



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO

PROJETOS E GRUPOS DE PESQUISA NA
FORMAÇÃO INICIAL: UM ESTUDO A
PARTIR DAS SIGNIFICAÇÕES
IMAGINÁRIAS

Dissertação de Mestrado

Edilson de Souza

Santa Maria – RS – Brasil – 2008

PROJETOS E GRUPOS DE PESQUISA NA FORMAÇÃO INICIAL: UM ESTUDO A PARTIR DAS SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS

Por

Edilson de Souza

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM,RS), como requisito parcial para a obtenção de grau de **Mestre em Educação**

Orientadora: Prof^a Dr^a Helenise Sangoi Antunes

Santa Maria, RS, Brasil

2008

S729p Souza, Edilson de, 1974-

Projetos e grupos de pesquisa na formação inicial : um estudo a partir das significações imaginárias / por Edilson de Souza ; orientador Helenise Sangoi Antunes. – Santa Maria, 2008.
92 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2008.

1. Educação 2. Imaginário social 3. Grupos de pesquisa
4. Formação inicial de professores I. Antunes, Helenise Sangoi, orient. II. Título

CDU: 371.13

Ficha catalográfica elaborada por
Luiz Marchiotti Fernandes – CRB 10/1160
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Rurais/UFSM

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação de
Mestrado

**PROJETOS E GRUPOS PESQUISA NA FORMAÇÃO INICIAL: UM
ESTUDO A PARTIR DAS SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS**

elaborada por
Edilson de Souza

como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Educação

COMISSÃO EXAMINADORA:

Helenise Sangoi Antunes, Dr^a
(Presidente/Orientador)

Lílian do Valle, Dr^a (UERJ)

Maria Isabel Cunha, Dr^a (UNISINOS)

Eduardo Adolfo Terrazzan, Dr

Santa Maria, 10 de abril de 2008.

AGRADECIMENTOS

Sobretudo à “minha” Professora Dr^a. Helenise Sangoi Antunes, incansável amiga, muitos momentos felizes e outros nem tantos, fazendo parte de minha trajetória acadêmica, a quem devo muito. Professora dedicada e atenciosa, otimista, persistente, acreditando sempre nas potencialidades, independente de quem seja,. Professora, esse trabalho jamais teria início e menos ainda fim se não fosse por você. Sou muito grato!

Aos meus pais, Elson e Maria, por se fazerem presentes desde o início, os quais mesmo a distância se mantiveram presente sempre, aos meus irmãos, Edmilson e Eguimagno.

Aos demais amigos, companheiros, colegas e professores que, que presentes ou ausentes se fizeram importantes durante esse início de caminhada.

"o Ser" não é um sistema, não é um sistema de sistemas e não é um "grande encadeamento". O Ser é Caos, ou Abismo, ou o Sem-Fundo. Caos dotado de uma estratificação não regular: isto é, que comporta "organizações" parciais, sempre específicas dos diversos estratos que descobrimos (descobrimos/construímos, descobrimos/recriamos) no Ser.

O Ser não existe simplesmente "no" Tempo, mas pelo Tempo (por meio do Tempo, em virtude do Tempo). Em essência, o Ser é Tempo.

[Ou ainda, o Ser está, essencialmente, por-Ser.]

Castoriadis

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

PROJETOS E GRUPOS PESQUISA NA FORMAÇÃO INICIAL: UM ESTUDO A PARTIR DAS SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS

AUTOR: EDILSON DE SOUZA

ORIENTADOR: HELENISE SANGOI ANTUNES

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 10 de Abril de 2008.

Essa pesquisa buscou olhar para as representações sociais construídas pelos alunos de graduação dos cursos de Educação Especial e Pedagogia, que participaram de projetos e grupos de pesquisa no Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Nossa reflexão ressaltou a importância da pesquisa nos Cursos de Educação Especial e Pedagogia como possibilidade para o iniciante de construção sobre seu processo de formação inicial, que, para nós, tem a participação em projetos e grupos de pesquisa como uma atividade crucial na Instituição de Ensino Superior. Acreditamos que a participação o aluno de graduação nessas atividades o estimula a desenvolver trabalhos científicos, inserindo-se, desde cedo, nas atividades de pesquisa, possibilitando, assim, a formação do futuro investigador ou de um profissional mais capacitado. A pesquisa teve como objetivos principais conhecer as representações dos estudantes dos cursos de Pedagogia e de Educação Especial sobre a formação inicial de professores e também, identificar os fatores que influenciam a construção das representações desses alunos referentes à inserção em projetos e grupos de pesquisa e compreender a construção dos processos formativos dos alunos (as) dos Cursos de Educação Especial e Pedagogia. Para melhor apresentar nossa intenção de pesquisa, tentaremos expor um pouco mais sobre nosso entendimento a respeito de grupo de pesquisa e sua importância, e também, sobre a investigação em educação. Apresentaremos e discutiremos os princípios da teoria construída por Cornelius Castoriadis (1982, 1987, 1992, 1999), a respeito das dimensões do imaginário social instituído e instituinte, apostando na possibilidade de aproximação das significações sociais construídas pelos sujeitos ao longo do seu processo formativo. Dessa forma, o problema desta pesquisa é: qual o sentido das representações sociais atribuído pelos(as) alunos(as) dos Cursos de Educação Especial e Pedagogia para sua formação referente à participação em projetos e grupo de pesquisa? Essa proposta está embasada numa metodologia qualitativa e também a partir da produção teórica de Bogdan, Biklen (1994), principalmente, no que se refere às características desta abordagem e aos instrumentos de coleta de informações utilizados. Nesse sentido, essa investigação será um estudo que buscará compreender as concepções de pesquisa construídas no decorrer da vida acadêmica dos alunos do Centro de Educação da UFSM. Observamos que o sentido que se faz aqui, o de auto formar-se, é de um indivíduo distanciado da busca pela transformação social, preocupando-se unicamente com seu processo formativo, qualificando-se para disputar melhores condições profissionais e ascendendo socialmente, visto que são essas as representações sociais instituídas.

Palavras-chave: imaginário social; grupos de pesquisa; formação inicial.

ABSTRACT

Master's Degree Dissertation
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

PROJECTS AND RESEARCH GROUPS IN INITIAL FORMATION: A STUDY FROM IMAGINARY SIGNIFICATIONS

AUTHOR: EDILSON DE SOUZA
ADVISOR: HELENISE SANGOI ANTUNES

Date and Local of Defense: Santa Maria, April 10th, 2008.

This research aimed at understanding social representations built by students of graduation courses in Special Education and Pedagogy, who have participated in projects and research groups at the Education Center in Federal University of Santa Maria. Our reflections pointed to the importance of research in Special Education and Pedagogy courses as a possibility of the beginners' initial formation process construction that, in our viewpoint, has the participation in projects and research groups as a crucial activity in the High Education Institution. We believe that the students' participation in these activities stimulate them to develop scientific works and then the formation of a future investigator or a more competent professional. The research aimed mainly at knowing Special Education and Pedagogy students' representations about teachers' initial formation and also to identify factors that influence in these students' representations' constructions related to the participation in projects and research groups and to understand Special Education and Pedagogy students' formation processes' constructions. In order to present our research intention, we tried to expose a little more about our understanding of research groups and its importance as well, and also about the investigation in education. We presented and discussed the theory formulated by Cornelius Castoriadis (1982, 1987, 1992, 1999) about the social imaginary dimensions both instituted and instituting, believing on the possibility of the social significations built by the subjects approximation throughout their formation process. In this way, the problem of this research is: what is the sense of the social representations attributed by Special Education and Pedagogy students to their formation considering their participation in projects and research groups? This proposal is based on a qualitative methodology and also on Bogdan Biklen's (1994) theoretical production, mainly related to the characteristics of this approach and related to the utilized data collection instruments. In this way, this investigation tries to understand UFSM Education Center students' concepts of research that are built during their academic life. We observed that the sense built by the participants about self-formation is far away from a social transformation, but concerned only about their individual formation process and in qualifying themselves to dispute better conditions besides ascending socially, being these facts the instituted social representations.

Key-words: social imaginary; research groups; initial formation

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A – ENTREVISTA

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
I JUSTIFICATIVA.....	13
02 PROBLEMA.....	17
03 OBJETIVOS.....	18
04 METODOLOGIA.....	19
05 INSTRUMENTOS DE COLETA DE INFORMAÇÃO.....	21
06 ETAPAS DA PESQUISA.....	23
II - A PESQUISA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR.....	25
07 A PESQUISA EM EDUCAÇÃO.....	25
III - A CRIAÇÃO DE SENTIDOS.....	47
08 O IMAGINÁRIO SOCIAL E A EDUCAÇÃO.....	47
IV – A PESQUISA DE CAMPO.....	53
09 AS REPRESENTAÇÕES INSTITUÍDAS SOBRE A PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS E GRUPOS DE PESQUISA E A RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO INICIAL.....	53
10 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
REFERENCIAS.....	84

APRESENTAÇÃO

Propondo-nos a estudar a função da pesquisa e o papel do pesquisador nos cursos superiores de formação de professores, não é nosso intuito fazer juízo de valor. Sabemos, no entanto, antecipadamente, que não conseguiremos deixar de fora a percepção que temos sobre o assunto. O que gostaríamos é ressaltar a importância da prática de pesquisa nos cursos de Pedagogia e Educação Especial oferecidos na Universidade Federal de Santa Maria. Acreditamos que pesquisar é uma das alternativas na formação inicial de professores que possibilita um olhar para a prática educacional, pois o iniciante vivencia desafios que possivelmente serão enfrentados durante sua vida profissional.

A questão que aqui nos interessa não é de ordem metodológica, ou mesmo epistemológica – relativa à pertinência dos temas pesquisados, à eventual contribuição para o conhecimento educacional ou à adequação da metodologia a ser empregada, não obstante a relevância dessas questões, o que queremos levar em conta é a importância para o iniciante, aluno de graduação, da participação em discussões e debates relativos à formação inicial de professores. Acreditamos que essa experiência terá uma influência positiva no processo de formação dos futuros professores, permitindo-lhes antecipar problemas, sugerir e discutir alternativas que possam auxiliar na sua prática e na de outras pessoas.

O entendimento é de que a união entre pesquisa e ensino é benéfica para professores, alunos universitários. Tal união promove maior autonomia das relações individuais e coletivas, estimula a reflexão pessoal do estudante e pode se constituir como ponto de partida enquanto projeção profissional e acadêmica, a qual passa a tomar vida em seu processo de aprendizagem, se dando assim a formação de novos pesquisadores, a partir do que indica Damasceno (1999), se articulando em uma ação que se soma à vida acadêmica:

desse modo, todo esforço é realizado na perspectiva de superar a dissociação entre a pesquisa e as demais atividades universitárias. Enfatiza-se, portanto, a integração entre estes campos como condições para que o iniciante assuma efetivamente o papel de investigador (Damasceno, 1999, p. 17).

Ao começar a participar em grupos de pesquisa, o aluno de graduação percebe o rol de possibilidades que esse mundo lhe poderá oferecer, tais como: a tomada de consciência acerca das exigências de disciplina, de rigor argumentativo e demonstrativo, de precisão conceitual e de fundamentação teórica que envolvem uma reflexão racional. Por isso, a necessidade de haver na instituição e dentro do curso um grupo atuante, que já esteja em atividade, pois, um grupo que está se iniciando ou consolidando, talvez ainda não tenha atividades de pesquisas palpáveis. A partir dessa nova convivência, então, o graduando poderá compreender, que a pesquisa é feita de método, rigor e reflexão e que ela favorece a construção e aprimoramento do seu processo formativo.

I JUSTIFICATIVA

A pesquisa acadêmica, assim como as atividades em sala de aula, faz parte do processo formativo, pois o acadêmico em formação pode e deve atuar de diversas formas para a construção profissional, e isso não significa unicamente participar de projetos ligados ao curso. Ele pode também atuar no movimento estudantil, fazendo do diretório acadêmico um espaço de aprendizagem, participando de comissão organizadora de eventos científicos, o que nada mais é do que uma ampliação no seu processo formativo. Tudo isso porque, a partir dessas vivências, ele poderá sensibilizar-se quanto à importância do sujeito atuante e compreender que o pesquisador não é descolado dessa condição.

Essas percepções nos foram despertadas pela nossa participação em grupo de pesquisa ao longo de nossa formação, e dos contatos sistemáticos com professores pesquisadores que nos estimularam a participar e aprofundar nos estudos acerca da formação de professores. Tivemos a oportunidade de ser bolsista de iniciação científica da FAPERGS, colaborando no projeto intitulado “A pesquisa na pós-graduação: desafios na implementação de grupos de pesquisa” (2004/2005), sob a orientação da professora Dr^a. Helenise Sangoi Antunes. Partindo dessa pesquisa, nos interessamos em dar continuidade a essa investigação no sentido de buscar uma aproximação das significações imaginárias das acadêmicas (os) do curso de Pedagogia e Educação Especial do CE/UFSM, em relação à participação nos grupos de pesquisa cadastrados junto ao CNPq.

Esse interesse pela iniciação científica surgiu do entendimento de que, a partir dessas experiências, construímos novas exigências relativas à prática educacional. Fomos assim provocados em nossa condição de sujeitos reflexivos e atuantes e pudemos adquirir mais confiança e segurança para sermos mais influentes na proposta para a melhoria da condição humana. Nosso tema de pesquisa passou a compor a linha: Formação de professores, saberes e desenvolvimento profissional, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria.

A nossa utopia é de que o conhecimento, de um modo geral sirva para facilitar a vida cotidiana, tal como acontecia entre os gregos. Em um determinado tempo, o

conhecimento era importante para elucidação das questões cruciais da vida: a política, a educação, a guerra, a condição humana, a doença, a virtude. Atualmente, observamos o aumento progressivo da produção do conhecimento através da pesquisa, pois, quanto mais se conhece, mais possibilidades se criam para colocar o conhecimento em prática ou a serviço das necessidades sociais. Gostaríamos que houvesse um comprometimento ético com a produção desse conhecimento.

A pesquisa investiga o mundo em que o homem vive e o próprio homem. Para esta atividade, o investigador recorre a observações e à reflexão que faz sobre os problemas que enfrenta, e à experiência passada e atual dos homens na solução destes problemas, afim de munir-se dos instrumentos mais adequados à sua ação e intervir no mundo para construí-lo adequado à sua vida. (CHIZZOTTI, 2000, p. 11).

Existe uma crescente valorização da pesquisa educacional. Ela está ligada a novas exigências da política educacional, tanto em termos de formação dos professores quanto da própria carreira docente, o que para nós implica interesse em pesquisar.

Pesquisar o quê? Para quê? Essas perguntas norteiam essa proposta de trabalho. No entanto, não se pode pesquisar em Educação sem antes falarmos no constante crescimento dessas pesquisas que, em virtude do surgimento dos programas de pós-graduação em Educação no Brasil, aumentaram significativamente através da produção acadêmica de Teses e Dissertações.

O número de trabalhos sobre formação de professores, porém, não acompanhou esse crescimento; embora tenha aumentado de 28 para 60, nesse mesmo período, manteve uma proporção estável de 5% a 7% sobre o total da produção discente. Dos 284 trabalhos sobre formação do professor, produzidos de 1990 a 1996, um total de 216 (76%) tratam do tema da formação inicial, 42 (14,8%) abordam o tema da formação continuada e 26 (9,2%), focalizam o tema da identidade e da profissionalização docente. A formação inicial inclui os estudos sobre o curso Normal – 40% do total das pesquisas –, o curso de licenciatura (22,5%), e a pedagogia (9%), além de três estudos comparados. O conteúdo mais enfatizado nesses trabalhos é a avaliação do curso de formação, seja em termos de seu funcionamento, seja em termos do papel de alguma disciplina do curso. Outro conteúdo priorizado é o professor, suas representações, seu método, suas práticas. (ANDRÉ, 1999, p. 301 - 302).

Podemos observar que as pesquisas em Educação têm evoluído consideravelmente, especialmente na área de formação de professores. Pelo menos é a conclusão do estudo Estado da arte da formação de professores no Brasil apresentado por André (1999), dedicado à análise das dissertações e teses defendidas nos programas de pós-graduação em educação no país, no período compreendido de 1990 a 1996.

Os estudos sobre formação continuada analisam propostas de governo ou de Secretarias de Educação (43%), programas ou cursos de formação (21%), processos de formação em serviço (21%) e questões da prática pedagógica (14%). Embora o número de estudos sobre formação continuada seja relativamente pequeno, abrangendo 14,8% do total de trabalhos sobre formação docente, os aspectos focalizados são bastante variados, incluindo diferentes níveis de ensino (infantil, fundamental, adultos), contextos diversos (rural, noturno, a distância, especial), meios e materiais diversificados (rádio, televisão, textos pedagógicos, módulos, informática), revelando dimensões bastante ricas e significativas dessa modalidade de formação (ANDRÉ, 1999, p. 301 - 302).

Apesar de os estudos na área de formação de professores não terem acompanhado em número as produções discentes, cabe salientar a importância do crescimento verificado na área de formação de professores na qual o Programa de Pós-graduação em Educação/Centro de Educação (CE /Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), dedica uma de suas linhas de pesquisa mais antigas.

Não podemos deixar de falar das pesquisas realizadas no Centro de Educação, sobre o tema Formação de Professores, que recentemente disponibilizam um dossiê sobre o assunto, intitulado *Educação: Revista do Centro de Educação/UFSM* (2004). Nesse trabalho, foram divulgadas amplamente pesquisas que abordam pontos significativos dos estudos realizados nessa Instituição de Ensino sobre Formação Inicial ou Formação Continuada de Professores.

A publicação de um Dossiê sobre o tema Formação de Professores e Profissionalização Docente é o resultado de um trabalho que foi planejado no início do ano 2004 e que se tornou possível pela participação colaborativa entre colegas pesquisadores e professores universitários do Brasil e do exterior. Sabemos que uma das grandes linhas temáticas em foco na educação brasileira tem tratado dos desafios, teóricos e empíricos, que se constituem os campos da formação e da profissionalização docente. Sendo assim, apresentamos um número especial com treze textos selecionados de

trabalhos externos da UFSM e artigos de professores e orientadores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM, da linha de pesquisa sobre “Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional”. Tratam-se de trabalhos inéditos que situam a discussão do ponto de vista da profissionalidade, das dimensões, da construção inicial, tendências e aprendizagem profissional da docência; das representações sociais na formação de professores; da autonomia e autoridade na docência; de práticas emancipatórias e investigação-ação na formação de professores; dos saberes docentes; das políticas públicas e alguns encaminhamentos em cursos superiores. São artigos que se inter cruzam do ponto de vista teórico e tecem uma rede interpretativa ampla sobre a temática da formação e profissionalização docente (BELLOCHIO, 2004, p. 7).

Esse dossiê se constitui em um dos trabalhos significativos nas produções desse Programa de Pós-graduação, pois a partir de esforços coletivos dos líderes dos grupos de pesquisa que atuam no PPGE/CE/UFSM, pôde-se fazer uma atividade em que houvesse a participação de todos, com a apresentação de textos vinculados aos grupos de pesquisa.

2. PROBLEMA

Apresentaremos e discutiremos os princípios da teoria construída por Cornelius Castoriadis (1982, 1987, 1992, 1999), a respeito das dimensões do imaginário social instituído e instituinte, apostando na possibilidade de aproximação das significações sociais construídas pelos sujeitos ao longo do seu processo formativo. Nesse sentido, o problema desta pesquisa é:

- Qual o sentido das representações sociais atribuídos pelos(as) alunos(as) dos Cursos de Educação Especial e Pedagogia para a formação referente à participação em projetos e grupo de pesquisa?

