

DIFUSÃO DA PESQUISA EDUCACIONAL ENTRE PROFISSIONAIS DO ENSINO E CÍRCULOS ACADÊMICOS

MAURICE TARDIF

Faculté des Sciences de l'Éducation/Université de Montreal – Quebec, Canadá
Recteur des Hautes Études Pédagogiques Bejune – Suíça
tardif@umontreal.ca

AHMED ZOURHLAL

Faculté des Sciences de l'Éducation/Université de Montreal – Quebec, Canadá
Centre de Recherche Interuniversitaire sur la Formation et la Profession Enseignante
ahmed.zourhlal@umontreal.ca

Tradução: Renata A. P. Giongo e Sérgio Cataldi
Rev. e coord. tradução: Édi Gonçalves de Oliveira

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa feita em Quebec sobre as necessidades, expectativas, representações e conhecimentos dos agentes do sistema educativo quanto às formas, modalidades e práticas que utilizam e que poderiam e deveriam utilizar no processo de transferência e divulgação de resultados de pesquisa sobre o ensino. Entrevistas semi-estruturadas feitas com os principais agentes do sistema educativo (pesquisadores, responsáveis por associações pedagógicas, sindicatos e Ministério da Educação) e um estudo realizado com os professores constituem o material no qual baseamos nossa metodologia. A síntese dos dados sugere pistas para a solução das dificuldades atualmente enfrentadas para a difusão das pesquisas universitárias junto aos professores.

PESQUISA EDUCACIONAL – QUEBEC – SISTEMA DE EDUCAÇÃO – PROFESSORES

ABSTRACT

DIFFUSION OF EDUCATION RESEARCH AMONG TEACHING PROFESSIONALS AND ACADEMIC CIRCLES. This article presents the results of a research carried out in Quebec on the needs, expectancies, representations, and knowledge among education

system agents concerning the forms, modalities, and practices that they use, and that they may and should use in the process of transferring and disclosing teaching research results. Semi-structured interviews with the main agents of the education system (researchers, people in charge of teaching associations, unions, and the Ministry of Education) and a study conducted with teachers are the material on which we have based our methodology. Data synthesis gives us clues for solving the difficulties presently faced in making university researches known to teachers.

EDUCATIONAL RESEARCH – QUEBEC – SCHOOL SYSTEMS – TEACHERS

PROBLEMA

Na América do Norte, uma impressão bastante negativa emerge dos estudos e sínteses produzidos durante 20 anos quanto à relação entre a pesquisa acadêmica sobre o ensino e a prática profissional dos professores. Nos Estados Unidos, os problemas suscitados por esses trabalhos dominam os debates educacionais e, de forma mais geral, todo o movimento de profissionalização do ensino nesses 20 anos (Wideen, Mayer-Smith, Moon, 1998). O mesmo ocorre no Canadá e em Quebec, onde os estudos consagrados a essa questão nos últimos 15 anos (Lessard, Perron, Bélanger, 1991; Mellouki, Tardif, 1996; Raymond, Lenoir, 1997; Tardif, Ziarko, 1998; Tardif, 1999; Tardif, 2002) resultam em uma conclusão comum e inevitável: as atividades científicas dos pesquisadores acadêmicos parecem, em geral, pouco adaptadas à realidade dos profissionais e muitas vezes passam longe de suas necessidades.

A conclusão não é nova, pois desde a transferência da formação dos professores para as universidades na década de 1960, vários relatórios e estudos denunciaram o modelo de pesquisa utilizado na época nas faculdades de educação, baseado no de ciências naturais e inspirado diretamente no modelo de racionalidade técnica (Conseil Supérieur de l'Éducation, 1968, 1976, 1991; Legendre, 1979; Morin, 1977; Tardif, Lessard, Gauthier, 1998). Esse modelo produziu o efeito perverso de afastar a pesquisa acadêmica da prática profissional, além de desvalorizar ou mesmo ignorar as necessidades e conhecimentos dos profissionais e de distanciá-los da produção do "saber culto" (Catz, 1986; Huberman, 1982; Huberman, Gather Thurler, 1991; Lanier, Little, 1986; Rudduck, 1985), e essa situação distanciou professores e pesquisadores (Tardif, Lessard, Gauthier, 1998), a ponto de parecerem pertencer a universos separados e completamente independentes.

