

II Encontro anual de
INICIAÇÃO 
CIENTÍFICA DA UNESPAR

AS CONTRIBUIÇÕES DO PERIÓDICO CIENTÍFICO *CADERNOS DE PESQUISA DA FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS AO DEBATE SOBRE A PESQUISA EDUCACIONAL NO BRASIL (2005-2014)*

Leonardo Carvalho de Souza (PIC, Fundação Araucária)

Unespar/Campus de Campo Mourão, e-mail: carvalho_leo_@hotmail.com

Sandra Garcia Neves (Orientadora), Unespar/Campus de Campo Mourão, e-mail:

sandragarcianeves@bol.com.br

Palavras-chave: Pesquisa educacional. Periódico científico. *Cadernos de Pesquisa*.

INTRODUÇÃO

No desenvolvimento do nosso projeto de pesquisa identificamos, analisamos e discutimos os aspectos teórico-metodológicos apresentados em artigos publicados pelo *Cadernos de Pesquisa*. Temos por objetivo apresentar os aspectos e algumas considerações teórico-metodológicas identificadas em alguns artigos publicados pelo *Cadernos de Pesquisa* (CPs) da Fundação Carlos Chagas (FCC) no período de 2005 à 2014.

As contribuições para a compreensão teórico-metodológica da pesquisa educacional no Brasil são apresentadas pelos autores na realização e apresentação de seus estudos e pesquisas conforme identificamos nos artigos publicados pelo CPs. Identificamos elementos que caracterizam as pesquisas educacionais: objeto de pesquisa; metodologia; descritor, conceito e categoria de análise; concepção e conceito de pesquisa educacional ou similar; fonte de pesquisa (teses, dissertações, artigos, dossiês); procedimentos; modalidades; instituição; vinculação; e, sujeitos. Esses são alguns dos componentes da pesquisa educacional conforme apresentados pelos autores dos artigos analisados.

Nossa abordagem de pesquisa é o Materialismo histórico-dialético a partir do qual discutimos e estudamos nosso objeto de estudo como resultado de múltiplas determinações ao consideramos sua história, características e composição.

Consideramos que um dos temas mais discutidos é a contribuição da pesquisa acadêmica e das realizadas pelos profissionais em exercício para melhoria do processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica. As formas e tipos de pesquisa também são destacadas nos estudos citados. Diante do exposto, afirmamos que o periódico científico *Cadernos de Pesquisa* contribui para o avanço e divulgação da pesquisa educacional e para o debate entre os pesquisadores da área da educação.

A tabela a seguir apresenta o número de artigos publicados nos respectivos anos, que apresentam os descritores pesquisa e/ou pesquisas em seus títulos ou palavras-chave.

Ano de publicação	Número de artigos com os descritores	Nome dos autores
2005	8	Marin, Bueno e Sampaio; Tardif e Zourhal; Durand, Saury e Veyrunes; Zeichner e Pereira; Ludke e Cruz; Delgado e Muller; Gatti; Brandão, Mandelert e Paula;
2006	6	Campos, Fullgraf e Wiggers; Crahay; Haddad; Lopes; Alves-Mazzotti; Moraes;
2007	1	Candau e Leite;
2008	2	Rossetti-Ferreira, Amorim, Soares-silva, Oliveira; Duarte, Oliveira, Augusto e Melo;
2009	4	Moreira, Velho; Campos; Silva; Pereira, salgado e Souza;
2010	1	Brandão
2011	6	Myers; Paiva; Alexandre; Silva; Lombardi; Bicudo e Kluber;
2012	1	Beineke
2013	2	Silva e Pereira; Cipiniuk;
2014	6	Kuhlmann Junior; Kleinert e Wagner; Fernandes; Fartes; Dalbosco; Consoni e Mello;

Fonte: Elaborada pelos autores (2016).

No início caracterizamos a pesquisa educacional. Depois apresentamos as discussões teórico-metodológicas dos autores na realização das pesquisas em educação. Por fim, apresentamos alguns apontamentos dos autores sobre os desafios que se colocam para a realização da pesquisa educacional. Esclarecemos que alguns artigos não são citados mesmos apresentando os descritores, por não tratarem dos aspectos teórico-metodológicos da pesquisa educacional.

CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA EDUCACIONAL NOS ARTIGOS SELECIONADOS

Relevante caracterizarmos a pesquisa educacional para os seguintes desdobramentos do texto. Dalbosco (2014, p. 1030) nos oferece subsídios que contribuem para o entendimento de que:

A pesquisa educacional, em sentido abrangente, investiga a experiência formativa que ocorre entre dois ou mais seres humanos inseridos em um determinado contexto social e natural. Quando se trata de educação, a experiência humana é um conceito-chave do ato investigativo, independentemente da perspectiva teórica ou do procedimento metodológico adotado.