3. OBJETIVOS

Para melhor apresentar nossa intenção de pesquisa, tentaremos expor um pouco mais sobre nosso entendimento a respeito de grupo de pesquisa e sua importância, e também, sobre a investigação em educação. Para isso, nos valeremos dos estudos de Gamboa (2003; 2006), que muito têm contribuído para nosso esclarecimento a respeito desse tema, já que nosso intuito é saber como os alunos do Centro de Educação da UFSM compreendem sua participação em projetos e grupos de pesquisa como um espaço na formação inicial. Entendemos que com os projetos, no espaço do Grupo de Pesquisa, os alunos da Graduação e da Pós-Graduação tem contato e se relacionam com as idéias. Partindo destas considerações, os objetivos dessa investigação são:

- Conhecer as representações dos estudantes dos cursos de Pedagogia e de Educação Especial sobre a formação inicial de professores;
- Identificar os fatores que influenciam a construção das representações desses alunos referentes à inserção em projetos e grupos de pesquisa;
- Compreender a construção dos processos formativos dos alunos (as) dos Cursos de Educação Especial e Pedagogia, via inserção em projetos e grupos de pesquisa.

4. METODOLOGIA

Essa proposta está embasada numa metodologia qualitativa e a partir da produção teórica de Bogdan, Biklen (1994), principalmente, no que se refere às características desta abordagem e aos instrumentos de coleta de informações utilizados. Nesse sentido, essa investigação será um estudo que buscará compreender as concepções de pesquisa construídas no decorrer da vida acadêmica dos alunos do Centro de Educação da UFSM.

A interação do pesquisador com os sujeitos da pesquisa constituiu-se num elemento significativo nas pesquisas qualitativas, conforme estudos desenvolvidos por Bogdan; Biklen (1994); Antunes (2000, 2001); Deslandes (1994), pois permite uma aproximação com os sujeitos da investigação possibilitando um conhecimento mais profundo do contexto sócio-cultural no qual eles estão inseridos.

A metodologia que se pretende utilizar para o desenvolvimento dessa pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa pautada nas reflexões propostas por Bogdan; Biklen (1994). Acreditamos que essa metodologia constitui um processo de reflexão, porque os elementos apresentam os recursos necessários para auxiliar o pesquisador na interpretação do contexto pesquisado. Trata-se, portanto, de um estudo que busca refletir sobre como os alunos (as) entendem seu processo de formação.

De acordo com esses autores (BOGDAN; BIKLEN, 1994), “a investigação qualitativa é descritiva. Na sua busca de conhecimento, os investigadores qualitativos tentam analisar os dados em toda sua riqueza, respeitando tanto quanto possível a forma em que estes foram registrados ou transcritos” (BOGDAN; BIKLEN 1994, p. 48), e analítica também. Nossa pesquisa não tem por objetivo simplesmente induzir e quantificar informações esperadas, mas analisar com cuidado as falas transcritas sobre as significações imaginárias construídas em relação à participação em projetos de pesquisa para os alunos (as) do Centro de Educação. Nossa intenção é refletir sobre os resultados decorrentes que emanarem do processo de investigação. Para Bogdan; Biklen (1994, p. 50), “não se trata de montar um quebra-cabeça já conhecido de antemão”, mas de construir os significados dos dados ao longo da pesquisa.

A reflexão sobre as informações deve ser analisada minuciosamente conforme sua peculiaridade. Para Bogdan; Biklen (1994, p. 49), “a investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a idéia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”. Contudo, toda análise será feita por um pesquisador que interpreta e pondera segundo suas vivências, convicções e compreensões, as quais compõem a subjetividade humana. Portanto, há a participação do processo, ao haver “a interação do pesquisador com os sujeitos da pesquisa” (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Essa característica da abordagem qualitativa, considerando o interesse dessa pesquisa em investigar quais as significações imaginárias construídas pelos (as) acadêmicos (as) em relação ao seu processo formativo, contribuiu para uma aproximação significativa no modo como cada colaboradora constrói suas percepções sobre os aspectos acima mencionados.

Bogdan; Biklen (1994, p. 51), afirmam ser necessário que “os investigadores qualitativos estabeleçam estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador”. Essa forma de entender a pesquisa permite uma compreensão sobre as percepções e interpretações que os colaboradores fazem de suas experiências durante o processo formativo, pois reflete a peculiaridade como cada colaboradora constrói seus significados sobre os grupos de pesquisa, objeto de nosso estudo.

5. INSTRUMENTOS DE COLETA DE INFORMAÇÃO

Os instrumentos de coleta de informações foram questionários e entrevistas semi-estruturadas. Nesse contexto metodológico, destacamos a entrevista semi-estruturada dos (as) acadêmicos (as), que, segundo Nóvoa (1992), constituíram-se numa forma de respeitar e ouvir a voz dos sujeitos da investigação, que na maioria das vezes, encontra-se silenciada e ignorada.

Observamos, no decorrer da história da educação brasileira, segundo Gadotti (1999), que o professor sempre foi considerado aquele que só recebia informações e as transmitiam para seus alunos. Isso fez com que os saberes oriundos da experiência passassem a ser ignorados pelo poder instituído. A pesquisa, no entanto, vem em auxílio desses futuros professores no sentido de desmistificar essa prática, podendo o professor/pesquisador construir novos conhecimentos a partir desse novo viés, que a pesquisa em Educação vem encontrar, servindo como recurso didático. Considerar os futuros profissionais da educação como produtores também de saberes, segundo Tardif (2002) começa a alterar a percepção em torno do que significa o conhecimento e os processos de formação dos mesmos.

São muito comuns, na realidade educacional, professores que acabam esperando dos outros as respostas que, de certa forma, conhecem, pois não acreditam no valor suas próprias formações. Para Nóvoa (1992), “os professores não produzem o conhecimento que são chamados a reproduzir, nem determinam as estratégias práticas de ação”. Necessitam, segundo Antunes (2001), do crivo e da valorização do outro. O que tentamos investigar aqui é justamente essa valorização dada ao acadêmico no seu processo de formação através da possibilidade de participar em grupos de pesquisas.

Conforme também aponta Tardif (1999)², “então devemos examinar seriamente a natureza desses fundamentos e extrair daí elementos que nos permitam entrar num processo reflexivo e crítico sobre nossas próprias práticas como formadores e como pesquisadores”. Esses elementos traduzem as experiências que refletem ações, posturas, crenças, práticas e valores que são inerentes ao futuro profissional da educação, e também a partir desses elementos

² Conferência proferida na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas - RS, no dia 25 de outubro de 1999. Maurice Tardif, Universidade Laval, Quebec, Canadá.

ele pode valorizar e dar significação a seu trabalho através da participação em projetos e grupos de pesquisa.

Nessa contextualização, podemos perceber a importância desse estudo, pois ele oportuniza reflexões sobre a pesquisa e sua representação no imaginário dos alunos dos Cursos de Educação Especial e Pedagogia do CE/UFSM.

A partir do estudo desenvolvido por Souza; Antunes (2005), temos a compreensão do quanto essa pesquisa é importante para o Centro de Educação como um todo. Ao mesmo tempo, temos a ciência de que a investigação científica pode e deve colaborar com os processos formativos de todos envolvidos com a mesma. Isso em decorrência de estudos que hoje fazem parte do nosso cotidiano, e que nos permitem refletir sobre a formação inicial de professores, e através da pesquisa que por hora realizamos poderemos contribuir com a formação de outros que por ela se interessem.

Sentimos a importância em fazer uma pesquisa que possa ser utilizada pelos pesquisadores que necessitem de informações sistematizadas sobre formação inicial de professores. As pesquisas e as interações que se estabelecem entre si, servem para poderem fundamentar trabalhos com esta temática e fomentar a criação de novos significados para a pesquisa na formação inicial de professores.

6. ETAPAS DA PESQUISA

No primeiro momento do nosso trabalho, houve uma busca bibliográfica sobre os temas de pesquisa, formação de professores, abordagem qualitativa e grupo de pesquisa. Tentamos nos apropriar dos estudos de Gamboa (2003; 2006), Bogdan; Biklen (1994), Tardif (2002; 2005) e outros autores que dão sustentação para nosso estudo. O segundo momento foi o da coleta de informações através de questionário, para descobrirmos quando os (as) alunos (as) começam a participar de grupos de pesquisa no Centro de Educação e mapearmos o número aproximado de alunos participantes de projetos e grupos de pesquisa. O terceiro momento foi realizado a partir de agosto de 2007 e se constituiu numa entrevista semi-estruturada, para verificação do entendimento que esses alunos (as) têm sobre a participação em grupos de pesquisa no Centro de Educação, com uma amostra de 18 entrevistados, sendo que somente utilizamos, nesta pesquisa, os 9 que participaram de projetos e grupos de pesquisa.

Ao mesmo tempo, em função da experiência realizada na primeira fase do estudo, buscamos conhecer se, a partir da instauração de processos de formação inicial e da discussão sobre as entrevistas, é possível instaurar a reflexão nos (as) acadêmicos (as), sobre as significações sociais instituídas e instituintes em relação a sua formação profissional e ao exercício profissional ao longo do processo de formação inicial.

As informações que obtivemos nesse processo de intervenção advém de questionário e entrevistas semi-estruturadas, que objetivaram também envolver os sujeitos na investigação, oportunizando-lhes momentos para reflexão sobre a sua própria formação docente, sobre seu cotidiano e sobre o próprio significado atribuído à carreira de professor.

Nesse sentido, a teoria escolhida para nortear esta investigação é a Teoria da Criação, embasando nosso estudo nas obras de Cornelius Castoriadis (1982, 1987, 1992, 1999). A partir dessa teoria, buscamos conhecer as representações sociais instituídas sobre a participação em projetos e grupos de pesquisa e a relação da mesma com a formação inicial. A partir da teoria de Castoriadis (1982, 1987, 1992, 1999) é que surge a relação entre a participação em projetos e grupos de pesquisa e os processos formativos como elementos para verificar as tensões existentes entre as representações instituídas e instituintes.

II - A PESQUISA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

7. A PESQUISA EM EDUCAÇÃO

A pesquisa em educação e a qualidade de conhecimento não caminham juntas, pensamos, devido à heterogeneidade dos professores e a forma como eles trabalham suas disciplinas, não oportunizando aos alunos uma adequação entre disciplina e pesquisa e também porque os educandos, de um modo geral, não conseguem perceber a relação da teoria com a temática pesquisada.

Podemos pensar que essa desarticulação entre a teoria ensinada em sala de aula e temática pesquisada poderá ser dos fatores para desarticular a graduação com a pós-graduação. Isso porque as pesquisas feitas nos Programas ficam distanciadas da realidade dos alunos que estão construindo seu processo formativo, deixando de articular possibilidades, afastando-se da relação com a escola.

No balanço sobre a pós-graduação do período 1982-1991, organizado pela ANPED (1993), o texto de Fávero destaca no estudo sobre a trajetória da pós-graduação a mudança que vem ocorrendo nesse período e que se inicia com o questionamento e a superação das áreas de concentração através da definição dos eixos temáticos que coloca a pesquisa como fulcro da pós-graduação e que gera mudanças significativas nos cursos. Segundo Fávero, todos esses esforços de reestruturação são justificados, basicamente por três princípios: flexibilidade curricular, interdisciplinaridade e integração ensino-pesquisa (GAMBOA, 2006, p. 166).

Portanto, as áreas de concentração têm pretensões generalistas, podendo ser abandonadas para um melhor desenvolvimento das pesquisas, possibilitando que cada programa decida qual rumo tomar.

No tocante aos caminhos da pós-graduação, podemos citar estudos feitos por Souza; Antunes (2005)³, em que o foco é a concepção de pesquisa na pós-

³ “Instaurando novos Saberes Para a Produção de Conhecimento Através de Grupos de Pesquisa na Pós-graduação” – trabalho publicado em anais do 4º Congreso Nacional 2º y Internacional de Investigación Educativa: Sociedad, cultura y educación. Una mirada desde la desigualdad educativa, en la ciudad de Cipolletti (Río Negro – República Argentina) en la Universidad Nacional Del Comahue 2007.

graduação. O estudo buscou uma reflexão sobre como os grupos de pesquisa são entendidos por seus líderes e os resultados desse estudo nos mostraram que os grupos precisam, de um modo geral, estreitar as relações entre a pesquisa desenvolvida pela graduação e pós-graduação.

Os grupos de pesquisa no cenário da pós-graduação do país não têm uma compreensão bem definida em relação aos encaminhamentos propostos pela CAPES, através dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (1975), (1982), (1986).

As linhas de pesquisa, nessa perspectiva, referem-se fundamentalmente a campos de estudos aprofundados em torno de problemas que agrupam interesses comuns de investigadores oriundos de diversos campos do saber e tradições diferentes. O termo pesquisa indica estudo de problemas, problematização da realidade, qualificação de questões, a dinâmica do conhecimento em torno de perguntas geradoras e a busca e construção de respostas científicas para os problemas abordados. (GAMBOA, 2006, p. 169).

As linhas de pesquisa precisam ser construídas unindo temas comuns entre os pesquisadores, qualificando a discussão proposta. Com isso, os alunos da pós-graduação e graduação conseguem ter espaços qualificados de formação e interlocução.

Dentro dessa perspectiva, nosso trabalho vem sendo desenvolvido desde 2004, quando nos aproximamos das orientações da CAPES, através dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (1975), (1982), (1986). Nosso grupo de pesquisa atua seguindo tais orientações: “superação do trabalho individual”, diminuindo o espaço entre orientador e orientando, conseqüente à “articulação de um trabalho coletivo que integrasse os alunos de mestrado” e graduação dentro “de um mesmo grupo”. (GAMBOA, 2006, p.172).

De fato, essa interlocução entre a graduação e pós-graduação ajuda muito os trabalhos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa, pois a experiência dos alunos de pós-graduação aliada ao interesse em aprender dos alunos de graduação, possibilita o aumento da produção do grupo, além de estimular os iniciantes a produzirem seus próprios projetos de pesquisa, podendo esses projetos virem a tornarem-se estudos de pós-graduação.

A proposta da atividade de orientação coletiva foi ganhando importância entre alguns docentes que reuniam seus orientandos para discutir os projetos de cada aluno, revelando um caminho altamente enriquecedor que interferia positivamente na qualidade da pesquisa na maximização da aprendizagem e na motivação dos alunos, uma vez que, eram estimulados a aprimorar seus procedimentos como a se tornarem críticos dos projetos de seus colegas (GAMBOA, 2006, p. 173).

Compreendemos que tais mudanças não são fáceis, pois em sua maioria, os grupos de pesquisa interagem pouco, mantendo uma simples relação de docentes que pesquisam assuntos semelhantes e não há um interesse em resolver problemas de área de concentração. Isso nos aponta para a seguinte reflexão: Qual é a concepção de grupo de pesquisa que está sendo construída? Um grupo de pesquisa que simplesmente tem interesses individuais ou que possui interesses coletivos? Qual deles irá contribuir mais para a formação inicial? São inquietações que buscamos trabalhar na análise das informações.

A mudança de áreas de concentração imposta pelos nos Pareceres 977/65 e 77/69 do Conselho Federal de Educação para o novo modelo de “linhas de pesquisa” que vem sendo implementado desde começo dos anos 90 vem modificando, a estrutura curricular dos programas e as formas de organizar a produção científica, entretanto, está longe de superar a concepção analítica de ciência fundada na divisão dos saberes e portanto, de consolidar abordagens complexas sobre os problemas vinculados ao mundo da necessidade e à dinâmica histórica da sociedade, e de afirmar as abordagens interdisciplinares sobre a realidade educacional como se pretendia com a mudança para as linhas de pesquisa debatidas no seio da CAPES e da ANPED durante a década dos anos 90 (GAMBOA, 2006, p. 175).

As mudanças são perceptíveis, pois “a pesquisa educacional foi restrita, de fato, aos programas de pós-graduação” segundo Gamboa (2003), e se caracteriza por uma “crise do modelo de área de concentração”, atrelando a “pesquisa aos Planos Nacionais de Pós-Graduação”, em que a pesquisa na graduação foi ficando, com seu desenvolvimento limitado, “independente da pós-graduação”. (GAMBOA, 2003, p. 78).

Entendemos a pesquisa como uma possibilidade para ampliar o processo formativo e não como um processo hierárquico de produção de conhecimento. Se nós, pesquisadores ou iniciantes à pesquisa, olharmos dessa forma simplista para a ação pesquisadora, estaremos contribuindo unicamente para sua quantificação e

não para uma qualificação. Estaremos contribuindo pouco ou muito pouco, para a melhoria da educação, ou para a discussão acerca da pesquisa científica sobre formação de professores.

Quanto a nossa suposição sobre os processos formativos referentes às pesquisas em Educação, se fossemos analisar somente números, poderíamos fazer algumas considerações. As dissertações e teses têm aumentado consideravelmente em número, segundo André (1999). No entanto, existe uma reflexão que podemos fazer. Onde há aumento, ou progresso quantitativo, há também progresso qualitativo? Pois o modelo de pós-graduação que temos nos força, de um modo geral, à divisão do curso em duas partes: “a separação entre um primeiro momento dedicado ao ensino-aprendizagem de conteúdos disciplinares a semelhança da graduação e um segundo momento dedicado à pesquisa quando o aluno pensa e elabora seu projeto de dissertação ou tese” (...) (GAMBOA, 2003, p. 80).

De fato, a pesquisa, como elemento do processo de formação, tem seu desenvolvimento comprometido sendo desenvolvida ao final do curso, constituindo-se em uma dinâmica sem volta, pois as disciplinas são oferecidas em sua maioria nos primeiros semestres, o que deixa o aluno um pouco indisponível para desenvolver um trabalho concomitante entre disciplina e pesquisa. Além disso, há os prazos encurtados pelos programas. Com isso, entendemos que alguns desses problemas poderiam ser resolvidos se a pesquisa fosse entendida realmente como parte contínua e integrante do processo formativo do aluno que, desde o início da graduação, começa a familiarizar-se com a pesquisa.

Nossa reflexão almeja ressaltar a importância da pesquisa como prática nos Cursos de Educação Especial e Pedagogia na Universidade Federal de Santa Maria. Acreditamos que pesquisar na graduação é uma possibilidade, para o iniciante, de optar sobre seu processo de formação inicial. Quando faz pesquisa, o discente poderá deparar-se com problemas como os saberes docentes e a valorização desses saberes, os quais serão enfrentados no futuro de sua vida profissional. Para tanto, iniciamos nossa busca identificando o momento onde esses alunos começam a relacionar-se com a iniciação na pesquisa, aplicamos um questionário fechado e identificamos o momento aproximado dessa relação, conforme será apresentada nos gráficos a seguir.

Os sujeitos interlocutores que contribuíram para a pesquisa foram escolhidos aleatoriamente, 243 alunos dos diferentes semestres dos cursos de Educação Especial e Pedagogia, sendo distribuídos da seguinte forma: 1º, 2º, 3º semestres da primeira parte, 4º, 5º da segunda parte, 6º, 7º, 8º da terceira parte dos diferentes semestres desses cursos. Optamos por fazer essa divisão em blocos para poder facilitar a aplicação dos questionários e entrevistas semi-estruturadas. Ressaltamos que foi usado o mesmo questionário para todas as etapas de coleta de informações da pesquisa por entender que não precisaríamos de um número elevado de interlocutores, e sim de pessoas que participaram ou não de grupos de pesquisa. Enfim, para facilitar, decidimos escolher três pessoas de cada um desses blocos, pois, ao terminamos a entrevistas, observamos que as pessoas que não participaram de projetos e grupos de pesquisa não nos ajudariam de forma significativa, alguns possuíam argumentos consistentes sobre porque não estavam participando dos projetos e grupos de pesquisa, portanto decidimos pela não utilização dessas pessoas.

As entrevistas semi-estruturadas seguem o mesmo cronograma, sendo que só utilizamos os alunos que participaram de projetos e grupos de pesquisa, um total de nove alunos. O simples critério que usamos para selecionar foi o interesse dos que estivessem dispostos a colaborar com a nossa pesquisa. A colaboração aqui vem no sentido de sujeitar-se à participação e não no sentido literal que define o colaborador da pesquisa como participante também nas decisões sobre os rumos do projeto.

