

Produção de Pesquisa Colaborativa: A Experiência de um Grupo Interdisciplinar

ELISABETE MONTEIRO DE AGUIAR PEREIRA¹

CASSIO RICARDO FARES RIEDO²

FABRIZIO MARCHESE²

PAULO SERGIO DE OLIVEIRA MELO²

PATRÍCIA MANO TRINDADE³

SUELI PETRY DA LUZ⁴

Recebido: 15/08/2005

Aprovado: 16/01/2006

1 Professora Doutora da Faculdade de Educação e Coordenadora do GEPES, integrante da área 1 - Políticas Públicas e Sistemas Educativos do Programa de Pós-Graduação em Educação, da UNICAMP.

2 Pós-graduandos de Mestrado e membros do GEPES.

3 Pós-graduanda de Doutorado e membro do GEPES.

4 Pós-graduanda de Doutorado, membro do GEPES e Professora da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI.

Resumo: O artigo relata a forma metodológica utilizada pelos participantes do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Superior – GEPES, da Faculdade de Educação da Unicamp, no planejamento e desenvolvimento da pesquisa “Tendências curriculares na formação do universitário: a visão dos professores da Unicamp” ocorrida nos anos de 2004 e 2005. Por se tratar de um desenvolvimento metodológico que assumiu características bastante específicas, a análise da sua constituição foi objeto de sistematização neste artigo. Ele apresenta a trajetória da construção coletiva de pesquisa e o exercício da produção coletiva de um grupo de estudo interdisciplinar, interessado em desenvolver a sua elaboração de metodologia colaborativa. Este é um enfoque de análise, visando buscar um fechamento parcial do que foi vivenciado pelos pesquisadores. Espera-se que este artigo possa contribuir com outras análises, discussões e reflexões acerca da produção de pesquisa colaborativa.

Palavras-chave: Currículo, Educação Superior, Pesquisa Colaborativa, Grupo Interdisciplinar.

Abstract: This article presents the methodological procedure used by the participants of the Studies and Research Group on Higher Education – GEPES, from the Education Program of Unicamp, in planning and developing the research “Curricular Approaches of the teachers in the State University of Campinas” made in the years of 2004 and 2005. Since it is a methodological development with very specific characteristics, the analysis of its constitution was the object of this article. It presents the trajectory of the collective construction of research and production of an interdisciplinary study group, interested in developing its elaboration of a collaborative methodology. This is one focus of analysis, aiming at a partial conclusion of what was experienced by the researchers. This article was written in hope that it may contribute to other analyses, discussions and reflections about collaborative research production.

Keywords: Curriculum; Higher Education; Collaborative Research; Interdisciplinary Group.

Introdução

A intenção de apresentar a vivência do grupo no desenvolvimento da forma colaborativa de pesquisa é o esforço de sistematização de um trabalho real, buscando a nossa própria compreensão dele. Além disso, as seguintes razões nos levaram a escrever:

- a) existência de poucos registros escritos sobre pesquisa colaborativa;
- b) compromisso social e científico de grupos de pesquisa de um Programa de Pós-Graduação com a socialização de sua produção coletiva de conhecimento;
- c) exercício interdisciplinar na academia, buscando consensos de linguagem e concepções, capaz de revelar e valorizar as diferentes perspectivas de olhar dos envolvidos na pesquisa;
- d) engajamento de um grupo de estudo e pesquisa comprometido com a aprendizagem continuada;
- e) necessidade de aprofundar os temas da Universidade, especificamente sobre currículo e formação de alunos.

O processo de constituição metodológica estruturado pelos participantes no desenvolvimento da pesquisa sobre o posicionamento curricular dos professores de todas as unidades de ensino da Universidade Estadual de Campinas foi, em si, extremamente rico e ultrapassou o esquema de planejamento conjunto de pesquisa, aplicação e análise de resultados. Desenvolvemos o que acreditamos ser um projeto colaborativo de pesquisa, onde todas as fases foram trabalhadas de forma conjunta e ativa, integrando estudos, discussões, tomadas de decisão e efetivação das ações.

A estruturação deste texto tem por base os fatos e acontecimentos nos 3 semestres de estudo e pesquisa, desenvolvidos conjuntamente. Nasceu espontaneamente, oriundo da aplicação da técnica do recordar as vivências e os aprendizados e da consulta aos registros. Tudo era escrito; avanços, desafios, dificuldades e recuos, sem classificações ou julgamentos. É a tentativa de responder a perguntas tais como: O que aprendemos dessa experiência? Que dificuldades e descobertas passamos juntos que valha a pena deixar escrito? O que a prática acadêmica nos auxiliou? Quais as novas concepções experimentadas? Quais as ousadias metodológicas?