Dalbosco (2014) argumenta que a curiosidade e a investigação humana são ações que norteiam os homens para buscarem saberes, partiu de Aristóteles para ressaltar que o conhecimento é uma necessidade humana e que a formação de experiências também permeia o existir humano. Aquilo que é empírico então são elementos que angariamos para formação de nossas experiências e o que é passível de ser captado por nossos sentidos.

Dalbosco (2014) expõe que Aristóteles lança um novo procedimento investigativo, teórico e empírico em suas investigações, para ele a forma como o filósofo tratou a experiência é rompida na modernidade que passou a conceber a experiência como aquilo que pode ser mensurado, colocado as bases física-matemáticas dessa forma desconsiderou a historicidade da experiência. Essa mudança repercutiu em várias áreas do conhecimento, principalmente porque acometeu as ciências hegemônicas em sua época. O que faz-se prejudicial para algumas áreas do conhecimento, como aponta Dalbosco (2014, p. 1031):

O que se torna amplamente problemático em tal modelo, quando simplesmente transportado ao âmbito das ciências do espírito (Geisteswissenschaften), é que ele objetiva (mensura) aquilo que por princípio não deve ser objetivado, isto é, o próprio ser humano. Querer mensurar o sentido inerente à experiência humana é certamente um dos principais limites do ideal de objetividade, também assumido em parte pela pesquisa educacional. Por isso, persiste, na atualidade, talvez mais ainda do que outrora, o grande desafio de compreender a experiência humana, sobretudo aquela que é expressa como questão educacional, para além dos cânones do procedimento metódico-experimental.

É relevante então problematizarmos a pesquisa em educação que segundo Dalbosco (2014) está marcada por investigações e considera a objetividade das relações. A experiência está então condenada ao procedimento “metódico experimental” que acabou por aniquilar a historicidade.

Esse movimento traz sérias implicações para as pesquisas em educação. Dalbosco (2014, p. 1031) expõe que: “[...] o problema é que a concessão excessiva ao empírico ocorre, no mais das vezes, em detrimento dos aspectos teóricos da pesquisa [...]”. Parece-nos então que a preferência dos professores por subsídios que contribuam para suas práticas e experiências de forma objetiva e imediata, isto é, empírica e que a repulsa presente no discurso de alguns professores e até a indagação de teorias educacionais e pesquisas realizadas em âmbito científico está relacionado ao um processo mais amplo e que faz parte de problemas da própria ciência e pela maneira como foram encaminhadas as investigações na educação.

Compreendemos os estudos das representações sociais que supervalorizam a objetividade mesmo em pesquisa que considerou os fatores subjetivos sobre a prática de professores. Beineke (2012, p. 182) realizou pesquisa qualitativa que constitui-se um estudo de caso com professores de música e teve por “[...] objetivo investigar os conhecimentos práticos que orientam a prática educativa de três professoras de música [...], com a finalidade de desvelar algumas das lógicas que guiam e sustentam as suas ações pedagógicas”. A autora constatou que as professoras valorizam os conhecimentos gerados na prática, por suas experiências didáticas e também que estava implícito em seus discursos algumas orientações teóricas.

A Psicologia é uma das áreas que mais contribuiu para a formulação das teorias educacionais, a presença de correntes da Psicologia nos artigos publicados pelo CP foi o tema estudado e realizado por Consoni (2014) para realização de sua pesquisa em que analisou artigos por temática, a exemplos alguns que tratavam do fracasso escolar, as teorias de Piaget e Vygotsky, a apropriação de conhecimentos da área de psicologia pelos professores etc. Os critérios para análise dos artigos mudou para diferentes períodos de publicação. Ressaltamos a exposição que argumenta sobre a necessidade

da escola em superar alguns papéis hegemônicos que não adequam-se às novas demandas dos indivíduos.

Nesse sentido, as publicações convergem na proposição de que já não é suficiente a escola transmitir conteúdos e informações, mas necessitaria desenvolver habilidades cognitivas que proporcionem a capacidade de usar tais conhecimentos e transferi-los a diferentes contextos. Nessa proposição, as correntes cognitivistas são frequentes no suporte teórico utilizado pelos(as) pesquisadores(as), enfatizando-se os processos cognitivos para processar informações e solucionar conflitos (CONSONI, 2014, p. 1082).

A escola precisa reafirmar seu papel promoção de ensino-aprendizagem formal e fazê-lo da melhor forma, já que isso a caracteriza, para esse direcionamento da escola faz-se importante as interlocuções com pesquisa e conhecimentos elaborados em outros lugares, assim como a afirmação da produção, circulação divulgação do conhecimento (CONSONI, 2014, p. 1086).

Parece-nos necessário tratar sobre o que os autores entendem e como conceituam a pesquisa em educação. Quanto às referências das fundamentações teóricas e concepções de Pesquisa Educacional, há recorrência dos estudos de autores como: Schön (LÜDKE, CRUZ, 2005; MORAES, 2006; BEINEKE, 2012, p. 191) que tratam do conhecimento da prática, que além do conhecimento acadêmico e adquirido na formação constitui-se no desenvolvimento da prática profissional em situações e relações concretas.