Os alunos colaboradores estudam no Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, dos Cursos de Graduação em Educação Especial e Pedagogia, dos vários semestres que estavam em andamento no decorrer da pesquisa. Partindo dos questionários respondidos, no ano de 2006, com esses alunos, (as) dos Cursos de Educação Especial e Pedagogia do Centro de Educação/UFSM onde constatamos o seguinte cenário:

Dos 603 alunos matriculados no Centro de Educação nos Cursos de Pedagogia e Educação Especial, 243 aceitaram preencher nosso questionário, que dispunha de perguntas sobre a participação em projetos de pesquisa, ensino ou extensão. Esse questionário nos deu alguns recursos para uma análise mais precisa sobre as possibilidades que a academia disponibiliza para seus acadêmicos

enquanto opção para o processo de formação de conhecimento. Os gráficos a seguir ilustram as afirmações acima:

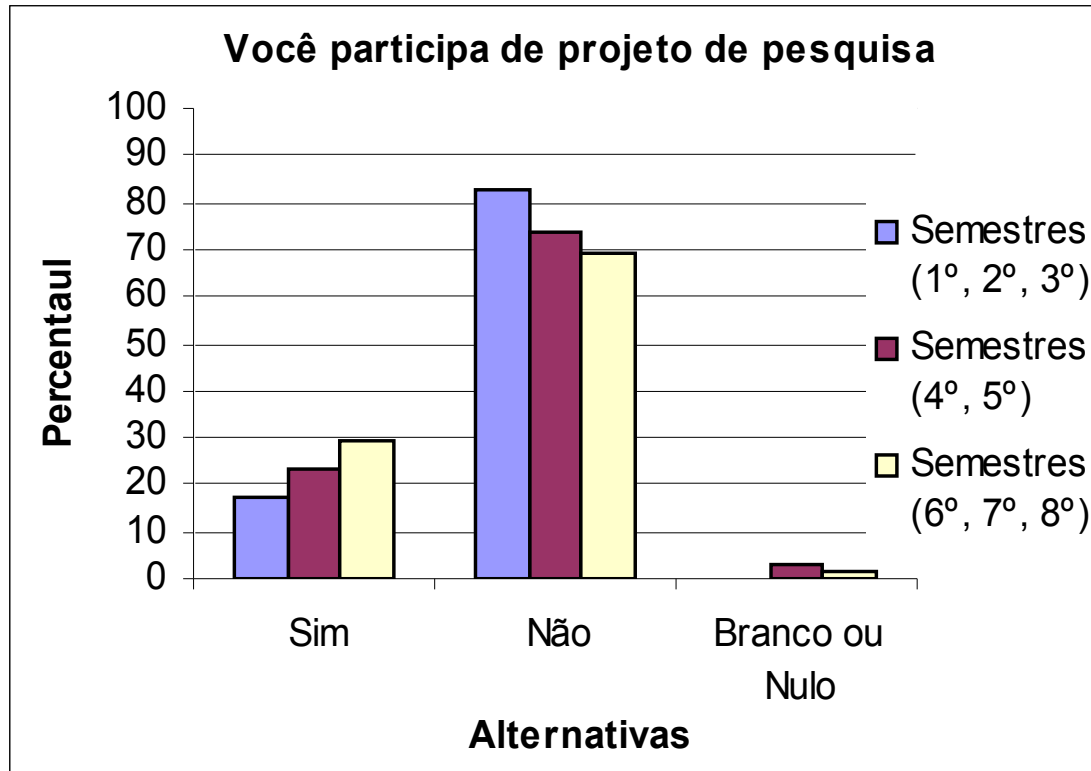


Figura 1

Verificamos que existe um interesse crescente, um aumento progressivo de alunos inscritos ao longo do curso. No entanto, mais considerável ainda, é o número de alunos que não participam de grupos de pesquisa. Podemos nos perguntar se o aluno vai se interessando gradativamente em participar de pesquisa no decorrer do curso, ou a procura depende de maior disponibilidade, conforme o número de disciplinas do semestre em que está matriculado?

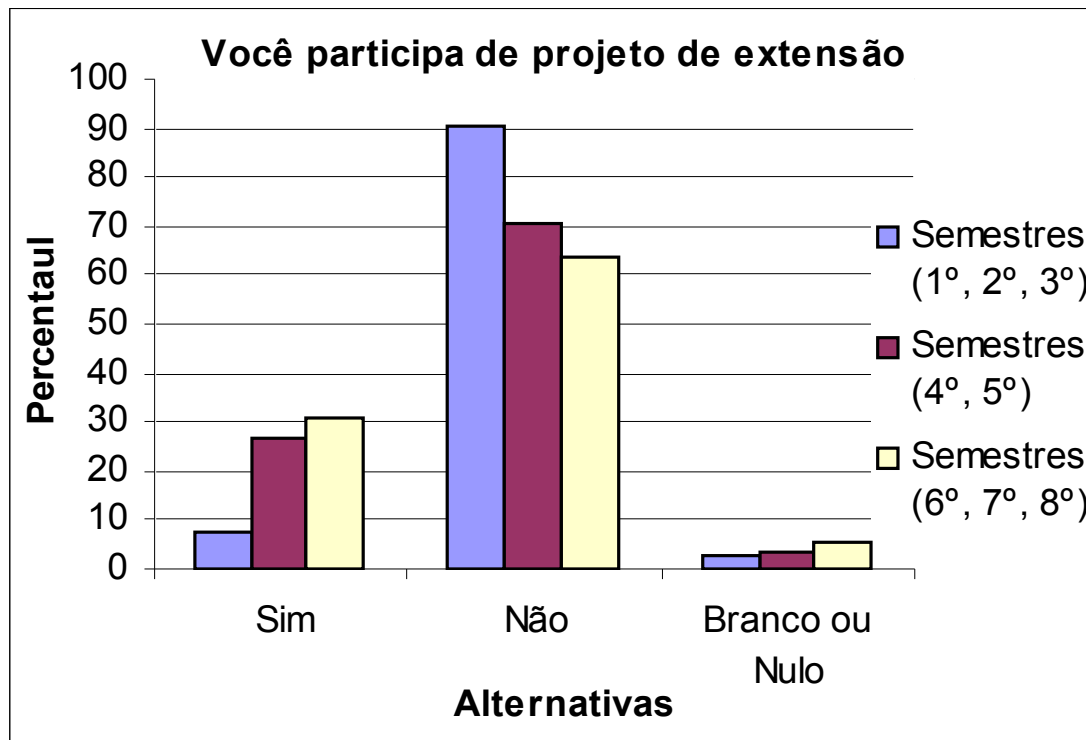


Figura 2

Com relação aos projetos de extensão, gostaríamos de expor a intenção de discutir esses projetos, os quais são por nós elencados, não por entendemos que a pesquisa pode ser qualquer atividade extra, mais sim por que um projeto de extensão é também uma atividade prática. Nela o aluno de graduação pode vivenciar uma atividade com uma estrutura organizacional que se diferencia na ação, já que o projeto de extensão é entendido como uma das funções básicas da Universidade, e se constitui como interação sistematizada da instituição com a comunidade. Podem ser consideradas atividades de extensão quaisquer tipos de ações que envolvam, mesmo que parcialmente, consultorias, assessorias, cursos, simpósios, conferências, seminários, debates, palestras, atividades assistenciais, artísticas, esportivas, culturais e outras afins, propostas individuais ou coletivas, realizadas na Universidade ou fora dela.

Eu penso que o projeto de pesquisa é aquele que você tem todo esse contato com a prática, mas que o objetivo final é você ter uma produção mais teórica. Já o projeto de extensão o desenvolvimento dele, pra mim, acontece na prática, o

desenvolvimento do teu projeto é a sua ação em determinado local. O projeto de pesquisa ele tem esses atributos também, mas ele tem um desenvolvimento e uma produção um pouquinho diferenciada do projeto de extensão, que é voltado mais pra prática e pro pesquisador que vai atuar, realmente, em uma situação determinada, que ele pretende com seu projeto (M. L. R.).

Trazemos a fala de um aluno do 6º semestre, poderíamos trazer outras, também, que, não diferentes dessa, poderiam fazer tal descrição. Além disso, poderiam demonstrar, esses alunos, que já tem uma vivência significativa em participação de pesquisa através da iniciação científica, podendo expor com clareza sua percepção, e diferenciação entre projeto de pesquisa e extensão, bem prática e distanciada de conceitos formais. Isso demonstra distinções singulares de cada uma das atividades, de pesquisa ou de extensão, e explicita observações características de quem está inserido em um espaço de interação que não só o da sala de aula.

Apesar disso, observamos também nos projetos de extensão uma participação reduzida de alunos dos três primeiros semestres, diferente dos projetos de pesquisa, pelos quais existe um interesse maior, por parte dos alunos do quarto semestre até o oitavo. Essa ocorrência se dá, talvez, devido ao caráter prático que disciplinas possuem, facilitando a realização de projetos nas escolas, já que os alunos têm de ir para a escola em decorrência das disciplinas, conforme a grade curricular⁴ atual dos respectivos cursos de graduação em andamento. No entanto, há também a participação de alunos dos primeiros semestres, e ela é demonstrada através das falas desses alunos.

Projetos de pesquisa ficam a nível bibliográfico. E o de extensão ele vai além ele interage com a comunidade. Eu participo de um projeto de pesquisa e de extensão, porque eu acho que tem a ver com minha formação, ali a gente trabalha

⁴ Grade curricular que foi reformulada em 2004, para o curso de Educação especial referente a LDBEN 9394/96, e Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e nas Resoluções do Conselho Nacional de Educação/CP nº 01 e 02 de 2002, para o Curso de Pedagogia reformulada em 2005 referente a LDBEN 9394/96 e Resolução CN/CP nº 02 de 19 de fevereiro de 2002.

diretamente com as professoras de escola pública de escola básica (D.L 3º semestre).

Um projeto de pesquisa ele tem uma carga mais teórica, ele explica num estudo em nível bem bibliográfico. O projeto de extensão ele vai sair da universidade e ele vai atingir ou os alunos ou os professores, os interessados, que estão sendo estudados, que estão sendo objetos de pesquisa (F.B.F 3º semestre).

Como indicado nos gráficos, e tal como exposto aqui através das falas dos próprios alunos, a participação nos projetos de extensão em decorrência das características práticas das disciplinas do final do curso, é mais significativa do que a participação em projetos de pesquisa. Mais significativos são os alunos que tem ao participar de projetos e grupos de pesquisa, tal esclarecimento que é demonstrado com base nas próprias falas, onde também podem distinguir a sua maneira as características mais marcantes de cada projeto.

Isso não significa que outros alunos que não participam de projetos ou grupos de pesquisa não possam tem o mesmo esclarecimento ou entendimento sobre tal assunto. O que estamos apontando aqui é o discernimento e até mesmo a facilidade que aqueles alunos possuem para se apropriar de alguns conteúdos e experiências, característica que talvez quem não tiver a oportunidade de participação em pesquisa jamais tenha ou vivencie.

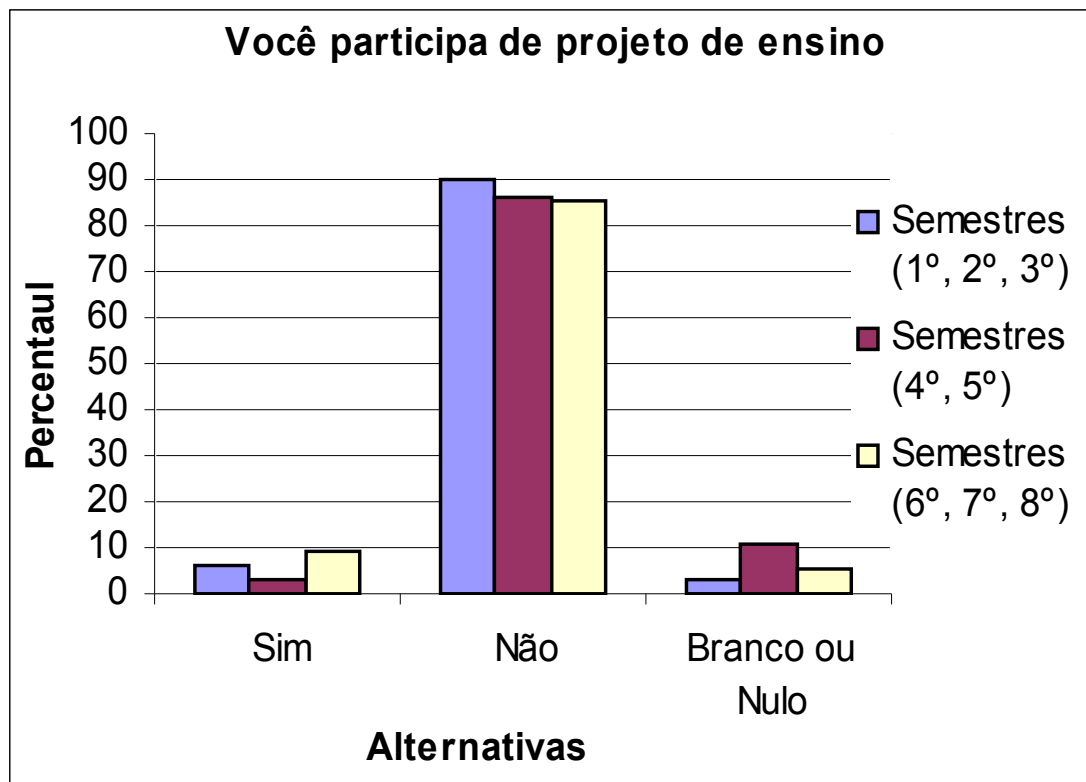


Figura 3

Nos projetos de ensino, existe um processo de desenvolvimento, com a finalidade de promover o aumento intelectual do aluno, com atividades supervisionadas que promovam o aprofundamento de estudos em tópicos específicos do conteúdo programático de disciplinas. O Projeto de Ensino caracteriza-se pelo desenvolvimento de atividades extra-sala de aula, com orientação de um ou mais professores responsáveis, destinando-se à comunidade interna.

Em compensação, há participação mínima dos alunos, em todos os semestres. O que poderíamos supor seria a falta interesse por parte dos alunos em participarem de tais projetos: no entanto, essa não é a realidade. O que se vê, é uma confusão ou desinformação, e até mesmo um número não significativo desses projetos registrados no Centro de Educação da UFSM.

Para melhor ilustrar essa situação, mostraremos um gráfico, gerado a partir de dados do SIE⁵, que pode auxiliar nossa compreensão acerca da quantidade total

⁵ Sistema de Informações para o Ensino - programa de gerenciamento, que automatiza procedimentos rotineiros, tanto administrativos, quanto do professor.

e por classificação em ensino, pesquisa e extensão. Esses dados são referentes aos projetos registrados no ano de 2007, podendo nos dar uma idéia de porque os alunos participam mais participam de uns e não de outros projetos, e também justifica a nossa opção em dar ênfase aos projetos de pesquisa e extensão e não aos de ensino.

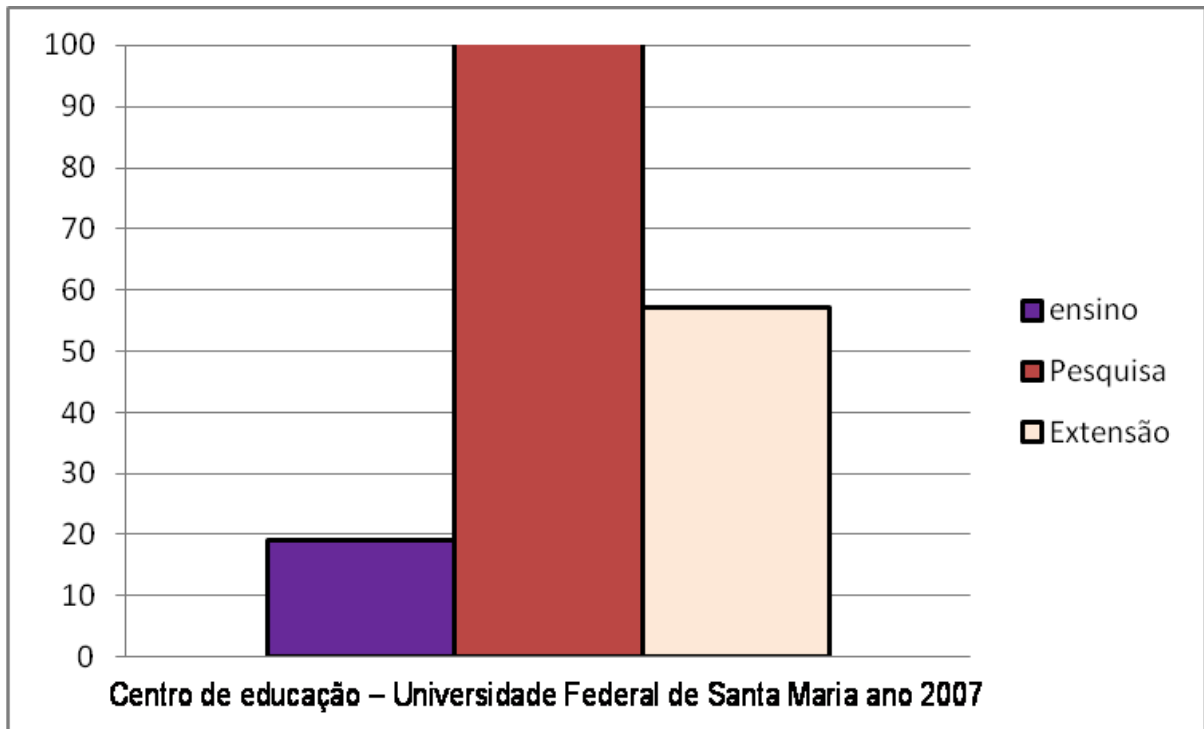


Figura 4

Ao analisarmos a situação dos acadêmicos-pesquisadores, podemos levantar conjecturas sobre o papel da pesquisa e sua relação com a formação Inicial de Professores. Pelo estudo efetuado, pode-se perceber que convivem, na Universidade, vários tipos de pesquisa e até várias concepções de pesquisa. É preciso reconhecer que há condições para que um número significativo de acadêmicos possa participar de pesquisas. Mas também é preciso reconhecer a falta de clareza sobre que pesquisa poderia ser considerada indicada para responder às necessidades sentidas pelos acadêmicos e assim contribuir para o crescimento e aprimoramento do seu saber.

Um dos principais problemas para alunos se inserirem no processo sistemático e contínuo da investigação científica é a da falta de orientação adequada

e oportuna a partir dos primeiros momentos da vida acadêmica. Isto faz com que a comunidade acadêmica crie resistência e até indisposição em relação à iniciação científica e continuidade na prática investigativa.

Para os alunos que, em sua maioria, demonstram dificuldade em caracterizar os projetos quanto a sua natureza, inclusive aqueles que participam de projetos de pesquisa, mais dificuldades tem ainda em caracterizar os que não participam, talvez até por sua inexistência ou uma existência não significativa em número. Essa confusão ou desinformação não acontece somente nos primeiros anos do curso, mas ela se prolonga por toda a graduação, quando esses mesmos alunos são questionados se participam ou não de projetos ou grupos de pesquisa.

Mas como já dissemos, os pilares para a formação e atividade docentes, das Instituições de Ensino Superior no Brasil são: pesquisa, ensino e extensão. No entanto, não é o panorama que vemos a partir dessa amostra. Observamos uma participação mínima dos alunos, que muitas vezes desconhecem o que seja ensino, pesquisa ou extensão, seja por falta de informação ou falta de oportunidade para participar.

