



Revista Diálogo Educacional

ISSN: 1518-3483

dialogo.educacional@pucpr.br

Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Brasil

Cevallos, Ivete; Ferragut Passos, Laurizete
O mestrado profissional e a pesquisa do professor
Revista Diálogo Educacional, vol. 12, núm. 37, septiembre-diciembre, 2012, pp. 803-822
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189124308011>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



O mestrado profissional e a pesquisa do professor

The professional master course and teacher research

Ivete Cevallos^[a], Laurizete Ferragut Passos^[b]

^[a] Doutora em Educação Matemática pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), docente da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), Cuiabá, MT - Brasil, e-mail: ivete_cevallos@hotmail.com

^[b] Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), docente da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo - SP, Brasil, e-mail: laurizetefer@pucsp.br

Resumo

Quase dez anos após a criação do primeiro Mestrado Profissional em Educação Matemática no nosso país, uma nova legislação e um novo contexto se apresentam em relação a essa modalidade de curso de pós-graduação. Um dos aspectos preocupantes dessa modalidade se refere à pesquisa desenvolvida durante o curso. Este artigo se propõe a refletir sobre as possibilidades e contribuições das pesquisas desenvolvidas nesse curso e sua repercussão no trabalho dos professores. A hipótese que direcionou o estudo é que a prática da pesquisa no mestrado profissional, ao tornar como objeto de investigação as questões relacionadas ao ensino, pode influenciar diretamente a forma como o professor lida com o conteúdo e as atividades práticas em sala de aula. A análise documental, questionários e entrevistas com egressos do curso compuseram os instrumentos de coleta de dados.

A aproximação da academia com a escola e a reflexão sobre a prática são os eixos que o mestrado profissional vem procurando privilegiar.

Palavras-chave: Mestrado profissional. Pesquisa. Reflexão.

Abstract

Almost ten years are gone since the first Professional Master in Mathematics Education in our country, and a new law and a new context is presented in relation to this modality in the post-graduation program. One of the aspects causing concern about this modality refers to the research developed during this course. This article proposes to reflect about the possibilities and contributions of the studies developed in this program and its repercussion in the work of the professors. The hypothesis that gave direction to the study is that the practice of research in the professional master course, making the questions related to education an object of research, can directly influence how the professor deals with the content and the activities practised in the classroom. The analyses of documents, questionnaires and interviews with the students of the program compose the instruments to gather data. The approximation of academics with the school and reflection about the practice are the axes which the Professional Master Course seeks to privilege.

Keywords: Professional master. Research. Reflection.

Introdução

Com as transformações que vêm ocorrendo no âmbito social, cultural, econômico e político nos últimos anos, o leque de expectativas em relação aos sistemas educativos têm aumentado, assim como tem se ampliado o volume de exigências em relação às escolas e aos professores. Nesse contexto, o conhecimento tem se transformado numa velocidade maior à que estávamos habituados: “para se continuar a dar uma resposta adequada ao direito de aprender dos alunos, teremos de fazer um esforço redobrado para continuar a aprender” (MARCELO, 2009, p. 8).

Há de se considerar nesse processo, ainda, que o professor tem, em seu cotidiano, se confrontado com situações novas e imprevisíveis. O professor tem de lidar não somente com as questões da diversidade de alunos provenientes de diferentes classes sociais e culturais, mas também de fomentar uma variedade de situações de aprendizagem para responder às necessidades de

[...] demonstrar um conhecimento pedagógico e didático fundamentado para selecionar e construir os melhores materiais e estratégias curriculares no contexto de sala de aula que se caracteriza por uma heterogeneidade e uma complexidade cada vez maiores. Espera-se que eles pensem sobre a sua prática, que mudem e se desenvolvam profissionalmente enquanto aprendentes ao longo da vida (FLORES, 2003, p. 129).

Essas novas demandas e exigências impressas pelo progresso das sociedades em transformação têm levado o professor a aprender a ensinar de forma diferente daquela com a qual foi ensinado. São muitos os desafios e sabe-se que os professores não foram suficientemente preparados para dar cumprimento a algumas tarefas que são absolutamente novas.

Algumas iniciativas têm surgido, como os projetos de formação continuada, no sentido de modificar esse contexto. No entanto, esses cursos não têm causado mudanças significativas no ambiente de trabalho. Uma das possíveis causas pode estar relacionada com o fato de as propostas de mudanças geralmente virem de fora e serem concebidas de “cima para baixo”, sem que os professores sejam ouvidos e sem que se discutam os reais problemas por eles enfrentados em seu cotidiano escolar.