É por isso que, a partir dos anos 1980, após os relatórios produzidos nos Estados Unidos (Holmes Group, 1986; Carnegie Forum on Education and the Economy, 1986), surgiram vários estudos em Quebec e em todo o ocidente, denunciando a pequena relevância da pesquisa acadêmica em educação e as dificuldades para sua transferência, recepção e utilização pelos professores (Conseil des universités, 1987, 1988; Conseil Supérieur de l'Éducation, 1987, 1988, 1991; Laforest, Lenoir, 1996; Lessard, Perron, Bélanger, 1991). Foi constatado exatamente o mesmo que em outras regiões e províncias do Canadá (Tardif, 1999; Wideen, Mayer-Smith, Moon, 1998; Fullan et al., 1998 etc.). A pertinência, por tanto tempo considerada um problema de acesso dos docentes aos conhecimentos produzidos pela universidade, situa-se atualmente em um nível mais fundamental, o do desconhecimento da natureza do trabalho dos professores e da epistemologia da prática profissional por parte da universidade (Tardif, 2002).

No decorrer dos anos 1990, diante dessas críticas e também das pressões dos professores e do Ministério da Educação, as faculdades de educação e os pesquisadores de Quebec realizaram uma série de reformas importantes com o objetivo de promover uma nova e maior articulação entre a pesquisa e os professores: novas formas de parcerias interinstitucionais, escolas associadas, escolas voltadas para a pesquisa, escolas para estágios etc. Apesar dessas reformas e iniciativas, o fato é que ainda continuamos sabendo muito pouco sobre as concepções e práticas dos pesquisadores em relação à difusão dos resultados de suas pesquisas para o mundo do ensino. Da mesma forma, conhecemos muito mal não apenas as necessidades dos profissionais cuja resposta depende de pesquisas, mas também suas expectativas, suas representações e seu saber diante da pesquisa acadêmica sobre o ensino.

Como foi dito anteriormente, estas questões são objeto de debate há muito tempo. As respostas tardam sempre a chegar e, quando chegam, permanecem isoladas e parciais, mais centradas nas reflexões críticas ou nas tomadas de posição do que em estudos verdadeiros que poderiam, realmente, oferecer uma contribuição precisa aos debates. De fato, desde que a formação dos professores passou a ser feita pelas universidades, nenhum estudo empírico sério e importante dedicou-se ao problema em Quebec. É por isso que tentamos realizar, no início dos anos 2000, um estudo aprofundado junto aos atores do ensino básico e da universidade, a fim de sanar em parte essas lacunas. Nosso estudo, que será concluído em 2005, possui quatro objetivos:

1. identificar e explicitar as percepções, expectativas e necessidades dos diferentes atores acerca da transferência da pesquisa acadêmica para os professores;
2. individualizar e descrever as políticas e práticas de difusão da pesquisa atualmente em andamento no ensino básico e na universidade;
3. ressaltar e compreender melhor as dificuldades e obstáculos que restringem ou impedem a circulação da pesquisa entre esses diferentes grupos de atores;
4. identificar e propor soluções para essas dificuldades e obstáculos.

Devido às necessidades do nosso estudo, decidimos limitar o sentido das expressões “pesquisa acadêmica”, “pesquisa sobre educação” ou “pesquisa sobre ciências da educação” às pesquisas voltadas explicitamente ao ensino no sentido amplo, ou seja, que incluem tanto a formação dos professores quanto o exercício de sua profissão nos múltiplos aspectos. Definimos claramente a pesquisa sobre o ensino como uma abordagem rigorosa que respeita as normas de um campo definido de conhecimentos, submetida ao julgamento de outros pesquisadores e que conduz a novos conhecimentos que se tornarão públicos por diversos meios. Essa definição implica também a pesquisa sobre o ensino produzida por pessoas que atuam fora da universidade, desde que se enquadrem na definição.