Para tornar isso mais claro, pretendo fazer uma distinção importante entre investigação (ou pesquisa e construção de conhecimento) **educativa** e investigativa **sobre um objeto científico** (ou produção de ciência). É claro que a investigação sobre um objeto científico pode ser também educativa. De uma ou outra forma, cria uma imagem social da ciência e produz conhecimentos que têm repercussões na vida pessoal, social e econômica etc. por outro lado, também a investigação educativa produz muitas vezes cientificamente um tipo de conhecimento e opera sobre um objeto de conhecimento. No caso que estou aqui tratando, seu objeto são as situações educativas, especialmente as práticas inseparáveis de ensino e pesquisa, com como estas ocorrem nos espaços formais de educação (SOBRINHO, 1998, p. 28, grifos do autor).

Porém, o que queremos com isso não é um simples apontar de dedos para as falhas Institucionais, e sim refletir sobre essas falhas. Tudo isso porque estamos falando de pesquisa como produção de conhecimento a partir de seus princípios educativos. A pesquisa é concebida como uma atividade fundamental ao processo formativo do aluno (a) de graduação, que através da iniciação científica, que possibilitará aos prováveis pesquisadores se organizarem por meio dos projetos de

ensino, pesquisa e extensão. Trabalhos esses que possivelmente se transformarão em monografias, dissertações ou teses.

Eu quero me formar, quero fazer mestrado, quero dar aulas em escola, futuramente dar aulas em faculdade. Quem sabe um doutorado no futuro, é isso que eu pretendo. Participar de um grupo é um pulo pra ti participar do mestrado (N.B.F.).

Muita gente que sonha em fazer mestrado, doutorado e cair numa universidade (D.L.).

Logo que eu comecei, a minha intenção era de terminar o curso e fazer uma especialização, mestrado (F.B.F.).

Conseguir fazer um mestrado e depois atuar na escola como professora mesmo (J.G.).

Eu gosto muito de trabalhar com crianças, agora estou entrando no estágio, apesar de ter de certa forma um receio, porque agora vai entrar com a prática, o curso é mais teórico é mais voltado mais pra preparação teórica. Mas gosto muito de trabalhar com crianças, com pessoas. Mas tenho também a pretensões de continuar, fazer especialização, mestrado (I.D.W.M.).

Através das próprias falas, vemos que as intenções são de dar continuidade à prática de pesquisa. Observamos, ao ler os depoimentos, que muitos dos alunos participantes dos projetos ou grupos de pesquisa fazem projeções na direção da pós-graduação. Eles querem dar continuidade às experiências que adquiriram

durante esse período de maior proximidade com a busca sistematizada, o método e o rigor científicos. No entanto, observamos também, a existência de acadêmicos (as) que desejam fazer o mestrado e voltar ou iniciar sua trajetória profissional nos Anos Iniciais ou Educação Infantil, Educação Especial.

Por fim, perguntamos sobre a participação em grupos de pesquisa oficialmente instituídos, registrados e acompanhados pela plataforma do CNPq. Os alunos que responderam “sim” conseguem identificar que participam de um grupo de pesquisa.

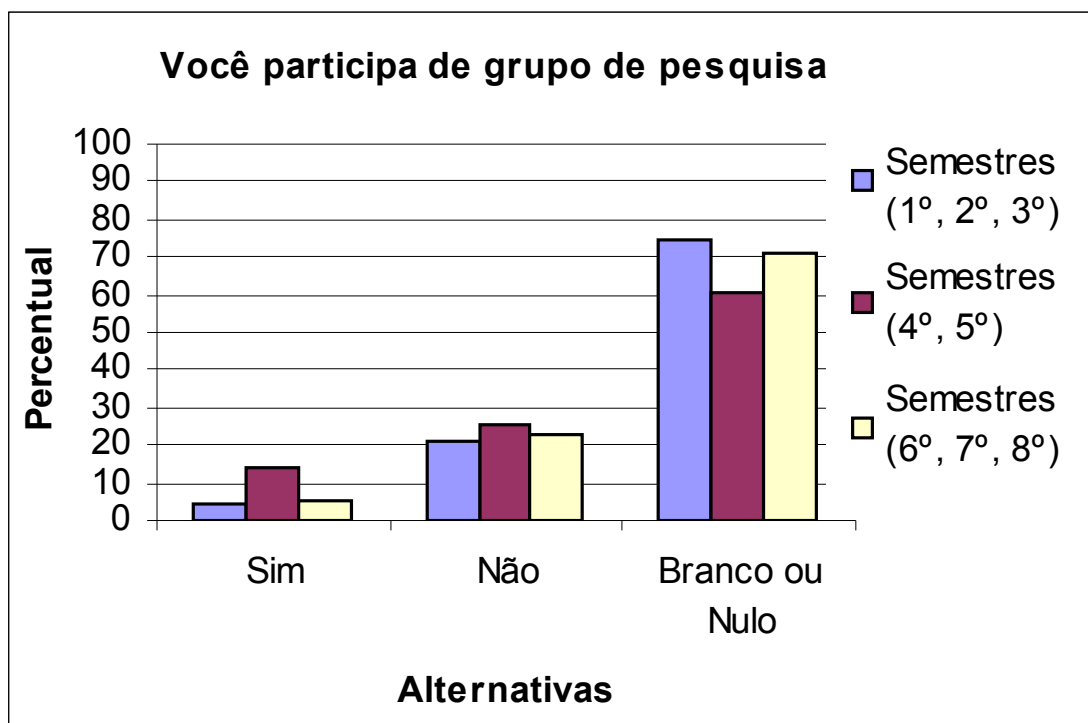


Figura 5

A partir das apresentações dos gráficos anteriores sobre a participação em projetos de ensino, pesquisa, e extensão, conseguimos fazer um mapeamento aproximado dos períodos do curso em que os alunos passam a se interessar por projetos. Uma das evidências é de que não existe uma definição conceitual clara para os alunos sobre o que seja ensino, pesquisa ou extensão. Porém, o que se salienta, não é a compreensão ou o momento de entrada ou algumas definições conceituais sobre o que seja projeto, mais sim um número significativamente alto de

alunos que não participam de qualquer projeto, em particular, dos projetos de pesquisa ou extensão.

O número de alunos que não participam de projetos é considerável. Como já foi mencionado, acreditamos na participação em projetos e grupos de pesquisa como parte do processo formativo, em que o aluno tem a possibilidade de questionar a realidade fazendo comparações entre situações diferentes e aprende a elaborar textos a partir de quadros explicativos de referências diversas. A não participação reduz os benefícios da interação das trocas, possibilitadas pela experiência de pesquisa, entre graduandos e pós-graduandos em nível de especialização e mestrado.

É necessária a participação do aluno de graduação em projetos de pesquisa, pois, quando ele se insere nas pesquisas buscando melhor formação profissional, ele percebe o rol de possibilidades que esse mundo pode oferecer.

Reafirmamos que a pesquisa acadêmica é parte do processo de formação, assim como as atividades em sala de aula. No entanto, a simples participação em sala de aula não garante a formação em sua plenitude, já que existe a necessidade da vivência prática. Entendemos que os projetos possibilitam essas vivências. Então, são necessárias outras atividades em que a relação com a prática possa ser feita. Nesse sentido, a pesquisa na formação inicial de professores é uma das possibilidades (ANTUNES, 2001).

Esses fins mobilizados pelos professores poderiam impulsionar uma mudança significativa nas relações entre teoria e prática. No entanto, percebemos que, de fato, o saber construído nas Instituições de Ensino Superior (universidade) transforma-se em um saber institucional, não sendo usado para estabelecer relação com as interrogações dos professores em sua prática. Ele é destinado a ficar somente no âmbito acadêmico e acaba distanciando-se pela certificação científica.

Por isso mesmo, aquilo que se poderia chamar de dimensão formadora dos saberes, dimensão essa que tradicionalmente os assemelhava a uma Cultura (*Paideia, Bildung, lumières*) e cuja aquisição implicava uma *transformação* positiva das formas de pensar, de agir e de ser, é lançado para fora do círculo relativamente limitado dos problemas e questões cientificamente pertinentes e tecnicamente solucionáveis. Os educadores e os pesquisadores, o corpo docente e a comunidade científica tornam-se dois grupos cada vez mais distintos, destinados a tarefas especializadas de transmissão e de produção

dos saberes sem nenhuma relação entre si. Ora, é exatamente tal fenômeno que parece caracterizar a evolução atual das instituições universitárias, que caminham em direção a uma crescente separação das missões de pesquisa e de ensino. Nos outros níveis do sistema escolar, essa separação já foi concretizada há muito tempo, uma vez que o saber dos professores que aí atuam parece residir unicamente na competência técnica e pedagógica para transmitir saberes elaborados por outros (TARDIF, 2002, p. 35).

Os educadores e os pesquisadores, conforme Tardif (2001), ainda configuram-se de forma distinta e desarticuladas entre si, pois ambos produzem e transmitem conhecimento. Ainda não avançamos nas formas de articular e conhecer com mais profundidade o que essas realidades que coabitam espaços distintos produzem. Infelizmente, ainda perdura a realidade de que as Universidades produzem conhecimento para as escolas consumirem.

Esse conhecimento pode ser entendido como um saber, ou conjunto de saberes, contextualizado por um sistema concreto de práticas que reflete concepções, percepções, experiências pessoais, crenças, atitudes, expectativas e dilemas do professor. Trata-se de um “saber ou de uma multiplicidade de saberes com regras e princípios práticos, expressos nas linhas de ação docente” (PACHECO; FLORES, 1999, p. 22).

Portanto, há uma hierarquização: a produção de saberes com um fim em si mesma e assim, a educação, que deveria ser um imperativo social indiscutível, passa para o segundo plano. Os processos de aquisição e aprendizagem dos saberes ficam subordinados, material e ideologicamente, às atividades de produção de novos conhecimentos. Porém, todo saber implica um processo de aprendizagem e de formação, exige um desenvolvimento e uma sistematização e por isso o corpo docente tem função social tão importante quanto a comunidade científica.

Uma das sugestões apontadas por Gamboa (2003) é de que pode auxiliar no “Levantamento de literatura e atualização bibliográfica [...]. Não entendendo essa prática como atividade única, mais sim, como iniciativa de busca bibliográfica. Nessa fase, poderão participar todos os pesquisadores, particularmente os alunos de Graduação de Iniciação Científica” (GAMBOA, 2003, p. 90 - 91), a realização de pesquisas grupais ou de projetos integrados deve ser feita com participação de alunos de iniciação científica, mestrandos e professores” (GAMBOA, 2003, p. 90 - 91).

Contudo, para uma reflexão, Gamboa (2003) apresenta as seguintes orientações: “As *linhas de pesquisa* não podem ser entendidas como categorias estanques, ou subcategorias temáticas das antigas áreas de concentração”, para que, dessa forma, o professor consiga se libertar do trabalho individual e possa se articular melhor em grupo. Isso “propicia a elaboração de investigações em grupo, integrando pesquisadores de diferentes níveis, desde os “seniores”, até alunos de iniciação científica” (GAMBOA, 2003, p.83).

Além disso, é preciso uma “articulação da graduação com a pós-graduação, integrando outros níveis de progressão acadêmica [...]”, para que haja “a mudança para linha de pesquisa que supõe a organização de grupos [...]”. Essas orientações apontam para uma relação de pesquisa pois, como nós construindo nossa prática nesse sentido, tentando nos articular, produzindo debates para outros articulem também com a pesquisa em um âmbito mais amplo, em que todos possam ter as mesmas oportunidades (GAMBOA, 2003, p. 84).

Segundo (GAMBOA, 2003, p. 85), “a organização dos grupos de pesquisa exige a definição de tarefas e responsabilidades entre os membros participantes”. Não caracterizando como centrado na figura de um coordenador, mesmo desempenhando um papel fundamental, mas que haja uma parceria entre acadêmicos e integrantes do grupo de pesquisa.

É necessário ressaltar que, “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre as evidências e as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele” (LÜDKE, 1986, p. 01), “é imprescindível estar curioso e inquieto em relação a um problema que necessita ser investigado”.

Contudo, devemos estar conscientes do caráter social que a pesquisa abrange, ficando cada vez mais perto do educador. A pesquisa pode e deve fazer parte das atividades cotidianas do profissional da educação, de sua vida diária, como um instrumento de enriquecimento de seu trabalho, sem, para isso, perder seu rigor e sua veracidade, pois requer habilidades e conhecimentos específicos. Segundo (DESLANDES, 1994, p. 10), “na Sociedade Ocidental, no entanto, a ciência é a forma hegemônica de construção da realidade, considerada por muitos críticos como um novo mito, por sua pretensão de único promotor e critério de verdade”.

O fenômeno educacional foi estudado, por muito tempo, como se pudesse ser isolado ou separado em variáveis básicas dependentes entre si. Também se acreditava na perenidade do conhecimento, isolado no tempo e no espaço. Porém, a separação entre o sujeito da pesquisa, o pesquisador e o seu objeto de estudo, quando se trata de pesquisa é impossível.

A educação, enquanto prática, a partir do contexto científico, percebe essas construções e incorpora a pesquisa em sua realidade, edificando-se enquanto ciência também, pois se relaciona com o campo científico a partir do entendimento que esse campo conseguiu “[...] estabelecer uma linguagem fundamental em conceitos, métodos e técnicas para a compreensão do mundo, das coisas, dos fenômenos, dos processos e das relações. Essa linguagem é utilizada de forma coerente, controlada e instituída por uma comunidade que a controla e administra sua reprodução”, (DESLANDES, 1994, p. 10).

Conforme aponta Deslandes (1994, p. 14), “a pesquisa nessa área lida com seres humanos que, por razões culturais, de classe, de faixa etária, ou por qualquer outro motivo, têm um substrato comum de identidade com o investigador, tornado-se solidariamente imbricados e comprometidos”. O pesquisador não se apresenta livre de princípios, preconceitos e valores, pelo contrário, é a partir deles que interroga e constrói suas hipóteses, as quais podem ser ou não verificadas, mas nunca ignoradas, servindo de elo inteligente e ativo entre as novas evidências descobertas através da pesquisa.

Nosso desejo é de que a pesquisa em educação preocupe-se com os vários elementos que compõem o cotidiano escolar nos mais variados níveis de ensino, tais como, a relação professor/aluno, aluno/aluno, professor/professor, direcionando-se para que haja um engajamento entre a pesquisa e a prática. Isso para fazer a relação em que o estudante, em seu processo de formação inicial, possa vivenciar tanto a sua realidade enquanto sujeito na instituição em que está inserido, quanto à realidade escolar, que possivelmente irá atuar enquanto profissional. Essa também é uma preocupação do Centro de Educação/UFSM, e isso é visto em sua produção, através da REVISTA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO/UFSM, 2004.

Referindo-nos à interlocução feita entre a pesquisa e a realidade escolar, podemos afirmar que essa interação influencia, de forma significativa, o formando dos Cursos de Educação Especial e Pedagogia no que diz respeito ao processo de

ensino/aprendizagem. O sujeito, assim, relaciona a teoria com a prática e essa relação pode contribuir significativamente em seu processo de formação inicial. Segundo Cunha (2001, p. 168), “se as características básicas de aprendizagem inovadora são a antecipação e a participação, a pesquisa é o melhor instrumento para sua concretização”. Com base nisso, defendemos a incorporação da pesquisa como instrumento de desenvolvimento científico e como ferramenta de uma aprendizagem dinâmica e antecipatória da realidade desse futuro profissional da educação.

A interação do pesquisador com os sujeitos da investigação constituiu-se num elemento significativo nos estudos qualitativos, conforme trabalhos desenvolvidos por Bogdan; Biklen (1994); Antunes (2000, 2000a, 2001); Deslandes (1994), por permitir uma aproximação com os sujeitos da investigação, possibilitando um conhecimento mais profundo do contexto sócio-cultural no qual eles estão inseridos.

A investigação, que tem sentido de desmistificar essa crença, possibilita ao professor/pesquisador poder construir novos conhecimentos a partir de um novo viés que é a prática da pesquisa servindo-lhe como recurso didático. Através dessa concepção há possibilidade dele fazer comparações entre o que é ensinado e a prática. Os alunos, por sua vez, vivenciam tais comparações e constroem sua prática através desta realidade. Eles acabam participando da produção da teoria e da prática. Considerar professor e aluno como produtores, também, de saberes é o primeiro passo para alterar a percepção em torno do que significa o conhecimento e os processos de formação dos mesmos.

Conforme Pimenta (1999), a identificação do aparecimento da questão dos saberes como um dos aspectos considerados sobre a identidade da profissão do professor passa pela importância de se considerar o processo de formação inicial do professor em sua própria formação, num processo de auto-formação dos saberes iniciais em confronto com sua prática vivenciada. Assim, seus saberes vão-se constituindo a partir de uma reflexão na e sobre a prática. Essa tendência reflexiva vem-se apresentando como uma nova forma de repensar a formação de professores, sedimentando uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das instituições escolares, construindo e reconstruindo uma:

Significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias (PIMENTA, 1999, p.19).

Essa relação nada mais é do que a inserção das práticas escolares no mundo profissional. Isso faz com que o discurso acadêmico se aproxime do discurso profissional, a universidade e a escola, e dê oportunidade ao aluno, em seu processo de formação inicial, fazer a conexão entre a teoria e a prática, desmistificando a idéia de dois mundos e de que haja uma separação entre eles.

Therrien (1995) aponta que os estudos sobre a formação do professor ainda persistem num afastamento entre a formação e a prática diária. Esses saberes são transformados e passam a integrar na identidade do professor, constituindo-se em elementos fundamentais nas práticas e nas decisões pedagógicas, sendo assim, caracterizados como saberes originais. Essa pluralidade de saberes experienciais é tida como central na competência profissional e é oriunda do cotidiano e do meio vivenciado pelo professor. Segundo o autor:

Esses saberes da experiência que se caracterizam por serem originados na prática cotidiana da profissão, sendo validados pela mesma, podem refletir tanto a dimensão da razão instrumental que implica num saber-fazer ou saber-agir tais como habilidades e técnicas que orientam a postura do sujeito, como a dimensão da razão interativa que permite supor, julgar, decidir, modificar e adaptar de acordo com os condicionamentos de situações complexas (THERRIEN, 1995, p. 3).

Na realidade educacional, professores que acabam esperando dos outros as respostas que, de certa forma, conhecem, mas das quais não se valem. Para Nóvoa (1992), “os professores não produzem o conhecimento que são chamados a reproduzir, nem determinam as estratégias práticas de ação”. Necessitam, segundo Antunes (2001), “do crivo e da valorização do outro”.

A profissão docente tem em seu bojo uma história de desvalorização e de descrença acerca da sua concretude prática a respeito dos saberes profissionais docentes. Como aponta Nóvoa (1995, p. 19), "num universo pedagógico, num

amálgama de vontades de produzir um outro tipo de conhecimento, mais próximo das realidades educativas e do cotidiano dos professores”.

Conforme, também aponta Tardif (1999)⁶, “devemos examinar seriamente a natureza desses fundamentos e extrair daí elementos que nos permitam entrar num processo reflexivo e crítico sobre nossas próprias práticas como formadores e como pesquisadores”. Esses elementos traduzem as experiências que refletem ações, posturas, crenças, práticas e valores os quais são inerentes ao professor/pesquisador e também o serão ao aluno pesquisador em seu processo formativo.

A partir desses elementos, tentaremos ponderar sobre a autonomia individual, em que a participação em projetos e grupos de pesquisa venham a auxiliar, conforme Castoriadis (1982, p.123 - 124), “Se à autonomia, à legislação ou à regulação por si mesmo, opomos a heteronomia, a legislação ou a regulação pelo outro, a autonomia é minha lei, oposta à regulação pelo inconsciente que é uma lei outra, a lei de outro que não eu”.

Nesta perspectiva, apontamos a atividade de pesquisa como um papel importante, contribuindo para formar professores que saibam compreender e modificar a realidade e não somente reproduzi-la.