A Constituição do Processo Metodológico

O planejamento e o desenvolvimento da pesquisa seguiram uma metodologia colaborativa que, na visão de Berrien (1970), é caracterizada por aspectos originais próprios do grupo que a constrói e, por isso, não se constitui como padrão ou modelo. No entanto, algumas bases são fundamentais, como apresenta Ivey (1990):

- a metodologia colaborativa começa com uma definição comum do problema a ser pesquisado;

- o problema deve ter a mesma importância para todos os participantes;
- deve ser precedido de um acordo no entendimento e emprego do instrumento ou instrumentos de pesquisa;
- os participantes devem ter ou adquirir uma aceitável compreensão dos métodos e formas de interpretação dos dados;
- deve haver uma clara determinação dos custos operatórios e do comprometimento pessoal de cada participante;
- a necessidade da presença de todos em cada uma das fases, é a chave para o sucesso do projeto coletivo.

Há na literatura nacional e internacional, uma diversidade de entendimentos sobre os termos pesquisa colaborativa e pesquisa participativa. Esses termos são, algumas vezes, empregados como sinônimos; outras, como possuindo sentidos bastante diversos. Procurando fazer com que a dispersão semântica não produza uma polissemia que afete a forma de organizar e desenvolver o trabalho de pesquisa desenvolvido, vamos nos ater ao termo pesquisa colaborativa. Nesse sentido, estamos tomando com Hargreaves (1998) que a forma metodológica de colaboração se transformou em “um meta-paradigma” da idade pós-moderna, “sobretudo pelo seu princípio articulador e integrador da ação, do planejamento, do desenvolvimento, da organização e da investigação” (p.277).

Podemos afirmar que o grupo de pesquisadores do GEPES que desenvolveu a pesquisa atendeu a todos os aspectos apresentados por Ivey (1990), caracterizando a pesquisa como colaborativa. Expor a estruturação seguida pelo grupo é, também, uma forma de rever a teorização da metodologia colaborativa de pesquisa.

Um dos suportes teóricos apresentados por Berrien (1970) é o de que o grupo de pesquisadores deve deixar estabelecidas as responsabilidades específicas de cada membro. No nosso caso não houve determinação de tarefas individuais. Não houve atividades desenvolvidas de forma individual ou fora do espaço de trabalho do grupo. Essa é uma das características que personaliza o nosso grupo no uso dessa metodologia. Podemos dizer que essa característica foi, a princípio, facilitada por três aspectos. Um, por ter sido a pesquisa iniciada dentro das atividades de uma disciplina de pós-graduação, denominada “Atividades Programadas de Pesquisa (APP)”, desenvolvida pela coordenadora do grupo, no primeiro semestre de 2004¹. Segundo, por contarmos com um espaço físico próprio para a atividade do grupo e, por fim, por termos criado um instrumento de pesquisa que, na sua elaboração, demandou uma grande interação de ações conjuntas dos participantes e, na sua aplica-

1 A disciplina contava, além dos autores deste texto, com Adauto Marcossin, doutorando da FE – Unicamp.

ção, por ter sido feita on-line, requereu a centralização do envio e do recebimento dos dados em uma única máquina (computador) e o registro de todas as ocorrências durante o processo.

Pedersen (1990) afirma que o esforço colaborativo de pesquisa requer um grande compromisso dos envolvidos e um nível de interação altamente consistente por um período prolongado de tempo. Em nosso caso, esse período foi de um ano e meio. Iniciamos o projeto da pesquisa através da discussão das propostas de atividades a serem desenvolvidas, no semestre, pela disciplina de APP. Esta disciplina tem como característica ser flexível na sua abordagem e ser oferecida para alunos vinculados a Grupos de Pesquisa no qual desenvolvem seus trabalhos de pós-graduação. Cada Grupo de Pesquisa organiza, livremente, a programação a ser desenvolvida no semestre, e o faz em comum acordo com os alunos. Outra característica é o pequeno número de alunos, uma vez que todos os Grupos de Pesquisa devem oferecê-la regularmente aos pós-graduandos vinculados a eles.

Assim, a idéia da pesquisa surgiu na discussão da programação dessa disciplina, que teve como um de seus objetivos a familiarização com projetos e metodologias de pesquisa. Foram apresentadas ao grupo desse semestre, algumas propostas de atividades e, dentre elas, a possibilidade de vivenciar o planejamento coletivo de um projeto de pesquisa.

Os alunos tomaram-na como uma proposta inovadora e desafiadora. Daí para frente, toda decisão se fez em conjunto e a temática decidida foi tomada por todos, como relevante para seus interesses acadêmicos, bem como para o desenvolvimento de pesquisa do próprio GEPES.

Nesse sentido, os encontros regulares do grupo de pesquisa permitiram que todas as fases fossem ativas e participadas por todos os envolvidos. As diferenças em planejar uma pesquisa de forma individual e de forma coletiva, como vista por Ivey (1990), Benzecri (1973), Berrien (1970), Pedersen (1990), começaram a ser bastante claras para o grupo. Dentre os aspectos destacamos:

Definição da temática - No planejamento individual, a definição do tema é auto-selecionada, no coletivo, ela é estabelecida através de critérios acordados previamente. Ao pesquisar em grupo temos, geralmente, um tema que não é do interesse de apenas um ou outro de seus membros, mas de todo o grupo (BENZECRI, 1973).

