

**AS PESQUISAS SOBRE O PIBID COMO FOCO DE ANÁLISE: AS ABORDAGENS
TEÓRICO-METODOLÓGICAS UTILIZADAS**

**INVESTIGACIONES SOBRE EL *PIBID* COMO FOCO DE ANÁLISIS: LOS
ENFOQUES TEÓRICO-METODOLÓGICOS UTILIZADOS**

**RESEARCHES ON *PIBID* ABOUT THE ANALYSIS FOCUS: THEORETICAL-
METHODOLOGICAL APPROACHES USED**

CORNELO, Camila Santos
camila.camms@yahoo.com.br
UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro-Oeste
<https://orcid.org/0000-0002-9946-351X>

LIMA, Michelle Fernandes
mfernandeslima@yahoo.com.br
UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro-Oeste
<https://orcid.org/0000-0003-0896-4747>

SCHNECKENBERG, Marisa
marisaunicentro@hotmail.com
UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro-Oeste
<https://orcid.org/0000-0002-4006-3001>

RESUMO O objetivo central deste estudo foi analisar como as pesquisas que discutem o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID estão utilizando os referenciais teórico-metodológicos. Busca apresentar uma breve contextualização sobre a pesquisa em educação no Brasil, os pressupostos conceituais do Enfoque das Epistemologias da Política Educacional – EEPE (TELLO, 2012), e a proposta de Metapesquisa (MAINARDES, 2013), a qual amparou teórica e metodologicamente a realização da investigação. A pesquisa foi realizada a partir de dissertações de mestrado de sete universidades públicas do Paraná, que tratavam diretamente sobre o PIBID, entre os anos de 2015-2016. A partir de um posicionamento crítico-analítico, considera-se que os trabalhos analisados apresentaram pouca explicitação dos referenciais teóricos e metodológicos.

Palavras-chave: Enfoque das Epistemologias das políticas Educativas. Metapesquisa. PIBID. Referencial teórico-metodológico.

RESUMEN El objetivo central de este estudio fue analizar cómo las investigaciones que discuten el Programa Institucional de Beca de Iniciación a la Docencia - PIBID están utilizando los referenciales teórico-metodológicos. Busca presentar una breve contextualización sobre la investigación en educación en Brasil, los presupuestos conceptuales del Enfoque de las Epistemologías de la Política Educacional - EEPE (TELLO, 2012), y la propuesta de Metapesquisa (MAINARDES, 2013), la cual amparó teórica y metodológicamente la realización de dicha investigación. La investigación fue realizada con disertaciones de maestría de universidades públicas de Paraná, que

trataban directamente sobre el PIBID, entre los años 2015-2016. Desde un posicionamiento crítico-analítico, considera que los trabajos analizados presentaron poca explicación de los referentes teóricos y metodológicos.

Palabras clave: Enfoque de las Epistemologías de las políticas Educativas. Metainvestigación. PIBID. Referencial teórico-metodológico.

ABSTRACT The central aim of this study was analyzing how the researches that discuss the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program – PIBID are using the theoretical-methodological referential. It searches presenting a brief contextualization on the research about education in Brazil, conceptual assumptions of Focus on Educational Policy Epistemologies – EEPE (TELLO, 2012), and the Meta-research proposal (MAINARDES, 2013), which supported theoretical and methodologically this investigation perform. The research was carried out from master degree final works of seven public universities of do Paraná that dealt directly with PIBID, between the years 2015-2016. From a critical-analytical positioning, it considers the work analyzed presented few explications of theoretical and methodological references.

Keywords: Focus on Educational Policy Epistemologies. Meta-research. PIBID. Theoretical-methodological referential.

1 INTRODUÇÃO

São inúmeros os temas pesquisados nos últimos anos na área da educação e observa-se um crescimento significativo dos programas de pós-graduação em educação no país (SANTOS; AZEVEDO, 2009), bem como da produção acadêmica. Um dos temas de destaque são os programas e ações educacionais. (SOUZA, 2014).

Apresentamos como problemática, neste artigo, como as pesquisas oriundas dos Programas de Pós-Graduação em Educação que discutem sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID estão fundamentadas teórica e metodologicamente? Há clareza e explicitação dos pressupostos epistemológicos?

Este trabalho caracteriza-se como um estudo de Metapesquisa, que consiste em analisar um conjunto de resumos de dissertações, resultantes de pesquisas de natureza teórica ou empírica, sendo o foco de análise o referencial teórico-epistemológico que as fundamentam. (MAINARDES, 2013).

Esta pesquisa está pautada no Enfoque das Epistemologias da Política Educacional – EEPE (TELLO, 2012) e na proposta de Metapesquisa em política educacional. (MAINARDES, 2013; TELLO; MAINARDES, 2015; MAINARDES; TELLO, 2016). Ancoramo-nos, aqui, em um posicionamento epistemológico crítico-analítico, o qual permite valer-nos de uma análise consistente e conceitos flexíveis,

permitindo elucidar o problema de pesquisa exposto de forma mais satisfatória e condizente com nossa perspectiva.

2 A PESQUISA EM EDUCAÇÃO NO BRASIL

No Brasil, a consolidação da pesquisa em educação como um campo de estudos ocorreu no final da década de 1930, com a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), e a preocupação passou a ser com a compreensão da relação entre educação e sociedade, buscando entender qual a função da educação nas relações sociais no país.

Ainda naquela época foi criado o Ministério de Educação e Saúde, em 14 de novembro de 1930, que demonstrou o reconhecimento pela educação pública como uma questão nacional. Embora a pesquisa em educação já estivesse se constituindo naquele período, o aceleração e crescimento, em especial da pesquisa em política educacional, ocorreu na segunda metade do século XX, com a implantação dos programas de pós-graduação no país, no final dos anos de 1960, transferindo às universidades o espaço de produção científica. (KRAWCZYK, 2012).

Outros dois acontecimentos que marcaram positivamente a história e o fortalecimento do campo foram a criação da Associação Nacional de Professores de Administração Escolar (ANPAE)¹, em 1961; e a criação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em 1976. O Grupo de Trabalho 5 (GT 5 – Estado e Política Educacional) passou a integrar os GT da ANPEd apenas em 1987, considerado fator marcante para a constituição da pesquisa em política educacional.