Esse discurso insiste em uma formação que estimule uma perspectiva crítico-reflexiva e que oportunize aos futuros professores condições para o desenvolvimento de um pensamento autônomo. Também defende a desmistificação da idéia de que, ao final do curso de graduação, o sujeito encontra-se “formado”, pronto e formatado para o mercado de trabalho.

⁶ Conferência proferida na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas - RS, no dia 25 de outubro de 1999. Maurice Tardif, Universidade Laval, Quebec, Canadá.

III - A CRIAÇÃO DE SENTIDOS

8. O IMAGINÁRIO SOCIAL E A EDUCAÇÃO

Propusemo-nos a refletir sobre os estudos de Castoriadis no que se refere às representações sociais, com os alunos dos cursos de Educação Especial e Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, sobre suas compreensões referentes à participação em projetos e grupos de pesquisa como parte do processo formativo.

As obras das quais nós partiremos para delinear nosso trabalho, tendo a perspectiva da construção da autonomia a partir das reflexões proporcionadas pelos projetos e grupos de pesquisa, serão as seguintes: A Instituição imaginária da sociedade. 1982, As encruzilhadas do labirinto I. 1987, As encruzilhadas do labirinto II. Os domínios do homem. 1987, As encruzilhadas do labirinto III. O mundo fragmentado. 1992, Feito a ser feito: as encruzilhadas do labirinto V. 1999.

Para conhecer um pouco mais sobre a trajetória do autor estudado, trazemos a contribuição de Machado (2002)⁷, que aponta elementos histórico-temporais importantes sobre a biografia de Castoriadis (1982, 1987, 1992, 1999).

Considerando a biografia do autor apresentada por Machado (2002), notamos que a produção científica de Castoriadis perpassa pela sua história de vida. Por isso, a aproximação da história de vida do autor é um dos fatores que nos impulsionaram para a construção desse tema de pesquisa.

Nós, que estamos inseridos em grupo de pesquisa, temos um conjunto de representações sobre o que é participar dele, que foi estruturado, construído, aprimorado e modificado, através das relações estabelecidas com a pesquisa por meio do grupo. Nele, que simbolicamente é parte de nossa criação (criação humana), somos capazes, segundo Castoriadis (1987), de criar formas, idéias, instituições, normas, valores, ritos e mitos através de um poder (imaginário radical) que origina significações sociais instituídas, os *sentidos* que fazem existir nosso mundo.

A discussão que aqui propomos permite vislumbrar que o processo de formação inicial poderia ser avaliado à luz de um aspecto fundamental na obra de

⁷ Castoriadis nasceu em Constantinopla. Descobriu a filosofia aos 13 anos. Estudou direito, economia e filosofia em Atenas, onde também militou nas Juventudes Comunistas. Crítico do autoritarismo do PC grego, durante a ocupação nazista aderiu ao trotskismo. Nessas primeiras atividades políticas encontrou a idéia de autonomia que, entretanto, só viria a ser objeto de sua reflexão filosófica nos anos 60. Depois da Liberação, perseguido pelos comunistas do PC grego e malvisto pelos anticomunistas, Castoriadis emigrou para a França, onde chegou em 1945. No ano seguinte, com Claude Lefort, fundou o grupo “Socialismo ou Barbárie”, veículo da publicação, entre 1949 e 1965, de 40 números da revista com o mesmo nome. Foi no primeiro volume que Castoriadis registrou suas críticas à sociedade russa, ao stalinismo e à burocracia. Profissionalmente, trabalhou como economista até 1970. Pertenceu aos quadros da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico – OCDE. Como filósofo e militante político, fez a crítica da economia marxista, argumentando que, tanto nessa teoria como no sistema capitalista, a identidade atribuída ao trabalhador – a de simples executante – é a mesma. Nos anos 50, abandonou o marxismo e buscou reconstruir o socialismo, apontando para a ação autônoma do proletariado e para a autogestão operária da produção. Datam desses anos seus trabalhos sobre o conteúdo do socialismo (1955, 1957), publicados em *Socialismo ou Barbárie* (1983). A reflexão sobre a organização revolucionária e sobre o capitalismo moderno o levou, nos anos 60, às noções de imaginário instituinte e de instituição imaginária da sociedade. A irrupção dessas idéias lhe permitiu a crítica do marxismo em seu conjunto, visto por ele como atravessado pelo modo de pensar capitalista, tanto em suas problemáticas, quanto em sua teoria e ação revolucionárias (1975). A partir de 1963, seus escritos foram sobretudo filosóficos. Falaram do imaginário social, da incessante e indeterminada criação social-histórica e psíquica de figuras, formas e imagens. Em 1970, passou a ter nacionalidade francesa. A partir de 1973, trabalhou profissionalmente como psicanalista. Continuou sempre com a indagação filosófica: autonomia, psicanálise, política e imaginário eram seus constantes objetos de estudo. (MACHADO, 2002, p.197).

Castoriadis (1987), que é a capacidade de criação humana de instituir novas formas, novas significações e recriar processos de formação, tidos como sagrados e inquestionáveis. Isso faz-nos abrir perspectivas férteis nas pesquisas realizadas sobre a formação inicial de professores.

Por isso, nosso intuito é estudar o grupo de pesquisa como produtor histórico-social, isto é, como parte da *criação* de uma sociedade definida, em um contexto político e histórico bastante determinado. Orientamo-nos a partir da análise do processo de participação em grupo de pesquisa, como a possibilidade é de poder fornecer e instituir novos sentidos para essa significação imaginária instituída (na sociedade e particularmente no campo acadêmico) que é a pesquisa no contexto educacional, partindo da formação inicial.

Trata-se de um mundo em que se utiliza das imagens para exprimir os símbolos que envolvem mitos, construídos em torno do processo educacional e que são gradativamente incorporados aos magmas de significações sociais tornando-se instituídos para uma parcela significativa dos (as) acadêmicos (as) do Centro de Educação/UFSM.

Um outro olhar para a educação constitui-se nos estudos do imaginário que assinalam a possibilidade de os sujeitos aproximarem-se da dimensão simbólica das instituições, dos sentidos construídos, dos desejos, das fantasias, afirmando o ser humano como um ser histórico capaz de instituir o novo (ANTUNES, 1997, p. 26).

Com isso, pelas elaborações de Castoriadis (1987), olhamos para o grupo de pesquisa como produtor de *sentidos*, que podemos definir como *instituição social*, pois se constitui na realidade que a sociedade *instituiu*, e paralelamente, na realidade instituída pela sociedade. Ele é portanto resultante de produções sociais, a partir das representações simbólicas instituídas pelos alunos do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, dando sentido para suas representações sociais na formação inicial.

Somos todos [...] fragmentos ambulantes da instituição de nossa sociedade... A instituição produz indivíduos conforme suas normas, e estes indivíduos, dada sua construção, não apenas são capazes de, mas obrigados a,

reproduzir a instituição. A instituição da sociedade, no sentido geral que atribuo aqui a esse termo, é feita, evidentemente, de muitas instituições particulares. Estas formam e funcionam como um todo coerente. Mesmo nas situações de crise, em meio a conflitos e guerras internas as mais violentas, uma sociedade é, ainda, uma mesma sociedade. Se ela não o fosse, não haveria, nem poderia haver, nela, uma luta em torno dos mesmos objetos, ou objetos comuns. Há, portanto, uma unidade da instituição total da sociedade; observando-a mais de perto, descobrimos que esta unidade é, em última instância, a unidade e coesão interna do tecido imensamente complexo de significações que impregnam, orientam e dirigem toda a vida daquela sociedade, e todos os indivíduos concretos que, corporalmente, a constituem. Este tecido é o que chamo o magma das significações imaginárias sociais trazidas pela instituição da sociedade considerada, que nela se encarnam e, por assim dizer, a animam. Tais significações imaginárias sociais são, por exemplo, espíritos, deuses, Deus; Pólis, cidadão, nação, Estado, Partido; mercadoria, dinheiro, Capital, taxas de juros; tabu, virtude, pecado, etc. Mas também: homem/mulher/criança, tais como são especificados numa sociedade dada. Para além das definições puramente anatômicas ou biológicas, homem, mulher e crianças são o que são mediante as significações imaginárias sociais que os fazem ser assim (CASTORIADIS, 1987, p. 230 - 231).

Para Castoriadis (1992, p.90), o homem é auto-criação, proporcionada pela existência da imaginação, isso é, da criação do novo: “o que faz a essência do homem, precisamente, é a imaginação criadora”. A psique precisa ser socializada para que a espécie humana possa se constituir como tal e dar sentido a um mundo sem-sentido natural-biológico, portanto, é a origem de si mesma. Não se poderia, para o autor, pensar a humanidade fora do mundo de significações, fora das instituições sociais.

Para Castoriadis instituir a sociedade é criar seus sentidos que a habitarão. Mas como ele entende a criação? “Criação, aqui, significa evidentemente criação autêntica, criação ontológica, a criação de novas formas ou novos *eidé*, para utilizar o termo platônico” (CASTORIADIS, 1987, p. 225).

Isso significa entender o imaginário social como sociedade instituinte constituindo-se na possibilidade de criação histórica; o homem, através da sua imaginação radical compreendido como a capacidade de criação humana, cria formas, idéias, instituições, normas, valores, ritos, mitos, sendo que este movimento é contínuo, formando significações sociais instituintes e instituídas. Essas significações sociais são assim definidas por Castoriadis (1987, p. 231): “Denomino imaginárias essas significações porque elas não correspondem a - e não se esgotam em - referências a elementos ‘racionais’ ou ‘reais’, e porque são

introduzidas por uma criação. E as denomino sociais, pois elas somente existem enquanto são instituídas e compartilhadas por um coletivo impessoal e anônimo”.

O imaginário radical é fonte criadora do social histórico e a força criadora da psique é a imaginação radical. O imaginário radical enquanto imaginação traduz-se no que para a psique é posição, criação e fazer ser; aparece, pois, como fluxo representativo / afetivo / intencional. Por sua vez, o imaginário social aparece como corrente do coletivo anônimo, traduzindo-se na sociedade instituinte e no que para o social-histórico é posição, criação e fazer ser.

Para nós, os estudos do imaginário, a partir da perspectiva de Castoriadis (1982, 1987, 1992, 1999), também é reforçado por Valle (1997, p. 52), quando afirma que “[...] uma das mais importantes contribuições para a abordagem do conceito de imaginário é a nosso ver, a fornecida há cerca de um quarto de século pela reflexão desenvolvida por Cornelius Castoriadis, notadamente em sua Instituição imaginária da sociedade” Valle (1997, p. 52). Nesse sentido, esses estudos respondem ao nosso interesse, quando buscamos nos aproximar das significações imaginárias construídas sobre a participação em grupos de pesquisa para os (as) acadêmicos (as) do Centro de Educação.

É exatamente por entendermos que só nos aproximaremos dessas representações quando nos aproximarmos das pessoas que convivem nesse ambiente, por julgar que o entendimento permite uma visão mais próxima dessa representação, em que a imaginação é concebida a partir da realidade, mas também como capacidade humana de criação.

O social histórico, criação. A idéia de criação para Castoriadis (1985) implica a manifestação de um nível ontológico que se pressupõe a si mesmo e traz consigo as condições próprias da existência. Segundo o autor, a instituição pressupõe a instituição: “este círculo primitivo é o círculo da criação” (CASTORIADIS, 1985, p. 105.)

A criação parte da relação estabelecida entre significações imaginárias instituídas e significações imaginárias instituintes, constituindo uma relação entre o que está legitimado e sancionado opondo-se a possibilidade do que poder vir-a-ser, da instauração, da criação, do novo e do inédito. Ambas não se excluem porque necessitam de uma relação dialética para continuar existindo, ou seja, ao mesmo tempo que sociedade instituída busca forma de

autoperpetuação, ela também se modifica através de uma categoria intitulada autonomia (CASTORIADIS, 1982, p. 416).

A partir do estudo de Castoriadis (1999), buscamos estimular o aluno a construir seu próprio percurso autonomamente. Não sendo regulado pela autonomização das instituições, afastando-se da alienação ou heteronomia, deixando de ser regulado pelo outro.

Para Castoriadis (1992), a re-instituição social-histórica da autonomia enquanto possibilidade, não vem acompanhada das respostas. Criar é um processo contínuo alimentado de si mesmo. O que cria (instituinte) e o que é criado (instituído) opõem-se, mas buscam uma união, ainda que tensa. O instituído participa sempre do instituinte até o último vir a substituir o primeiro.

A história é o domínio em que o ser humano pode criar formas ontológicas. A própria sociedade, tem a capacidade de criar essas formas. Além disso, criação vem a ser a instauração de novos *eidé*, novas formas com o sentido de novas determinações. Nesse contexto, Castoriadis (1992, p. 89), afirma que “a criação é a capacidade de fazer surgir o que não estava dado e que não pode ser derivado a partir daquilo que já era dado. E imediatamente somos obrigados a pensar que é a esta capacidade que corresponde o sentido profundo dos termos *imaginação* e *imaginário* [...] A imaginação é a capacidade de colocar uma nova forma. De certo modo, ela utiliza os elementos que aí estavam, mas a forma, enquanto tal é nova”. Segundo Castoriadis, “o círculo primitivo, originário, da criação: *a criação pressupõe a criação*” (CASTORIADIS, 1987, p. 281).

A discussão posta até aqui permite vislumbrar que o processo de formação inicial poderia ser avaliado à luz de um aspecto fundamental na obra de Castoriadis (1987), que é a capacidade de criação humana ao instituir novas formas, novas significações e recriar processos de formação tidos como sagrados e inquestionáveis. Isso é o que avaliamos como perspectivas férteis nas pesquisas realizadas sobre a formação inicial e continuada de professores.

IV – A PESQUISA DE CAMPO

9. AS REPRESENTAÇÕES INSTITUÍDAS SOBRE A PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS E GRUPOS DE PESQUISA E A RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO INICIAL

Para nós, a participação em projetos e grupos de pesquisa é considerada uma atividade importante na Instituição de Ensino Superior. A partir dela, o aluno de graduação é estimulado a desenvolver trabalhos científicos, inserindo-se nas atividades de pesquisa. Ele tem a possibilidade, assim, de se formar como um futuro investigador e um profissional mais capacitado. Segundo Silva; Cabrero (1998, p. 190),

A iniciação científica deve fazer parte integrante da política de pesquisa das instituições de ensino superior, pois é considerada um instrumento básico de formação que permite introduzir os estudantes de graduação, potencialmente mais promissores, na pesquisa científica, sob orientação de pesquisadores qualificados (SILVA; CABRERO 1998, p. 190),

Temos a necessidade de entender os possíveis motivos pessoais e as significações que os alunos constroem em relação a seu processo formativo. Achamos importante compreender ainda, além do sentido de suas trajetórias ao se projetarem profissionalmente, a reflexão sobre sua formação inicial e sobre as possibilidades de mudanças durante essa trajetória.

Para tanto, acreditamos que a pesquisa é uma prática que faz parte dessa trajetória, pois, entendermos essa prática como parte da construção dos processos formativos ancorando-se na construção do seu próprio fazer investigativo, aprender com a sua própria prática, possibilitando a caminhada através de si mesmo, contudo, sendo orientado para que tenha clareza da reflexão que a pesquisa pode oferecer.

O ser vivo organiza para si uma parte ou extrato do mundo físico, ele o reconstrói para formar seu próprio mundo. Ele não pode transgredir as leis físicas, nem ignorá-las, mas ele introduz leis novas, suas leis. A situação é até um certo ponto a relação mesma, no caso da sociedade. (CASTORIADIS, 1987, p. 234).

A organização a que se refere o autor e está relacionada ao plano social em que há a responsabilidade pela produção de sentidos ou representações individuais e que estão imersas em uma sociedade instituída que interage e dá sentido a vida. Como consideramos os projetos e grupo de pesquisa como um espaço tempo importante, em que o aluno de graduação está imerso, e de onde pode tirar esclarecimentos, que é propiciado através das relações entre o que é proposto teoricamente, confrontado com a realidade vivenciada nos projetos, o aluno pode direcionar seu próprio processo formativo

Em destacar a importância de uma ação pedagógica transformadora, no sentido de os bolsistas⁸ assumirem uma postura crítica e contribuir para responder aos desafios sociais por meio de uma abordagem, muitas vezes interdisciplinar e do estabelecimento de conexões, numa dimensão globalizada e histórica entre o conhecimento teórico e acumulado e as situações identificadas em nossa sociedade ... (MACCARIELLO; NOVICKI; CASTRO, 1999, p. 79 - 80).

O estudante, na condição de participante de projetos ou grupos de pesquisa, não só desenvolve uma atividade de pesquisa, como também está inserido em programas oficiais, estabelece contato com um orientador qualificado, vivencia investigações científicas, entre outras experiências significativas.

Pois é, acho que é a possibilidade de você poder estar interagindo com outras pessoas, procurando entender alguma situação proposta. No meu caso, na minha vivência, o projeto que eu tenho se relaciona com a escola, educação infantil. O

⁸ Bolsista é usado para se referir ao aluno de Iniciação Científica que recebe uma bolsa de algum programa de fomento Contudo, gostaríamos de esclarecer que nem todos os participantes de projetos ou grupos de pesquisa são bolsistas, pois alguns participam de forma voluntária.

que dá pra pensar, nesse sentido desse projeto, é a questão de você estar indo pra um ambiente que foge ao Centro de Educação, de sala de aula, pra procurar entender aquele ambiente e o que se passa lá, e as contribuições que a gente pode trazer de volta aqui pra sala de aula, e discutir. (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) (M. L. R.).

O aluno inserido no contexto de projetos ou grupos de pesquisa tem a possibilidade de obter uma orientação acadêmica plena. Isso o possibilita uma reflexão maior sobre os caminhos que deseja percorrer, sobre o curso em que está matriculado além de uma consistência para sua formação profissional, tal como foi visto na fala do aluno (*entrevista semi-estruturada acadêmico(a) M. L. R.*),

É esta criação histórica da autonomia, e, repito, de um ser de um novo tipo, capaz de questionar as próprias leis de sua existência, que condiciona para nós não só a possibilidade desta discussão de hoje como também – o que é muito mais importante – a possibilidade de uma ação política digna desse nome, ação visando a uma nova instituição da sociedade ... (CASTORIADIS, 1987, p. 243).

Quando refletimos sobre o imaginário, podemos fazer ponderações sobre uma possível formação autônoma, considerando o processo de autonomia constituindo-se, na relação do gerir-se por si mesmo colocando as representações em favor do que poderão vir a ser significações imaginárias: “não pode haver sentido para um sujeito, se não há, efetivamente, sentido para ninguém, significação social e instituição social e instituição desta significação” (CASTORIADIS, 1982, p. 412).

São essas representações instituídas que gostaríamos de ver se estão realmente nos alunos participantes de projeto ou grupo de pesquisa. As representações que de fato nos movem para uma construção social coletiva, se ela for possível. Porém, não é para nos projetar em nosso desejo utópico e imerso que nos apropriamos de Castoriadis (1982) em relação à emancipação da sociedade. Mas também para olharmos para os indivíduos, alunos participantes de projetos e grupos de pesquisa, e tentarmos ver se essas participações precipitam para tal

emancipação, a ponto de extravasarem seus desejos em direção de uma mudança social.

Não queremos misturar nossas representações com as representações dos sujeitos entrevistados, e, para tanto, deixaremos que falem por si só e sobre suas representações acerca de suas participações em projetos e grupos de pesquisa, os interlocutores dessa investigação.

Um projeto é algo escrito ou prático. Na prática é algo que tu fazes com um objetivo de pesquisa ou extensão para aplicar as propostas desse projeto.

Tu fazes com um objetivo de obter resultados, tu pode pesquisar sobre um assunto e obter informações novas ou até mesmo, de repente, uma nova teoria, além de ter um embasamento teórico, dados e informações tu leva e os coloca em prática em outros lugares, como por exemplo, os projetos sobre educação, são aplicados em escolas.

