

AVALIANDO PESQUISAS: CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE SOBRE A PESQUISA DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Giseli Barreto da Cruz – UFRJ¹
Menga Lüdke – PUC-Rio / UCP

Resumo

Neste texto discutimos sobre a pesquisa do professor da educação básica, tal como avaliada por experientes pesquisadores da universidade. É a terceira etapa de um programa de investigação sobre as relações entre o professor e a pesquisa. Pedimos a doze membros de comitês avaliadores (CNPq, CAPES, FAPERJ, FAPESP etc) que examinassem uma seleção de trabalhos feitos por professores e nos dissessem as razões pelas quais os consideram ou não como pesquisas. A partir da análise dos julgamentos emitidos pelos avaliadores, nosso estudo chegou a constatações teóricas e práticas interessantes para o debate sobre limites e possibilidades de pesquisas feitas por professores, de modo especial no que se refere ao rigor esperado de toda pesquisa.

Palavras-Chave: Pesquisa – Professor da educação básica – Avaliação

EVALUATING TEACHERS RESEARCH: CONTRIBUTIONS TO THE DEBATE

Abstract

In this work we discuss teachers research as evaluated by experienced university professors. It is the third part of an investigation program about the relationship between teachers and educational research. We requested twelve members of the Evaluation Committees of the national and the state research councils (CNPq, CAPES, FAPERJ, FAPESP etc) to examine a selection of teachers research reports, giving us the reasons to consider them as true research or not. From the analysis of their judgments, our study came to interesting theoretical and practical results to the debate about limits and possibilities of teachers research, specially with regards to the question of rigor.

Keywords: Research – Teacher research – Evaluation

INTRODUÇÃO

A pesquisa realizada pelo professor da educação básica é algo que suscita um caloroso debate no meio universitário, mais até do que no contexto de atuação desse professor. Dados de pesquisa (LÜDKE; CRUZ, 2005) revelam que na visão de professores e na de seus formadores, essa forma de pesquisar vem sendo considerada importante, por todos eles, mas nem sempre assumida como algo imprescindível para o trabalho desse professor, sobretudo em função das condições para a sua realização e divulgação.

O artigo de Zeichner e Noffke (2001), sobre a pesquisa do *practitioner* (*Practitioner Research*), publicado no importante *Handbook of research on teaching*, da AERA (American Educational Research Association), em sua 4ª edição, continua a representar um dos pilares

¹ Giseli Barreto da Cruz – Professora Adjunta da FE UFRJ e pós-doutoranda da PUC/SP sob a supervisão da professora Marli André – E-mail: cruz.giseli@gmail.com
Menga Lüdke – Professora Titular da PUC-Rio e da UCP – E-mail: menga@puc-rio.br

quando a discussão é a pesquisa do professor. Em texto alentado e muito bem cuidado os autores reúnem um conjunto de ideias básicas sobre o tema, ressaltando sua centralidade hoje, especialmente a partir dos conceitos de reflexividade no trabalho do professor, de propriedade específica de um saber elaborado pelo próprio professor, da importância da construção do conhecimento por esse profissional, pela proximidade com a realidade da sala de aula e em função de seu próprio desenvolvimento profissional.

Ao lado desses aspectos positivos, favoráveis ao trabalho de pesquisa por parte do professor, os autores também assinalam fatores que dificultam o desenvolvimento dessa prática ainda hoje, apesar do reconhecimento de sua importância. Entre esses fatores são destacados: a falta de preparação adequada dos professores para o bom desempenho em pesquisa, o que concorre para que seus resultados sejam considerados menos rigorosos do que os obtidos pela pesquisa acadêmica; o valor questionável desse tipo de pesquisa, feita pelo professor, pela dificuldade de generalização a partir da análise de situações restritas e a falta de tempo disponível para que o professor se dedique a essa prática.