A partir de 1990, a CAPES propôs que os programas fossem organizados em linhas de pesquisa e, assim, ocorreu uma pluralidade de temas na pós-graduação, dentre eles a linha de pesquisa relacionada às políticas educacionais.

Com relação ao(s) objeto(s) de investigação neste campo, Souza (2014) enfatiza que ainda não há um consenso sobre o que é ou são, pelo menos no Brasil,

¹ A denominação Associação de Política e Administração da Educação foi empregada a partir de 1996.

devido principalmente à diversidade de temas tratados nos trabalhos publicados/apresentados nos espaços acadêmicos do campo.

Na década de 1970, os mestrados eram focados primordialmente na área de administração de sistemas educacionais e assim, conseqüentemente, suas pesquisas ficavam restritas a essa temática. A pesquisa de Stremel (2012) demonstra que, até o ano de 1989, os trabalhos do GT 5 da ANPEd tematizavam sobre: a) administração, supervisão, orientação e planejamento escolar (1987); b) política educacional, ensino a distância, vestibular, municipalização da educação e gestão democrática (1988); c) gestão educacional, ensino básico, descentralização de políticas, municipalização e financiamento da educação (1989).

A partir de 1990, outros temas foram sendo fomentados, como as mudanças no papel do Estado, a relação Estado e políticas públicas na área da educação, políticas e programas (formulação, implementação e avaliação de políticas), políticas e gestão educacional, dentre outros.

Souza (2014) analisou 215 trabalhos aprovados no GT 5 da ANPEd, entre 2000 e 2011, e observou os temas mais pesquisados em políticas educacionais naquele período, destacando respectivamente: Gestão da Educação (de sistema, escolar, gestão democrática); Teorias e conceitos; Etapas e modalidades; Reformas (do Estado, educacional); Programas e ações; Avaliação (políticas de avaliação, avaliação em larga escala); Financiamento da educação; Trabalho docente; Estado da arte/Pesquisa em política educacional; Conselhos (municipal, escolar, controle social); Políticas curriculares; Municipalização; Legislação educacional; Organismos internacionais; Demandas educacionais e direito à educação; Intelectuais (da educação da política); História da política educacional.

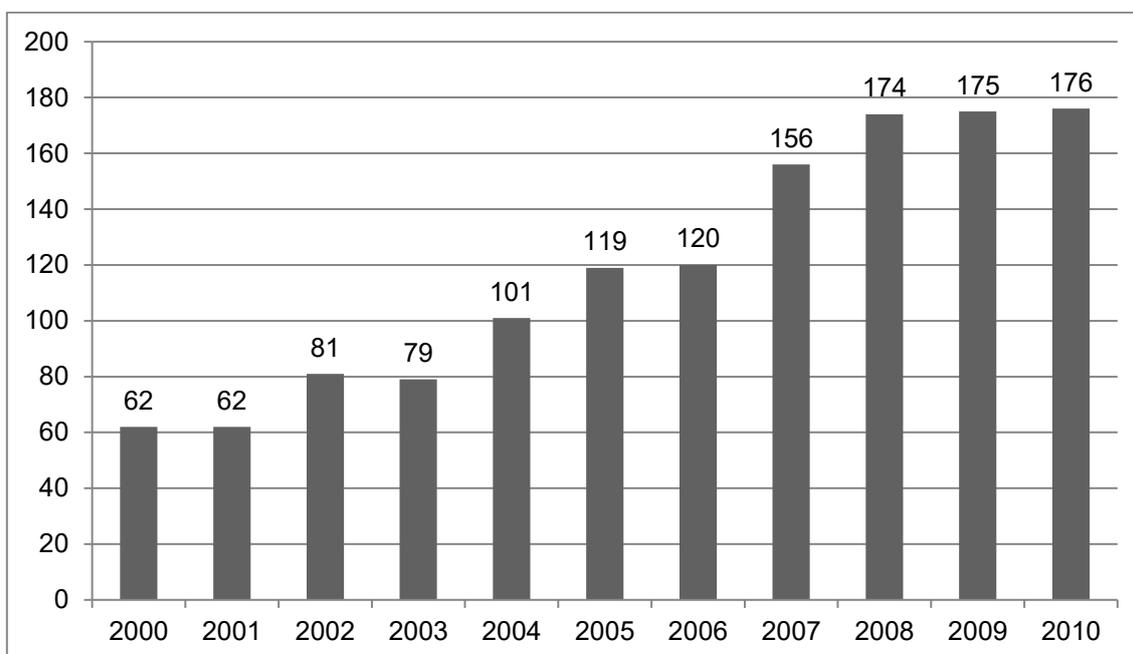
Compreendemos, portanto, que a pesquisa nesse campo está articulada com a agenda política educacional. Em outras palavras,

[...] as demandas da sociedade por educação e as (não) respostas do Estado provocam os investigadores a tomar os temas que se encontram no epicentro dessas disputas como objetos de estudos, e isto apresenta certo *delay* entre a política educacional propriamente dita e os processos de investigação sobre ela, como era de se esperar, uma vez que para que dada questão da política educacional provoque o interesse dos pesquisadores, ela precisa gerar algum tipo de movimento ou resultado, que demanda um tempo específico. (SOUZA, 2014, p. 366).

As temáticas e objetos de pesquisas atuais estão ligados aos acontecimentos históricos, sociais, culturais, econômicos e políticos que vêm ocorrendo nos últimos anos, ocasionando, então, o interesse de muitos pesquisadores da área de política educacional em realizar tais investigações.

O que observamos é que a pesquisa em política educacional, atualmente, está se fortalecendo enquanto campo, e o leque de temáticas e pesquisas realizadas vêm aumentando com o passar dos anos. Este dado pode ser comprovado no estudo feito por Silva e Jacomini (2014), em que demonstraram um crescimento de 184% das produções acadêmicas de estudantes de pós-graduação, no período de 2000 a 2010.