Um grupo de pesquisa é um grupo de pessoas, sejam elas alunos ou professores, que tem por objetivo investigar sobre algum tema. Através disso fazem entrevistas, documentários, enfim, várias formas de poder coletar as informações necessárias para poder modificar ou acrescentar algo para a sociedade em geral (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) T. B.).

Um projeto, pra mim, é tu te interessar por um tema e tu estudar aquilo, produzir em cima daquilo e escrever sobre aquilo. Eu acho que um projeto não pode se limitar ao papel. Já que a gente está num curso de educação eu acho que os projetos têm que sair do papel e serem efetuados (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) M.S.).

A principal palavra é o grupo, porque sabendo que é um grupo de pesquisa, tu tens que saber contar com essas pessoas que são um grupo. Tens que contar com as pessoas que estão nesse grupo, cada um é como se fosse parte do corpo da pesquisa. E eu vejo um grupo de pesquisa dessa forma. Não existem pessoas trabalhando mais do que outras, cada uma se apóia e se une pra conseguir o objetivo do projeto.

Pra mim, um projeto tem que ter um objetivo, o porquê é de sua existência, uma justificativa, importância, o porquê ele esta querendo estudar e se aprofundar naquilo. Tem que estar querendo buscar respostas pra algumas questões, problemas. Aí ele pode ser individual que são as dissertações ou em grupo que são grupos de pesquisa (entrevista semi-estruturada acadêmico(a) F. P.).

Na verdade eu tenho dúvidas ainda, eu acho que o de pesquisa é só bibliográfico e o de extensão quando tu organizas alguma prática, no meu caso da escola. Mas em se tratando de educação não tem como dissociar projeto de pesquisa do de extensão. Porque senão não tem sentido, por que eu vou fazer um projeto? Só pra pesquisar bibliografias? Me inscrever em eventos? Eu acho que tem uma função o projeto no nosso caso é ajudar a melhorar a escola (entrevista semi-estruturada acadêmico (a)G.R.A.).

Projeto de pesquisa e de extensão até hoje eu tenho dúvida, pesquisa que vai pra comunidade, já o projeto de extensão traz a comunidade.

É feito pra alcançar alguma coisa, um projeto tem uma vida útil, muitas vezes um pouco mais longa, outras curtas. Essa questão de projeto, ela tem uma peculiaridade de ser algo que a gente projeta algo ou alguma necessidade, alguma

inspiração pra alguma coisa, mas que tem um tempo de vida (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) C.A.C.).

O consenso entre a definição sobre o próprio conceito de pesquisa, ou as considerações sobre o que é o grupo de pesquisa são difíceis. Portanto, não percebemos nos interlocutores dessa pesquisa uma definição precisa do que significa um grupo de pesquisa: “Um grupo de pesquisa é um grupo de pessoas” (*entrevista semi-estruturada acadêmico (a) T. B.*).

As atividades desenvolvidas pelo grupo e novamente a caracterização das diferenças entre pesquisa e extensão, são elementos que, em princípio, consideramos importante para que possamos perceber como esses alunos diferenciam ou classificam os projetos e grupos de pesquisa.

Através das entrevistas que fizemos, encontramos uma variedade de definições. Ao interrogá-los sobre o que consideravam pesquisa, obtivemos descrições bem intuitivas, “pesquisa é ter curiosidade”, entre outras definições como “construção do conhecimento a partir de métodos rigorosos”. Tais representações foram explicitadas a seguir a partir dos seguintes questionamentos. *Você participa de projetos e grupos de pesquisa? Por quê?*

Participo. E eu busquei um grupo que está me acrescentando muito, não me respondendo tudo, mas está me deixando com dúvidas e me fazendo procurar muito mais. Está me dando suporte pra isso, que é o que eu não tenho na graduação (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) F. P.).

Sim eu participo de um. Eu procurei, eu quis me integrar num. Aí surgiu a oportunidade e eu entrei.

São quando vários alunos se reúnem juntamente com um professor estudam juntos e debatem sobre certo tema.

É algo que tu se interessa e que tu quer pesquisar mais a fundo, já que tu não podes pesquisar sobre tudo que tu aprendeu aqui. Então o projeto serve para aprofundar a área que tu mais gostou, pesquisar (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) N.B.F).

Sim participo de um grupo de pesquisa há três anos e na verdade eu comecei a participação de uma forma não intencional, mas na verdade, hoje, a minha participação no curso de educação especial se baseia muito da participação que eu tive do grupo de pesquisa. Ele me possibilitou uma série de conhecimentos que o currículo não ia me proporcionar.

Todos se adaptam aos mesmos objetivos, se eu quero pesquisar, se eu quero me aprofundar praticar se eu quero aplicar, na verdade ele vai estar ligado a um grupo de estudos, porque nós estaremos vinculando essa teoria com a participação. E no caso do projeto é um caminho, seria um trajeto que nos possibilita realmente chegar ao grupo de estudo e poder conhecer determinadas temáticas (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) B.M.L.D).

Quando apontamos para a participação de projetos grupos de pesquisa o que percebemos é a emancipação individual Um projetar-se para seus interesses se constituindo num processo perverso de autonomizar-se mesmo não existindo reflexão sobre a importância desse novo espaço de aprendizagem como um espaço de trocas coletivas em que quem tem mais práticas ou vivências auxilia quem tem menos, dando possibilita a seu participantes condição para construir um melhor currículo e até a conseguir uma bolsa de iniciação científica, ter produção de caráter científico e conseguir ingressar na Pós-Graduação e ascender socialmente.

As representações individuais instituídas projetam os interesses individuais, ignorando o contexto sócio político no qual estão imersos e as mudanças sociais

que cada um poderá envolver-se. Dessa forma, essas representações fortalecem o “mito da ascensão social” no sentido de que quanto maior for “meu” currículo construído na graduação, “eu” terei melhores condições, pessoais e profissionais, de conseguir um futuro melhor e, conseqüentemente, uma estabilidade financeira.

Dessa forma, pode-se entender que os atos individuais e coletivos não se esgotam no componente simbólico mas são impossíveis de existir fora desta rede simbólica. “... o conhecer e o agir humano são, portanto, indissociavelmente, psíquicos e social-históricos. Esses dois pólos, a psique e a sociedade não podem existir um sem o outro e não são redutíveis um ao outro” CASTORIADIS (1992, p. 92).

A satisfação das necessidades vitais que são importantes para a sobrevivência da coletividade, enquanto a dimensão simbólica da instituição, diz respeito a toda a gama de sentidos que povoa e envolve as práticas sociais dentro do grupo, os mitos, os ritos, os sonhos, os desejos e as expectativas que constituem as relações intersubjetivas.

E eu ingressei num grupo de pesquisa só no terceiro semestre.

Na verdade como eu trabalho nos dois hoje eu sei que a diferença é um olhar quase invisível. Quando você pesquisa você age, quando você age, você tem que pesquisar. Mas uma pesquisa vai procurar aprofundar realmente os estudos com os pesquisadores e com teorias que são coniventes com o que você planeja. Já a extensão vai permitir uma aplicação mais direta, que também já ocorre na pesquisa, mas que vai ser mais delineada.

Eu encaro como se fosse mais ou menos um projeto, porque um grupo também vai reunir uma série de pessoas que estão ali pelo mesmo motivo, e que todos vão procurar conhecer tanto individualmente quanto coletivamente. E que vão pesquisar em torno de um assunto de uma área, ou mesmo de uma subárea, não interessa (entrevista semi-estruturada acadêmico(a) B.M.L.D).

Bom, é uma investigação que tu te propõe a fazer. Na minha vivência foi a professora que elaborou o projeto, é dela, da vivência dela, a partir do interesse de pesquisa dela. Mas que ela nos convidou, eu e essa colega, a participar, tomamos o conhecimento, qual era o objeto de pesquisa, o que iríamos investigar, o porquê investigar, qual a importância, tanto pra nós quanto pra comunidade em geral? No meu caso meu grupo, são pessoas que se reúnem com um objetivo em comum de investigar determinada situação, ou tem determinados objetivos e que trabalham conjuntamente pra atingir os resultados, nosso caso é bem interessante porque ele se completa. E eu acho que deve existir isso mesmo, cada um de nós tem nossas características, nossa vivências, e isso tudo contribui pra que o grupo enriqueça cada vez mais, e pra que a pesquisa ande, que dê certo também.

Eu acho bastante importante para meu processo de educação de formação aqui na universidade, e principalmente pela oportunidade que a gente tem de fazer leituras, mas de ter um envolvimento a mais com essa parte teórica, tu te engajar, porque tu aprendes a como fazer teu próprio projeto, a como trabalhar com certas questões, te relaciona com as pessoas que tem uma visão mais ampliada sobre muitas coisas. E que o curso muitas vezes não te proporciona (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) I.D.W.M.).

Como vemos, projeto e grupo de pesquisa, se constituem enquanto abertura para o acadêmico iniciar sua caminhada. Essa caminhada pode ser dada no início da graduação⁹ “*Eu ingressei num grupo de pesquisa só no terceiro semestre*” (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) B.M.L.D), início da sua ação e tempo em que começa a construção do seu próprio caminho, que é feito pelas oportunidades

⁹ Para nós os três primeiros semestres são considerados iniciais, como apontamos nos encaminhamentos metodológicos.

que se fazem “*principalmente pela oportunidade que a gente tem de fazer leituras, mas de ter um envolvimento a mais com essa parte teórica, tu te engajar*”. O aluno se dá conta dessa nova interface entre as vivências práticas e teóricas propostas pelos projetos e grupos de pesquisa e também na sala de aula, podendo se apropriar de maneira significativa desse recurso que está a sua disposição.

a capacidade de tornar-se sujeito de seu aprendizado, propiciada pela Iniciação Científica, cria no indivíduo uma atitude de independência e autonomia diante do conhecimento e das questões do cotidiano, colaborando para formar um profissional mais autônomo e independente perante a sua prática (MALDONATO; PAIVA, 1999, p. 156).

Aproximando-nos da concepção sócio-histórica, permitindo-nos considerar as ações dos sujeitos vinculadas ao contexto em que se inserem, vendo no outro e em si como seres autônomos, concebendo os processos formativos a partir também dos projetos e grupos de pesquisa como uma via possível de reflexão sobre a atividade docente, sobre a práxis docente que, não tendo e não podendo ter fim em si mesma “... visa a uma certa transformação de seu ‘objeto’ (humano)” – o outro, que também inclui a mim mesmo como objeto da minha própria atividade enquanto subjetividade reflexiva e deliberante (CASTORIADIS, 1999, p. 62).

Eu participo de um projeto de pesquisa e de extensão, porque eu acho que tem a ver com minha formação, ali a gente trabalha diretamente com as professoras de escola pública de escola básica. Então pra mim vai ser bem importante assim. É o que eu acrescento a mais na minha formação, já que na sala de aula eu não tenho todo esse embasamento (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) D.L.).

Eu considero um projeto como um grupo de pessoas que querem aprofundar um estudo em determinada área, e pra isso elas vão concordar numa série de questões, como, objetivo, meta, público. E a partir disso elas vão traçar o que elas

querem em conjunto. Não no sentido de pegar o projeto pronto que nós adequamos as nossas expectativas, eu digo os alunos. E por isso que surgem também muitos projetos criados por alunos, o que é muito legal (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) B.M.L.D).

O aluno que elabora suas próprias representações é capaz de romper com as representações imaginárias instituídas, criando novas representações. Isso acontece porque ele é capaz de pensar ou repensar seu processo formativo sendo estimulado justamente para repensar o processo de construção do conhecimento a partir das novas experiências oportunizadas e criadas.

Contudo, para criar, é preciso estar confiante em si mesmo e consciente das buscas, para que, essa experiência não se torne sem significado. Essas considerações nos remetem a um aspecto importante da obra de CASTORIADIS (1992), a dimensão do social-histórico e do psíquico, porque o entendimento sobre a necessidade de fortalecer a capacidade de criação humana não pode ser percebido somente como um elemento da vontade individual, mas sim como consequência do processo social-histórico. A dimensão sócio-histórica remete à existência dos mitos, dos ritos, das normas e valores sancionados e legitimados pela sociedade como um todo. (CASTORIADIS, 1992, p. 55) define a dimensão sócio-histórica da seguinte forma, “É um mundo que deve ser sustentado por formas instituídas, e que penetra até o âmago do psiquismo humano, modelando-o de forma decisiva, na quase totalidade de suas manifestações identificáveis”.

A partir do social-histórico, o ser humano pode, ao mesmo tempo, ter a sua maneira própria de agir e tornar-se um ser humano historicamente situado. O processo de socialização entendido como a possibilidade de ter acesso ao mundo das significações sociais instituídas, procura abarcar toda a psique-soma, mas não o consegue, garantindo assim a existência da singularidade, da diversidade e das diferenças entre os seres humanos.

As “significações imaginárias instituídas” referem-se às normas, às sanções, aos ritos, aos mitos e aos valores que se encontram legitimados e sancionados. Em oposição a elas, encontram-se as “significações instituintes”, percebidas como a

possibilidade do por-vir-a-ser, da instauração da criação, do novo e do inédito. Ambas não se excluem porque necessitam desta relação dialética para continuar existindo.

Enquanto instituinte e enquanto instituída, a sociedade é intrinsecamente histórica - ou seja, auto-alteração. A sociedade instituída não se opõe à sociedade instituinte com um produto morto a uma atividade que o originou; ela representa a fixidez/estabilidade relativa e transitória das formas-figuras instituídas em e pelas quais somente o imaginário radical pode ser e se fazer como social-histórico (CASTORIADIS, 1982, p. 416).

Embora aparente ser instituída, a sociedade só pode ser considerada como um processo em constante criação e alteração. Essa consideração porque as significações construídas para o instituído não permanecem intocáveis em relação ao passar do tempo, embora existam, nesta dimensão, mecanismos de perpetuação própria. Ao mesmo tempo em que a sociedade instituída busca formas de se perpetuar, ela também se encontra em processo contínuo de modificação através de uma categoria intitulada autonomia. A autonomia explicitada por (CASTORIADIS, 1992, p. 147) é um projeto coletivo, que "... possa dar a todos os indivíduos não só a possibilidade efetiva máxima de participação em todo o poder explícito, mas também a esfera mais extensa da vida individual autônoma".

A autonomia surge, como germe, assim que a interrogação explícita e ilimitada se manifesta, incidindo não sobre "fatos" mas sobre significações imaginárias sociais e seu fundamento possível. Momento de criação, que inaugura não só outro tipo de sociedade, mais também outro tipo de indivíduos. Eu falo exatamente de *germe*, pois a autonomia, tanto social como individual, é um *projeto* (CASTORIADIS, 1992, p. 139).

A autonomia encontra-se em relação de reciprocidade entre o individual e o coletivo, no momento em que os indivíduos precisam superar os ritos, mitos, valores, normas, crenças para que consigam instaurar uma relação de emancipação frente às novas experiências que poderão ser vivenciadas. Tudo isso acarreta um repensar para poder construir ou reconstruir seus processos formativos, confrontando os

novos aprendizados para poderem ser configurado ou reconfigurado pela possibilidade instituinte.

Segundo Bridi (2000), a Iniciação Científica altera as perspectivas dos alunos em relação ao curso, constituindo-se em um meio que permite uma aproximação dos estudantes com seus professores. Além disso a pesquisa permite o aprofundamento dos estudos em uma área específica, como a articulação entre os vários conhecimentos (o que nem sempre as disciplinas possibilitam). Tudo isto leva o universitário a desenvolver uma maior segurança profissional e segurança quanto à escolha do curso.

E escolhi fazer esse curso porque sempre gostei muito da educação, não entrei na pedagogia pra dar aulas, mas isso não vai me impedir de dar aula, porque depois do curso eu passei a admirar a profissão. Mas escolhi a pedagogia pra mudar a educação, estudar como se dá a estrutura política e social da educação, o porquê ela se estabelece, por que ela é tão mal vista, a educação brasileira. Eu queria estudar a educação, e não me formar pra ser professora. Até antes de entrar no curso, eu me questionava como um pedagogo podia lecionar nas séries iniciais, se não são especialistas em nenhuma área? Isso me motivou a estudar a educação, e não ser professora, mas estudar sobre isso (entrevista semi-estruturada acadêmico (a)F. P.).

Tanto para a descoberta do que vem a ser a Formação Superior, nesse relato sobre o Curso de Pedagogia, quanto para a manutenção desse aluno no curso, a escolha pelo curso, os processos formativos vivenciados nele e a concepção em relação à profissão de pedagogo.

Segundo Vendramini, Santos, Polydoro, Sbardelini, Serpa e Natário, (2004 p. 260), que realizaram um estudo “Construção e validação de uma escala sobre avaliação da vida acadêmica”, a maioria dos alunos que evadem de seus cursos de graduação sentem dificuldade para permanecer estudando, pois, não se sentem

integrados à vida universitária e ainda, um número significativo de alunos não consegue perceber a relação do curso com a realidade que vive.

A observação da vida universitária permite constatar que no intervalo compreendido entre o início do processo, com o ingresso do aluno na instituição, e a sua saída, culminada com a formatura, muitos fatos ocorrem. Alguns coroados com sucesso, recompensando o empenho e os esforços e, outros que acarretam decepções, frustrações e insatisfações, dificultando de maneiras diferentes à trajetória do estudante. As dificuldades encontradas incluem desde uma incompatibilidade com o curso escolhido, caracterizando uma opção inadequada, até um rendimento acadêmico insatisfatório, que leva à reprovação, ou mesmo à evasão (VENDRAMINI, SANTOS, POLYDORO, SBARDELINI, SERPA e NATÁRIO, 2004, p. 260).

Essa constatação pode ser justificada pela falta de estímulo que o próprio aluno encontra no decorrer de sua vida acadêmica. A sala de aula não responde de forma significativa as suas expectativas enquanto universitário muitas vezes por não ter escolhido o curso desejado, não ter encontrado respaldo ou o direcionamento. A frustração, a falta de interesse seguem juntos com esse futuro profissional. Podemos prever que esse aluno não terminará o curso, pois cercado de todas essas incertezas não consegue se projetar para o futuro enquanto profissional. Também não visualiza sua prática, pois ainda não a vivenciou. O avesso disso, é o aluno que, tendo os mesmos problemas, busca alternativas para enriquecer esse espaço onde ocorre sua formação profissional, via participação em projetos e grupos de pesquisa.

Segundo Ajub (1998), o aluno que permanece na universidade, apesar dessas dificuldades, encontra respaldo nas relações que estabelece com outros, se afirmando no curso que escolheu sentindo-se mais seguro em relação à profissão. Essa segurança pode ser atingida através da participação em projetos de Iniciação Científica.

Falando sobre o tema projeto de pesquisa e extensão, eu acho que, se eu tivesse passado pela faculdade quatro anos e não tivesse tido a oportunidade de participar tanto em projeto de pesquisa ou extensão, quanto em um grupo de discussão, ou até mesmo como bolsista, talvez eu não tivesse descoberto quantos caminhos quantas possibilidades a área que eu gosto

podia me abrir. Até mesmo assuntos que não me interessavam tanto na área da educação especial, eu pude aprender, porque eu precisei aprofundar o que eu sabia sobre a área, eu não podia ficar só reproduzindo o que eu sabia dos autores, ou que orientadores diziam ou mesmo professores. Nós temos que tentar pensar, discutir, refletir e pesquisar, tudo isso envolve tempo, disponibilidade, interesse aprendido. E o de extensão eu acredito que todo esse trajeto no curso de educação especial não teria sido o mesmo, tanto educação especial quanto outro curso. Eu acho que todo mundo deveria participar (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) B.M.L.D.).