A despeito desses fatores negativos, os autores insistem na importância e na irreversibilidade desse novo tipo de pesquisa, a praticada pelo professor, trazendo em seu apoio a contribuição de vários autores muito conhecidos pelas suas posições assumidamente a seu favor, como Lather (1993; 1986), Roman (1989) e Stevenson (1996), dentre outros.

Nessa direção, uma questão em especial mobilizou o estudo que desenvolvemos: o que é levado em conta por pessoas encarregadas de atribuir ou não recursos a uma pesquisa apresentada por um professor da educação básica, de aprová-la para apresentação em um encontro científico ou de aceitá-la para publicação em um periódico? Trata-se da terceira etapa de um estudo investigativo sobre a relação entre a pesquisa e o professor da educação básica, focado essencialmente sobre o que conta como pesquisa. Trabalhos como os de Zeichner e Noffke (2001), Cochran-Smith e Lytle (1999), Anderson e Herr (1999), Lagemann e Shulman (1999) nos EUA e os de André (2001), Diniz Pereira e Zeichner (2002), Fiorentini (2004), entre outros, no Brasil, subsidiaram as discussões teóricas e as interpretações dos dados construídos no estudo.

Os seguintes objetivos conduziram a pesquisa: levantar, junto a membros de comitês julgadores, quais os aspectos que levam em conta ao aprovarem trabalhos de pesquisa de professores para receberem financiamento, ou para serem aceitos para publicação em periódicos e apresentação em encontros científicos; e procurar, a partir dos aspectos indicados pelos avaliadores investigados, contribuir para a discussão de critérios amplos que possam abranger os vários tipos de pesquisas realizadas na área de educação em todos os níveis de ensino.

Já tivemos a oportunidade de publicar esta pesquisa (LÜDKE, coord. 2009; LÜDKE; CRUZ; BOING, 2009; LÜDKE, 2008). Entretanto, dada a natureza e proposta do IV SIPEQ, entendemos que este trabalho pode ser bastante contributivo ao debate sobre o rigor na pesquisa qualitativa. Desta forma, nesta comunicação priorizamos explorar alguns dados relativos aos trabalhos de professores que submetemos aos avaliadores e aos pareceres por estes emitidos, com o propósito de destacar o que se leva em conta na hora de se decidir sobre pesquisa.

A SELEÇÃO DOS TRABALHOS E DOS AVALIADORES

Escolhemos alguns encontros científicos que costumam reunir professores da educação básica, ao lado de pesquisadores da universidade, como *locus* preferencial de localização dos trabalhos almejados. Nossa intenção residia em identificar trabalhos de professores com potencial para serem avaliados como pesquisa. Assim, seria necessário para o desenvolvimento do processo de seleção, que o trabalho fosse de autoria de professores da educação básica, mas não só isto, que reunisse elementos comuns a um estudo investigativo, de modo a instigar o pronunciamento dos avaliadores.

Entendemos que os encontros científicos representavam o canal mais apropriado para a busca, visto que em tais encontros prevalece a organização de um corpo de normas para a submissão de trabalhos. Saímos, então, em busca de trabalhos em diversos encontros científicos, porém a procura só resultou frutífera junto ao XII ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino e ao II SIPEM – Simpósio Internacional de Pesquisa em Educação

Matemática, pois desses encontros conseguimos acessar os textos completos, além dos resumos, o que não se efetivou com os outros eventos.

O processo de análise dos trabalhos gerou um acervo de 60 textos do ENDIPE e 20 do SIPEM. Uma vez completada a fase de catalogação dos textos, passamos ao exame detalhado de cada um deles, selecionando aqueles mais representativos da produção de pesquisa do professor, até chegar aos quatro trabalhos finais, dois de cada evento científico, que, depois de eliminados os traços que pudessem identificar seus autores, foram enviados aos avaliadores. Não deveríamos reunir muitos trabalhos, pois isto tornaria mais complexo o processo de análise dos avaliadores. Interessava-nos, isto sim, reunir alguns textos que fossem representativos de um bom trabalho de professor.