Acerca dos estudos de Schön, por exemplo, Lüdke e Cruz (2005) citam a ideia de “reflexão sobre a ação” e Moraes (2006) cita o conceito de professor-reflexivo, ou seja, a incorporação do saber tático, a valorização da prática e a reflexão construtiva de saber. Beineke (2012) cita ainda a prática reflexiva do professor. Dalbosco (2014) expõe que a apropriação acrítica da ideia de *professor reflexivo* pode ser prejudicial, pois os professores deve orientar-se principalmente por pesquisas, a reflexão sobre a prática docente não basta.

Em relação aos conhecimentos e subsídios fornecidos pelos resultados das pesquisas em educação Gatti (2005); Lopes (2006); Alexandre (2011) problematizam a insuficiência e instabilidades de teorias e métodos na proposta de resolução e na própria investigação dos problemas educacionais.

A esse respeito Delgado e Müller (2005) defendem a necessidade da formulação de metodologias que considerem elementos pouco abordados nas pesquisas realizadas com crianças, pois as pesquisas voltadas aos estudos com crianças pouco as consideram como agentes que constituem e influenciam na cultura, reafirmam a necessidade de valorizar aquilo que as crianças pensam em relação às pesquisas realizadas.

Tardif e Zourhlal (2005) apresentam o que se espera da pesquisa educacional assim como Moraes (2006, p. 654) ao afirmar: “tomo como pressuposto básico que as pesquisas devem gerar um saber teórico prático que integrará o conhecimento tanto do aluno quanto do professor-orientador e que este saber é construído a dois numa relação de constante troca”. A pesquisa em educação deve, então, contribuir no processo formativo dos agentes que a constituem e que dela participam.

Tardif e Zourhla (2005) expõem que os professores da Rede Básica de Ensino e da Universidade não falam a mesma língua, complementarmente, Beinek (2012) afirma que os

professores demonstraram preferência por conhecimentos práticos, e constituídos a partir da prática, com *complementação* de saberes teóricos e de pesquisas.

Brandão (2010) trata sobre a conceituação de ciência e seus limites com a ideologia. Expõe que a ciência é um campo assim como outros vários e apresenta características específicas. Tais ideias também são apresentadas por Silva (2009) ao tratar da disputa científica existente no IMPA e na comunidade de matemáticos no Brasil. Ambos fundamentam-se nas discussões de Pierre Bourdieu.

A ciência é permeada por regras e a produção do conhecimento científico deve atender critérios estabelecidos pelos grupos científicos, isto é, o conhecimento científico, sua produção e circulação atendem um panorama de regras; algumas são explicitadas pelos critérios de publicação de periódicos, pelas agências de fomento e outras são implícitas, percebidas apenas nas relações estabelecidas entre pesquisadores, em suas linhas de pesquisas, em grupos de estudos e entre as próprias categorias profissionais.

Para Brandão (2010, p. 850) a ciência e a ideologia se situam em campo diferentes, portanto, com diferenciações demarcadas. “A ciência situa-se no campo dos ofícios; os agentes responsáveis pela produção de conhecimento passaram por processos institucionalizados de formação [...]”. Isto é, o que consideramos ciência não é subjetivo, mas encontra demarcações que antecedem os indivíduos e que encontra-se consolidada, formalizada, diferentemente da ideologia.

A ideologia situa-se no campo da ação social, é marcada por experiências, pela condição social e trajetória dos agentes em diferentes campos no espaço social; orienta-se pela ética da convicção e se caracteriza pela não formalidade e pelo seu papel na definição da ação social e política (BRANDÃO, 2010, p. 850).

Mesmo com suas demarcações e diferenças, a ideologia e a ciência apresentam, de acordo com Brandão (2010, p. 850), fronteiras próximas. A teoria consiste em modelos explicativos de objetos, situações e temas. Ainda para o autor “[...] a curiosidade e a indagação, e o escrutínio racional da realidade são os móveis legítimos do ofício do pesquisador”. O pesquisador precisa então realizar constantes questionamentos sobre a realidade que a ele se apresenta.

O conhecimento atende as regras em cada área em que se enquadra o saber elaborado por pesquisadores e passa por juízos que o classifica como científico ou não. São elaborados critérios para isso. Brandão (2010, p. 851) apresenta alguns deles:

- a definição dos fatos tomados como objeto do conhecimento;
- a pertinência da construção de hipóteses de trabalho (teóricas e empíricas);
- a justificativa da escolha dos procedimentos e as condições de desenvolvimento da investigação;
- a validade e a consistência teórico-empírica das análises e interpretações do pesquisador no contexto da produção da área;
- a exposição rigorosa e pública de todo o processo de investigação, e dos seus resultados.

Conforme Brandão (2010) a produção do conhecimento precisa ser entendida também como um processo. O avanço do conhecimento provoca rupturas e propõe novos parâmetros de qualidade que problematizam e desestabilizam teorias, métodos e linguagens que fundamentam pesquisas.