Figura 1 – Número de teses e dissertações por ano de defesa



Fonte: Silva e Jacomini (2014).

Neste sentido, Silva e Jacomini (2014, p. 5) enfatizam que “apesar do otimismo sobre a produção da área anunciado neste artigo, não é recente no meio educacional a circulação de debates que questionam a consistência da produção acadêmica em educação”. Compreende-se, portanto, que embora as pesquisas na área da educação estejam crescendo significativamente, as questões teórico-metodológicas delas merecem atenção. Como salienta Mainardes (2009, p. 6):

Observa-se um crescimento no número de teses, dissertações, pesquisas e publicações. É perceptível ainda um aumento no número de grupos de

pesquisa na área de política e gestão da educação, bem como de linhas de pesquisa nos Programas de Pós-Graduação em Educação. Dessa forma, o debate sobre questões teórico-metodológicas da análise de políticas parece relevante e necessário.

Devido ao campo da pesquisa em política educacional ser relativamente novo, as pesquisas apresentam, ainda, algumas fragilidades. Algumas delas, indicadas por Mainardes (2009) são:

- Falta de explicitação, por parte dos pesquisadores, dos pressupostos teóricos que sustentam suas análises;
- Supervalorização de processos locais, e pouca articulação com o sistema social, político e econômico mais amplo;
- Ausência de teorização mais aprofundada sobre o Estado;
- Falta de relação com a política investigada e as demais políticas implementadas em um mesmo período;
- Ausência (ou a apresentação de considerações insuficientes) sobre as relações entre as políticas e o contexto histórico;
- Preocupação em realizar pesquisas sobre políticas em uma perspectiva crítica.

Sobre este último ponto, Mainardes (2009, p. 8) ressalta que,

Além da análise da totalidade das relações envolvidas nas políticas, bem como das contradições, uma análise crítica demanda um esforço do pesquisador no sentido de: - articular o tema de pesquisa com o contexto político e socioeconômico mais amplo (determinações mais amplas), bem como com o conjunto de políticas implementadas; - evitar análises voltadas à mera legitimação de políticas ou à sua justificação; - buscar explicitar possíveis processos de reprodução de desigualdades, de exclusão ou de inclusão "precária, instável, marginal" (MARTINS, 1997); - assumir uma atitude contrária a qualquer seletividade no processo de distribuição do conhecimento e o compromisso com a elevação do nível cultural das massas. (DUARTE, 2006).

Desta forma, compreende-se que fazer uma boa pesquisa na área da política educacional não é uma tarefa complexa. Entretanto, demanda certo esforço e dedicação por parte do pesquisador que, além dos conhecimentos teóricos, precisa ter clareza e fortalecer o seu posicionamento epistemológico, não somente perante a sua pesquisa, mas frente a sua vivência cotidiana. Isto porque sua visão de mundo,

ou a *cosmovisão*, reflete diretamente na sua pesquisa e em seu posicionamento teórico-epistemológico. Assim, faz-se essencial o exercício da vigilância epistemológica. (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2002) nas pesquisas científicas.

3 COMPREENDENDO O ENFOQUE DAS EPISTEMOLOGIAS DA POLÍTICA EDUCATIVA (EEPE) E A METAPESQUISA EM POLÍTICA EDUCACIONAL

O Enfoque das Epistemologias em Política Educativa (EEPE) é um estudo recente que vem sendo desenvolvido por César Tello (2012) e por pesquisadores colaboradores vinculados à *Red Latinoamericana de Estudios Epistemológicos en Política Educativa* (ReLePe).

De acordo com Almeida e Tello (2013), o enfoque não possui caráter instrumental prescritivo de como fazer pesquisa em política educacional, mas se apresenta como um esquema flexível que visa a “promover, por meio de componentes, a refletividade sobre os processos de pesquisa do campo educacional [...]”. (ALMEIDA; TELLO, 2013, p. 13). Assim, entende-se que o EEPE caracteriza-se como um modo de reflexão sobre a investigação no campo, ou seja, faz parte dos estudos epistemológicos em política educacional.

O EEPE vem sendo desenvolvido com o conjunto de três componentes: Perspectiva Epistemológica, Posicionamento Epistemológico, e Enfoque Epistemológico.

Perspectiva epistemológica pode ser entendida como a cosmovisão que o pesquisador assume para desenvolver a sua pesquisa. Segundo Tello e Mainardes (2015, p. 156), “[...] não existe uma “cabeça vazia” em termos epistemológicos, no entanto existem “cabeças abertas” em busca de resultados de pesquisa”. Assim, compreende-se que todo pesquisador parte de alguma visão/pressuposto: ele não é vazio, tampouco neutro, e a sua intenção de pesquisa aliada a sua cosmovisão são essenciais para o processo investigativo. Alguns exemplos da perspectiva epistemológica são: marxismo, neo-marxismo, estruturalismo, pós-estruturalismo, existencialismo, humanismo e pluralismo. (MAINARDES, 2017).

Ainda, cabe destacar que, “sem dúvida, seguindo os postulados de Glaser e Strauss (1967), deveremos estar abertos aos aspectos que emergirão da realidade que investigamos”. (TELLO; MAINARDES, 2015, p. 157). Isto significa que a perspectiva epistemológica é extremamente importante para a pesquisa na área. Entretanto, não se pode viver sob as *amarras* e expressar certo dogmatismo e posição ortodoxa, visto que pode prejudicar ou intervir em uma investigação consistente e consciente, como é o almejado.

O posicionamento epistemológico é derivado da própria perspectiva epistemológica, e está vinculado ao campo de estudos e às correntes teóricas próprias do campo. Alguns exemplos de posicionamento epistemológico são: crítico-radical, crítico-analítico, crítico-reprodutivista, crítico-normativo, reformista, neo-institucionalista, jurídico-legal, neoliberal, pós-moderno, dentre outros. (MAINARDES, 2017).

Entende-se que

este é o ponto central do EEPE, dado que é aqui onde se põe em jogo a presença da cosmovisão do pesquisador. [...] Neste sentido, o posicionamento epistemológico se converte em posicionamento ético-político do pesquisador, inerente ao seu posicionamento ontológico como o modo de compreender o mundo. (TELLO; MAINARDES, 2015, p. 157).