A preocupação com a escolha dos avaliadores se deu de forma concomitante ao processo de seleção dos trabalhos. Para tentar divisar o que é considerado importante na avaliação de uma pesquisa em educação, nada melhor do que consultar quem exerce essa avaliação, em diferentes instâncias, em comitês científicos, como assessores *ad hoc*, em comissões julgadoras, por serem reconhecidos como pesquisadores experientes e qualificados em seus respectivos domínios de interesse.

Desta forma, nossos avaliadores tinham que pertencer ao seletivo grupo dos que se encontram no topo da carreira universitária, com reconhecida reputação e comprovada experiência de pesquisa e familiaridade com o sistema de avaliação empregado pelas principais fontes de financiamento, mas ao mesmo tempo deveriam irradiar uma abertura em relação a critérios fixos e pré-estabelecidos, ou, pelo menos, à discussão sobre eles.

Nosso grupo de avaliadores é formado de 12 profissionais muito bem preparados em suas respectivas áreas de formação, com doutorado e pós-doutorado em quase todos os casos. Todos têm vasta experiência de pesquisa e intensa produção em termos de publicações, nas quais se verifica plena confirmação sobre seu interesse e sensibilidade em relação às questões da formação de professores, inclusive no que se refere à dimensão da pesquisa.

A PESQUISA EM AVALIAÇÃO

O primeiro trabalho avaliado relata a experiência vivenciada por professores e alunos, durante um processo de reformulação da proposta curricular da 5ª e da 6ª série (hoje 6º e 7º anos do ensino fundamental) de um colégio particular, a partir do ano de 2002. Os autores qualificam o trabalho como sendo um estudo de caso focado em uma experiência de reformulação curricular. O trabalho é entendido, também, pelos seus realizadores como sendo uma pesquisa-ação, uma vez que a prática foi transformada, passando a predominar, entre os sujeitos envolvidos, a ideia de cultura reflexiva sobre a ação de ensinar e aprender.

Oito avaliadores consideraram que o trabalho em questão não pode ser assumido como pesquisa, mas sim como um relato de experiência. Apenas um avaliador confirmou a sua qualificação como pesquisa-ação e dois outros consideraram tratar-se de uma pesquisa, sem fazer referência ao seu tipo. Em apenas um dos pareceres identifica-se alusão à inadequação de considerar o trabalho como estudo de caso e pesquisa-ação. Em geral, o que mobilizou a análise dos avaliadores é a experiência registrada.

No contexto da argumentação dos oito avaliadores que declaram que não é pesquisa, a ênfase recai sobre o conteúdo do relato. De um modo geral, os pareceristas consideram que a descrição, apesar de bem redigida e fundamentada, foi feita de forma ampla e vaga, sem o necessário investimento em uma análise mais rigorosa e sistemática. A sua escrita possibilita ao leitor uma razoável visão do processo desencadeado no colégio, mas perde a consistência na medida em que não investe na problematização e nos fundamentos das decisões tomadas. Seria necessário um movimento maior em torno da construção do objeto, do problema de pesquisa, da coleta e da análise dos dados. Ater-se ao relato das etapas vividas, contextualizando e dialogando com autores que pensam currículo e cotidiano escolar não é suficiente para legitimar a experiência como trabalho investigativo. Apesar da boa fundamentação teórica presente no relato, o foco carece de maior delimitação. No dizer de um dos juízes,

“Tem conotações de pesquisa educacional? Creio que sim, porém não está relatado como pesquisa (...). Percebe-se que todo o processo compôs-se como uma pesquisa sobre mudança curricular, porém o relato do processo deixa claro apenas a descrição do proposto e do realizado (...).”

O segundo trabalho trata do desenvolvimento da autonomia do sujeito na tomada de decisões, frente a situações conflitantes na área da sexualidade. Seu público-alvo são alunos da 7ª série (hoje 8º ano do ensino fundamental) de uma escola pública, que desenvolvem discussões a partir da intervenção da professora, motivados por uma situação do cotidiano, estabelecendo uma interação em sala de aula que, segundo as conclusões do estudo, favoreceria o desenvolvimento moral dos estudantes.