Participação Voluntária - Este é para Hargreaves (1999), um dos princípios fundamentais: o desejo de realizar algo em conjunto, de participar ativamente da produção de algo que tem significado para todos, sem estarem defendendo interesses particulares, pontos de vista ou teorias próprias. Neste sentido, a nossa organização como grupo de pesquisa também se aproxima da definição que Lave e Wenger (1991) atribuem para *comunidades de práticas*, que, para eles, são grupos que se constituem de forma voluntária, num engajamento de ações com a finalidade de alcançar uma meta comum.

Identificação – A identificação de cada um dos participantes do grupo é facilitada pela sua concordância com os objetivos comuns e pela possibilidade de compartilhar conhecimentos, experiências e reflexões. Embora Fiorentini (2004) se utilize dos conceitos de pesquisa participativa para descrever pesquisas desenvolvidas junto a professores na área de matemática, sua interpretação de que “a identificação não significa a presença de sujeitos iguais, mas de pessoas dispostas a compartilhar espontaneamente algo de interesse comum, podendo apresentar olhares e entendimentos diferentes sobre os conceitos matemáticos e os saberes didático-pedagógicos e experiências relativas ao ensino e à aprendizagem da matemática” (2004: 54) nos auxilia a compor o quadro da identificação dos pesquisadores nesta pesquisa.

Os encontros regulares do grupo de pesquisa permitiram que todas as fases fossem ativas e participadas por todos os envolvidos

Responsabilidade – diferentemente de trabalhos onde as responsabilidades são repartidas e definido o papel que cada um desempenha, na pesquisa colaborativa os pesquisadores assumem juntos, todas as tarefas. Esse entendimento é resultado do sentimento de pertencimento ao grupo e de compromisso compartilhado com o projeto da pesquisa. Para Lave e Wenger (1991), o grupo alcança resultados quando os participantes se envolvem e se comprometem uns com os outros.

Liderança – Na experiência desenvolvida pelo grupo, a liderança não seguiu a forma de *liderança compartilhada* (LARRAIN; HERNANDEZ, 2003) onde o grupo define quem coordena determinada atividade, podendo haver um rodízio entre os membros (FIORENTINI, 2004). Embora houvesse a figura da coordenadora do grupo, todas as tarefas foram desenvolvidas de forma conjunta e discutidos seus encaminhamentos. As tensões decorreram dos posicionamentos, fundamentações e conhecimentos da área e não de disputa interna de poder. A aprendizagem da flexibilidade, da disposição para rever posições, do necessário espírito de abertura ao outro e às novas interpretações, levou a uma nova conceituação de liderança compartilhada. Uma liderança em que não há líderes e nem liderados, mas aprendizagem compartilhada e geração de conhecimento novo, composto pela diversidade e complexidade de enfoques teóricos e práticos.

Unidade – É definida pelo mesmo nível de participação e não pelo cumprimento de tarefas individuais. As ações e atividades dos membros do grupo foram planejadas e organizadas de modo a garantir o máximo de realização no tempo do encontro. O interesse investigativo, o compartilhamento de significados, a confiança entre os membros e o respeito mútuo, foram garantias do crescimento individual e do progresso da pesquisa.

Procedimentos - Uma característica desse método é a de não apresentar previamente, a determinação dos passos a serem seguidos. Não há um receituário a ser

seguido e não se pretende ter um padrão fixado de etapas de desenvolvimento. Não existe uma orientação única para as atividades. No nosso caso, as etapas do projeto foram sendo construídas norteadas pela direção dos objetivos acordados.

Integração - Tomando as contribuições de Hargreaves (1999) aos estudos da conceituação de trabalhos coletivos, vamos encontrar sua distinção entre trabalho coletivo e trabalho colaborativo. Para ele, nem todo trabalho coletivo é autenticamente colaborativo. Um trabalho coletivo pode ter uma colaboração não espontânea nem voluntária, mas burocrática e orientada por objetivos estabelecidos por instâncias de poder. Como no caso deste grupo, os interesses eram compartilhados, bem como a responsabilidade e o comprometimento das atividades, a integração do grupo se fez presente em todos os momentos sem que estivéssemos privilegiando interesses particulares ou submissão a hierarquias de poder, status, nível ou conhecimento.

Autonomia - Hall e Wallace (1993) defendem que o trabalho colaborativo não é definido através de uma ação cooperativa, pois a ação cooperativa consiste apenas numa fase de trabalho conjunto e de realização de ações comuns, onde pode não haver autonomia de decisão dos elementos envolvidos sobre elas. A tomada de decisão conjunta, precedida pelas discussões coletivas, foi um grande marco no desenvolvimento de cada uma das fases do planejamento e execução da nossa pesquisa. A tomada de decisão, não raras vezes, se fez pela argumentação e consenso grupal. Em nosso trabalho a participação de cada um se fez presente na discussão e elaboração do projeto, na discussão e criação do instrumento e da forma on-line de aplicação deste, no aperfeiçoamento do questionário e criação da escala de valores sobre posicionamento curricular dos professores, na aplicação dos instrumentos e discussão da forma metodológica da análise dos dados coletados e de seu tratamento.