As teorias são modelos explicativos de objetos, situações e realidades. Teorizar algo é representá-lo em modelos que devem estar o mais próximo possível de uma apreensão fiel do investigado e apresentar as características, as origens e a natureza funcional/estrutural do objeto que se propõe investigar. Brandão (2010) defende que as intenções do autor e suas preferências não podem determinar a forma como tratará o objeto de estudo.

Nesse sentido, a ordenação do processo obedece a uma sequência, a meu ver, necessária: a definição do problema a investigar e a construção dos aportes teórico metodológicos adequados, ampliados, e/ou revistos em razão das exigências do próprio processo de investigação. Os aportes teórico-metodológicos devem assim se ajustar às condições e aos problemas sob investigação, e não às preferências ou limitações dos pesquisadores (BRANDÃO, 2010, p. 852).

O campo da educação apresenta uma gama de dificuldades e problemática na realização de pesquisas. Para Brandão (2010) a educação é uma área do conhecimento constituída por diversos outros campos, como por exemplo, a Psicologia, a Filosofia, a Sociologia, Linguística, etc. Nesse sentido, os objetos de estudos são abordados de forma fragmentada do saber, que é disciplinado e assim encaminhado na educação.

Para entender um tema da educação Myers (2011) citou a realização de uma pesquisa que buscou compreender a qualidade da educação ofertada para crianças pequenas que formaram um grupo de trabalho que elaborou indicadores de qualidade da educação ofertada aos primeiros anos com destaque para a pré-escola. O autor pretendeu notar as mudanças trazidas pela inclusão e aumento no número de vagas, a criação da obrigatoriedade e elaboração de um novo currículo para educação dessa faixa-etária no México. A pesquisa em educação pode estabelecer critérios metodológicos, modos de realização, situações e objetos de análise que definem sua construção.

Algumas teorias ofereceram explicações na época em que forma construídas, mas precisam ser atualizadas para explicar as novas demandas. Paiva (2011) expõe a necessidade de elaboração de teorias explicativas que tratem de analisar a contemporaneidade. A autora argumenta que a explicação dada pelo marxismo sobre o capitalismo industrial é consensualmente aceita, mas que, situações emergentes em nosso período histórico ainda não foram explicadas.

As explicações sobre o estabelecimento da sociedade atual não oferecem todos os auxílios necessários à compreensão da realidade social. Ainda se faz necessário compreender outros fatores que influenciaram nas mudanças e que se modificaram com elas. Conforme Paiva (2011, p. 295) não só as condições materiais e objetivas devem ser consideradas na elaboração de generalizações, “[...] é preciso entender a mudança de mentalidade que está por trás de tamanha transformação e, para tanto, devem-se considerar os fatores subjetivos, as crenças, a religião, os temores, as ideias que desempenharam e desempenham um papel essencial”.

As teorias que estão totalmente ancoradas nas determinações isentam uma gama de fatores subjetivos, abstratos e simbólicos que são constituintes e constitutivos da realidade social, composta justamente pela relação entre condições subjetivas e objetivas. Não podemos absolutizar teorias, Paiva (2011, p. 296) considera que “Precisamos buscar, explicar, complementar, ampliar a compreensão do mundo, e a liberdade de pensamento é condição de qualquer ciência”. A autora ressalta que o mesmo objeto ao ser problematizado pode apresentar duas vertentes, por exemplo, o capitalismo aumentou a

miséria, a desigualdade e a precariedade do trabalho, mas, contribuiu radicalmente com o desenvolvimento das forças produtivas e tecnológicas.

A pesquisa se realiza em um contexto de lutas sociais e o conhecimento pode ser meio de manutenção ou reprodução das relações, como apresenta Paiva (2010) ao argumentar que os próprios elementos linguísticos são utilizados nessas relações. As pesquisas e a educação são incutidas por mudanças estruturais da sociedade e cita a entrada dos computadores no período pós 1980, como fato que, acarretou restrição no número de empregos mudanças na formação necessária que passou a ser mais técnica e menos ampla. Esse contexto impõe novas demandas a educação que precisa formar indivíduos com outro perfil.

Em negação a objetividade da ciência, Paiva (2010, p. 308) expõe que “Há muitas décadas, a realidade social e a vida em geral exigem que a ciência se reconheça como objetiva e subjetiva ao mesmo tempo”. A forma como os homens se organizaram lançou tal necessidade as pesquisas que ao delimitar abordagens apenas objetivas ou subjetivas precisam reconhecer suas limitações. Além de reconhecer as limitações de seu tempo, como apontou Paiva (2010) baseada em proposições de Marx que a produção histórica é histórica. A autora diz que, nesse sentido, não podemos aceitar teorias por inteiro, como verdades prontas, acabadas, absolutas, inquestionáveis. No processo de pós graduação os indivíduos passam por dúvidas, escolhas provisórias e erros, para que possam oferecer retorno a sociedade (PAIVA, 2010, p. 309).