A fala da aluna segue, justificando a participação em projeto e grupo de pesquisa, tornando nítida a importância que para ele esse espaço teve. Foi um espaço de aprendizagem, em que a possibilidade de vivenciar a prática lhe propiciou um novo olhar para a realidade que estava posta. Com a participação em projetos e grupos de pesquisa, o que era estático, monocromático, passa a ser dinâmico, colorido, ganhando vida e sentido, injetando na vida acadêmica um vigor que apenas a sala de aula não poderá facultar.

Percebemos a confiança na reflexão do aluno quando afirma que se, *“não tivesse tido a oportunidade de participar tanto em projeto de pesquisa ou extensão, quanto em um grupo de discussão - talvez eu não tivesse descoberto quantos caminhos quantas possibilidades a área que eu gosto podia me abrir”* (entrevista semi-estruturada acadêmica (a) B.M.L.D.). Podemos, então, considerar, com base no depoimento, uma emancipação ou a construção do seu discurso, apoiado na participação em projetos e grupos de pesquisa.

EGO, consciência e vontade, deve tomar o lugar das forças obscuras, que, dominam, agem por mim – Essas forças não são simplesmente as puras pulsões, libido ou pulsão de morte; são sua interminável, fantasiosa, e fantástica alquimia, são também, e sobretudo, as forças de formação e de repressão inconscientes, o Superego e o Eu inconsciente – O Ego deve tomar lugar do Id – Trata-se de tomar seu lugar na qualidade de *instância de decisão*. A autonomia seria o domínio do consciente sobre o inconsciente (CASTORIADIS, 1982, p. 123).

Consciência aqui, trazida à tona como possibilidade de poder fazer trocas com o outro. Há o aprimoramento dos conhecimentos estabelecendo novas relações entre o conhecimento que estava posto antes e o novo que se coloca agora, ressurgindo do inconsciente para o consciente, entre o discurso que existia (não deixando de existir porque não podemos negar o social-histórico, mais sendo aprimorado reelaborado) dando lugar a outro discurso se constituindo em um discurso próprio (que é meu e não do outro).

A autonomia torna-se então: meu discurso deve tomar o lugar do discurso do Outro, de um discurso estranho que está em mim e me domina: fala por mim. Esta elucidação indica de imediato a dimensão *social* do problema (CASTORIADIS, 1982, p. 124).

Esse discurso, enquanto emancipação autônoma é possibilitado por meio da inter-relação criada pela participação em projetos e grupos de pesquisa. Na pesquisa realizada por Damasceno (1999), a iniciação científica¹⁰ contribui para um importante instrumento de articulação entre a pesquisa e o ensino. A autora verificou que as atividades científicas desenvolvidas podem possibilitar um amadurecimento dos estudantes, proporcionando-lhes, na maioria das vezes, um melhor desempenho acadêmico.

Contribui primeiro porque tem que ler e estudar muito mais. Segundo porque a gente tem que organizar esse conhecimento, fazer artigos, escrever painéis. Eu acho que ajuda na graduação essa parte da escrita, sistematizar o conhecimento. Ajuda a te organizar melhor até por que a gente tem bem menos tempo, então você tem que aproveitar mais.

Sim, eu participo, acho importante participar por que colabora com minha formação acadêmica, também por causa da bolsa.

¹⁰ A compreensão que temos referente à iniciação científica, é de que toda atividade onde há a participação de um professor que oriente e auxilie, ajude o aluno seja em um processo de busca bibliográfica ou não, em projetos ou grupos de pesquisa se constituem em iniciação científica.

Eu acho que na faculdade você tem que trabalhar com professores pra saber qual a área que agente tem mais afinidade, e pra conhecer melhor as temáticas e até aproveitar a influência que ele tem pra te ajudar (entrevista semi-estruturada acadêmico(a) G.R.A.).

Podemos observar o quanto a participação em projetos e grupos de pesquisa se torna significativo para o aluno de graduação, pois, tal participação se constitui enquanto construção simbólica, considerando que o imaginário utiliza-se do simbólico para exprimir-se. Ter uma existência real, “o simbolismo pressupõe uma capacidade imaginária”, porque tem como premissa “a capacidade de ver em uma coisa o que ela não é, de vê-la diferente do que é”.

Entendemos que Castoriadis concebe o simbólico como autodeterminante, que se cria e se reproduz a partir de valores que não se encontram em outra parte a não ser na própria dimensão simbólica. “Entretanto, na medida em que o imaginário se reduz – sob a forma de representação – É finalmente a capacidade elementar e irreduzível de evocar uma imagem.” (CASTORIADIS, 1982, p. 154), e o que são essas imagens, se não as representações participantes no imaginário efetivo ou que pressupõem o imaginário radical e nele se apóia para representar o real.

A autonomia do indivíduo consiste no seguinte: outra relação é estabelecida entre a instância reflexiva e as outras instâncias psíquicas, como também entre seu presente e a história graças à qual ele se fez tal qual ele é, e pôde escapar à servidão da repetição, refletir sobre ele mesmo, sobre as razões de seus pensamentos e sobre os motivos de seus atos, guiados pela intenção do certo e elucidação de seu desejo (CASTORIADIS, 1992, p. 139).

A contribuição que a Iniciação Científica possibilita é enorme visto que, é uma ação integrada e multidisciplinar, na medida em que pode haver uma integração entre profissionais, professores e alunos de diferentes áreas do conhecimento, em torno de projetos de pesquisas. Ela possibilita ainda, a formação de conhecimentos com o avanço das pesquisas articuladas a realidade e é uma forma de fortalecer a autonomia dos interlocutores da pesquisa. A autonomia do indivíduo, segundo

Castoriadis (1992), é a possibilidade de estabelecer a relação da instância reflexiva com outras instâncias psíquicas.

O aluno inserido em projetos ou grupos de pesquisa tem a oportunidade para a pesquisa e também para se instrumentalizar e olhar diferente para a realidade, construindo e aprimorando novos conhecimentos, retornando para a sala de aula inculcido de novo interesse, diferente de sentar-se, ouvir e copiar.

Sim, eu participo de um projeto. E comecei justamente para cobrir o que eu achava que estava faltando no meu curso de graduação. Pois nas aulas vemos muita teoria, muito discurso dos professores, e acabamos sentindo falta da prática em si. Fazendo parte desse projeto eu ganho experiência, e aprendo de formas diferentes com pessoas diferentes (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) T. B.).

Estar participando de projetos ou grupos de pesquisa é de salutar importância para os acadêmicos, pois a atividade de pesquisa lhes possibilita vivenciarem novas práticas de aprendizagem além da grade curricular que o curso propõe. Para (MALDONATO; PAIVA, 1999), por meio da prática da pesquisa os universitários vão estabelecendo uma relação diferenciada com o conhecimento.

Segundo Von Zuben (1995), a Iniciação Científica leva o aluno a tomar consciência da importância e do significado do processo de pesquisa na Universidade; em segundo lugar, propicia ao aluno que ele introduza na prática de pesquisa, logo nos primeiros anos de graduação, além de fazer com que o estudante seja agente ativo no processo de produção do conhecimento.

Maldonato; Paiva (1999, p. 159) acreditam que todas essas contribuições da Iniciação Científica podem ser observadas em vários níveis, conforme descrevem:

As contribuições se dão no nível do corpo docente, discente e do próprio curso, viabilizando: produção, atualização, e aprofundamento de conteúdos específicos da área; criação de linhas de pesquisa; que por vezes, permitem a criação de projetos interdepartamentais; atividades de ensino mais criativas;

aproximação do aluno do instrumental metodológico para atividades científicas; estímulos a criação de novos problemas e a legitimação para a formação como curso de nível superior que transmite e produz conhecimentos (MALDONATO; PAIVA, 1999, p. 159)

Os autores julgam que a principal contribuição da Iniciação Científica está na sensibilização por parte do aluno, para a pesquisa, com todos os subprodutos envolvidos, como o desenvolvimento da capacidade de argumentação, de abstração, de levantamento de problemas, de raciocínio crítico. Ela, dessa forma, proporciona ao aluno e futuro profissional uma postura crítica perante o conhecimento transmitido na universidade e, posteriormente, perante à prática profissional, colaborando na criação de um sujeito de seu aprendizado.

Segundo as análises de Maldonato; Paiva (1999, p. 159), a atividade de pesquisa na graduação é considerada por professores e universitários motivadora e muito enriquecedora, que torna a formação mais abrangente e dota os graduandos de maior capacidade de observação e crítica.

A partir da análise das informações coletadas, percebemos que o que predominou foram as representações instituídas sobre a participação em projetos e grupos de pesquisa no sentido de considerá-la importante para a formação da criticidade, reflexão e para fomentar um fortalecimento de um trabalho em grupo.

Com certeza os [pontos] positivos são em maior número do que os negativos. Ganhei muito com projetos de pesquisa, porque se ganha experiência, amplia tuas relações.

O único negativo seria a questão de tempo, que muitas vezes tu tens que conciliar os horários das aulas com os horários dos projetos (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) T.B.).

[Pontos] Positivos são as discussões que se pode ter, às vezes muito melhores do que na sala de aula que você tem trinta ou quarenta colegas não estão com a mínima vontade de estar ali. Os professores propõem textos, e fica aquela coisa, não falam,

ficam conversando, e os comentários não rendem. Já no grupo de pesquisa, caracterizado por pessoas que estão ali por gostarem muito daquele tema por terem interesse nele, eu acho que um ponto positivo é esse. A discussão que se produz, gerada no grupo é muito melhor, mais forte do que o conteúdo do que a discussão em sala de aula. Outro ponto positivo é a complementação do que temos em sala de aula. Num grupo de pesquisa, a gente estuda vários textos, autores referentes a nosso projeto, mas também, você tem acesso a diferentes autores, porque num grupo várias pessoas têm diferentes projetos. Então a gente tem essa vantagem de ser o interlocutor de vários projetos, vários estudos, desenvolvidos pelos acadêmicos.

Atende no sentido de estarmos num processo de formação e estar em contato com um grupo de pessoas que tem objetivos parecidos. Eu acho que na escola vai ser assim depois. Você vai ter um grupo de professores que estão lá com um objetivo, tem alunos na sua frente e tem que desenvolver um trabalho legal com eles. Desde essa interação de você conversar, trocar idéias, eu acho que tudo isso é uma experiência que você vai adquirindo aqui dentro do centro de educação e que depois na prática você vai complementando isso. E por que não na escola ter grupos de pesquisas. Ter professores, conversando, trocando idéias, planejando aulas juntos. A organização de um grupo de pesquisa traz bastantes experiências que eu vejo que eu posso utilizar na prática docente.

Acho que seria isso, só queria deixar bem claro a minha opinião de que um grupo de pesquisa favorece uma formação melhor pra você sim. Nesse pouco tempo que eu faço parte de um grupo de pesquisa, e no pouco tempo que eu estou em um grupo de pesquisa, eu posso ver que tem me ajudado bastante. O sentido de ter que procurar na própria aula, a gente tá colaborando mais com a discussão e tem mais elementos pra estar discutindo com as outras pessoas. Eu

acho que um grupo de pesquisa contribui pra isso. Eu comecei antes com um grupo de pesquisa homogêneo em termos de assunto, de um tema de pesquisa, não que ele fique batendo em cima da mesma tecla sempre, mas um grupo homogêneo que tenha objetivos em cima de determinadas funções. Mas que seja aberta pra todos, mas que ele seja aberto a outras discussões. Que é o caso do meu grupo que tem uma área de estudo diferente, mas a gente esta sempre buscando textos de autores fora, a partir de assuntos que surgem de pessoas que fazem parte do grupo (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) M.L.R).

[Pontos] Positivos, quanto mais a gente discute sobre um assunto mais a gente ouve outras opiniões, tu vais enriquecendo, vai fazendo a gente pensar de outras formas de outras maneiras, recebe informações diferentes. Às vezes a gente não se dá por conta do que vinha pensando do que vinha considerando não é bem assim. Não vejo nenhum ponto negativo. Sempre que tu estás estudando e que tu estas questionando, mesmo que tu vá se decepcionar de certa forma, que tu vai ver o que tu pensava não era bem assim, eu acho que isso não é negativo (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) F.B.F).

Sem dúvida, eu acho que se eu não tivesse participado, agora que eu to no oitavo semestre, eu consigo ver melhor isso com mais clareza, se eu não tivesse participado do grupo de pesquisa talvez a minha formação profissional, eu mesmo como profissional eu não acredito que seria boa. Eu acho que a gente tem que procurar vivenciar o máximo de experiência enquanto nós estamos na graduação, enquanto tem professores, profissionais adequados pra nos a tender as expectativas nos mostrar. Enquanto nós temos nossos próprios

colegas pra conversar sobre determinada temática. Essa possibilidade de trocar informações realmente, tudo isso serve na hora que nós vamos escolher, tanto uma metodologia quanto um objetivo quanto até a área que nós vamos atuar enquanto profissional depois (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) B.M.L.D).

Mais positivas que negativas são as participações em projetos e grupos de pesquisa, isso não podemos negar, pois fica visível nas próprias falas que, além do acadêmico gostar, ele se sente bem, aparado e satisfeito com os recursos que os projetos e grupos de pesquisa lhe disponibilizam, recursos que contribuem para o fortalecimento de seu aprendizado através da iniciação a pesquisa.

Outra representação instituída que podemos apresentar se refere à participação em projetos e grupos de pesquisa como auxílio na formação inicial.

Eu quero trabalhar em sala de aula, em escolas, pra ter experiência, mas em questão salarial eu quero ficar aqui, seguir o mestrado, doutorado continuar aqui na academia, mas mais por questões financeiras do que por... porque eu queria dar aula pra criança mesmo. Pedagogo só de discurso, não tem tanta validade do que aquele que praticou em sala de aula (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) G.R.A.).

De extrema importância. Eu sou uma ferrenha defensora do grupo, no caso da educação. Principalmente entre educadores a gente constrói muito com um grupo, se tu pensa profissionalmente e deixa o pessoal, e pensa no profissional, tu trabalhas em grupo, não tem como tu trabalhar isoladamente na educação. Tu não vai construir e colocar ideais em prática sozinhos na educação. Por isso que eu admiro e vou continuar

sempre trabalhando em grupos (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) F.P.).

Uma das representações instituídas é a referente à participação em projetos e grupos de pesquisa como uma possibilidade de contribuir com a formação inicial. Essa oportunidade é citada, pois possibilita o aprimoramento dos conhecimentos, a relação teoria e a prática e o conhecimento da realidade, passa a ver como elemento fundamental para as relações teoria e prática.

Embora também pudéssemos supor que a não participação em projetos e grupos de pesquisa seja por falta de informação, no entanto quem efetivamente participa, justifica de forma diferente, a qual podemos observar nas seguintes argumentações apresentadas através dos seguintes depoimentos:

Impedimentos, eu acho, que o desconhecimento, porque na minha turma, por exemplo, nenhum professor falou de projetos e defendeu o que faz. Isso é um impedimento, porque eu tenho uma colega que gostaria muito de entrar em projetos, mas não sabe pra que lado andar, se ela soubesse algum professor que tivesse ela teria entrado antes. Um outro impedimento, mas aí não é impedimento por parte da universidade, mas eu acho que existem muitos professores que querem que os alunos vêem e os alunos não vêem. Por isso eu tenho duvidas em relação a falta de oportunidade de participação em projetos, porque muitos alunos são convidados e não participam. Fora isso são os impedimentos de que alguns trabalham, eles precisam trabalhar e não tem como participar, uma questão social. E facilidades, justamente, quando a gente procura a gente encontra. Eu fui um exemplo claro disso, pela primeira vez que eu procurei, eu encontrei e eu poderia ter participado de mais quatro projetos. Não é difícil quando tu procura. Tu não precisa ser bolsista logo de cara. Entra como voluntário, se tu

quer participar tu consegue (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) F.P.).

Eu participo de um grupo, comecei esse ano, há uns sete ou oito meses. E eu participo porque realmente era meu interesse desde o início do curso, até demorei bastante pra conseguir entrar num grupo de pesquisa. Isso aconteceu porque na sala de aula a gente apresentou um trabalho e a professora gostou da nossa idéia e nesse caso ela veio nos procurar pra gente montar, organizar aquela idéia e montar o projeto. Hoje, ela é nossa orientadora. Mas é pela questão de interesse mesmo. Muitos colegas não têm interesse nisso, em entrar num grupo de pesquisa e estar aprofundando, eu tenho esse interesse de ter uma formação a mais complementar a essa que eu tenho aqui nas aulas do curso. Porque chega um momento do curso que você tem que começar a se aprofundar em uma determinada área por que você não consegue ir levando todo o conhecimento, você tem que começar a dar certas prioridades. E no meu caso entrar num grupo de pesquisa e estar participando, era uma prioridade desde o começo e que nesse ano se concretizou (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) M.L.R.).

Nesse sentido, podemos afirmar que a falta de interesse dos alunos de graduação é uma representação instituída que também precisa ser analisada. Principalmente, porque atuar em projetos e grupos de pesquisa pressupõe um trabalho coletivo e que um número significativo de alunos ainda possui representações sociais de uma formação inicial individualizada, estando desarticulada da interface com o coletivo. Raízes dessa representação instituída, está arraigada ao modelo neo-liberal de sociedade, que acaba estimulando o individual em detrimento do coletivo.

Em virtude da busca de uma formação individualista que prima pela construção de uma carreira sólida e competitiva, pode haver profissionais calcados no individual. Essa atitude dificulta um futuro exercício profissional embasado na troca mútua, na inter-relação com o outro e na consolidação de ações que busquem sensibilização para melhoramento e ou transformação do coletivo.

A necessidade da articulação da graduação com a pós-graduação é um dos elementos que a participação em projetos e grupos de pesquisa oportunizam. Há uma constituição de outra representação instituída, principalmente reforçada pelas representações já instituídas, relatadas anteriormente.

Eu acho que o grupo de pesquisa tinha que ter um projeto bom, que tenha alguma relevância pra alguma escola. O professor tem que dar atenção pra esse projeto e não só pra pós – graduação, e quem está pesquisando, que tenha o interesse de pesquisar isso, ir pra escola, fazer entrevista, senão não anda, a gente fica só lendo e fica pesquisando o que os outros já pesquisaram. Depois de sistematizado isto, e aí se precisar revisar isso porque pesquisa não é estanque é uma coisa que vai mudando (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) G.R.A.).

A falta de informação não é um dos fatores que interferem na participação em projetos e grupos de pesquisa, conforme a maioria dos entrevistados, sendo demonstrado a seguir. Mas, sem a dificuldade de instituir novas representações e, conseqüentemente, aliado ao enfraquecimento da autonomia.

É difícil falar que os projetos deveriam ser mais divulgados e que deveria conter mais pessoas participando. Realmente, acredito que sejam poucos professores que tenham algum grupo de pesquisa ou projetos em andamento. E se fôssemos tornar a público, teriam muito mais alunos querendo fazer parte

de algum desses do que projetos a serem desenvolvidos. Participar de projetos, na minha opinião, depende do interesse de cada um. Tem que procurar, correr atrás (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) T.B.).

A relação professor-aluno é muito boa, eu, por exemplo, não tive nenhum caso de que eu não tenha me relacionado com nenhum professor. Os professores geralmente estimulam pra pesquisa e pra extensão. Mas eu ainda vejo uma questão meio seletiva, porque pra você entrar num grupo de pesquisa de um professor aqui no centro de educação, na minha opinião em primeiro lugar você tem que se destacar na disciplina dele, ser participativo e tal, ter alguns atributos que todos os professores desejam, pra você ser selecionado ou pra eles te convidarem enfim. Mas eles incentivam sim pra pesquisa e pra extensão (entrevista semi-estruturada acadêmico (a) M.L.R).