MÉTODOS

Há três anos temos realizado entrevistas semi-estruturadas com três grupos de atores do meio educacional. O primeiro grupo é formado pelos presidentes das principais associações¹ profissionais quebequenses de profes-

1. Association des orthopédagogues du Québec [Associação dos ortopedagogos de Quebec] ADOQ; Association d'éducation préscolaire du Québec [Associação de Educação pré-escolar de Quebec] AEPQ; Association des professeurs de sciences du Québec [Associação dos professores de Ciências de Quebec] APSQ; Association québécoise de l'enseignement moral [Associação Quebequense de Educação Moral] AQEM; Association québécoise de professeurs de français [Associação Quebequense de Professores de Francês] AQPF; Conseil pédagogique interdisciplinaire de Québec [Conselho pedagógico interdisciplinar de Quebec] CPIQ; Fédération des associations de musiciens éducateurs du Québec [Federação das Associações de Músicos Educadores de Quebec] FAMEQ; Fédération des enseignants et enseignantes en

sores e por dois responsáveis pelo Sindicato Nacional dos Professores – CSQ. O segundo, é constituído por docentes e pesquisadores das Universidades de Montreal, Sherbrooke e Laval que atuam freqüentemente como as principais responsáveis pela formação prática, pelos estágios e projetos de pesquisa desenvolvidos em colaboração com os professores. O terceiro, é formado por representantes do Ministério da Educação – MEQ –, e de instâncias ou órgãos filiados a ele: dois membros do Ministério da Educação, o responsável pela formação inicial dos professores e o por dossiês de colocação profissional e de avaliação dos programas de formação pedagógica o presidente do Comité d'agrement des programmes de formation universitaire à l'enseignement [Comitê de Conciliação dos Programas de Formação Universitária com o Ensino Básico] CAPFE e o Secretário geral de gestão da produção científica do Conseil Supérieur de l'Éducation [Conselho Superior de Educação] CSÉ.

Os principais motivos pelos quais essas organizações, grupos e órgãos foram selecionados são:

1. contribuem de diferentes maneiras para a orientação e também, em alguns casos, para a definição das políticas voltadas para o ensino básico em Quebec e, de forma mais geral, para a evolução da profissão docente e sua formação profissional. Eles influenciam os conteúdos e ideais do movimento de profissionalização e as reformas da formação docente;
2. possuem, em diversos graus, um peso ideológico importante no âmbito escolar e entre os professores. Colorem, às vezes, fortemente, todos os debates educacionais e pedagógicos em Quebec, influenciando assim as percepções coletivas dos professores;
3. representam verdadeiros mediadores institucionais entre a pesquisa e o ensino, pois se apóiam nos resultados da pesquisa acadêmica para justificar suas tomadas de posição.

Recordemos que as entrevistas foram conduzidas para saber como os diversos grupos de atores do sistema educacional desempenham seu papel

éducation physique du Québec [Federação de Professores e Professoras de Educação Física de Quebec] FEEPEQ; Société de professeurs d'histoire de Québec [Sociedade de Professores de História de Quebec] SPHQ.

mediador e percebem as pesquisas acadêmicas sobre educação em geral e as pesquisas sobre o ensino básico em especial. Procuramos, dessa forma, definir melhor como seria, de seu ponto de vista, uma pesquisa que atendesse às necessidades da prática profissional dos professores. Procuramos, enfim, captar suas percepções quanto à relação entre os profissionais e a pesquisa.

Antes de iniciar as entrevistas, levantamos e analisamos a documentação científica referente ao objeto da pesquisa. Analisamos também a documentação política sobre o tema das revistas dessas organizações e órgãos que difundem, de alguma forma, a pesquisa acadêmica entre os professores e fizemos um estudo sistemático da revista do Ministério da Educação, *Vie Pédagogique* [Vida Pedagógica], a mais consultada pelos docentes.

Finalmente, em setembro de 2004, realizamos, em colaboração com o Conselho Superior de Educação, um *survey* nacional com uma amostra representativa de escolas e de professores de todo o Quebec. Esse estudo, amplamente inspirado na literatura referente à difusão da “pesquisa sobre educação” e em resultados de entrevistas, indagava os professores especificamente sobre seu acesso às pesquisas, à consulta e utilização delas, a sua participação em atividades de pesquisa e, enfim, sobre os atores do sistema educacional que interferiram na difusão dessas pesquisas. Dentro do escopo desse artigo nos limitaremos principalmente aos dados provenientes das entrevistas semi-estruturadas, sem deixar de relatar alguns resultados preliminares do estudo que corroboram ou invalidam as afirmações e percepções dos nossos entrevistados.