Baseado nos estudos de Pedro Demo, Alexandre (2011) apresenta o posicionamento do autor que expõe a interpelação que deve permear a pesquisa e o ensino, não se pode conceber as práticas de ensino sem que sejam orientadas pela pesquisa.

Alexandre (2011) apresenta quatro concepções de integração entre pesquisa acadêmica e prática educativa **a concepção conjunta**: a pesquisa e o ensino são práticas indissociáveis, estão interligadas, uma não deve ser concebida sem relação com a outra. O professor/pesquisador deve considerar a relação das ações educativas e de pesquisa, que é um desafio científico e pedagógico. **A concepção complementar**: a pesquisa e a prática educativa são diferenciadas, mas não nega a necessidade do perfil pesquisador dos professores. A pesquisa e a educação podem se dar de maneira complementar. A prática educativa fornece situações, dados e objetos a serem apreendidos e sistematizados por pesquisas, estas agregam novas possibilidades para a prática educativa. **A concepção crítica**: considera a pesquisa e a prática educativa como ações políticas e que por isso, não podem ser descontextualizadas de suas relações mais amplas com outras áreas do cenário social, como a econômica e apresenta que a educação e a pesquisa podem reproduzir ou romper com as condições históricas. **A concepção de risco** “[...] problematiza os processos de pesquisa acadêmica e das práticas educativas ancorados na ideia de aprendizagem com base no domínio da ciência (ALEANDRE, 2011, p. 505).

Alexandre (2011, p. 208) expõe que o neomarxismo reconhece que o conhecimento, a pesquisa e a educação se desenvolvem em contexto histórico-social permeado pela luta de classes e ainda que o professor e cientista por problematizarem as relações e como se produzem tais relações devem socializar as problematizações que realizam, são os principais agentes na promoção da crítica social.

Para Alexandre (2011) o mesmo conhecimento que possibilita a consciência de classe é também o que possibilita a difusão da percepção de forma dialética da história. O autor problematiza ainda que a ciência passa por critérios de avaliações argumenta que entramos numa esteira de formação de profissionais em massa com o aumento das instituições de ensino superior.

Silva (2011) argumenta que interdisciplinaridade é necessária para o enfrentamento de problemáticas complexas e globais e considera que as ciências modernas por serem permeadas pela compartimentalização oferecem poucos recursos nesse sentido, pois seus enfoques são fragmentários e parcelados, gera isso, a necessidade de múltiplos enfoques nas problemáticas que fogem ao âmbito de apenas uma área do conhecimento. Como aponta o autor:

Característica do paradigma das ciências modernas, a compartimentalização ou fragmentação de saberes são decorrentes das hiper/superespecializações assumidas pelos adeptos da modernidade. Tal procedimento inviabiliza a compreensão de objetos ou questões de pesquisa, podendo resultar na simplificação dos fenômenos investigados (SILVA, 2011, p. 587).

A abordagem proposta por Silva (2011) considera os estudos de Ivani Fazenda quando trata da interdisciplinaridade e diferencia dois campos possíveis de emprego dessa abordagem. A interdisciplinaridade científica trata da realização de pesquisa com diferentes profissionais e abordagens para a resolução de problemáticas amplas. A interdisciplinaridade escolar trata do enfoque de várias disciplinas sobre assuntos, temas, conteúdos e objetiva contribuir com o processo de ensino-aprendizagem. Ao considerar as proposições, propõem-se que as abordagens teóricas devem ser dinâmicas e considerar os vieses processual e de reconstrução das estratégias de pesquisa.

Lombardi (2011) realizou pesquisa que considerou os avanços das mulheres na área da pesquisa e em engenharias. Expos que tal avanço foi significativo entre os anos de 1990 e 2000, mas que algumas áreas de pesquisa na engenharia ainda são pouco ocupadas por mulheres. Na pesquisa constatou que no Brasil a maior parte do financiamento de pesquisas é realizado por instituições públicas de fomento e que as instituições privadas pouco investem em pesquisas, mesmo em consideração que os investimentos públicos em pesquisas são limitados. Nas palavras de Lombardi (2011, p. 889):

Em 2008, apenas 1,09% do Produto Interno Bruto brasileiro foi gasto em Pesquisa e Desenvolvimento – P&D –, muito aquém do dispêndio feito em países de industrialização mais recente, como a Coreia do Sul (3,21%), ou em países industrializados líderes como EUA (2,77%), Alemanha (2,53%) e Japão (3,44%) (Brasil, 2010). Entretanto, nos países mais desenvolvidos, a maior parcela dos recursos destinados a P&D provém das empresas, enquanto no Brasil e em outros países menos desenvolvidos, o grosso do investimento é realizado pelo Estado.

Nesse sentido, faz-se necessário reafirmar a necessidade dos investimentos públicos para a realização de pesquisas no país, pois a pesquisa em educação é também financiada e realizada em sua maior parte¹ em instituições públicas e por meio de financiamento público. Encontramos ainda

¹ Cf: MARIN, Alda Junqueira; BUENO, José Geraldo Silveira; SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira. Escola como objeto de estudo nos trabalhos acadêmicos brasileiros: 1981/1998. **Cadernos de Pesquisa**. v. 35, n. 124, jan./abr., 2005.

destaque das instituições públicas na formação de mestres, doutores e conseqüentemente dos pesquisadores da área da educação.