Esta forma metodológica de trabalho de pesquisa é consequência de modelos de trabalho colaborativo que estão ganhando força como modelos alternativos nas formas tradicionais de pesquisa. No entanto, são poucos ainda os estudos que trazem compreensões e subsídios teórico-metodológicos para essa prática.

O trabalho colaborativo tem o significado do termo *colaborare* que, etimologicamente significa o que é co-elaborado, elaborado e produzido de forma conjunta, tendo em vista atingir os objetivos estabelecidos pelo coletivo do grupo (DAY, 1999). As condições do fazer pesquisa colaborativa são marcadas pelo interesse comum, pelas condições pessoais de produção de conhecimento, pelo exercício democrático de poder e pelo sentimento de pertencer.

A Vivência do Projeto

As propostas de estudo apresentadas aos participantes da disciplina Atividades Programadas de Pesquisa II, em 2004 -1º semestre, integrantes do Grupo de Estudo e Pesquisas em Educação Superior – GEPES eram, a princípio, três. Sendo a caracte-

rística básica da disciplina a inexistência de programa preestabelecido, nela preponderou a liberdade e autonomia do grupo em organizar as atividades do semestre.

A primeira, propunha uma discussão composta de dois momentos: 1º Momento:- instrumentar a fundamentação metodológica do projeto de pós-graduação de cada participante, tendo por base três critérios:

a) adequação da fundamentação metodológica ao objeto de investigação; b) coerência no próprio desenvolvimento do texto; c) contribuição do grupo. 2º Momento:- aprofundar a fundamentação teórica, com as contribuições do grupo e, por fim, a apresentação.

A segunda proposta, versava sobre uma pesquisa colaborativa sobre temas vinculados à Universidade, a ser decidido conjuntamente.

A terceira proposta constituía-se de aprofundamento em leituras relacionadas aos autores clássicos da temática de Educação Geral como enfoque importante na formação do universitário.

Após análise das vantagens de um e de outro estudo, a votação do grupo foi pela proposta 2. Nesse dia, tivemos oportunidade de visualizar várias dimensões de estudo. Discutimos possibilidades de abordagens e a opção do estudo girou em torno de alguns eixos norteadores: Universidade no século XXI e percepção dos docentes da UNICAMP quanto à abrangência do currículo desenvolvido pelo seu curso. Discutimos o universo a ser pesquisado, o tipo de questões a serem utilizadas no instrumento. Estabelecemos um cronograma mínimo de trabalho. Após vários ensaios, o tema da pesquisa versou sobre *“Tendências curriculares na formação do universitário: a visão dos professores da Unicamp”*.

É fato que as situações atuais no mundo do trabalho, no social ou acadêmico, têm demandado novas posturas da universidade e de seu corpo docente. No entanto, sabemos que suas estruturas reagem de forma lenta às implicações das mudanças. Assim, acreditamos que o corpo docente se apresenta em diferentes fases de percepção e atuação e nos interessamos em conhecer a opinião dos docentes sobre o atual desenho curricular e sobre as condições desse desenho estar respondendo às perspectivas que eles têm de formação do aluno na graduação.

Acreditamos que muito da riqueza das discussões e do amplo espectro de abordagens nestas provenham da composição plural deste grupo de pesquisa. Nele, agregam-se formações diversificadas como: Comunicação Social, Direito, Educação Física, Pedagogia e Psicologia, o que garantiu a dimensão interdisciplinar do grupo.

As grandes mudanças que aconteceram no mundo e no Brasil nos posicionam em reflexões sobre a crise do Estado como provedor do Bem-estar da população; a crise do emprego; os problemas éticos da ciência, da tecnologia e do meio ambiente; o mundo globalizado; a submissão do aspecto humano ao mercadológico.

Para dar melhor sentido ao relato desta experiência de trabalho colaborativo de pesquisa, acreditamos que as experiências da aprendizagem possam ser estruturadas em seis eixos norteadores que apresentamos a seguir.

1ª - A justificativa e as intenções do projeto de pesquisa determinam o instrumento de pesquisa.

O desafio para todos os que trabalham com a educação superior neste país está posto: pensar a Universidade do século XXI. Refletindo sobre o papel dessa Universidade, constatamos que as grandes mudanças que aconteceram no mundo e no Brasil nos posicionam em reflexões sobre a crise do Estado como provedor do Bem-estar da população; a crise do emprego; os problemas éticos da ciência, da tecnologia e do meio ambiente; o mundo globalizado; a submissão do aspecto humano ao mercadológico. Sob essa ótica, olhamos para a Universidade e visualizamos um cenário que é perpassado:

- a) pelo aumento do número de alunos buscando a educação superior;
- b) pela expansão das Instituições de Ensino Superior;
- c) pelo surgimento de cursos novos como Mestrado em Mídias, Graduação em Futebol;
- d) pelas mudanças no mercado de trabalho, requerendo melhor preparação;
- e) pelo movimento em favor do direito das chamadas minorias: cotas para alunos da escola pública, afro-brasileiros, indígenas.
- f) pela classificação das Universidades em universidade de elite, responsável pela pesquisa e universidade popular, responsável pela formação profissional;
- g) pela defesa de uma universidade mais voltada às necessidades sociais;
- h) pelas diretrizes curriculares do MEC, norteando a formação profissional dos cursos de graduação.