Em se tratando de imposição às mudanças, Dussel (2006, p. 152) mostra que a escola tem sido inundada por múltiplos projetos (educativos, institucionais e curriculares); no entanto, os professores não os têm abraçado como se fossem próprios. Mesmo que os projetos tenham como objetivos estruturar um perfil institucional forte, eles não têm conseguido avanços significativos e tampouco se sobrepõem aos problemas da escola que clamam por soluções.

Há que se considerar, ainda, que a profissão docente é uma “profissão do conhecimento” e, portanto, o trabalho do professor tem se

baseado “no compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens para os alunos” (MARCELO, 2009, p. 8). O autor argumenta ainda: “é imprescindível que os professores [...] se convençam da necessidade de ampliar, aprofundar, melhorar a sua competência profissional e pessoal”. Esse contexto de desenvolvimento profissional docente destacado por Marcelo pode ser entendido como uma atitude permanente de indagação, formulação de questões e procura de soluções.

Em meio às novas exigências requeridas do profissional professor para atender as demandas da sociedade, a proposta de criação e implementação do curso de Mestrado em Ensino de Matemática pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), em 2002, buscou atender à demanda de professores que buscavam a Universidade para se qualificar, seja em cursos de especialização, seja em cursos de formação continuada nos convênios realizados com as Secretarias de Educação do Estado. Em consulta feita a professores desses cursos, identificou-se a necessidade de retomar conteúdos matemáticos e voltados para a prática dos professores na sala de aula. Nessa direção de atender as necessidades indicadas pelos professores, as disciplinas foram organizadas e inseridas na perspectiva tanto da formação matemática, como da formação na área de Educação e o eixo norteador seria a pesquisa relacionada à prática docente.

Esse curso torna-se uma alternativa potencialmente interessante, uma vez que as iniciativas de formação continuada comumente oferecidas aos professores dos ensinos fundamental e médio – cursos de pequena duração, desarticulados de sua prática – não têm produzido resultados positivos. O currículo do Mestrado Profissional em Ensino de Matemática, conforme evidenciado pelas normas da Capes¹, está organizado com disciplinas que contemplem a área específica de conhecimento, a formação didático - pedagógica e a pesquisa relacionada às questões da prática.

¹ A Capes – Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – destaca em suas normas que o Mestrado Profissional deverá ter caráter de preparação profissional na área docente, focalizando o ensino, a aprendizagem, o currículo, a escola e o sistema escolar. Deverá também contribuir efetivamente para a evolução do sistema de ensino, seja pela ação direta em sala de aula, seja pela ação em espaços educativos em que a atuação do professor é fundamental: escola, comunidade, associações científicas, etc.

É nesse contexto de formação que serão analisados os dados de uma pesquisa maior que buscou investigar o processo de desenvolvimento profissional dos professores da educação básica, egressos do curso de Mestrado Profissional (CEVALLOS, 2011)². Como um recorte desse estudo, o presente trabalho tem por objetivo identificar as contribuições da pesquisa desenvolvida no curso de mestrado profissional e sua repercussão no trabalho dos professores. Essa busca foi motivada pela seguinte questão norteadora: a prática da pesquisa no mestrado profissional, ao tomar como objeto de investigação as questões relacionadas ao ensino, pode influenciar diretamente a forma como o professor lida com o processo de construção do conhecimento em sala de aula?

Considera-se, assim, relevante compreender o mestrado profissional como um novo contexto de desenvolvimento profissional na atual conjuntura das políticas voltadas para uma formação docente de qualidade. Desse modo, a hipótese que direciona essa pesquisa é a de que a vivência dos professores no curso de Mestrado Profissional pode criar oportunidades de reflexão sobre suas práticas e compartilhamento dos desafios vividos, perspectivando a construção e consolidação de uma postura criativa e integradora para a atividade educativa. Nessa hipótese, considerou-se que a prática da pesquisa no Mestrado Profissional, ao tornar como objeto de investigação as questões relacionadas ao ensino, pode influenciar diretamente a forma como o professor lida com o conteúdo e as atividades práticas em sala de aula.

A pesquisa como elemento desencadeador de reflexão das questões postas pela prática

O destaque dado às questões sobre a prática no contexto do mestrado profissional vincula-se às reflexões que tomam a perspectiva de transformação pela qual passam as escolas hoje.