RESULTADOS

As associações e o Sindicato Nacional dos Professores

Expectativas e práticas de difusão

Em geral, essas organizações esperam que a pesquisa participe da mudança na prática educativa (AQPF, AEPQ, APSQ, AQEM etc.), que supra a falta de formação inicial ou contínua (FEEPEQ, AQEM) e desempenhe um papel na profissionalização do ensino (AEPQ, AQPF, CPIQ, AQEM). A essas expectativas mais gerais somam-se as que se referem mais especificamente às características desejadas da pesquisa acadêmica, a mais importante e recorrente das quais é sua utilidade (ADOQ, AQPF, FEEPEQ CSQ, AEPQ, SPHQ), sendo que

isso vale tanto para as pesquisas consideradas tradicionais, básicas quanto para outras formas de pesquisa.

De acordo com essas organizações, as pesquisas são úteis quando tratam de assuntos da atualidade, como as reformas e as abordagens inovadoras (CSQ, AEPQ) ou projetos específicos e pontuais (AEPQ). Também são úteis quando favorecem o desenvolvimento da reflexão dos professores e fornecem as ferramentas necessárias para racionalizar a prática docente a fim de torná-la mais compreensível aos outros atores do meio educacional (AEPQ). As pesquisas têm que ser, portanto, pensadas e concebidas em razão das necessidades das escolas e dos professores, em geral associadas às condições particulares do exercício da profissão: pesquisas específicas sobre a problemática do ensino médio, pedagogia diferenciada daquela do fundamental (AQEM, APSQ, FAMEQ, FEEPEQ), contextos não tradicionais de ensino de Arte, Música e Educação Física (FEEPEQ, FAMEQ) e criação de instrumentos didáticos específicos (FEEPEQ, SPHQ) etc. "Acredito na pesquisa em que os profissionais da universidade sejam realmente do meio escolar e observem quais são os problemas aí existentes e que soluções podem ser propostas à luz dessas investigações" (ADOQ).

É evidente que tais organizações têm uma visão clara e direta do que deveria ser a pesquisa. Mas, além das expectativas, elas contribuiriam para a sua difusão e para a transmissão do conhecimento aos seus membros? Apesar do interesse que manifestam pela questão, apenas a CSQ possui uma política oficial nesse sentido. Para as outras, a difusão faz-se de maneira oficiosa segundo exigências mais ou menos explícitas. Entre as tentativas e experiências de abertura à pesquisa, por parte dessas organizações, nota-se a participação em projetos de pesquisa-ação ou em parcerias sobre temas relacionados às suas preocupações (AQPF, AQEM) e, por vezes, a participação em projetos de pesquisas básicas (CSQ, AEPQ, APSQ). Observamos também outras tentativas mais sistemáticas de promover a difusão da pesquisa, como os acordos firmados por uma associação com outras entidades, para apoiar pesquisas cujos temas sejam de interesse das escolas (AEPQ) como a presença de um representante da universidade no conselho da associação para facilitar o contato com o meio universitário (APSQ) ou, ainda, uma parceria oficial entre um centro de pesquisa e um órgão (CSQ).

Ainda no tocante à difusão das pesquisas, observa-se que as revistas dessas organizações publicam frequentemente entrevistas de pesquisadores e artigos escritos por estes ou assinados em conjunto por professores e pesqui-

sadores. Apesar disso, para assegurar sua difusão, esses artigos devem satisfazer alguns critérios: seu nível de discurso, por exemplo, deve ser compreensível aos profissionais, o que pressupõe que o “discurso científico” deva ser submetido a um processo prévio de tradução, preservando, contudo, o essencial do caráter científico do saber acadêmico em foco (AQEM).

Existem conceitos importantes que deveriam ser traduzidas em um vocabulário simples, no esforço de popularização (...). Os pesquisadores acreditam que serão desvalorizados se usarem termos simples. É preciso partir da linguagem simplificada para, em seguida, elevar o nível. (APSQ)

Finalmente, devemos ressaltar que todas as organizações oferecem a determinadas universidades, geralmente bem conhecidas nos meios pedagógicos, a possibilidade de intervir nos espaços de formação (jornais pedagógicos, aperfeiçoamento, oficinas) e em congressos que organizam para seus membros.