Observa-se, portanto, que o pesquisador possui uma visão de mundo que pode ser expressa não somente na sua escrita, mas também e fundamentalmente no seu posicionamento epistemológico, ético-político.

O Enfoque Epistemológico, por sua vez, é a forma como se constrói metodologicamente a pesquisa, partindo de uma determinada perspectiva epistemológica e de um posicionamento epistemológico. Os diferentes aspectos da pesquisa, como os objetivos, referencial teórico, metodologia, análises e conclusões precisam estar coerentes e relacionando-se um com o outro.

Segundo Tello e Mainardes (2015, p. 158),

nenhuma metodologia é neutra, por essa razão, ao explicitar suas bases epistemológicas, o pesquisador deve preocupar-se com a vigilância epistemológica da metodologia de sua pesquisa, cuja construção deve partir da posição e perspectiva epistemológica desenvolvendo construções metodológicas consistentes.

Com base nos três componentes do EEPE, compreende-se que eles precisam estar coerentes entre si para que, assim, a investigação seja desenvolvida e concluída com a consistência epistemológica necessária para uma pesquisa científica de qualidade. Neste sentido, o EEPE auxilia para que não haja a neutralidade da produção de conhecimentos em política educacional, e das diversas construções subjetivas que realiza o pesquisador sobre seu objeto de estudo. (TELLO; MAINARDES, 2015).

A Metapesquisa² ou meta-análise é um esquema analítico desenvolvido por Mainardes (2013), que visa à análise de relatórios de pesquisa de política educacional. Esse esquema faz parte do EEPE, pois advém dos seus componentes analíticos.

A intenção inicial desse esquema consiste em sistematizar o estudo de publicações e relatórios de pesquisa de política educacional e pretende, assim, promover a reflexividade sobre os processos de investigação do campo. Mainardes (2018) demonstra, de forma clara, o que difere a Metapesquisa dos estudos de revisão de literatura, revisão sistemática, estado da arte e estado do conhecimento, onde a

Revisão de literatura é o levantamento e a análise das produções sobre um tema específico, como uma etapa de um projeto de pesquisa. Tem por objetivo identificar o que tem sido pesquisado, sintetizar as principais conclusões, identificar as lacunas existentes. A revisão sistemática (*systematic review*) é uma alternativa mais rigorosa que a revisão de literatura, pois busca identificar todas as evidências disponíveis sobre um dado tema, comparando-as e sintetizando os resultados de forma explícita. (Torgerson, 2003). O estado da arte ou estado do conhecimento são pesquisas de caráter bibliográfico, que assumem o desafio de “mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. (Ferreira, 2002, p. 258). É possível considerar que o estado do conhecimento, de modo geral, é uma pesquisa mais ampla,

² Mainardes (2015, p. 166) explicita a diferenciação dos termos “meta-análise” utilizado inicialmente, para o termo “metapesquisa”, o qual é atualmente utilizado: “Empregamos o termo de metapesquisa, uma vez que o termo de meta-análise pode ser confundido com o enfoque *systematic review* proveniente do enfoque baseado em evidência, empregado inicialmente nas ciências médicas e que em políticas educacionais é conhecido pela sigla EPBE (Enfoque das políticas baseadas em evidência). A categoria meta-análise é também empregada em estatística para sintetizar dados de grande magnitude. O termo meta-análise foi cunhado por Gene V. Glass (1976) dentro dos estudos estatísticos desde a década de 1930. Na atualidade, o termo é empregado para as pesquisas que têm uma preocupação particular por realizar sínteses estatísticas. Neste sentido, a meta-análise se concentra sobre os resultados de pesquisa, e é esse o elemento chave que se tenta sintetizar. Em contraste, a metapesquisa que empregamos é uma técnica qualitativa que busca observar analiticamente o processo de pesquisa presente em artigos, livros, teses, dissertações, etc, em termos de análise de conteúdo”.

a qual visa compreender como uma temática vem sendo abordada ao longo do tempo. Já o estado da arte pode referir-se à situação da pesquisa em um determinado momento, por exemplo, na última década. (MAINARDES, 2018, p. 3-4).

Na Metapesquisa, por sua vez, o pesquisador preocupa-se em compreender os meandros da pesquisa, as fundamentações teóricas e metodológicas, a relação entre teorias, dados e instrumentos de aplicação e/ou geração de teorias. Assim, ela não tem a intenção de comparar resultados ou sintetizar as contribuições ou conclusões, tampouco verificar como a pesquisa de uma temática específica vem evoluindo com o passar do tempo, mas identificar as tendências teórico-epistemológicas, as lacunas, fragilidades e pontos fortes das pesquisas de um determinado campo.

A Metapesquisa é o processo de selecionar um conjunto de textos (artigos, teses, dissertações, livros, capítulos, relatórios de pesquisa, etc.) como objeto de reflexão e análise. O primeiro momento consiste na seleção de um desses conjuntos de textos acima mencionados, a partir de um recorte temporal e/ou temático.

Em seguida, é realizada a leitura sistemática dos artigos selecionados, empregando o esquema analítico fundamentado nos estudos epistemológicos da política educacional (TELLO, 2012). Esse esquema lança mão das análises dos seguintes aspectos: temática abordada na pesquisa; tipo de investigação (base empírica, documental, bibliográfica, pesquisa de campo, outra); abrangência do estudo (local, regional, internacional); marco teórico (conceitos-chave, fundamentos da pesquisa, procedimentos metodológicos); os autores de referência; tipo de abordagem (descritiva, analítica, argumentativa); níveis de abstração (descrição, análise, compreensão); e aspectos relacionados ao Enfoque Epistemológico da Política Educacional (perspectiva epistemológica, posicionamento epistemológico e enfoque epistemológico).

Esse trabalho, segundo Mainardes (2016, p. 3-4), “[...] é bastante desafiador, na medida em que nem sempre estão explícitos pelo pesquisador”. Desta forma, compreende-se que o exercício da Metapesquisa demanda cautela e compromisso por parte do investigador, a fim de não realizar análises superficiais ou equivocadas.