² CEVALLOS, I. *O mestrado profissional em ensino de matemática e o desenvolvimento profissional de professores: um desafio institucional*. 2011. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

Sabe-se, porém, que essa perspectiva de transformação ainda é um desafio que vem sendo imposto aos professores em razão das mudanças da sociedade. No entanto, a instituição escolar não tem mudado suficientemente. Dussel (2006), ao questionar a transformação da escola, enfatiza aspectos pelos quais ela não tem sofrido as mudanças necessárias e tampouco conseguido se transformar no mesmo ritmo da sociedade e da cultura: “os postos de trabalho, a forma com que se organiza o trabalho do professor, a estrutura dos contratos de trabalho e a organização em áreas e disciplinas” (DUSSEL, 2006, p. 150).

A análise trazida pela autora põe em discussão o trabalho cotidiano do professor na sala de aula e a emergência de se buscarem novos conhecimentos.

Em sua atividade profissional diária, o professor defronta-se com múltiplas situações para as quais não encontra respostas pré-estabelecidas. Nesse contexto dinâmico, ele procura colocar em movimento todo um conhecimento que envolve elementos com origens diversas: acadêmicas, experienciais e pessoais. Precisa mobilizar não só teorias e técnicas, mas também suas concepções, sentimentos e o seu saber fazer.

É por isto que cada vez mais se identifica o conhecimento do professor como sendo um conhecimento prático e pessoal, orientado para a prática e integrando dialeticamente a teoria e a prática (PONTE, 1994; PONTE; SANTOS, 1998; SCHÖN, 2000). É um conhecimento prático, mas não exclusivamente prático, pois integra conhecimento teórico de referência e conhecimento experiencial. É um conhecimento pessoal, porque é construído pelo próprio docente inserido nos vários contextos da sua atuação profissional.

O professor recorre ao conhecimento da ciência, conhecimento relativo ao aluno e aos seus processos de aprendizagem e ao curricular.

Para além desse conhecimento de referência, ele utiliza também o seu conhecimento instrucional na preparação, condução e avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Reforça-se a ideia de que é na ação e para a ação que manifesta-se e evidencia-se o conhecimento profissional do professor, sendo o conhecimento na ação o modo característico do conhecimento prático

(SCHÖN, 2000). É ainda na ação que se reflete a maneira de o professor estar na profissão. A sua atuação relaciona-se com as suas concepções quanto à disciplina que leciona, ao seu ensino e ao seu papel no processo de ensino-aprendizagem.

A reflexão tem papel fundamental na atuação profissional. Na experiência cotidiana, ela é particularmente relevante quando surgem situações que escapam à rotina, causando surpresa: o professor é levado a indagar para além do que já sabe, aprofundando assim o seu conhecimento profissional.

Essa noção de professor-reflexivo surge bastante associada à de professor investigador, embora não sejam conceitos equivalentes. O professor investigador é necessariamente reflexivo, mas nem sempre um professor-reflexivo é um investigador; assim, as atividades de reflexão e de investigação, embora com múltiplos pontos que se inter-relacionam, não devem ser tomadas como idênticas (FIORENTINI, 2004).

Entende-se, assim, que o professor da educação básica, ao cursar o Mestrado Profissional tem ambiente e espaço para refletir sobre as questões do ensino, mediadas por aportes teóricos, possibilita, também, o envolvimento de forma crítica nas diversas fases da pesquisa, sendo o protagonista em todas as atividades, que passam a ser desenvolvidas de um modo mais significativo, como se pode depreender dos depoimentos que serão analisados posteriormente.

Ainda nessa direção – a reflexão sobre a prática pedagógica a partir da pesquisa – pode-se indicar que o curso busca promover o encurtamento de distância entre escola e universidade, como defendem Lüdke e Cruz (2005). O professor/mestrando traz para a universidade os problemas vivenciados por ele em seu dia a dia, podendo participar de um ambiente fértil de discussões acompanhado dos professores do curso, com orientador e os colegas mestrandos.

Assim, cabe indagar: o mestrado profissional da PUC, ao tomar a pesquisa da própria prática como reflexão da prática estaria atendendo ao professor no que se refere às suas inquietações e aos dilemas vivenciados em seu cotidiano escolar?

As pesquisas realizadas por Zeichner (1998), Lytle e Cochran-Smith (1999), Pereira (1998), dentre outros, têm defendido a pesquisa da própria prática como proposta para a inovação curricular, além de fundamental para o desenvolvimento profissional do professor.

Um aspecto que deve ser evidenciado é que os argumentos e ideias defendidas pelos autores mencionados são produzidos em contextos e instâncias diferentes das realizadas no mestrado profissional, contudo, pode-se considerar que existem pontos em comum e que são relevantes para este estudo.