Esses aspectos do contexto mundial e nacional apresentam questões centrais sobre o papel da universidade na formação do profissional, principalmente em dois enfoques: formar o profissional para o mercado de trabalho ou prepará-los com uma formação mais geral, mais ampla. Norteados por esse questionamento, surgiu o enfoque da pesquisa: levantar como está o direcionamento dos currículos dos cursos oferecidos pela Unicamp, na dimensão real, como vista pelos professores que o desenvolvem no presente momento, e como seria, para eles, o ideal de um desenvolvimento curricular para atender a uma universidade preocupada com a formação de profissionais para o século XXI.

A definição do objetivo da pesquisa foi o de conhecer as posturas atuais do corpo docente da Unicamp em relação ao currículo de graduação e estabelecer um

quadro quanto às referências destes docentes acerca do currículo, para orientar as futuras reestruturações curriculares.

Esses tópicos determinaram as questões abertas e fechadas do instrumento de pesquisa - um questionário a ser respondido on-line, contendo as duas dimensões: a real e a ideal. Muitas possibilidades foram ensaiadas e muitas versões do instrumento de pesquisa foram efetuadas. As intenções do estudo eram freqüentemente destacadas no grupo de pesquisa para decidir se uma questão ficava ou se seria substituída. Justificativas e intenções do estudo passaram a ser nossa bússola para construir o instrumento.

2ª - No instrumento de pesquisa, a escala de opinião necessita evidenciar equidade nas alternativas, tanto nas positivas como nas negativas, buscando equilíbrio na valoração.

A adoção de uma escala de opinião nas questões fechadas do instrumento de pesquisa demandou estudos sobre composição de escala e decisões sobre a que melhor permitiria o posicionamento dos professores. Buscando exemplificar situações, destacamos:

a) Uso de duas alternativas para o posicionamento docente: “*concordo*”, “*discordo*” e uma terceira, neutra, “*não tenho opinião*”. Depois de argumentações a favor e contra, concluímos que seria muito radical ou reduzida a adoção de tal escala. A idéia defendida versava sobre a possibilidade de oferecer mais alternativas de posicionamentos declarados que o sujeito da pesquisa pode se defrontar para refletir o seu pensamento.

b) Uso de três alternativas: “*concordo plenamente*”, “*concordo parcialmente*”, “*não concordo*”. Descartada em função da existência da valoração maior na área de concordância. A inserção de uma escala média, como por exemplo “*concordo*”, também foi rejeitada pelo grupo. Esta seria uma forma de válvula de escape, quando não se quer pensar muito ou se quer desvencilhar logo do preenchimento do questionário. Pensou-se até em incluir mais uma alternativa como “*não tenho posição*”, para favorecer equilíbrio nas posições favoráveis ou discordantes. Após reflexões, discussões e consultas a especialistas em construção de instrumento com escala de valor, constatamos que o instrumento, também, teria viés à concordância.

c) Uso de quatro ou mais alternativas: “*concordo totalmente*”, “*concordo parcialmente*”, “*discordo totalmente*”, “*não tenho opinião*”. O grupo deduziu que as alternativas da escala de opinião, com quatro alternativas não contemplaria o nível de insatisfação docente com o currículo. Pensamos, também, em incluir “*discordo parcialmente*” para contrabalançar com “*concordo parcialmente*”. Chegamos a fazer a defesa de duas outras escalas. A primeira, com: “*concordo totalmente*”, “*concordo com algumas divergências*”, “*não tenho opinião*” e “*discordo, reconhecendo alguns*

pontos favoráveis". A segunda, incluindo: "concordo", "concordo parcialmente", "discordo", "discordo parcialmente"; "não tenho opinião".

Após análise, discussão, reflexão dos participantes do grupo e da opinião dos especialistas sobre as alternativas para a escala de opinião, deduzimos que esta última seria a que expressaria melhor o posicionamento docente. Uma pré-testagem foi desenvolvida com professores de várias unidades, solicitando que estes assinalassem, nas alternativas, seus posicionamentos:

"++" quando concordar plenamente;

"+" quando concordar parcialmente;

"0" quando não tiver opinião;

"-" quando discordar parcialmente;

"--" quando discordar plenamente.

A pré-testagem não procurou somente verificar a validade da escala de valores, mas também as próprias alternativas de posicionamento oferecidas aos sujeitos. A pré-testagem foi respondida por professores universitários, especialistas em elaboração de instrumento de pesquisa.