A Metapesquisa, de acordo com o Tello e Mainardes (2015), possui algumas dimensões, sendo elas a Dimensão reflexiva e a dimensão teórico-analítica, que se caracterizam da seguinte forma:

Dimensão reflexiva: na metapesquisa, a produção científica do campo da política educacional é tomada como objeto de estudo. O EEPE é uma possibilidade de reflexão da pesquisa do campo, que se constitui como um modo de reflexão e mapeamento do que se está sendo pesquisado, bem como compreender de que modo a pesquisa tem sido realizada e quais são seus principais fundamentos. Alguns exemplos disto podem ser vistos em Tello e Mainardes (2012); Masson e Flach (2014); Souza (2014); Silva e Silva (2014); Arosa (2014); Deitos e Sobzinski (2014); Sossai, Grimm e Loureiro (2014). Dimensão teórico-analítica: as conclusões da metapesquisa podem ser “reinvestidas no trabalho científico”. (BOURDIEU, 2011, p. 38), bem como podem contribuir para aumentar as possibilidades de cientificidade da comunidade científica no seu conjunto, enquanto “as possibilidades que cada cientista tem de beneficiar-se com elas em função da posição que ocupa dentro da comunidade científica”. (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2008, p. 107) (TELLO; MAINARDES, 2015, p. 168-169).

É possível compreender, portanto, que a Metapesquisa pode contribuir para reflexão sobre e acerca do trabalho científico em política educacional, bem como promover o fortalecimento do campo por meio do aumento da cientificidade. Pode, também, vir a contribuir na ampliação do conhecimento produzido no campo; na reflexão sobre as possibilidades dos critérios de cientificidade e de vigilância epistemológica; e a intensificação do intercâmbio de informações críticas sobre a produção de conhecimento do campo. (TELLO; MAINARDES, 2015).

Observamos, assim, que apesar do aumento crescente do número da produção acadêmica nos últimos anos, a qualidade desses trabalhos precisa, também, aumentar com o passar do tempo. E para que possamos ter um parâmetro de análise e verificação de como estão sendo desenvolvidas essas pesquisas no âmbito da política educacional, faz-se necessária a utilização de alguns instrumentos ou esquemas analíticos; neste caso, priorizamos o EEPE e, mais especificamente, a Metapesquisa.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa baseia-se no Enfoque das Epistemologias da Política Educacional – EEPE (TELLO, 2012) e na proposta de Metapesquisa em política

educacional. (MAINARDES, 2013; TELLO; MAINARDES, 2015; MAINARDES; TELLO, 2016).

Partimos dos pressupostos elencados neste trabalho de que pesquisar sobre as pesquisas é um tema bastante importante na área da investigação epistemológica para compreender como os pesquisadores têm empregado os referenciais teóricos e metodológicos em suas investigações; também, como estas questões são cruciais para o avanço e fortalecimento do campo.

Neste sentido, a partir das concepções da Metapesquisa, realizamos uma análise sobre os trabalhos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID presentes no Catálogo de teses da Capes, visto que este é um tema bastante atual, e que ficou em voga nos últimos anos, com a sua popularização e também com os conflitos passados por esse programa.

Ressaltamos, ainda, que este estudo se trata de uma tentativa de empregar os conceitos do EEPE e da proposta de Metapesquisa em política educacional; portanto, refere-se a uma amostra e com possíveis limitações. O objetivo aqui almejado é o de analisar como as pesquisas que discutem o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID estão utilizando os referenciais teórico-metodológicos.

Embora o EEPE e a Metapesquisa prezem pela análise integral do produto da pesquisa (artigo, dissertação, tese), a fim de verificar os pontos presentes no esquema analítico de forma mais aprofundada, neste trabalho fazemos a análise a partir dos resumos presentes nas dissertações.

Para tanto, partimos do esquema analítico da Metapesquisa presente no trabalho de Tello e Mainardes (2015).

Recorte temporal ou temático da análise: Definimos como fonte de busca o Catálogo de Teses e Dissertações³ da CAPES. O termo utilizado inicialmente foi “PIBID”. Após, realizamos uma busca refinada, definindo apenas o tipo “mestrado” (Dissertações), com recorte temporal dos anos de 2015 e 2016.

Com o objetivo de encontrar apenas os trabalhos de universidades públicas do Estado do Paraná, realizamos a seleção pelas instituições que fossem estaduais ou federais do referido Estado. De um geral de 133 instituições, encontramos 07 que

³ Endereço eletrônico de busca: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br>>.

condiziam com tais delimitações, sendo elas: Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidade Federal do Paraná (UFPR), e Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

O resultado encontrado com essas delimitações foi um número de 24 trabalhos. Após a primeira análise sobre a temática, buscando apreender quais seriam os trabalhos que realmente possuem como ênfase o PIBID, constatamos um número de 19 pesquisas.

Confecção do Registro: Em uma planilha realizamos o registro das dissertações encontradas. Nela separamos os seguintes dados: referência, resumo e palavras-chaves.

Leitura Sistemática: Nesta etapa foi realizada a leitura sistemática dos resumos, em que buscamos responder e compreender os determinados aspectos abaixo:

- a) Tipo de pesquisa (trabalho de campo, documentário, bibliográfica, ou outra);
- b) Amplitude do estudo: local, regional, nacional ou internacional;
- c) Marco teórico: conceitos-chave e fundamentos da pesquisa;
- d) Técnica ou metodologia: quais foram os procedimentos metodológicos utilizados;
- e) Tipo de abordagem: descritiva, analítica, argumentativa;
- f) Níveis de abstração: descrição, generalização empírica, criação de categorias/conceitos, teoria.