Também sobre este trabalho houve uma concentração de julgamentos negativos, isto é, que não consideram o trabalho como correspondendo inteiramente ao que se espera de uma pesquisa. Vários juízes o consideraram como o mais difícil de ser avaliado. Para um deles:

“Define uma problemática do ensino; fundamenta-se em autores da literatura educacional, adequados ao problema; descreve (genericamente) os procedimentos de coleta de dados; analisa parte dos dados e tem um interesse muito local na problemática específica, mas não teoriza.”

Para outro juiz, embora considerando-o como um relato de pesquisa, as contribuições do trabalho ficam dispersas:

“As contribuições ficam um tanto dispersas porque para maior clareza dos propósitos da pesquisa e seu âmbito, faltou a explicitação mais clara de um foco problemático como guia da investigação. Quais perguntas os pesquisadores tiveram em mente? A colocação do tema, apenas, não deixa suficientemente claro o que se queria saber, o que a pesquisa acrescenta ao que já se sabe.”

O terceiro trabalho focaliza atividades realizadas em três turmas de 8ª série (hoje 9º ano do ensino fundamental), em uma escola particular, envolvendo quase 100 alunos, em 22 grupos, cada qual com um tema diferente escolhido pelo próprio grupo, tendo como eixo central os conhecimentos de estatística.

Sobre este trabalho também nove juízes se pronunciaram contrários à sua consideração como pesquisa. Para eles houve maior ênfase na descrição da proposta de trabalho com os alunos do que da proposta de pesquisa. Além disso, o trabalho carece de dados que fundamentem suas conclusões, como afirma um dos juízes:

“A descrição é muito geral não permitindo a configuração de um desenho da pesquisa. Além disso, apresenta de forma ampla conclusões sem indicar em que dados tais afirmações são baseadas.”

Entre os que consideram como pesquisa, é ressaltada a sua importante contribuição enquanto pesquisa para o trabalho do professor.

“Pesquisa do chão da escola. Duas dimensões de pesquisa caracterizam o presente relatório. De um lado, concebido e dirigido pelo professor, um projeto de intervenção de ensino/aprendizagem fundado nos princípios epistemológicos da pesquisa. Do outro, os procedimentos de levantamento, organização, análise e apresentação de dados de pesquisa, com a devida dinâmica de interação de grupos, pelos alunos envolvidos.”

Este aspecto nos remete à perspectiva bastante defendida acerca do conhecimento sobre o ensino produzido pelos professores com suas experiências em sala de aula e na escola. Não negamos que a pesquisa do professor possa estar mais voltada para a sua prática. No entanto, pensar a pesquisa do professor apenas relacionada a esse fim pode negar-lhe a possibilidade de pensar para além da sua sala de aula. Nada impede que o professor tome como objeto de

pesquisa algum aspecto relacionado ao seu trabalho e também ao seu campo de conhecimento científico ou mesmo questões educacionais mais amplas.

O quarto trabalho descreve e analisa, segundo a teoria dos campos conceituais de Gérard Vergnaud, o modo como uma professora de matemática interpretou as notações de seus alunos de 6ª série (hoje 7º ano do ensino fundamental), ao resolverem problemas de estrutura aditiva. O estudo focaliza as dificuldades que os professores manifestam ao fazer as interpretações das notações dos alunos e se reconhecem a presença das estruturas aditivas nos conteúdos que estão ensinando.

Este trabalho encontrou posição favorável da quase totalidade dos juízes, que o consideraram como o mais próximo do que se espera de uma pesquisa, como se vê no parecer a seguir:

“É, no meu ponto de vista, um relato de pesquisa, pois apresenta uma fundamentação teórica precisa, bem relacionada com o tema que está sendo investigado; tem uma metodologia de coleta de dados bem definida, sendo os principais dados apresentados para o leitor; a análise dos dados está bem feita, pois relaciona os dados encontrados com a teoria proposta; nas conclusões o autor procura não só relacionar o que foi feito, mas também, generalizar os resultados obtidos com o ensino e a aprendizagem em geral.”