Percepções da relação dos professores com a pesquisa

Essas organizações são unânimes em demonstrar seu interesse pelos resultados das pesquisas sobre educação e ensino. No entanto, as entidades consideram que os próprios membros têm pouco interesse nos resultados da pesquisa acadêmica e nas inovações provenientes da universidade. De fato, existe sempre uma certa distância entre os representantes oficiais de uma entidade e seus membros: os primeiros em geral são mais engajados e ativos, mais informados e mais integrados nas redes de circulação das pesquisas que os segundos, principalmente graças aos congressos que organizam e às revistas que administram.

Os dados do nosso estudo permitem porém matizar essa afirmação. Por exemplo, dois terços dos professores que participaram do estudo afirmaram ler frequentemente trabalhos resultantes de pesquisa acadêmica. Desses professores cerca de 47% consultam, por necessidade de trabalho, principalmente os manuais escritos para eles pelos pesquisadores, como guias, materiais pedagógicos e outros. Aproximadamente 39% dos entrevistados consultam textos escritos por conselheiros pedagógicos e outros colegas do seu meio profissional. Eles consultam ainda, embora com menor frequência, os resumos das comunicações ou pesquisas e artigos escritos por pesquisadores e publicados

em diversas revistas. Em geral, os professores do ensino fundamental (homens ou mulheres) lêem mais que os do ensino médio (homens ou mulheres), ainda que estes últimos sejam mais escolarizados que os primeiros.

Voltando às entidades, vários fatores influenciam o interesse dos docentes pela pesquisa: seu nível de escolaridade, suas condições de trabalho, o reconhecimento profissional, a falta de tempo etc. Os professores mais escolarizados tiveram mais possibilidades de contato com a pesquisa acadêmica. É por isso que esses professores, segundo nossos entrevistados, estão em geral mais dispostos a colaborar com os pesquisadores e são principalmente eles que fazem uso dos resultados das pesquisas em seu trabalho cotidiano. Nosso estudo confirma esse fato: a consulta feita pelos docentes a trabalhos de pesquisadores é maior quanto mais alto for seu nível de formação: 42% dos professores que possuem o primeiro ciclo universitário (*baccalauréat*) lêem textos de pesquisa e esse número aumenta para 57% entre os que possuem um certificado de segundo ciclo e para 69% entre os que possuem mestrado.

Nessa primeira categoria de professores mais graduados, alguns dos nossos entrevistados acrescentam os colegas que participam de suas entidades (AQPF, AQEM, CPIQ). De fato, a participação em uma organização significa para os professores o cumprimento de um gesto profissional que se traduz, em geral, pela participação em congressos, pela leitura das publicações da associação etc. Assim, esses professores passariam a ter uma atitude mais positiva em relação aos produtos da pesquisa.

De acordo com o que dizem tais entidades, em relação às condições de trabalho, os professores novatos ou em situação precária ou com tarefas divididas interessam-se menos pelos resultados das pesquisas, pois toda sua energia é dedicada à sobrevivência na profissão. Por outro lado, os professores mais experientes estariam mais dispostos e mais disponíveis para interessar-se pela pesquisa (AQPF, AQEM, APSQ, SPHQ). Isso também é confirmado por nosso estudo: quando a experiência do professor ultrapassa 15 anos, a consulta a trabalhos de pesquisa é mais freqüente, tanto no ensino fundamental quanto no médio.

Considerando o fator reconhecimento profissional, para os entrevistados os docentes almejam que os esforços investidos na assimilação e utilização de pesquisas sejam reconhecidos e que isso os valorize perante os colegas, o conselho de escola e os acadêmicos. Esperam também que esse reconhecimento profissional seja associado à melhoria das condições salariais e das possibilidades de promoção para aqueles que participam ativamente das pesquisas.

Aos fatores que dificultam a difusão da pesquisa entre os professores, nossos entrevistados acrescentam a falta de tempo, que consideram o mais importante. Esse problema é efetivamente mencionado por 23% dos participantes do estudo que nunca consultam os resultados de pesquisas. Mas, nesse grupo, quase a mesma proporção de pessoas (21%) diz que nunca os consulta porque, simplesmente, não os conhece, ou seja, nem se interessou em procurá-los. Além do mais, se tomarmos todas as categorias em conjunto (sexo, idade, escolaridade etc.), 65% dos professores afirmam faltar-lhes tempo para consultar os resultados das pesquisas.