Ainda no que diz respeito às pesquisas do professor sobre sua prática, destacam-se os trabalhos de Lytle e Cochran-Smith (1999), que concebem a pesquisa dos professores, como sendo “um estudo sistemático, e intencionado dos professores sobre seu próprio trabalho na escola e na sala de aula”. Por sistemático, entendem ser uma forma ordenada, na qual os professores reúnem, registram e documentam, por escrito, informações e experiências de sala de aula. Por “intencionado”, entendem que a pesquisa é uma atividade planejada e não espontânea. É gerada e apoiada em questões postas pela prática que promovem a reflexão; partem do desejo dos professores de atribuir sentido às suas experiências.

Mesmo recorrendo às especificidades e diferenças de perspectivas adotadas pelas autoras, especialmente no que se refere à formação de comunidades ou redes investigativas de professores, suas análises permitem aproximações fecundas com os princípios que fundamentam o mestrado profissional em relação à valorização da investigação da prática de sala de aula.

Outros autores tomam como parâmetro de discussão, a pesquisa que o professor faz para sua atuação em sala de aula. Lüdke (2009) vem trabalhando a questão do encurtamento das distâncias entre o pesquisador da Academia e o professor da escola básica; comenta que vivemos um momento fértil na articulação entre a pesquisa e o professor.

As questões trazidas por Lüdke (2004, 2005, 2009), que serão aqui exploradas, longe de encerrarem as discussões sobre a importância e singularidades da pesquisa do professor, abrem um horizonte de indagação acerca do mestrado profissional.

As principais indagações foram provocadas pelos artigos organizados por Lüdke (2005) no caderno de pesquisa da Fundação Carlos Chagas sobre pesquisa e formação docente. Ali encontram-se novas reflexões de pesquisadores nacionais e internacionais que abordam a complexidade da relação do professor da escola básica com a pesquisa, e o aprofundamento dos diferentes aspectos tanto em sua defesa, como na direção de serem preservados o rigor e as exigências necessárias a uma pesquisa científica.

As dificuldades nas relações entre pesquisa acadêmica, o ensino e a prática comentada por esses autores deixam um questionamento para a presente pesquisa: o processo de pesquisa desenvolvido no Mestrado Profissional que envolve temas relacionados à prática docente também tem convivido com essas tensões?

Considerar o professor como investigador é uma posição política. É reconhecê-lo como um profissional que produz conhecimento. Não há como desconsiderar os trabalhos desenvolvidos por Kenneth Zeichner. Esse pesquisador norte-americano, desde 1990, discute a superação entre os dois mundos: o dos professores-pesquisadores e o dos pesquisadores-acadêmicos. Segundo ele, os professores escolares consideram que a pesquisa educacional realizada pelos acadêmicos pouca ou nenhuma contribuição traz para sua prática; os acadêmicos, por sua vez, “rejeitam a pesquisa dos professores das escolas por considerá-la trivial, atórica e irrelevante a seus trabalhos”. Zeichner propõe uma superação dessa divisão, defendendo

[...] uma maior interação entre as vozes dos professores e a dos acadêmicos, de um papel mais decisivo dos professores nas tomadas de decisões, de um maior respeito com o conhecimento do professor e de um padrão ético mais acentuado pelos acadêmicos nas suas relações de pesquisa com os professores e com as escolas, não reflete uma visão puramente instrumental do propósito da pesquisa educacional – isto é, que todas as pesquisas precisam ser diretamente aplicáveis na prática escolar – o que seria uma visão demasiadamente estreita de pesquisa educacional (ZEICHNER, 1998, p. 228).

Ao se posicionar dessa forma, o autor deixa explícito que sua defesa do professor como pesquisador não tem um caráter pragmático e utilitarista da pesquisa. Em seus trabalhos com docentes, vem utilizando a pesquisa-ação na formação inicial de professores para se referir à pesquisa que o professor realiza de sua prática. Geraldi et al. (1998), ao analisarem os trabalhos de Zeichner, afirmam que a pesquisa-ação por ele defendida

apresenta três dimensões: a do desenvolvimento profissional, em oposição à racionalidade técnica, ou à dicotomia de quem produz e quem aplica o conhecimento [...]; a da prática social e política [...] e ainda a da luta para tornar mais visível o conhecimento produzido pelos professores (ZEICHNER, 1998, p. 255).

Essas três dimensões de pesquisa-ação na perspectiva de Zeichner conduziram o presente estudo sobre o mestrado profissional à novas reflexões, especialmente no que se refere à maior visibilidade do conhecimento produzido pelos professores, e no âmbito de uma política de incentivo ao desenvolvimento profissional dos docentes, fortalecendo a ideia de que a finalidade da sua formação ao longo da vida está diretamente ligado aos bons resultados escolares.