Ao buscar alternativas para a superação das representações imaginárias instituídas, notamos que alguns orientadores e líderes de projetos e grupos de pesquisa se posicionam de formas diferentes para que seus orientandos consigam compreender a importância do sujeito atuante e comprometido com uma prática social voltada para a melhoria social. Contudo, sabemos que o interesse para a mudança se depara com a tomada de consciência, que é um processo individual, que começa a partir das relações que o sujeito consegue estabelecer, olhar para o cenário que se constitui a sua volta, e perceber que não há as mesmas oportunidades a todos. O indivíduo deve perceber é que há pessoas com um pouco mais de oportunidades, que acabam se distanciando e se excluindo uns dos outros, sendo reforçada por um imaginário social instituído e autonomizado.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O imaginário radical, segundo Castoriadis pode constituir o social-histórico que através da sociedade tem duas dimensões: o instituído e o instituinte, a dimensão instituída, forma simbólicas operante constitui a dimensão do inconsciente. A subjetividade se constitui nas instituições reproduzindo o *instituído*, a dimensão instituinte da sociedade, estrato de produção, de criação dos modos de ser pelos quais a instituição se dá, concretamente, a cada época. Criadora de significados para símbolos. O instituinte Restaura as formas de subjetividade, determina as representações em que o homem se dá, a cada época, como única forma possível de ser.

Considerando tais condições, nos questionamos, quais serão as representações que o futuro profissional da educação construirá, tendo passado pela experiência de projetos e grupos de pesquisa? Pois, a experiência ímpar que lhe foi proporcionada poderia ter lhe garantido elucidação, onde pôde deparar-se perante uma forma determinada de organização de conhecimento e de questões do cotidiano, relacionado com a sua prática profissional.

Gostaríamos de ressaltar que a autonomia de que estamos falando, seja ela individual ou coletiva, caminha na perspectivas do domínio do consciente sobre o inconsciente ou a transformação do discurso do outro em meu próprio. Coletiva, a emancipação da sociedade em que os direitos possam ser respeitados e cada individuo possa exercer sua liberdade consciente, tendo o outro como alteridade.

Pois bem, exercer a liberdade como sujeito sócio-histórico implica em desconsiderar algumas forças que estão postas nas relações sociais. Forças que, de fato, sentimos e sabemos que nos bloqueiam e impedem tal exercício de liberdade que está além da relação inter-subjetiva posta e instituída, e em que a autonomia individual, por mais forte que seja, dificilmente consegue transpor.

De fato, nós podemos afirmar que o processo de formação, participação em projetos e grupos de pesquisa, auxilia o sujeito em sua não-regulação pelo outro? Se afirmássemos que não, poderíamos talvez sustentar tal afirmação mediante a seguinte análise: o sujeito participando de projetos ou grupos de pesquisa, tendo

contato com uma realidade que possivelmente venha enfrentar no futuro de sua vida profissional, em que tal experiência poderá lhe servir para dar-se conta da possível mudança que poderia lançar mão, no entanto não o faz, por quê?

Ao não se dar conta, ele não consegue libertar-se do instituído, ou instituir o novo, não se opondo a regulação pelo outro, ou seja, não consegue alcançar a autonomia. No decorrer desse texto, dissemos que os projetos e grupos de pesquisa auxiliam para um processo de emancipação, no sentido da descoberta de que pode o sujeito construir seu processo formativo, ou dar-se conta de que pode construir-se a partir de seus desejos ou anseios.

Está implícito, em nosso discurso, como gostaríamos de ter observado nas falas dos entrevistados um sujeito que, vivenciando uma prática mais dinâmica, poderia transpor tal vivência como responsabilidade social, não nos furtando de nosso desejo utópico de ver uma sociedade autônoma. Contudo sabemos que essa utopia implica em um rompimento de forças que estão instituídas, temos ciência de que nenhuma autonomia individual pode superar tal estado de coisas ou romper com os efeitos e condição que esse estado tem sobre nossas vidas.

Chegamos a um impasse sim, com muita dificuldade, pois ao propormos tal investigação, tínhamos em mente que a participação em projetos ou grupos de pesquisa pudesse auxiliar para que houvesse uma mudança no sujeito, se constituindo em autonomia individual, a partir das experiências vivenciadas. Tal mudança pode ocorrer de fato, pois o indivíduo consegue se projetar de forma diferente em seu processo formativo, fazendo, de certa forma, seu caminho no decorrer da graduação.

Gostaríamos de trilhar nessa direção e que tal sujeito pudesse se propor enquanto possibilidade de mudança social também, guardando as devidas proporções e potencial enquanto autonomia individual. Gostaríamos ainda que esse sujeito conseguisse uma tomada de consciência e se visse enquanto agente social, não como o iluminado, mais a partir de seu potencial, tendo em mente, uma atuação em favor da sociedade menos explorada, possibilitando melhores condições e direitos e a classes sociais não se distanciassem tanto.

Todavia, não foi esse o direcionamento que nosso trabalho tomou, pois, quando nos damos conta de que a autonomia teria que ser também uma projeção

social, vimos que os projetos e grupos de pesquisa ultrapassam os limites do indivíduo em relação ao curso e sua formação profissional.

Dissemos aqui que o indivíduo que participa de grupo ou projeto de pesquisa, consegue distanciar-se do discurso do outro, dando-se por conta do quão diferente pode construir seus caminhos, mais que esses caminhos não se projetam em favor a sociedade, mais permanecem em sim como potencial ou desejo de projeção individual e não social.

Justamente, a dimensão *social*, para nós é o cerne da questão, pois, nos remete a considerar, que a participação em projetos ou grupos de pesquisa favorece pouco ou quase nada ao indivíduo para uma preocupação diretamente social, considerando uma devolução ou um retorno para a sociedade, a partir de sua possível emancipação ou elucidação autônoma.

A necessidade de apostar na capacidade de criação humana e na instituição de novas significações está vinculada à necessidade de apostar no outro, na capacidade individual e coletiva de repensarmos a sociedade que temos e sentirmos se realmente estamos eticamente comprometidos com o que estamos construindo. Desenvolver nos indivíduos a capacidade de criar e inventar uma forma de auxiliar no fortalecimento da sociedade instituinte, mas em outros moldes, diferente da imaginação que se encontra ainda postas e o que predomina são imagens instituídas das forças capitalistas de trabalho.

Os projetos e grupos de pesquisa poderiam constituir-se num espaço que oportunizem a reflexão e aquisição através do fortalecimento da crítica, entendida como a capacidade de criação humana. Mas o que percebemos é a socialização do sujeito estimulado a um processo progressivo de disputa em que a psique do indivíduo se relaciona com as dos outros em um confronto desleal e violento.

Não foi o foco desta pesquisa em abordar de forma explícita os saberes e habilidades na construção coletiva via participação em projetos e grupos de pesquisa, bem como as atitudes descritas pelos alunos como parte de suas tarefas, a frequência que trabalham em conjunto, atividades desenvolvidas em pesquisa e quais as atitudes que aprenderam realizar. Estas questões poderiam ser investigadas em uma pesquisa futura na qual pretendemos dar continuidade.

Observamos que o sentido que se faz aqui, o de auto formar-se, distancia o indivíduo da condição de ascensão social, pois ele preocupa-se unicamente com seu processo formativo não se propondo a uma mudança social. Ele preocupa-se com melhor qualificação para disputar melhores condições, e ascender socialmente já que são essas as representações sociais instituídas. Tão fortes e tão consistentes que impossibilitam o sujeito de erguer sua cabeça e olhar para o lado e perceber o abismo que o separa do outros.

Poderíamos afirmar que é impossível para o sujeito escapar de tal condição, mas como poderíamos falar de autonomia se essa não fosse uma crença nossa, em que tal desejo de emancipação acontecesse, Percebemos a utopia de tal desejo, mas também observamos as forças que nos prendem ao consumo, ao acúmulo e não à divisão. Somos tomados por um vazio quando percebemos que poucos conseguem ter a mesma percepção, o desejo de direitos, um pouco mais justos, em que o simples representa-se, mesmo que diluído nos pequenos grupos sociais não fique delegado a um que representa a coletividade, a coletividade é um elo, uma comunhão, em que cada um possa fala por si só. Talvez seja aqui o princípio da democracia trazida pelos gregos em que o conjunto se faz no elo, no caminhar.

Mãos dadas

Não serei o poeta de um mundo caduco.
Também não cantarei o mundo futuro.
Estou preso à vida e olho meus companheiros.
Estão taciturnos mas nutrem grandes esperanças.
Entre eles, considero a enorme realidade.
O presente é tão grande, não nos afastemos.
Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas.

Não serei o cantor de uma mulher, de uma história,
não direi os suspiros ao anoitecer, a paisagem vista da janela,
não distribuirei entorpecentes ou cartas de suicida,
não fugirei para as ilhas nem serei raptado por serafins.

O tempo é a minha matéria, o tempo presente, os homens presentes,
a vida presente.

(Drummond)

REFERÊNCIAS

AJUB, J. C., **O Ingresso na Universidade: As dificuldades Encontradas e suas Formas de Superação**. Relatório Final de Iniciação Científica, Unicamp, PIBIC/CNPq. 1998.

ANDRE, M; et al. Estado da arte da formação de professores no Brasil. **Educ. Soc.**, dez. 1999, vol.20, no.68, p.301-309. ISSN 0101-7330.

ANTUNES, H. S. **Ser aluna, ser professora**: uma aproximação das significações sociais instituídas e instituintes construídas ao longo dos ciclos de vida pessoal e profissional. 2001. 257 f. Tese (doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul., Porto Alegre.

_____. **O imaginário social dos meninos e meninas nas ruas de Santa Maria em relação à escola**. 1997. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.

_____. (Org.). **Trajetória docente**: o encontro da teoria com a prática. Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Departamento de Metodologia de Ensino, 2005.

ANTUNES, H. S. et. al. Professor Reflexivo In: OLIVEIRA, V. F. de (Org.) **Imagens de professor** – significações do trabalho docente. Ijuí: UNIJUÍ, 2000. p. 261-272.

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, São Paulo, n 30, Set/Dez, 2005.

BELLOCHIO, C. R. EDUCAÇÃO: **REVISTA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO/UFSM**, Santa Maria, v. 29, n 2, p. 1 - 193, julho/dez 2004.

BIANCHETTI, L.; FÁVERO, O. HISTÓRIA E HISTÓRIA DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL. **Revista Brasileira de Educação**:

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**: Uma introdução à teoria e aos métodos. 4. ed. Porto: Porto, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, Secretaria de Educação Superior/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, (1975). **I Plano Nacional de Pós-Graduação**: 1975-1979. Brasília: MEC/SESU/CAPES.

_____. (1982). **II Plano Nacional de Pós-Graduação: 1982-1985**. Brasília: MEC/SESU/CAPEL.

_____. (1986). **III Plano Nacional de Pós-Graduação: 1986-1989**. Brasília: MEC/SESU/CAPEL.

BRIDI, J. C. A. (2000). Desenvolvimento do Compromisso com o Curso ao Longo da Vida Universitária, **Relatório Final de Iniciação Científica PIBIC/CNPq**, Campinas, SP.

CARVALHO, M. C. M. (Org.). **Construindo o saber: metodologia científica: fundamentos e técnicas**. 4. ed. rev. e ampl. Campinas: Papirus, 1994.

CASTORIADIS, C. **A Instituição imaginária da sociedade**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 1982.

_____. **As encruzilhadas do labirinto I**. Os domínios do homem. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **As encruzilhadas do labirinto II**. Os domínios do homem. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **As encruzilhadas do labirinto III**. O mundo fragmentado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Feito a ser feito: as encruzilhadas do labirinto V**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

_____. A instituição da sociedade e da religião. In: CASTORIADIS, Cornélius (org.). **Os destinos do totalitarismo & outros escritos**. Porto Alegre: L & PM, 1985.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2000.

CUNHA, M. I. da. **O bom professor e sua prática**. 9. ed. São Paulo: Papirus, 1999.

CURY, C. R. J. Quadragésimo ano do parecer CFE no 977/65: HISTÓRIA E HISTÓRIA DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL: **Revista Brasileira de Educação**: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, São Paulo, Set/Out/Nov/Dez, nº 30. 2005.

DAMASCENO, M. N. (1999). A Formação de Novos Pesquisadores: a Investigação como uma Construção Coletiva a partir da Relação Teoria-Prática. In: Calazans, J. (org), (1999). **Iniciação Científica: Construindo o Pensamento Crítico**, Cortez , São Paulo, SP.

DESLANDES, S. F. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas**. 8ª ed. São Paulo: Ática, 1999.

GAMBOA, S. S. As condições da produção científica em educação: do modelo de áreas de concentração aos desafios. **ETD - Educação Temática Digital**, Brasília, DF, 4.2, 14 12 2006. Disponível em: <http://143.106.58.55/revista/viewarticle.php?id=148>>. Acesso em: 13 04 2007.

GAMBOA, S. S. Dinâmicas e conflitos na produção do conhecimento: o caso da pós-graduação em educação da UNICAMP. **ETD - Educação Temática Digital**, Brasília, DF, v.8, n.1, p.161-186, dez. 2006 – ISSN: 1676-2592. Disponível em: <http://143.106.58.55/revista/viewarticle.php?id=325>>. Acesso em: 13 04 2007.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisa: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: 2003.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. Editora Pedagógica e Universitária LTDA, 1986.

MACCARIELLO, M. C. M. M., NOVICKI, V. e CASTRO, E. M. N. V. (1999). Ação Pedagógica na Iniciação Científica. In: Calazans, J. (org), (1999). **Iniciação Científica: Construindo o Pensamento Crítico**, Cortez , São Paulo.

MACHADO, M. N. da M. Psicanálise e política no pensamento de Cornelius Castoriadis. **REVISTA PSICOLOGIA POLÍTICA: SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOLOGIA POLÍTICA**, Belo Horizonte, V. 2, N. 4, p. 297-304, jul./dez. 2002.

MALDONATO, L. A. e PAIVA, E. V. (1999). A Iniciação Científica na Graduação em Nutrição: Possibilidades e Contribuições para a Formação Profissional. In Calazans, J. (org), (1999). **Iniciação Científica: Construindo o Pensamento Crítico**, Cortez , São Paulo.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias de sua vida. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: _____. (Org.). Vidas de professores. Porto: Porto Editora, 1995.

PACHECO, J. A. e FLORES, M.A **Formação e avaliação de professores**. Porto: Ed. do Porto, 1999.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores**: identidade e saberes da docência. In: _____. (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

TARDIF, M.. **Os Saberes Docentes e a Formação Profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

_____. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interação humana. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

THERRIEN, J. Uma abordagem para o estudo do saber da experiência das práticas educativas. In: *Anais da 18ª Anped*, 1995.

TOMAZETTI, E. M. **Filosofia da Educação**: um estudo sobre a história da disciplina no Brasil. 1ª. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2003.

SILVA, R. C. e CABRERO, R. C. (1998). Iniciação Científica: Rumo à Pós-Graduação, **Educação Brasileira**, v.20, n.40, Brasília

SOBRINHO, J. D. **O Ensino de Graduação e a Pesquisa: Construção e Reconstrução do Conhecimento e Sociedade**. *Avaliação – Revista da rede de Avaliação Institucional da Educação Superior – RAIES da UNICAMP*. Campinas, Ano 3, v. 3, n. 3, p. 21-30, set. 1998.

VALLE, L. do. **A escola imaginária**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

_____. CORNELIUS CASTORIADIS: DA PAIDÉIA À ELUCIDAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA. **PERSPECTIVA: REVISTA DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**, Florianópolis: v. 17, n. 32, p. 135-150, jul./dez., 1999.

VENDRAMINI, C. M. M.; SANTOS, A. A. A. dos; POLYDORO, S. A. J.; SBARDELINI, E. T. B.; SERPA, M. N. F.; NATÁRIO, E. G. **Construção e validação de uma escala sobre avaliação da vida acadêmica (EAVA)**. Estudos de Psicologia (Natal), 2004, vol.9, n. 2, ISSN 1413-294X.

VON ZUBEN, N. A. (1995). A Relevância da Iniciação Científica na Universidade. **Pró-Posições**, v. 6, nº 2[17], Campinas, SP.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ENTREVISTA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
GRUPO DE ESTUDO E PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO INICIAL, CONTINUADA E
ALFABETIZAÇÃO - GEPFICA**

ENTREVISTA :

NOME :

CURSO:

SEMESTRE:

1. Por que você procurou a UFSM para fazer o seu vestibular? O que motivou você para esta escolha?
2. Qual é o curso que você frequenta no CE/UFSM? Por que você escolheu fazer esse curso?
3. Quais são suas projeções profissionais a partir da formação proposta por esse curso?
4. Quais as mudanças que ocorreram na sua vida após entrar no Centro de Educação? E quais foram os aprendizados ou não que tem adquirido durante este curso?
5. Como você percebe a relação professor e aluno no Centro de Educação? Os professores estimulam ou não o aluno para a pesquisa e para a extensão?
6. Os professores falam de suas pesquisas e grupo de pesquisa para os seus alunos da graduação?
7. Como você soube da existência de grupos de pesquisa no Centro de Educação?
8. Os projetos de pesquisa e extensão do CE são divulgados de que forma?
9. Em sua opinião o que é um projeto?
10. O que é um projeto para você, considerando sua participação ou não em projetos de pesquisa/extensão?
11. O que diferencia para você o projeto de pesquisa do projeto de extensão?
12. O que é um grupo de pesquisa para você?
13. Você participa de grupo de pesquisa? Por quê?
14. Quais os pontos positivos ou negativos que você aponta na participação em grupo de pesquisa? Por quê?
15. Como você percebe a participação em projetos de pesquisa/extensão vinculado a um grupo?
16. O projeto de pesquisa/extensão atende sua expectativa enquanto formação profissional? Por quê?
17. E a sua participação no grupo de pesquisa atende sua expectativa enquanto formação profissional? Por quê?
18. A participação em grupo de pesquisa contribui ou não para seus processos formativos?
Por quê?
19. O que você aponta como impedimentos e facilidades para participar de projetos de pesquisa/extensão e grupos no CE?
Por quê?
20. Em sua opinião como deveria ser um grupo de pesquisa?
Por que?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

**CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
GRUPO DE ESTUDO E PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO INICIAL, CONTINUADA
E ALFABETIZAÇÃO - GEPFICA**

VOCÊ PARTICIPA DE PROJETO DE PESQUISA

SIM NÃO

VOCÊ PARTICIPA DE PROJETO DE EXTENSÃO

SIM NÃO

VOCÊ PARTICIPA DE PROJETO DE ENSINO

SIM NÃO

QUANTO TEMPO DE PARTICIPAÇÃO

1 ANO 4 ANOS
 2 ANO 1 ANOS OU MENOS
 3 ANO 4 ANOS OU MAIS

SE PARTICIPA, QUAL O NOME DO GRUPO ?

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
FORMAÇÃO, SABERES E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Acadêmico: Edilson de Souza

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Helenise Sangoi Antunes

CEDÊNCIA DE USO

Eu, _____ ,
portadora do RG _____, autorizo o acadêmico do
Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal
de Santa Maria – UFSM, **Edilson de Souza**, a fazer uso dos direitos autorais para
Dissertação de Mestrado, do PPGE/CE/UFSM, relacionado às minhas fotografias,
relatos orais e por escrito, entrevistas semi-estruturadas, em seus Trabalhos
Acadêmicos, bem como Artigos, Periódicos, Revistas, Projetos de Extensão,
Projetos de Pesquisa, Livros, Eventos com Comunicações Orais, Exposições em
Painéis ou Pôsteres, outros Meios de Comunicação e Informação que estejam
relacionados à exposição e divulgação do trabalho que está sendo realizado e que
foi desenvolvido pelo Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria
pelo próprio Acadêmico de Pós-Graduação. Sendo que estou ciente de que minha
participação neste trabalho, em especial o de pesquisa, é voluntária e não estarei
recebendo gratificação por autorizar o uso dos direitos autorais, e concordo do uso
irrestrito registrado em cartório, do exposto acima mencionado.

Colaboradora da Pesquisa