Além disso, parece que a experiência vivida pelos docentes durante sua formação inicial é determinante no desenvolvimento de seu interesse pelos resultados de pesquisas sobre ensino.

A formação inicial exerce um papel fundamental na graduação de futuros professores, pois é durante esse período que eles devem ter contato com a pesquisa. Se isto não for feito durante a formação, fica muito difícil depois. (AQPF)

A propósito, nosso estudo mostra que apenas metade dos professores passou por um curso de iniciação à pesquisa durante sua formação pedagógica inicial, sendo que dois terços deles afirmam que esse tipo de curso era raramente oferecido no programa. Observamos ainda que 43% dos participantes do estudo não passaram por nenhum curso de iniciação à pesquisa durante a graduação. Contudo, 85% dos professores afirmam ter lido textos de pesquisa durante a formação inicial na universidade, 68% assistiram a manifestações científicas (colóquios, seminários etc.) e menos de 20% já participaram de um projeto de pesquisa. Em resumo, pode-se concluir que a formação para a pesquisa durante a graduação ainda é parcial, já que atinge apenas a metade dos professores e se refere, sobretudo, a atividades “passivas”, como a leitura e a participação em congressos. No que diz respeito à formação contínua e ao aperfeiçoamento, a situação é pior, pois apenas 10% dos professores passaram por um curso de iniciação à pesquisa.

As características singulares que tornam os resultados da pesquisa mais interessantes, aceitáveis e utilizáveis pelos profissionais são as mesmas que as entidades demandam: pesquisas de tipo participativo e temas da atualidade, pertinentes e úteis. Em suma, as organizações afirmam que a relação dos professores com as pesquisas seria uma relação pragmática.

As universidades

Expectativas e práticas de difusão

No início do trabalho, esses profissionais ressaltaram que as normas e políticas acadêmicas impõem práticas de pesquisa e de difusão que fazem parte de uma perspectiva interna da universidade, a qual atende principalmente às necessidades da comunidade científica acadêmica e não dos profissionais. Além do mais, como a universidade valoriza, em geral, a difusão em espaços e revistas destinadas às disciplinas científicas, a relação dos acadêmicos com a pesquisa é comandada e modelada, portanto, por exigências e práticas de difusão que são, conseqüentemente, orientadas nesse sentido.

No entanto, esse modelo clássico de pesquisa, que se dirige exclusivamente a outros acadêmicos, é questionado sobretudo pelos pesquisadores que trabalham com os cursos de formação inicial de professores. Como já se disse, em Quebec, e em toda a América do Norte, no panorama da formação inicial, observa-se há vários anos o desenvolvimento das pesquisas feitas por acadêmicos que trabalham em colaboração cada vez maior com estudantes em formação prática e com os docentes que os recebem para estágios. Ainda que esse tipo de pesquisa exija dos pesquisadores mais investimento em tempo e energia e que não seja sempre valorizado pela universidade, os que investem nisso têm certeza de sua importância e acreditam que ela permite estabelecer parcerias sólidas entre as universidades e as escolas, o que pode assegurar maior difusão dos conhecimentos adquiridos diretamente das práticas pedagógicas. Esses pesquisadores que atuam no meio pedagógico propõem uma nova concepção de pesquisa, mais condizente com as necessidades e expectativas do ensino e também dos estudantes em formação.

Eu privilegiaria a pesquisa COM os professores, em vez da pesquisa SOBRE os professores... Seria necessário que os professores percebessem que fazem parte da pesquisa e que podem negociar o projeto (mesmo que não façam parte do pedido de subvenção!). (U1)²

2. Designamos por U professor universitário entrevistado; os números indicam pessoas diferentes.

Essa nova relação com a pesquisa levanta outros questionamentos metodológicos e epistemológicos quanto aos conhecimentos resultantes nesse tipo de investigação, que exige nova abordagem da pesquisa e, portanto, novos modos de validação e de produção de conhecimento. “É preciso redefinir os critérios de validade das pesquisas. Sabe-se que um dos critérios de validade da pesquisa-ação é que ela parte da ação, estrutura-se metodologicamente na ação e freqüentemente leva à ação (U3)”.