Para Lüdke (2004), a concepção de pesquisa do professor ainda não é consensual, nem entre os pesquisadores, nem entre os formadores, assim como está muito distante dos cursos de licenciatura e dos projetos de formação continuada. Muitos formadores a veem somente no campo das áreas científicas.

Pereira (1998, p. 154), ao analisar os condicionantes que levaram Stenhouse e Elliott a desenvolver estudos sobre a pesquisa do professor, afirma que “esse movimento é importante também por se caracterizar como uma contraposição à visão do professor como simples reprodutor e executor de conhecimentos”.

Ainda, segundo o autor:

No campo da educação, pesquisar do ponto de vista dessa ênfase supõe buscar estratégias de mudanças e transformação para melhorar a realidade concreta que se opera. O professor procura trabalhar o

conhecimento já existente, convertendo-o em hipóteses-ação, e procura estabelecer uma relação entre teoria, a ação e o contexto particular. Nessa ênfase de pesquisa, os problemas a serem pesquisados só surgem na prática e o envolvimento do prático é uma necessidade indispensável (PEREIRA, 1998, p. 163).

Neste sentido, pode-se indagar se o professor, ao buscar a formação por meio do mestrado profissional, adquirirá uma postura mais crítica e um pensar sistemático de sua prática.

Procedimentos metodológicos da pesquisa

O presente estudo teve como foco os egressos do mestrado profissional que concluíram suas pesquisas no período de 2004 a 2008. A pesquisa, de abordagem qualitativa, desenvolveu-se em duas fases: na primeira fase participaram 46 egressos do mestrado profissional que estão atuando na rede pública; na segunda fase, foram realizadas entrevistas com seis egressos e duas professoras³ do Programa de Pós-Graduação.

O questionário foi elaborado com questões que tinham como foco as informações sobre as disciplinas do curso, sobre a pesquisa desenvolvida e sua contribuição para a atuação do professor. A posse dos questionários respondidos possibilitou um diagnóstico inicial que abriu caminho para a etapa seguinte: a entrevista.

A entrevista, neste estudo, configurou-se como um dos principais instrumentos de coleta de informações, por serem os dados coletados e analisados relevantes para a resposta à questão de pesquisa no que diz respeito à percepção dos egressos quanto às contribuições da pesquisa realizada no curso de Mestrado Profissional para a atuação profissional. Também foram utilizadas fontes documentais como forma de complementação dos dados obtidos pelos dois instrumentos anteriores.

³ As entrevistas com os professores tinham como foco o entendimento do contexto e os motivos que levaram à implantação/implementação do mestrado, portanto, não foram utilizadas no presente trabalho.

Analizando as contribuições da pesquisa para a reflexão da própria prática

Os egressos, em seus depoimentos, destacaram a importância da formação que se articula com sua ação diária. Outro aspecto relevante apontado foi a pesquisa que realizaram, pelo fato de possibilitar discussões das questões da sala de aula, assim como a reflexão sobre elas, como forma de minimizar as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem: *“A reflexão sobre a prática, a pesquisa possibilitou buscar caminhos que minimizassem as dificuldades no processo de ensino e de aprendizagem”* (CRISTIAN – egresso no Mestrado Profissional em Ensino de Matemática).

Os dados coletados no mapeamento⁴ das pesquisas do Mestrado Profissional revelaram que a maioria daquelas realizadas com alunos, e voltadas aos conteúdos específicos de Matemática, centravam-se no desenvolvimento de novas estratégias de ensino e sua aprendizagem. As pesquisas com esse foco têm melhorado a forma de atuação dos professores:

[...] a pesquisa ampliou os meus horizontes para o ato de ensinar Matemática, e de maneira mais específica, me propiciou modos mais envolventes de lecionar o conteúdo de Progressões, Sequências, Geometria, etc (LUIZA).

Hoje, um ano e meio após concluir o mestrado, vejo que a escolha do tema da pesquisa e a aplicação da sequência didática junto aos alunos, fizeram com que eu entendesse melhor meus alunos, suas dificuldades e posso ajudá-los de forma mais consciente (VILMA).

Destaca-se, também, que os egressos não se limitaram às pesquisas diretamente com os alunos. A realizada pela depoente Bruna objetivava o desenvolvimento profissional do professor do ensino fundamental I, a partir da constituição de grupos de estudos e da reflexão sobre a própria prática.