O único juiz que se pronunciou de maneira negativa explicita suas restrições do seguinte modo:

“Este trabalho mostra claramente o que estavam procurando desvendar. Acho que as questões poderiam ser consideradas como científicas se estivessem formuladas de maneira a buscar uma certa universalização em seus achados.”

CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE SOBRE PESQUISA

Depois de uma longa caminhada em busca do que é considerado como pesquisa, no campo da educação, quando se trata de trabalhos efetuados por professores da educação básica, a que chegamos? Partimos da intenção de ver concretamente manifestada essa consideração, em função de instâncias reais de julgamento, e não apenas de ponderações ou reflexões sobre o que deve ou não deve ser uma pesquisa. E queríamos que essa manifestação proviesse de fontes de autoridade e autenticidade indiscutíveis. Investimos muito esforço na busca dessas instâncias concretas de julgamento, constituídas pelos trabalhos de pesquisa propostos por professores, para apresentação em eventos científicos e que passaram a representar os objetos sobre os quais se projetaram as avaliações de julgadores abalizados.

As informações recebidas foram, portanto, sempre analisadas e consideradas como peças-chave de nossa investigação e foram sendo confrontadas com ideias constantemente recolhidas junto a autores interessados em nosso tema: Beillerot (1991/2001); André (2001); Zeichner e Nofke (2001); Fiorentini (2004); dentre outros. A partir das muitas discussões no grupo de pesquisa, sobre as informações recebidas dos juízes, das muitas reflexões de cada membro em torno delas, em conjugação com as sugestões extraídas da literatura pertinente e, também, depois de uma certa decantação sofrida por todo esse material trabalhado, resolvemos apontar, de modo um tanto ousado, alguns itens destacáveis de nossas análises. Não se tratam de predominâncias, menos ainda de unanimidades, coisas que não constituem preocupações primordiais das pesquisas de abordagem qualitativa. São fios condutores que perpassam o emaranhado de dados que conseguimos reunir e nos levam a um certo número de traços, que consideramos como esperados de uma pesquisa pelo conjunto de nossos avaliadores. Não são exatamente consensuais, isto é, não foram verificados por nós em todos e cada um de nossos pareceristas. Não é esse tipo de constatação ou de análise que nos levou a eles. Foi antes uma reflexão conjunta, de todos os membros do grupo, a partir de nossa própria compreensão das informações recebidas, com todas as suas nuances explícitas ou implícitas, suas pequenas incoerências ou até contradições aparentes, suas insistências e reticências, suas certezas e hesitações.

Sobre aspectos formais e de apresentação da pesquisa - são muito valorizados os traços que se referem a uma boa apresentação geral do trabalho, tanto em relação à própria correção e adequação da linguagem, quanto, e principalmente, no que tange à concatenação das ideias, à articulação entre os diferentes componentes do trabalho, de modo especial à lógica que liga o estabelecimento do problema ao desenvolvimento do estudo, até as suas conclusões.

Sobre o confronto entre a pesquisa realizada e seu relato - observa-se a distância que muitas vezes existe entre eles, comprometendo seriamente a possibilidade de um julgamento que faça justiça ao trabalho realizado efetivamente. Fazer bem uma pesquisa não é coisa fácil, mas é preciso também fazer bem o seu relato, o que constitui ainda maior desafio quando se trata de um texto de dimensões limitadas e formato estipulado, como é o caso, em geral, das agências financiadoras, dos encontros científicos e das publicações periódicas especializadas. A preocupação dos formadores de futuros pesquisadores dificilmente inclui essa incumbência em sua programação, como se pode notar, aliás, pela precariedade com que são feitos, em geral, os resumos das teses e dissertações.