Além das iniciativas freqüentemente individuais de pesquisadores atuando no campo da formação prática, observa-se há uns dez anos que as relações entre a pesquisa e o ensino foram objeto do investimento de grandes centros de pesquisa de importância nacional em Quebec (Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante – CRIFPE –, Le Centre de recherche et d’intervention sur la réussite scolaire – Cries –, Centre interdisciplinaire de recherche sur l’apprentissage et le développement en éducation – Cirade – etc.). Apesar dos esforços desses centros, suas ações permanecem limitadas e eles mesmos são pouco conhecidos pelos professores, tendo mais sucesso junto aos grandes órgãos educativos (MEQ, CSQ, CSÉ etc.) e a certas associações pedagógicas ou profissionais com os quais estabelecem relações freqüentes.

Percepções da relação dos professores com a pesquisa

De um modo ou de outro, nossos entrevistados da universidade realçaram o papel que a cultura do meio docente desempenha em sua relação com a pesquisa acadêmica. Esse meio sempre esteve voltado para a prática, “colado à prática”, segundo a expressão de um dos nossos entrevistados, e é essa orientação que explica em grande parte a relação com a pesquisa acadêmica e fundamenta, em parte, as atitudes dos professores diante dos acadêmicos em particular e do meio acadêmico em geral. Os professores freqüentemente consideram os produtos da pesquisa acadêmica muito abstratos, descontextualizados e isolados de sua prática cotidiana, o que se traduz na sua rejeição e contribui para o descrédito da universidade e seus produtos.

Essas duas culturas distintas deveriam aproximar-se e se unir. É necessário fazer um esforço para que os professores se interessem pela teoria e os acadêmicos se interessem pela prática. É preciso aceitar o fato de que cada meio tem seu

próprio conjunto de conhecimentos, que deve ser conciliado. Isso representa uma mudança radical de concepção, um desafio aos dois meios para os próximos anos.(U2)

Nos meios escolares existe a sensação de que a pesquisa acadêmica não tem realmente ligação com a prática, da qual está desvinculada. O caráter descontextualizado da pesquisa é de difícil aceitação para os professores.(U1)

Essa imagem negativa que os professores têm da pesquisa acadêmica aos poucos se tem atenuado, principalmente entre os professores e profissionais do meio escolar envolvidos nos ciclos iniciais do ensino. Todavia, grande parte dos professores continua desconfiando dos acadêmicos e de seus conhecimentos e se mostra reticente quanto à idéia de que sobre suas práticas lhes sejam impostas concepções às quais os docentes não aderem. Do ponto de vista histórico, essas resistências e preconceitos são parcialmente explicados pelas pesquisas dos acadêmicos no ambiente do ensino fundamental e médio. Os estabelecimentos escolares e os docentes tinham a sensação de serem apenas laboratórios onde os acadêmicos iam realizar suas pesquisas, sem resultados para os professores e, afinal de contas, só trazendo proveito para suas próprias causas (U2).

Essa situação explica também porque os professores estão mais inclinados a recorrer a outros atores que não os acadêmicos para se informar sobre os novos produtos da pesquisa. No entanto, a tradução dos produtos da pesquisa acadêmica realizada por esses atores de difusão é, na maioria das vezes, redutora. Na sua preocupação de traduzir as pesquisas de maneira operacional e útil para os professores (regras de ação, receitas etc), esses agentes às vezes negligenciam a importância das ferramentas conceituais que estão na origem das novas práticas propostas e que são necessárias à sua própria experimentação e compreensão (U4).

Além disso, diferentes aspectos do trabalho dos professores limitam a utilização dos resultados da pesquisa acadêmica. Por exemplo, o trabalho em classe supõe que o professor seja capaz de implantar um equilíbrio complexo entre as necessidades dos alunos, as exigências do programa, os ritmos de aprendizado, os problemas das disciplinas etc. Esse equilíbrio pode ser prejudicado se o docente tentar introduzir novas estratégias de ensino provenientes da pesquisa. A utilização de práticas inovadoras pode então se chocar com

as realidades e exigências do trabalho em classe. Essa dificuldade pode ser parcialmente contornada se o professor estiver fortemente convencido em favor da mudança e tiver boa formação nas novas práticas (U2).

Finalmente, sempre do ponto de vista da universidade, os professores não dispõem de tempo suficiente para envolver-se em reflexões sobre as novidades que lhes são apresentadas ou para participar das pesquisas. Sua carga de trabalho exige muito deles em termos de tempo e energia, o que constitui, conseqüentemente, um grande obstáculo à apropriação dos conhecimentos advindos da pesquisa e explicaria porque os professores lêem pouco as pesquisas sobre ensino.