Após concordância da escala de opinião e feita a adequação sugerida pelos sujeitos/especialistas da pré-testagem, o grupo de pesquisa empreendeu um estudo da correspondência entre os itens do questionário e categorias curriculares. No estudo e discussão surgiram os mais variados ângulos de abordagem e classificação, umas mais específicas, outras mais detalhadas, umas mais sintéticas e outras mais amplas.

Chegamos à conclusão que uma distribuição equilibrada dos itens das questões fechadas do questionário seria o mais conveniente. Optamos, então, pela classificação em categorias amplas que demonstrassem o posicionamento sobre a composição ideal do currículo das universidades neste século XXI. As categorias que embasaram as questões fechadas do questionário foram: formação básica, formação geral e formação profissionalizante. Dessa forma, de um total de 45 alternativas que compuseram a versão final do instrumento, cada uma das categorias ficou com 15 alternativas a fim de dar equilíbrio na valoração das respostas.

3ª - Durante a elaboração do questionário, o grupo de estudo colocava-se como crítico do instrumento de pesquisa.

A etapa da elaboração do questionário foi a que mais exigiu do grupo de pesquisa. A maior dificuldade residia na redação clara e objetiva dos itens e alternativas. A posição era buscar o entendimento do sujeito da pesquisa quanto à importância de sua posição a respeito das questões curriculares e da intenção de sua colaboração na estruturação do quadro de referência curricular.

Tendo ainda em vista esse objetivo, analisávamos a repercussão e o entendimento de cada afirmativa ou questão. Questionávamos conceitos, harmonizávamos concepções e após longas discussões reescrevíamos as questões consensuadas. A idéia básica era não induzir o entrevistado. Cada um dos itens, das palavras excluídas ou incluídas era motivo para análise e reflexão. Também advertido pelos especialistas de instrumento de pesquisa, procuramos eliminar todo e qualquer vernáculo de adjetivação que pudesse motivar confusão de valores. Substantivos, verbos utilizados, foram questionados quanto ao entendimento de seus significados, profundidade e dimensão requerida. Nossa intenção era eliminar itens ou questões que gerassem dúvidas, pensamentos dúbios ou incompreensões.

4ª - O espaço de discussão da pesquisa colaborativa respeita a subjetividade de cada participante criando, no grupo, a intersubjetividade.

Nosso grupo de estudo teve resultado satisfatório quanto ao desenvolvimento do trabalho, em razão de ser um grupo de estudo pequeno, o que confirma a sugestão de Fiorentini (2004), quando de pesquisa colaborativa.

Em avaliação conjunta da produção coletiva de conhecimento, situamos como atitudes positivas:

a) por parte da coordenação:

- ser um dos membros do grupo e não a coordenadora;
- saber ouvir;
- saber negociar os conflitos;
- interagir novas idéias e reflexões, quando parecia inexistir saídas;
- avançar e recuar quando necessário;
- primar pela manutenção do clima harmônico e integrado das relações internas do grupo;
- apresentar firmeza na condução dos trabalhos;
- ter atitude cordial e de valorização com todos os membros do grupo;
- estar sempre atenta aos acontecimentos locais e globais de relação direta com o projeto de pesquisa;
- estimular o grupo a avançar, além dos seus limites.

b) por parte dos participantes do grupo de estudo:

- não particularizar experiências;
- inexistir preconceitos e julgamentos quanto ao grau e nível de conhecimento em que se encontravam os participantes;
- existir empatia entre os membros e coesão grupal;
- manter cada membro atualizado, pelo uso de mensagem eletrônica, com circulação de informações sintéticas dos acontecimentos, principalmente,

- quando um deles não podia estar presente ou tinha que se ausentar mais cedo das reuniões de trabalho;
- saber superar os conflitos grupais, privilegiando, no grupo, a descontração e o clima harmônico e integrado;
 - privilegiar espaços de discussão e reflexão sempre que uma nova idéia favorável ou contrária era apresentada no grupo;
 - dar primazia às relações de amizade e de grupo de estudo;
 - usar da franqueza e transparência entre os membros do grupo;
 - evidenciar humildade;
 - usar produtivamente os momentos de café e de lazer.

A partir da existência de todas essas atitudes, não estabelecidas *a priori*, mas conquistadas passo a passo, na convivência com o grupo de estudo, conseguimos ultrapassar a subjetividade e alcançar a intersubjetividade. Em decorrência das discussões e reflexões, nos conhecemos como pessoa e como grupo, nos percebemos a nós e aos outros, aprendemos a ser pesquisadores e produtores de saber. Aprofundamos nossas relações na forma como cada um pensava, concebia o homem, o mundo, a sociedade, a universidade, o currículo. Participávamos das experiências positivas e negativas e, com elas, usufruímos silêncios e risos. Aprendemos a nos valorizar e sermos agradáveis a cada convívio grupal, independente das preocupações pessoais do dia a dia de cada um. Entendemos e, às vezes, “estranhamos” a forma como cada um via as questões postas pelo objeto da pesquisa, mas crescemos juntos. Soubemos usar da empatia para entender a lógica do outro. E, assim, experienciamos pesquisa colaborativa, como grupo de estudo.