Após realizar a organização dos dados das pesquisas, procuramos fazer o levantamento da dimensão profunda dos textos, no que tange à perspectiva epistemológica, posicionamento epistemológico e ao enfoque epistemológico. Para tanto, utilizamos questionamentos pré-definidos no texto de Tello e Mainardes (2015) e, após respondê-los, com base na análise dos resumos dos trabalhos, foi necessário considerar: a perspectiva epistemológica e o posicionamento epistemológico são explícitos ou há necessidade de uma leitura de entrelinhas para defini-lo? Quais seriam essa perspectiva e posicionamento epistemológicos? Qual é o entrecruzamento que o pesquisador realiza entre os fundamentos teóricos, a

metodologia e a análise? Ou seja, é possível observar uma epistemologia? (TELLO; MAINARDES, 2015).

A partir desse esquema analítico da Metapesquisa, limitamos nossa análise aos seguintes aspectos: sistemas de classificação de tipos de pesquisa (natureza teórica, empírica); amplitude do estudo (local, regional, nacional, internacional); perspectivas e posicionamentos epistemológicos.

5 O PIBID COMO FOCO DE ANÁLISE

A análise de políticas e programas educacionais aparece como um dos temas crescentes nas pesquisas do campo, visto que passam por inúmeros impasses, dificuldades e contradições, despertando o interesse do pesquisador pela temática.

Como observado no início deste trabalho, nas análises realizadas por Souza (2014) sobre os temas mais pesquisados em políticas educacionais entre 2000 e 2011, a seção de *Programas e ações* aparece em quinto lugar. Embora apareça em uma colocação significativa, busca-se saber como estas pesquisas estão sendo estruturadas.

Nesta análise, de 19 trabalhos selecionados, 05 foram da UEM, 05 da UNIOESTE, 04 da UFPR, 02 da UEL, 01 da UNICENTRO, 01 da UEPG, e 01 da UTFPR. Vale ressaltar que, por se tratar de um tema que foca na formação de professores, os trabalhos selecionados incidem em vários campos de conhecimento, por exemplo, formação de professores de Geografia, Artes-visuais, Química, Matemática, Física, Língua Portuguesa, Espanhol, Ciências e Biologia. Os programas de pós-graduação dos quais fazem parte esses trabalhos não se limitam apenas à área de Educação (PPGE), também em programas de Pós-Graduação em Geografia, Desenvolvimento Regional, Letras, Educação para a Ciência e a Matemática, Sociologia, Ensino de Ciências e Educação Matemática, Educação em ciências e em Matemática.

Apesar das várias ramificações das áreas de conhecimento, a temática central permanece a mesma: o PIBID. Visto que o PIBID é um programa e uma política para a formação de professores, faz-se necessária a análise das concepções epistemológicas presentes. Sobre esta questão, entende-se que nem todos os

trabalhos que possuem como temática o PIBID estão intencionalmente se referindo à política, embora, como bem enfatiza Ball (2006, p. 19-20, grifos do autor),

Ela é ignorada ou teorizada “fora do quadro”. Isso é o que ocorre, particularmente, em pesquisas sobre sala de aula, professores e escolas que os tratam como auto-determinados. Ou seja, como algo fora de seus contextos relacionais — como se não fossem afetados ou constrangidos pelas exigências de um currículo nacional, da LMS ou de competições locais. Essas pesquisas consideram a atividade de docentes ou os seus padrões de ensino como exclusivamente constituídos por princípios e preocupações educacionais e não afetados e mediados pela nova economia moral do setor público. Em certo sentido, esse tipo de pesquisa desliza claramente de volta a táticas de formuladores de políticas não reflexivas, “baseadas na culpabilização”, nas quais as políticas são sempre soluções e nunca parte do problema. O problema está “na” escola ou “no” professor, mas nunca “nas” políticas.

Assim, entende-se que mesmo que os estudos estejam por vezes direcionados à formação de professores, à escola ou à sala de aula, tratando-se do PIBID não se pode desconsiderá-lo de seu contexto e caráter político.

Elencamos como elementos de análise os sistemas de classificação de tipos de pesquisa (natureza teórica, empírica); amplitude do estudo (local, regional, nacional, internacional); perspectivas e posicionamentos epistemológicos. Os resultados obtidos foram:

- a) Da abrangência das pesquisas: 19 foram de caráter empírico; destas, 16 demonstravam abordagem local, 01 nacional-regional, 01 estadual, e 01 não foi possível identificar.
- b) Constatamos que poucos resumos apresentavam evidências de explicitação de uma epistemologia profunda⁴. Apenas 07 dos trabalhos apresentaram brevemente o referencial teórico utilizado;
- c) 12 trabalhos não explicitaram o referencial teórico utilizado, de forma clara, no resumo.

⁴ De acordo com Ball (2015), epistemologia profunda “[...]envolve-se com questões mais amplas e profundas dos pressupostos de poder, verdade, subjetividade. (BALL, 2015). Refere-se, dessa forma, aos pilares fundamentais da pesquisa, em termos ontológicos e epistemológicos. A epistemologia de superfície, preocupa-se com as relações entre conceptualização, desenho e condução da pesquisa e interpretação”. (MAINARDES, 2016, p.7)

- d) 04 trabalhos elencaram a metodologia apenas a partir dos instrumentos de coleta de dados, sem especificar um método ou o instrumento do trato das informações.
- e) Os trabalhos que especificaram a metodologia tiveram os seguintes métodos mais utilizados: Análise de conteúdo (06 trabalhos); Análise textual discursiva (2); e Linguística Aplicada (2), totalizando 10 trabalhos.
- f) Os termos *metodologia qualitativa* e *análise qualitativa* aparecem em grande parte dos trabalhos, o que demonstra que muitos pesquisadores equivocam-se quanto ao conceito de metodologia e método;
- g) Os outros 05 trabalhos utilizaram os termos *triangulação dos dados*; *pesquisa documental*; *estudo de caso*; *pesquisa colaborativa de investigação-ação*; *abordagem exploratória*, *explicativa-descritiva* como instrumentos do trato das informações. Porém, não enfatizaram métodos de análise mais claramente, frente ao objeto estudado;
- h) A perspectiva epistemológica não foi explicitada em nenhum dos trabalhos;
- i) 04 trabalhos explicitaram o posicionamento epistemológico, sendo: Interpretativista (2); Crítico (1); e Descritivo (1). 15 trabalhos não deixaram claro ou explicitam o posicionamento.