Bicudo e Klüber (2011) utilizaram as publicações de um evento para a realização da pesquisa, argumentaram que o evento acolhe os principais grupos de pesquisa da temática, no caso a Modelagem Matemática (MM). Os autores se propuseram a pesquisar como o evento contribui com o acúmulo de debates teóricos e propiciam a produção de conhecimentos. Empregaram a fenomenologia para compreender os sentidos que se manifestam o fenômeno e enfocaram as concepções e práticas de (MM). A pesquisa e os estudos realizados no âmbito da Modelagem Matemática encontram dificuldades de inserção no desenvolvimento do trabalho educativo. Os autores apresentam que há a necessidade de avançar na consistência teórica nesse tema de pesquisa, além de considerar seu desenvolvimento histórico, social e cultural. Os autores expõem que as pesquisas em MM concentram-se na tentativa de oferecer subsídios para melhorar o ensino-aprendizagem de matemática (BICUDO e KLÜBER, 2011, p. 908).

Em se tratando dos conhecimentos dos professores, Beineke (2012) diferencia e apresenta que há *conhecimento na ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a ação* no desenvolvimento do trabalho docente, sendo três formas e momentos diferentes de pensar o ensino. O primeiro construiu-se no saber que o professor possui para organização da turma e para resolver problemáticas que surgem no decorrer de sua prática. O segundo dá-se quando o professor realiza a prática docente e a última é a reflexão sobre a ação já realizada. O motivo de caracterizar essas formas de reflexão sobre a prática, deve-se ao propósito da pesquisa que realizou, de possibilitar aos professores de música falar sobre suas práticas. A pesquisa utilizou a entrevista semiestruturada como instrumento metodológico com vistas a perceber as perspectivas e a subjetividade dos mesmos em relação ao trabalho pedagógico de ensino de música, constatou que o conhecimento prático contribui para direção da própria prática dos professores.

Outros elementos relevantes dos resultados da pesquisa de Beineke (2012) possibilitaram notar que os professores não recusam ou indagam a validade dos conhecimentos científicos pois, ao falarem de suas práticas citavam as teorias e pesquisas que as justificavam. Em se tratando da consideração dos conhecimentos Beineke (2012) expõe que contribui para valorizar os profissionais em atuação e permite a produção de outros conhecimentos a partir desses, esse enfoque lança um olhar compreensivo e não avaliativo das práticas de ensino. De acordo com Beineke (2012) os professores devem realizar constante reflexão sobre o desenvolvimento de suas práticas educativas e dialogar com pesquisas e conhecimentos científicos.

Cipiniuk (2013) expõem que a pedagogia ocupa largo espaço em relação as pesquisas que tratam da alfabetização, mas apresenta que, entre outras áreas, a Medicina, a Psicologia e a Linguística também oferecem conhecimentos para abordagem dessa temática. Há então, um enfoque interdisciplinar. Cipiniuk (2013) delimitou as publicações do CP sobre a alfabetização e argumentou que essa metodologia possibilita captar a multiplicidade de enfoques sobre uma temática e em torno de quais problemáticas, propostas e avanços as pesquisas se estruturaram em diferentes épocas, já que reportam períodos que abarcam relevante número de publicações. Para a autora, a consideração da interdisciplinaridade faz-se relevante principalmente na área da educação em que não pode ser

permeada por metodologias unicistas e hegemônicas. As publicações no *CP* que tratam do analfabetismo expressam o engajamento dos autores com erradicação e reconhece o caráter social e amplo do analfabetismo e da alfabetização.

Os editores de revistas e periódicos científicos devem ser responsáveis pela qualidade das publicações e integridade dos dados de pesquisa (WAGER, 2014a, p. 209). O debate é um eixo central na produção, divulgação e avaliação de conhecimentos e há necessária responsabilidade dos editores em estimular o debate acadêmico entre os autores e oferecer mecanismos para que tais debates aconteçam, o proceder ético na realização das pesquisas é, entre outras ações, dos editores um dos seus princípios. Wager (2014b) esclarece que a divulgação das pesquisas precisa atender critérios de durabilidade e detalhamento, pois passa a compor materiais para a comunidade de pesquisa e servirá de fonte para a realização de novas pesquisas.