Sobre aspectos relativos à metodologia - são sempre ressaltados os problemas que comprometem o desenvolvimento do estudo, desde a própria formulação do problema, passando pela proposição da amostra, dos instrumentos para a obtenção das informações, e, de modo especial, o desafio da construção dos dados, das análises efetuadas e das conclusões às quais chega o estudo. A palavra rigor continua muito evocada, assim como a preocupação com a coerência entre conclusões finais e problema, ou questões iniciais.

Sobre o apoio teórico - este é um quesito muitas vezes apontado como particularmente frágil, não apenas na pesquisa realizada pelo professor, mas em toda a área da educação. Parece que se vem registrando uma melhora neste aspecto, com as pesquisas procurando superar um padrão bastante corrente, em tempos passados, de articulação muito precária entre uma discussão teórica introdutória bastante eloquente e o desenvolvimento do trabalho de pesquisa bem pouco correspondente, por vezes até bastante descolado das pretensões iniciais. Essa desarticulação foi notada por nossos juízes em alguns dos trabalhos examinados, tendo sido ressaltada de modo especial a carência do componente crítico nas análises apresentadas. O trabalho de tratamento dos dados, em sua articulação com a discussão teórica envolvida no estudo, parece-nos um aspecto de particular importância, que merece cuidado especial por parte dos professores formadores de futuros pesquisadores, constituindo mesmo um dos maiores desafios enfrentados pelo investigador iniciante.

Sobre tipos de pesquisa e relação entre ensinar e pesquisar - essa questão foi muito debatida no grupo de pesquisa, pois estamos bastante conscientes e sensíveis à discussão levantada na literatura sobre as relações e os distanciamentos entre ensino e pesquisa, tais como são discutidos por vários autores nossos conhecidos. Devemos lembrar, a esta altura, a discussão frequente sobre a propriedade de uma certa pesquisa, ou um tipo de pesquisa, particularmente indicado para o professor. Esse tipo seria “diferente” daquele praticado pelo pesquisador da universidade. Sabemos que há muita gente pensando assim entre os membros da comunidade de pesquisadores da área de educação. Receamos que essas “diferenças” que marcam a pesquisa do professor, em relação à do universitário, possam marcar também uma certa inferioridade, ou uma certa hierarquização entre os tipos de pesquisa. E também receamos que elas possam significar uma orientação ou mesmo destinação do trabalho de pesquisa do professor para certos tipos de problemas encontrados em sua prática, o que limitaria seu trabalho de pesquisa a esses tipos de problemas, e não o abriria para todos os problemas e temas que possam ser do seu interesse e, quando possível, do seu alcance.

Sobre a preparação do professor para a pesquisa - ainda que seja um item bastante consensual, integrando já grande parte dos programas dos cursos de formação de professores e até a própria legislação, é conveniente insistir sobre sua importância. Dedicamos a esse tema a segunda etapa do nosso estudo (LÜDKE, coord., 2002), na qual pudemos constatar as ambiguidades e dificuldades vividas por professores formadores, nos cursos de licenciatura, que reconhecem a importância e a urgência da preparação do futuro professor para a prática de pesquisa. Entretanto, esse reconhecimento não basta para que percebam com clareza quais os caminhos mais eficientes a serem seguidos, quais os melhores recursos a serem empregados, qual o papel da monografia, ou da disciplina metodologia de pesquisa. Nossos informantes,

nessa etapa, se mostraram bastante divididos em relação a essas questões, mostrando, entretanto, grande convergência ao reconhecer a importância da participação do estudante em grupos de pesquisa liderados por seus professores. É importante atentar, também, para o papel da formação continuada em relação a essa questão. Ainda é pouco desenvolvida entre nós a prática do envolvimento de professores da educação básica em projetos de pesquisa desenvolvidos em colaboração ou em cooperação com pesquisadores da universidade, o que representa excelente oportunidade para a preparação daqueles professores, além de propiciar condições para o desenvolvimento de pesquisas muito mais próximas e significativas para problemas da educação básica, do que boa parte das que vêm sendo realizadas no meio acadêmico.