A partir de tais constatações, compreende-se que os estudos acerca do PIBID, em sua maioria, não deixam claro, tampouco evidenciados os pressupostos teóricos e metodológicos utilizados em suas pesquisas. A ênfase é dada primordialmente à breve exposição de autores a serem utilizados no texto e aos procedimentos metodológicos, sem dar grande atenção às questões epistemológicas mais profundas. (BALL, 2015).

Mainardes (2017), com base nas afirmações de Ball (2006), explicita:

Ball (2006) defende a necessidade urgente de teoria na pesquisa em educação e na formação de pesquisadores. Para ele, a teoria ocupa um papel central na tomada de decisões epistemológicas, no sentido de garantir robustez conceptual, para oferecer um método para a reflexividade, isto é, para a compreensão das condições sociais da produção de conhecimento. Ele sugere também a importância da violência que a teoria possui. Como uma ferramenta reflexiva na prática da pesquisa, a teoria desafia ortodoxias conservadoras e fechadas, parcimônia e simplicidade. Esse é o papel da teoria na retenção de algum senso de obstinação e complexidade do social. (MAINARDES, 2017, p. 11).

Assim, observamos a importância da teoria nas pesquisas em educação, tanto para o processo de reflexividade do pesquisador, quanto para fortalecer o campo.

Com relação à reflexividade, necessária e imprescindível para a pesquisa científica, Gewirtz (2007, p. 8) afirma que “ao argumentarmos a favor de uma maior reflexividade na pesquisa sobre políticas não queremos dizer que os pesquisadores não a utilizem. As pessoas de fato buscam utilizá-la de diferentes formas e níveis diferenciados [...]”.

Desta forma, compreende-se que os trabalhos analisados que não empregaram de forma clara a reflexividade epistemológica, não são necessariamente *não-reflexivos*, vistas as diferentes formas e níveis de utilizá-la. Apesar de defendermos, aqui, a explicitação dessa reflexão e principalmente dos pressupostos epistemológicos utilizados na pesquisa em política educacional, a não explicitação pode denotar uma concepção neutra ou até mesmo positivista por parte do pesquisador.

Sobre essa questão, Tello (2012) considera que existem duas dificuldades epistemológicas na produção do conhecimento na política educacional, e que foram também observadas na análise dos dados deste trabalho.

A primeira dificuldade diz respeito à produção do conhecimento do campo, visto que, em muitos casos, a pesquisa se desenvolve sem deixar explícito o posicionamento do investigador, fazendo com que a investigação venha a ser entendida como independente da realidade social e cultural. Como observado nos dados oriundos dos 19 resumos das dissertações, a perspectiva epistemológica do pesquisador não foi explicitada em nenhum dos trabalhos, enquanto o posicionamento foi elencado em apenas 04 deles. Tello (2012, p. 55) destaca que

[...] seria uma falácia manter a neutralidade do pesquisador em seu processo de pesquisa, tanto na obtenção dos resultados como na disseminação do conhecimento, impossibilitando a reflexividade epistemológica em seu próprio processo de pesquisa. Em suma, a ausência de posições explícitas em pesquisa em política educacional atenta contra a solidez e coerência do processo de investigação.

A segunda dificuldade expressa pelo autor consiste na observação de que muitas pesquisas que seguem metodologias de autores referenciais são seguidas sem desenvolver o sustento epistemológico. Técnicas metodológicas se misturam,

categorias analíticas de autores e perspectivas epistemológicas são utilizadas mesmo sem relação entre ambas, gerando inconsistência epistemológica no processo de pesquisa. Este fato pode também ser observado em nossa análise, quando as metodologias foram explicitadas em apenas 10 dos 19 resumos e, ainda, os outros 09 trabalhos demonstraram certo equívoco com relação ao conceito de metodologia.

Assim, compreende-se que o método foi bastante negligenciado nos resumos investigados, visto que não se mostram evidentes e, muitas vezes, são substituídos pelas metodologias de coleta e análise dos dados. Conforme reflete Gamboa (2006, p. 23),

Toda investigação supõe um corpo teórico e este deve ter um método que lhe seja apropriado, porém a relação importante no processo da elaboração do conhecimento é desvirtuada pela mitificação dos métodos que são desvinculados dos contextos teóricos, ainda mais, quando estes são utilizados indiscriminadamente, à maneira de uma moda, e a teoria é reduzida a um corpo de definições, a um simples marco de referência ou a uma revisão bibliográfica superficial.

Compreende-se, portanto, que qualquer pesquisa científica necessita de um método apropriado para sua realização e, além disto, que ele seja explicitado pelo pesquisador a fim de demonstrar sua perspectiva e posicionamento epistemológico. Assim como pressupõe Gamboa (2006) no trecho supracitado, os métodos precisam ser vinculados com os contextos teóricos, e é isto que Tello (2012) denomina também de epistemometodologia, articulada no EEPE.

Entende-se, assim, que as fundamentações teóricas e metodológicas das pesquisas precisam ser bem articuladas, fazerem-se presentes na investigação, bem como ser utilizadas com reflexividade pelo pesquisador e explicitadas nos resumos e no corpo dos textos. Isto em razão da necessidade da vigilância epistemológica, fortalecimento do campo e a consistência da pesquisa em educação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da nossa problemática inicial e do objetivo central deste estudo, que consiste em analisar como as pesquisas que discutem o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID estão utilizando os referenciais teórico-metodológicos, pudemos selecionar 19 dissertações de mestrado de 07 universidades

públicas do Estado do Paraná, em que realizamos a análise de seus respectivos resumos.

Com base nas concepções do EEPE (TELLO, 2012) e da proposta de Metapesquisa (MAINARDES, 2013), pode-se observar que, dentre os trabalhos analisados, poucos (07) são os que demonstram e explicitam o referencial teórico utilizado.