O PERIÓDICO *CADERNOS DE PESQUISA* COMO FONTE DE PESQUISA

Fernandes (2014); Cipiniuk (2013) e Consoni (2014) utilizaram como fonte de pesquisa um conjunto de artigos publicados no *CP* e destacam o recorte na descrição das metodologias empregadas, tratam-se de temáticas diferentes: o primeiro sobre planejamento educacional; o segundo sobre a alfabetização/analfabetismo; o terceiro sobre as contribuições da psicologia à educação. Tal recorte metodológico em um periódico possibilita a percepção das inúmeras abordagens teóricas expressas nos artigos que tratam do mesmo tema de pesquisa na área. Como dito, nos artigos abarcados não houve vertente teórica hegemônica. Notamos então em nossa pesquisa e em Fernandes (2014); Cipiniuk (2013) e Consoni (2014) a consideração de artigos publicados no *CP*, mas há inúmeras diferenças metodológicas na forma como cada pesquisa trata e aborda seus objetos/sujeitos de pesquisa. Por exemplo, Fernandes (2014) em um de seus eixos analíticos parte de perspectiva histórica e considera contextualmente o desenvolvimento do planejamento educacional (FERNANDES, 2014, p. 528). Essas características reafirmam as contribuições do *CP* para a divulgação de pesquisas e fonte para realização de pesquisas.

A pesquisa deve ser entendida em sentido científico com vistas a se afastar de alguns fatores que tem influenciado na redução da qualidade teórico-metodológica. Tais fatores são: o produtivismo acadêmico, a interferência da lógica de mercado, a busca da pesquisa como meio de promoção estritamente pessoal, econômica e social. É o que nos apresenta Kuhlmann Jr. (2014, p. 26) quando trata que a presença desses fatores na realização de pesquisas e para divulgação despreocupada em periódicos:

Aqui, o que interessa não é a produção de conhecimento ou a discussão de questões teóricas e metodológicas, mas a ação conjunta de grupos, em que se reúnem textos para obter pontos, em que a organicidade pouco ultrapassa a estrutura do trabalho, esvaindo-se quando a leitura se adentra pelos conteúdos desenvolvidos.

Devemos repensar o que tem sido pesquisado, como as pesquisas têm sido realizadas, deve haver preocupação com a qualidade das pesquisas e com a qualidade da divulgação das mesmas. De

acordo com Kuhlmann Jr. (2014, p. 30) “[...] é necessário avançar a discussão sobre o que se tem pesquisado e como, sobre os problemas de investigação e a pertinência e consistência dos métodos para levá-las adiante”.

Fartes (2014) realizou uma pesquisa sobre a cultura de grupos de pesquisas em um Instituto Federal e enfatizou que a cultura deve ser considerada enquanto construção histórica e social, que se produz nas relações estabelecidas entre os sujeitos. Tais relações são influenciadas pelos conhecimentos de cada um que dela participa, da subjetividade e portanto, como expõe Fartes (2014, p. 856) “[...] a constituição de uma cultura profissional não significa somente uma partilha das atividades”. Mas para além disso, acarreta relações pessoais, culturais e subjetivas mais amplas.

Visto que a cultura de uma comunidade é constituída e constituinte nas e pelas relações interpessoais, Fartes (2014) apresenta que as mudanças institucionais colocam as posições institucionais e sociais que os indivíduos ocupam em suas relações em jogo, que implica resistências e oposição as racionalizações e mudanças.

Fartes (2014) expõe a necessidade de compreender os grupos de pesquisa a partir da forma como inculcem na formação da cultura, de conhecimento e da produção de experiências para compreender como essa produção é apropriada/utilizada nas relações/interações dos grupos de pesquisa. Conforme Fartes (2014, p. 861) “[...] trata-se de indagar sobre as atitudes autorreflexivas dos grupos de pesquisa em situação de trabalho acadêmico e suas interações simbólicas e materiais”. Para considerar esses elementos nas relações de grupos de pesquisas os autores utilizaram a entrevista.

Os docentes do Instituto Federal (IF) perderam certa autonomia pedagógica que possuíam para orientações externas marcadas por um viés econômico e burocrático. Fartes (2014) apresenta que essas influências promoveram o sentimento de diminuição de preocupações sociais e educacionais e argumenta que essas ressignificações geraram uma crise de identidade visto que os agentes institucionais notavam a mudança. A pesquisa constatou que poucas pesquisas são realizadas devido a mudança promovida pelo governos nos IFs que, geraram algumas dificuldades, pois os docentes ainda não possuem a cultura de pesquisar e encontram-se conforme Fartes (2014) em fase inicial na realização de pesquisas financiadas pelas agências de fomento. A permanente cultura de pesquisa deve ser fomentada nos institutos e em todas instituições de educação, como defende Pedro Demo ao dizer que é estreita a relação entre práticas de ensino e pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que a pesquisa educacional no período estudado apresenta preocupações dos autores com os encaminhamentos teórico-metodológicos em que são realizadas. Notamos que os professores tendem a preferir pesquisas que lhes ofereçam subsídios práticos e metodológicos que possibilitem a mudança mais objetiva e imediata de suas práticas em sala de aula. O foco da pesquisa em educação é contribuir com o processo de ensino-aprendizagem, melhoria da qualidade da educação e da forma como são realizadas as investigações do fenômeno educativo. Com isso, afirmamos que o periódico *Cadernos de Pesquisa* além de ser um arauto na divulgação e avanço da pesquisa

educacional possibilita o debate e constitui fontes de dados para realização de novas pesquisas da área da educação.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Agripa Faria. Pesquisa acadêmica e prática educativa como um problema sociológico. **Cadernos de Pesquisa**. v. 41, n. 142, jan./abr., 2011.