A realização de todo esse processo de aprendizagem do subjetivo de cada membro do grupo de estudo permitiu alcançar a intersubjetividade, este plano superior que transcende a cada um. Passamos a estabelecer as relações acima mencionadas, que, combinadas com o respeito pelo que expressa cada um, levaram o grupo a um entendimento coletivo.

5ª - No processo da pesquisa colaborativa há desenvolvimento de etapas, na medida em que existe uma linguagem comum no grupo, envolvendo ultrapassagem de atitudes e procedimentos.

As discussões do grupo a respeito da estruturação das categorias de análise das respostas dos sujeitos, após a leitura de Bardin (1977), nos levou a formular conjuntamente os sentidos e a explicitar as concepções de categorias e subcategorias para as respostas abertas do questionário, quanto ao currículo em desenvolvimento no curso ao qual os sujeitos se vinculavam.

Como muitos professores lecionam disciplinas que servem a diferentes cursos, pedimos que estes se referissem ao currículo do curso em que se sentiam mais confortáveis em fazer seus comentários.

Tivemos que efetuar muitas reuniões extras para estabelecer um acordo nas várias visões e percepções oriundas de nossas diferenciadas formações básicas. O processo era moroso, lento e desgastante. Todos queriam falar, expressar opiniões e entendimentos interpretativos particularizados. Essa situação ficou mais aceita pelo grupo, e não gerou desavenças ou ressentimentos, quando percebemos que dada a formação diferenciada, as visões e experiências carregavam um subjetivo da área de conhecimento, até mesmo entre nós, que já tínhamos tanto tempo de trabalho conjunto e superado uma boa parte do desenvolvimento da pesquisa. Este aprendizado se constitui numa compreensão da riqueza de um trabalho interdisciplinar.

Assim, analisamos os 458 questionários referentes às características positivas e às características negativas do currículo na visão dos sujeitos da pesquisa. Houve momentos em que o clima grupal se constituía num processo bastante incomodativo, causando até um certo desconforto entre os membros. Essas ocasiões cansavam e nos esgotavam, pois sempre tivemos horário para começar, mas nunca para terminar. Cansaço e esgotamento foram percebidos, mas nunca pronunciados. Era um velado pacto grupal de verdadeiro exercício de compreensão e responsabilidade entre os membros do grupo.

O processo de construção colaborativo de pesquisa teve progresso e esses momentos foram conseguidos tendo suporte na tenacidade da discussão e no comprometimento de tentarmos entender a lógica do outro. Nas situações de impasse, a cedência diante da argumentação mais forte de um dos membros do grupo gerava certo alívio grupal, principalmente por ser acompanhado da fala: Acompanho o pensamento do(a) colega X.

Essa etapa da pesquisa foi a mais longa, mas cumprimos integralmente a atividade.

6ª - A interrelação das abordagens quantitativas e qualitativas é possível na medida em que se exercita a prática da interpretação dos dados como grupo, buscando o entendimento de suas fronteiras.

Um dos pontos mais intrigantes, para a maioria do grupo de pesquisa, foi a parte estatística. Quando começamos a trabalhar com números, tudo começou a ficar mais desafiador e intrigante. Ainda mais porque o nosso especialista em estatística brincava dizendo que ela era “a arte de torturar os números para dizer o que você quer”². Parecia tudo tão lógico, tão fácil, tão claro quando ele explicava. Via tantas relações e tantos possíveis artigos em cada dado apresentado. E nós só constatávamos maravilhosos a competência dele com os números. Ao leigo, as análises estatísticas complexas confundem, paralisam e bloqueiam qualquer iniciativa.

2 Prof. Dirceu Silva da Faculdade de Educação-Unicamp

O receio de fazer uma análise invertida dos dados tomava conta da maior parte dos membros grupo. Chegamos à conclusão que, dado o pouco entendimento na área, precisávamos de uma explicação mais didática, partindo do simples para o complexo. Quando a análise estatística envolvia simplificação, a partir da distribuição de frequência e de percentuais, média, mediana e moda, trabalhávamos bem os dados, mas as análises complexas atordoavam. Uma delas foi ao usar programas computadorizados para análises multivariadas que possibilitam entrar num novo mundo de siglas desconhecidas como KMO ou Bartlett's Test que expressam as variâncias dos dados, possibilitando agrupamentos interessantes dos mesmos baseados nas respostas dadas.

O uso de “dados discriminantes” ou não passou de linguagem estranha a motivos de brincadeiras entre o grupo. Simplificando, entendemos que um dado é discriminante quando permite inferir uma determinada resposta baseada em todas as outras dadas, fornecendo uma tendência para se agrupar as respostas em ordem de significância dentro do universo de amostragem. Deparamos-nos com grupo de dados onde existiam respostas “não discriminantes”, isto é, tal resposta poderia ser a mesma em qualquer grupo em que estivesse, não permitindo nenhuma conclusão sobre ela. Para os da área das Ciências Humanas, desprezar dados, excluir respostas parecia heresia. Até resolvermos este conflito de valoração de dados diante do quadro de tamanhas evidências intitulado análise multi-fatorial, muitas reuniões foram realizadas.