Sobre pesquisa e construção de conhecimento - subjacente a toda a discussão em torno dos pareceres de nossos juízes se encontra a suposição de que a pesquisa se volta, se dedica, se define pela construção de conhecimento. É preciso atentar para a relevância que esse conhecimento tem para a área, para o domínio no qual se desenvolve o estudo, para a contribuição que seus “achados” podem oferecer no enfrentamento dos problemas vividos por alunos e professores de nossas escolas, dizem nossos juízes. Mas não questionam que a pesquisa deve se consagrar à produção de conhecimento, embora não seja, por certo, a única via para essa produção, como observou muito claramente um deles. Há outras maneiras de produzir conhecimento, lembra ele, por vezes bem mais aproximado das necessidades reais de nossa educação, do que o produzido pela pesquisa. Certo, consideramos muito oportuno atentar para a reflexão de nosso juiz. Mas também é preciso lembrar a importância que a prática de pesquisa pelo professor confere ao conhecimento por ele produzido. Sobre esse aspecto nosso estudo pretende contribuir, com todos os seus “achados”, voltados para despertar no professor, tanto o que já está atuando no magistério, como o que se encontra em formação, a sua dimensão como pesquisador e a importância da preparação para ela. Neste ponto se cruzam as necessárias discussões sobre estratégias de formação para a pesquisa, condições e recursos para a sua realização em nossas escolas, tipos e modalidades ou modos de fazer pesquisa e até sobre o próprio conceito de pesquisa, que merece bem mais questionamento do que tem recebido, como se percebe pelo artigo muito citado de J. Beillerot (1991/2001).

BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON, G. L.; HERR, K. The new paradigm wars: Is there room for rigorous practitioner knowledge in schools and universities? *Educational Researcher*, v 28, n 5, p. 12-21, 1999.
- ANDRÉ, M. (org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas: Papirus, 2001.
- BEILLEROT, J. La recherche: essai d'analyse. Recherche et formation. *INRP*, n. 9, p.17-31, abr. 1991. Traduzido no livro de ANDRÉ, M. (org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas: Papirus, 2001. (71-90).
- COCHRAN-SMITH, M.; LYTLE, S. L The teacher research movement: a decade later. *Educational Researcher*, v 28, n 7, p. 15-25, 1999.
- DINIZ-PEREIRA, J. E. e ZEICHNER, K. M. (orgs.). *A pesquisa na formação e no trabalho docente*. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2002.
- FIORENTINI, D. Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In: BORBA, M. C. e ARAÚJO, J. L. (orgs.). *Pesquisa qualitativa em educação matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. (47-76).
- LAGEMANN, E. C, SHULMAN, L. *Issues in education research: problems and possibilities*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1999.
- LATHER, P. Fertile obsession: Validity after poststructuralism. *Sociological quarterly*, 34 (4), 1993. (673-693).
- _____. Research as praxis. *Harvard Educational Review*. Vol. 56. N. 3, 1986. (257-277).
- LÜDKE, M. (coord.). *O que conta como pesquisa?* São Paulo: Cortez, 2009.
- _____. Ce qui compte comme recherche. *Recherche et Formation*. N. 59, 2008 (11-25).
- LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. da; BOING, L. A. A pesquisa do professor da educação básica em questão. *Revista Brasileira de Educação*, v 14, n 42, p. 456-468, 2009.

LÜDKE, M. (coord.). *A pesquisa e o professor da educação básica na visão de professores da universidade*. Relatório de pesquisa. Rio de Janeiro: Departamento de educação, PUC-Rio, 2002.

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. da. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, n 125, v 35, p. 81-109, 2005.

ROMAN, L. Double exposure: the politics of feminist research. Paper presented at the *Qualitative Research in Education Conference*, Athens, GA, 1989.

STEVENSON, R. What counts as “good” action research? Paper presented at the *Ethnography in Educational Research Forum*, Philadelphia, 1996.

ZEICHNER, K.; NOFKE, S. Practitioner research. In: RICHARDSON, V. (org.). *Handbook of Research on Teaching*. 4ed. Washington D.C.: AERA, 2001.