesquisas, não necessariamente, ou mesmo muito remotamente, voltados para problemas reais vividos no dia-a-dia das escolas por seus alunos e professores. Voltamos, assim, ao tema possivelmente mais complexo e mais atraente do nosso estudo, ou seja, o do próprio conceito de pesquisa e de como ele deve ser discutido e pensado, dentro da perspectiva da formação do futuro professor e do trabalho que ele virá a desenvolver, no magistério.

⁴ Actes de Colloque - octobre 1990 *La place de la recherche dans la formation des enseignants*, Institut National de Recherche Pédagogique, Paris, 1991.

REFERÊNCIAS

LUDKE, M. O professor, seu saber e sua pesquisa. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 74, p. 77-96, abr. 2001a.

_____. 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, 2001b. p.27-54.

SCHÖN, D. *The reflective practitioner*. Londres: Temple Smith, 1983.

VAN DER MAREN, J. M. et. al. Quelle recherche et avec quel rôle dans la formation professionnelle en éducation? *Recherche et Formation*, Paris, n. 17, p. 123-140, 1994.