BEINEKE, Viviane. A reflexão sobre a prática na pesquisa e formação do professor de música. **Cadernos de Pesquisa**. v. 42, n. 145, jan./abr., 2012.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; KLUBER, Tiago Emanuel. Pesquisa em Modelagem Matemática no Brasil: a caminho de uma metacompreensão. **Cadernos de Pesquisa**. v. 41, n. 144, set./dez., 2011.

BRANDÃO, Zaia. Indagação e convicção: fronteiras entre a ciência e a ideologia. **Cadernos de Pesquisa**. v. 40, n. 141, set./dez., 2010.

CAMPOS, Maria Malta. Para que serve a pesquisa em educação? **Cadernos de Pesquisa**. v. 39, n. 136, jan./abr., 2009.

CIPINIUK, Tatiana Arnaud. Levantamento temático em Cadernos de Pesquisa: processos de alfabetização e analfabetismo. **Cadernos de Pesquisa**. v. 43, n. 150, set./dez., 2013.

CONSONI, Juliana Barbosa; MELLO, Roseli Rodrigues de. Cadernos de Pesquisa: psicologia e educação no ensino e aprendizagem escolar. **Cadernos de Pesquisa**. v. 44, n. 154, out./dez., 2014.

DALBOSCO, Cláudio, A.; Pesquisa educacional e experiência humana na perspectiva hermenêutica. **Cadernos de Pesquisa**. v. 44, n. 154, out./dez., 2014.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MULLER, Fernanda. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. **Cadernos de Pesquisa**. v. 35, n. 125, mai./ago., 2005.

FARTES, Vera Lúcia Bueno. A cultura profissional dos grupos de pesquisa nos institutos federais: uma comunidade de práticas? **Cadernos de Pesquisa**. v. 44, n. 154, out./dez., 2014.

FERNANDES, Fabiana Silva. Abordagens de planejamento educacional em Cadernos de Pesquisa (1972-1986). **Cadernos de Pesquisa**. v. 44, n. 153, jul./set., 2014.

GATTI, Angelina Bernardete. Pesquisa, educação e pós-modernidade: confrontos e dilemas. **Cadernos de Pesquisa**. v. 35, n. 126, set./dez., 2005.

KLEINERT, Sabine; WAGNER, Elizabeth. Publicação responsável de pesquisa: padrões internacionais para autores. **Cadernos de Pesquisa**. v. 44, n. 151, jan./mar., 2014.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. Publicação em periódicos científicos: ética, qualidade e avaliação da pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**. v. 44, n. 151, jan./mar., 2014.

LOMBARDI, Maria Rosa. Carreiras de engenheiras em pesquisa científica e tecnológica: conquistas e desafios. **Cadernos de Pesquisa**. v. 41, n. 144, set./dez., 2011.

- LOPES, Alice Casimiro. Relações macro/micro na pesquisa em currículo. **Cadernos de Pesquisa**. v. 36, n. 129, set./dez., 2006.
- LUDKE, Menga; CRUZ, Giseli Barreto da. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**. v. 35, n. 125, mai./ago., 2005.
- MORAES, Silvia Elizabeth. Os buracos da lousa: reflexões sobre um tema de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**. v. 36, n. 129, set./dez., 2006.
- MYERS, Robert. Em busca da qualidade educacional na pré-escola: uma experiência mexicana. **Cadernos de Pesquisa**. v. 41, n. 142, jan./abr., 2011.
- MOREIRA, Maria Lígia; VELHO, Léa. Pós graduação no INPE: a aliança pesquisa-desenvolvimento e ensino. **Cadernos de Pesquisa**. v. 39, n. 136, jan./abr., 2009.
- PAIVA, Vanilda. Dificuldades dos sistemas “fechados” e dilemas da formação. **Cadernos de Pesquisa**. v. 41, n. 142, jan./abr., 2011.
- PEREIRA, Rita Marisa Ribes; SALGADO, Raquel Gonçalves; SOUZA, Solange Jobim. Pesquisador e criança: dialogismo e alteridade na produção da infância contemporânea. **Cadernos de Pesquisa**. v. 39, n. 138, set./dez., 2009.
- TARDIF, Maurice; ZOURHAL, Ahmed. Difusão da pesquisa educacional entre profissionais do ensino e círculos acadêmicos. **Cadernos de Pesquisa**. v. 35, n. 125, mai./ago., 2005.
- SILVA, Wagner Rodrigues. Construção da interdisciplinaridade no espaço complexo de ensino e pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**. v. 41, n. 143, mai./ago., 2011.
- SILVA, Circe Mary Silva da. O Impa e a comunidade de matemáticos no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**. v. 39, n. 138, set./dez., 2009.