⁴ Destaca-se que a tese consta de um mapeamento dos trabalhos produzidos no período 2004-2008, identificando-se, assim, as tendências temáticas e sua relação com as propostas do curso.

Na pesquisa da depoente, as reflexões geradas pelo grupo de estudo e as relacionadas à própria prática possibilitaram outro olhar sobre processo de aprendizagem, sinalizando mudanças em sua atuação:

Aprendi a olhar para a minha prática docente, durante a minha pesquisa. E estando junto com professoras que pouco gostam de Matemática, consegui perceber como a forma de olhar o aluno e ensinar a Matemática pode transformar o que se aprende nessa disciplina (BRUNA).

A ênfase dessas pesquisas está no processo ensino aprendizagem, na reflexão sobre a própria prática, assim como na compreensão que o professor tem de alguns conteúdos, ou mesmo na utilização de ferramentas, como por exemplo: *softwares*.

Os relatos indicam que não só as pesquisas voltadas para os conhecimentos específicos, como também aquelas com foco na formação do professor têm contribuído para que questões da prática sejam repensadas, assim como habilidades e atitudes de investigação sejam desenvolvidas. A depoente tem buscado novas formas de ensinar a partir da realidade do cotidiano dos alunos:

Além de mudar o meu olhar para o espaço sala de aula, estar atenta para as expectativas dos alunos foi algo marcante na minha prática. Como busquei na sala de aula um espaço para desenvolver a minha pesquisa a partir da realidade vivida pelos alunos (a questão da moradia e o pedreiro) isto passou a me dar um norte no sentido de junto com os alunos pesquisar e elaborar atividades de seu interesse, como o mundo do trabalho, do comércio e temas da atualidade para alunos do EJA (TALITA).

Essa vivência de investigação e de reflexão sobre a prática de sala de aula tem propiciado aos egressos condições para que desenvolvam ações ancoradas numa percepção mais ampla e reflexiva dos processos de ensino e aprendizagem (SCHÖN, 1992), possibilitando tornarem-se profissionais com maior autonomia, independência e segurança profissional.

Confirmando o exposto, o relato de Talita evidencia um professor inquieto e sempre atento às suas ações desenvolvidas na escola. Para

que as aulas se tornem motivadoras, a depoente está sempre fazendo pesquisas e buscando alternativas para melhorar a aprendizagem dos alunos:

Sai daquela aula expositiva que você é o dono do saber. Então é outra visão da relação ensino aprendizagem. [...] Às vezes me pego fazendo o tradicional, aí já logo paro e começo a pesquisar, faço pesquisa constante, tenho que pesquisar constantemente. Estou sempre a me policiar, sempre buscando atividades que façam o aluno ser mais participativo, não passivo, que só anota e resolve. Então ele tem que estar construindo e participando (TALITA).

Nota-se que a professora adquiriu uma postura investigativa ao procurar novas formas de ensinar para que as aulas se tornem mais envolventes e os alunos mais participativos.

O depoimento do Romeu informa, também, que suas atividades da sala de aula vão além das constantes no livro didático: “*procuro pesquisar sobre os temas que serão ensinados, elaborando atividades que vão além do livro didático*” (ROMEU).

É nesse sentido que o professor, ao distanciar-se do papel de divulgador cultural – repetidor do livro didático ou apostilas –, caminha rumo à tomada de decisão no plano cognitivo sobre o que e o como ensinar, considerando, obviamente, as necessidades de seus alunos. Esse espaço de controle sobre os aspectos culturais pode ser melhor administrado à medida em que ele passa a investigar seu próprio trabalho. Ao transformar sua sala de aula, a escola e a educação em objeto de pesquisa educacional, o professor exerce mais plenamente sua autonomia (NÓVOA, 2009).

Os relatos a seguir evidenciam a apropriação conceitual teórica a partir das leituras e das discussões que delas emergiram: “*a compreensão de minha prática em sala de aula à luz de estudos, pesquisas e teorias*” (ANA).

Sinto-me muito mais preparada e subsidiada para minha atuação. Minha participação em congressos, minhas leituras direcionadas a área da Educação e a pesquisa realizada trazem um novo enfoque para minhas aulas e outro olhar tanto para a Educação como para mim mesma enquanto educadora (ELISETTE).

Com a ampliação das leituras, é possível perceber o papel específico que têm as teorias nesse processo de mudança do olhar sobre a atuação do professor, refletindo-se, como apontado por Rodrigo, na melhoria da qualidade de suas aulas. Acrescenta-se a isso, a participação em congressos como demonstrado no depoimento de Elizete.