Assim, desenvolvemos muitas discussões, ora parando ora avançando. Por ser uma pesquisa, o grupo entendeu que a partir desse tipo de trabalho é possível a inter-relação entre as abordagens quantitativa e qualitativa. O aprofundamento da compreensão dessa inter-relação foi possível na medida em que a maior parte do grupo se esforçou para entender princípios estatísticos e exercitou a prática da interpretação dos dados, buscando o entendimento de suas fronteiras.

Considerações Finais

Podemos afirmar que temos a convicção de que o grupo de pesquisadores que nos constituímos explicitou a condição de grupo colaborativo e a forma de pesquisa colaborativa. Ao se colocar as questões da pesquisa, ao se organizar para pesquisá-las, ao desenvolver cada um dos passos, o grupo estruturou sua forma particular de relações igualitárias ao assumir as responsabilidades acadêmico-investigativas.

O resultado alcançado pelo grupo evidencia a potencialidade do trabalho colaborativo na percepção do termo como posto por Day (1999) e Fiorentini (2004: 50) de *co-elaborare*. A denominação envolve a participação de todos os membros do grupo de estudo numa prática investigativa, do início ao final, em que todos colaboram na realização conjunta do processo de pesquisa. Todas as etapas da pesquisa

são decididas e compartilhadas com os envolvidos, desde a definição do problema, seleção da metodologia, coleta e análise de dados, construção da base teórica, até a análise e escrita do relatório final.

Ao assumir tal modo de investigar, efetuamos rupturas nas formas tradicionais de Grupo de Pesquisa. Extraímos da vivência do desenvolvimento do projeto de pesquisa, algumas lições que nos possibilitaram ensaiar avanços, vencer desafios e dificuldades e analisar nossa trajetória.

O desenvolvimento da pesquisa revelou a potencialidade do grupo baseada numa prática que envolveu disposição para interação, negociação, igualdade de poder e aprendizagem mútua, baseada no diálogo, respeito e confiança, características básicas de uma investigação colaborativa. A forma de pesquisa utilizada pelo GEPES reforça os aspectos apontados por Boavida e Ponte (2002) para a pesquisa colaborativa: envolvimento direto de todos, negociação constante, tomada de decisão conjunta, comunicação efetiva, aprendizagem mútua com base no diálogo profissional, confiança, clima de respeito e responsabilização conjunta.

O sucesso da forma participativa de pesquisa empreendida pelo grupo, resultou de fatores e contextos que o favoreceram, dentre eles destacamos: a condição que tivemos de manter a unidade do grupo, o moral e o entusiasmo elevado, a forma positiva e pró-ativa de trabalhar as dificuldades do percurso. Sobre esses fatores se colocou o desejo da realização da própria pesquisa que, para nós, adquiriu o sentido de ter nos subjetivado na contínua construção do nosso modo colaborativo de fazer pesquisa.

Outro aspecto relevante na investigação colaborativa foi quanto à exposição, limitação e superação do conhecimento de cada participante diante das dificuldades encontradas no percurso. A exposição do conhecimento trazido por determinado membro repercutia em reflexão e discussão, levando ao aprofundamento de todos. De modo análogo, as limitações em determinados assuntos/temas faziam com que o grupo recorresse a novas técnicas aprendidas e implantadas durante a pesquisa. Assim, a priori, não existia um método ou uma técnica a serem aplicadas, mas caminhos e direções a serem desvelados.

Espera-se que este artigo seja um subsídio útil para outras análises, discussões e reflexões, relacionados à metodologia de produção de pesquisa colaborativa. Os resultados do conjunto de dados da pesquisa serão publicados posteriormente.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70. 1977.
- BENZECRI, J. *Analysis of Numbers: Analysis of Relationships*. Paris: Dunod, 1973.
- BERRIEN, F. A superego for crosscultural research. *International Journal of Psychology*, v.5, p.33- 3, 1970.
- BOAVIDA, A. M.; PONTE, J.P. Investigação colaborativa: potencialidades e problemas. In GTI (ed.) *Refletir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa. APM. 2002
- DAY, C. *Developing teachers: the challenges of lifelong learning*. London: Famer, 1999.
- FIorentini, D. Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In BORBA, M.C. e ARAÚJO, J.L. *Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática*. Belo Horizonte, Ed. Autêntica, 2004
- HALL, V.; WALLACE, M. Collaboration as a subversive activity: a professional response to externally imposed competition between scholls? *School Organization*, 13 (2), , p. 101-117, 1993.
- HARGREAVES, A. *Os professores em tempo de mudança: o trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Portugal: Mac-Graw-Hill, 1998.
- LARRAÍN, V.; HERNÁNDEZ, F. O desafio do trabalho multidisciplinar na construção de significados compartilhados. *Pátio*, ano 7, n. 26, p.45-4, 2003.
- LAVE, J.; WENGER, E. S. *Situated Learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press., 1991.