A metodologia, por sua vez, foi citada em 10 dos 19 resumos, embora este item demonstre muita fragilidade nas pesquisas, visto que diferentes termos, como *metodologia*, *método*, *instrumento de coleta de dados* e *qualitativa* sejam confundidos como um único termo, causando equívocos não apenas conceituais, também no que tange à consistência epistemológica da pesquisa e reflexividade do pesquisador.

Nenhuma das pesquisas deixou clara a perspectiva epistemológica do pesquisador, visto que este é um aspecto essencial de se ressaltar, uma vez que a cosmovisão do pesquisador influencia e interage com a pesquisa.

Outro fator, o posicionamento epistemológico, foi pouco elencado nos textos, pois apenas 04 resumos deixaram claro este aspecto. Entretanto, quando ocorreu, observou-se certa timidez em fazer essa declaração, não sendo dado mais nenhum enfoque sobre ele.

Compreendemos, portanto, que as pesquisas aqui analisadas, que abordam o PIBID como temática central, merecem maior atenção quanto à fundamentação teórica e metodológica, no que tange às explicitações e consistência epistemológica, a fim de fortalecer essa temática e o campo da pesquisa em educação e, em especial, em políticas educacionais.

Observa-se a fragilidade epistemológica das pesquisas, as quais ainda demonstram certa dificuldade em explicitar referenciais teórico-metodológicos, perspectivas e posicionamentos. Isto demanda, por parte do pesquisador, a contínua busca pelo desenvolvimento da reflexividade e da vigilância epistemológica para o fortalecimento do campo.

CAMILA SANTOS CORNELO

Mestranda em Educação na Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO.
Graduada em Pedagogia pela mesma universidade.

MICHELLE FERNANDES LIMA

Professora Associada da Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná -UFPR. Pós-Doutorado pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG.

MARISA SCHNECKENBERG

Professora Associada da Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. L. P.; TELLO, C. Consolidando o campo da investigação em política educacional. In: TELLO, C.; ALMEIDA, M. L. P. (Orgs.). *Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013. p. 9-24.

BALL, S. J. Sociologia das Políticas Educacionais e Pesquisa Crítico-Social: uma revisão pessoal das políticas educacional e da pesquisa em política educacional. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.2, pp.10-32, Jul/Dez 2006.

BALL, S. J. The necessity and violence of theory. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, v. 27, n. 1, p. 3 - 10, 2006. Disponível em: <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01596300500510211>>. Acesso em: 24 Ago. 2017.

BALL, S. J. Entrevista com o Professor Stephen J. Ball. *Olh@res*, Guarulhos, v. 3, n. 2, p. 161-171, 2015. Disponível em: <<http://www.olhares.unifesp.br/index.php/olhares/article/viewFile/432/163>>. Acesso em: 25 out. 2018.

BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J.C.; PASSERON, J. C. *El oficio de sociólogo*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2002, 376 p.

GAMBOA, S. S. *Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias*. Campinas, 2006.

GEWIRTZ, S. A reflexividade ética na análise de políticas: conceituação e importância. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, PR, v. 2, n. 1, p. 7 - 12, jan.-jun. 2007.

KRAWCZYK, N. A historicidade da pesquisa em política educacional: o caso do Brasil. *Jornal de políticas educacionais*, nº 12, p. 03-11, Jul/Dez. 2012. Disponível em: <http://www.jpe.ufpr.br/n12_1.pdf>. Acesso em: 24 Ago. 2017.

MAINARDES, J. Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. *CONTRAPONTO* – Volume 9, nº 1 – pp.4-16 – Itajaí, jan/abr 2009.

MAINARDES, J. Análise epistemológica de políticas educacionais: explorando as contribuições e as possibilidades da meta-análise. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL O ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO TEMPO PRESENTE, 7., 2013. *Anais...* Uberlândia: UFU, 2013.

MAINARDES, J. *A pesquisa sobre política educacional no Brasil: aspectos teórico-epistemológicos*. In: XI ANPED Sul – Reunião Científica Regional da ANPED. Curitiba, 2016. Disponível em: <<http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wpcontent/uploads/2015/11/Eixo-4-Estado-e-Pol%C3%ADtica-Educacional.pdf>>. Acesso em: 02 dez. 2017.

MAINARDES, J. A pesquisa no campo da política educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo. *Revista Brasileira de Educação*. V. 23, e230034, 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230034.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2018.

MAINARDES, J. A pesquisa sobre política educacional no Brasil: análise de aspectos teórico-epistemológicos. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, n.33, 2017.

MAINARDES, J; TELLO, C. A Pesquisa no Campo da Política Educacional: Explorando Diferentes Níveis de Abordagem e Abstração. *Arquivos analíticos de políticas educativas*. Volume 24, Número 75, julho 2016.

SANTOS; A. L. F.; AZEVEDO, J. M. L. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14 n. 42 set./dez. 2009.

SILVA, A. A; JACOMINI, M. A. *A pós-graduação e a produção acadêmica em políticas educacionais: questões epistemológicas*. In: II Jornadas Latinoamericanas de Estudios Epistemológicos en Política Educativa, Curitiba, 2014.

SOUZA, A. R. de. A pesquisa em política educacional no Brasil: de que estamos tratando? *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.9, n.2, p. 355-367, jul/dez. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/6231>>. Acesso em: 24 Ago. 2017.

STREMEL, S. *Fontes para o estudo da constituição do campo da política educacional no Brasil*. I Jornadas Latinoamericanas de estudos epistemológicos em Política Educativa, Buenos Aires, Argentina, 2012. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/282120163_Fontes_para_o_estudo_da_constituicao_do_campo_da_Politica_Educacional_no_Brasil>. Acesso em: 24 Ago. 2017.

Atos de Pesquisa em Educação - ISSN 1809-0354
Blumenau, v.14, n.3, p.1186-1207, set./dez. 2019
DOI: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2019v14n3p1186-1207>

TELLO, C. Las epistemologías de la política educacional como enfoque y la vigilancia y el posicionamiento epistemológico del investigador. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 53-68, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/7149>>. Acesso em: 24 Ago. 2017.

TELLO, C; MAINARDES, J. Revisitando o enfoque das epistemologias da política educacional. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 153-178, jan./jun. 2015. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em: 02 dez. 2017.