Um dos grandes desafios postos à formação docente está na complexidade da prática docente. Entende-se que um dos caminhos para atenuar os problemas já postos é promover a articulação/aproximação entre universidade e professor da escola básica, conforme apontam Lüdke e Cruz (2005). Essa aproximação pode se concretizar por meio da inserção do professor no mundo da pesquisa.

Os depoimentos dos egressos salientam que o Mestrado Profissional pode se constituir em ambiente fértil para esse encurtamento de distância:

O contato com novas “ferramentas” de ensino (aulas virtuais e plataformas educacionais, novas abordagens do uso de softwares educacionais, feita com exposições de estratégias não tradicionais de ensino, novas formas de desenvolver provas de teoremas, entre outras). Também o contato com o universo acadêmico (eu nunca tinha feito pesquisas usando dissertações disponíveis nas bibliotecas e nos sites das universidades) (ROGÉRIO).

Tomar conhecimento com o que há de mais novo na Academia em termos de teoria e prática na relação ensino-aprendizagem. Isso proporcionou um novo olhar para a minha realidade pessoal em termos de sala de aula onde o foco passou a ser: como os alunos pensam diante de determinadas questões que são propostas? Quais questões eles têm interesse que sejam abordadas? entre outras (TALITA).

Pode-se constatar que o professor, ao pesquisar, demonstra iniciativa em romper com a hierarquização do saber entre a universidade e a escola. Nesse modelo, o professor não mais se restringe ao papel de fornecedor de dados que vai contribuir para o trabalho de outros pesquisadores, pois o curso possibilitou que o mestrando se envolvesse de forma crítica, nas diversas fases da pesquisa. Também possibilitou que fosse o protagonista em todas as atividades desenvolvidas e com um significado

para ele. Além disso, os benefícios reverteram-se para a escola e para o seu desenvolvimento profissional.

Considerações finais

Alguns aspectos foram relevantes, no presente trabalho, para entender e analisar as contribuições da pesquisa, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional, para a atuação do professor da educação básica. Foram levados em consideração: os objetivos específicos do curso; o desenvolvimento do professor da educação básica, apoiado pela reflexão da prática e pela pesquisa desenvolvida.

O trabalho foi estruturado, tendo em vista, por um lado, a emergência de novos contextos de formação; por outro, o mestrado profissional, por suas características e perfil, assim como por ser um espaço de formação procurado pelos professores da educação básica como forma de encontrar respostas para as suas indagações ligadas ao cotidiano e à sua prática.

Ao considerar-se a perspectiva da pesquisa enquanto processo de reflexão sobre a prática, entende-se que os depoimentos retratam o novo posicionamento dos professores diante dos seus embates diários, uma vez que passaram a sistematizar as situações concretas de ensino de maneira mais reflexiva, procurando formas de atuação mais apropriadas e significativas para os alunos.

Esse novo posicionamento, diante das questões da escola e de sua prática, no que se refere ao processo ensino-aprendizagem, assume relevância à medida em que frequentemente se menciona haver um grande descompasso entre a qualidade e a quantidade das pesquisas realizadas nessa área, assim como a pequena visibilidade dos seus reflexos no ambiente escolar.

É nesse sentido que Moreira, em seus argumentos em favor do mestrado profissional aposta para essa alternativa como forma de reverter o quadro em que se encontra a Educação no país, uma vez que, apesar da pós-graduação vir crescendo nas últimas décadas e se definindo no contexto de suas especificidades, “esse corpo de conhecimento não teve

ainda impacto significativo no sistema escolar, em particular na sala de aula, o que coloca, de forma evidente, a necessidade de ações que revertam esse quadro” (MOREIRA, 2004, p. 131).

Foi possível constatar, também pelos depoimentos, que o professor egresso se valeu do processo de reflexão compartilhada com os professores do curso e com os colegas que enfrentam os mesmos problemas da sala de aula, o que pode ter possibilitado a compreensão do papel da teoria no enfrentamento dos problemas cotidianos evidenciando, assim, que seus saberes podem ser mobilizados e ressignificados.

A reflexão sobre as questões da escola proporcionada pelo desenvolvimento da pesquisa no curso de Mestrado Profissional indica uma “aproximação entre escola e a universidade”, como já referida por Lüdke (2009). Essa aproximação muda a perspectiva perpetuada que confere à escola a função de transmissora de conhecimentos. Passa a ser, sobretudo, produtiva ao discutir as questões do seu cotidiano com mais autonomia, uma vez que, ao pesquisar, o professor mobiliza ações em torno dos problemas que o circundam e o afligem.

É essa aproximação da academia com a escola que o mestrado profissional, vem procurando privilegiar. Nesse sentido, vale aqui retomar a perspectiva de Nóvoa que também sugere a aproximação dos professores que estão na academia e que são formadores de novos professores, dos professores pesquisadores e dos professores da escola: “não haverá nenhuma mudança significativa se ‘a comunidade dos formadores de professores’ e a ‘comunidade dos professores’ não se tornarem mais permeáveis e imbricadas” (NÓVOA, 2009).

A pesquisa, enquanto processo de reflexão a respeito da prática, apontada nos depoimentos, retrata esse novo posicionamento dos professores, pois passaram a sistematizar as situações concretas de ensino de maneira mais reflexiva, procurando formas de atuação mais apropriadas e significativas para os alunos.

Outro fator importante na aproximação da pesquisa com a prática do trabalho na sala de aula é que o professor não tem o afastamento físico do trabalho, enquanto cursa o mestrado profissional. Não se

pretende defender aqui a inexistência desse afastamento. Apenas esclarecer que, como os tempos são concomitantes – o professor trabalha e ao mesmo tempo faz pesquisa sobre as questões relacionadas ao seu cotidiano escolar –, pode haver, de forma mais rápida, não só uma valorização e um sentido maior do papel da pesquisa sobre a prática, como também uma repercussão mais imediata sobre o seu desempenho.

Referências

CEVALLOS, I. **O mestrado profissional em ensino de matemática e o desenvolvimento profissional de professores**: um desafio institucional. 2011. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

DINIZ-PEREIRA, J. **Formação de professores**: pesquisa, representações e poder. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2008.

DUSSEL, I. Impactos de los cambios en el contexto social y organizacional del oficio docente. In: FANFANI, E. T. (Comp.). **El oficio de docente**: vocación, trabajo e profesión em el siglo XXI. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2006. p.143-173.

FIORENTINI, D. A didática e a prática de ensino mediadas pela investigação sobre a prática. In: ROMANOWSKI, J.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. R. A. (Org.). **Conhecimento local e conhecimento universal**: pesquisa, didática e ação docente. Curitiba: Champagnat, 2004. p. 243-257.

FLORES, M. A. Dilemas e desafios na formação de professores. In: MORAES, M. C.; PACHECO, J. A.; EVANGELISTA, M. O. (Org.). **Formação de professores**: perspectivas educacionais e curriculares. Porto: Porto Editora, 2003. p. 127-160.

GARCIA, C. M. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999. (Coleção Ciências da Educação Séc. XXI).

GERALDI, C. M. G. et al. Refletindo com Zeichner: um encontro orientado por preocupações políticas, teóricas e epistemológicas. In: GERALDI, C. M. G. et al. **Cartografia do trabalho docente**: professor(a)-pesquisador(a). Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 237-274.

LÜDKE, M. Investigando sobre o professor e a pesquisa. In: ROMANOWSKI, J.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. R. A. (Org.). **Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente**. Curitiba: Champagnat, 2004. p. 181-192.

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 125, 2005.

LÜDKE, M. et al. **O professor e a pesquisa**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2006.

LÜDKE, M. et al. **O que conta como pesquisa?** São Paulo: Cortez, 2009.

LYTLE, S. L.; COCHRAN-SMITH, M. Aprender de la investigación de los docentes: una tipología de trabajo. In: ANGULO, J. et al. **Desarrollo profesional del docente**: política, investigación y practica. Madrid: Ediciones Akal, 1999. p. 320-338.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, n. 8, p. 7-22, 2009.

MOREIRA, M. A. O mestrado (profissional) em ensino. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, n. 1, p. 137-142, jul. 2004.

NÓVOA, A. **Professores**: imagem de um futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PEREIRA, E. M. A. Professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (Org.). **Cartografias do trabalho docente**. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 153-181.

PONTE, J. P. Formação contínua: políticas, concepções e práticas. **Aprender**, v. 16, p. 11-16, 1994.

PONTE, J. P.; SANTOS, L. Práticas letivas num contexto de reforma curricular. **Quadrante**, v. 7, n. 1, p. 3-30, 1998.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Ed.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote. 1992. p. 77-91.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo *design* para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

ZEICHNER, K. M. Para além da divisão entre professor pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. de A. **Cartografia do trabalho docente**: professor(a)-pesquisador(a). Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 207-236.

Recebido: 05/06/2012

Received: 06/05/2012

Aprovado: 31/07/2012

Approved: 07/31/2012