Entidades da educação e órgãos do Ministério

Expectativas e práticas de difusão

As práticas de pesquisa desses organismos em geral visam a produção de documentos de síntese de pesquisas acadêmicas sobre problemáticas que interessam aos atores dos meios educacionais em geral e do ensino básico em particular. Assim, na perspectiva dos dirigentes da formação inicial do Ministério da Educação, a pesquisa acadêmica é solicitada principalmente a alimentar e documentar os temas e questões que refletem as preocupações do sistema educacional sobre a formação para o ensino. O Ministério desempenha, de algum modo, o papel de interface do meio acadêmico e dos profissionais do ensino básico, detentores da prática. Por sua posição, ele analisa e centraliza as opiniões, sugestões e preocupações dos diferentes atores do ensino em relação ao campo da formação dos professores. São principalmente os profissionais ligados à pesquisa que assumem a função de gestão, acompanhamento e condução de tais investigações; e em geral, eles gozam de autonomia para desenvolvê-las. No entanto, o Ministério não tem uma política oficial quanto às pesquisas, tanto em termos de sua produção quanto de sua utilização ou difusão.

Quanto ao Conselho Superior de Educação, trata-se de um lugar de consulta e de reflexão crítica independente do Ministério da Educação. Sua estrutura é mais autônoma, uma vez que ele é livre para escolher os temas de seus relatórios anuais e os modos de divulgação de seus produtos. Os relatórios anuais do CSÉ representam, de modo geral, o resultado de um longo pro-

cesso de discussão entre os atores do ensino básico que participam do Conselho. É dentro das comissões, grupos de discussão e comitês que se discutem os grandes temas passíveis de serem objeto de um relatório anual ou de um parecer específico. À medida que a pesquisa avança, é acompanhada por uma análise estratégica visando a conhecer a posição da rede escolar, especialmente a posição dos atores que podem influenciá-la.

Trata-se de um tipo de pesquisa, uma meta-análise ou um desenvolvimento, como dizem os profissionais do Ministério, que se nutre da pesquisa acadêmica e cuja finalidade é alimentar a reflexão sobre as problemáticas particulares e responder a preocupações do sistema educacional. É óbvio que esse tipo de pesquisa preocupa-se muito mais com a questão da disseminação e utilização dos atores, na medida em que sua razão de ser é responder às necessidades dos atores do meio educacional.

Percepções da relação dos professores com a pesquisa

As percepções desse grupo de atores a respeito da relação dos professores com a pesquisa, bem como dos diferentes motivos que a fundamentam são praticamente iguais às anteriormente apresentadas. Podemos resumir assim essas idéias:

No que concerne aos resultados das pesquisas acadêmicas, os professores estariam inclinados a interessar-se por produtos úteis no dia-a-dia de trabalho, ou seja, produtos passíveis de ser utilizados e aplicados em suas tarefas cotidianas (CAPFE, MEQ, CSÉ).

- Quanto às formas de pesquisa, são sobretudo as realizadas em parceria, as que suscitam o interesse do meio docente. Trata-se de pesquisas que respeitam as peculiaridades da rede escolar em que os projetos e temas são estabelecidos em conjunto e as competências e conhecimentos dos professores são respeitados e valorizados. Em suma, trata-se de um tipo de pesquisa fundamentado na noção de interação.
- Além disso, tanto por parte do MEQ quanto do CSÉ e do CAPFE, a questão da carga de trabalho dos professores aparece como uma fórmula que se repete para explicar sua relação com a pesquisa acadêmica. Os professores não lêem pesquisas, mesmo quando popula-

rizadas e condensadas, por não terem tempo, estando muito ocupados com suas outras tarefas. Além do mais, como aponta o CSÉ, tais atividades não são encorajadas pelos acordos coletivos, freqüentemente eles mesmos um obstáculo a impedir que os professores se abram para a pesquisa.

- Esses órgãos insistem também na falta de formação dos futuros professores para pesquisa no nível da formação inicial, o que constitui um *handicap* para a compreensão e utilização dos produtos acadêmicos, apontando igualmente a falta de profissionais que poderiam desempenhar, nas escolas, o papel de transmissores, difusores, comunicadores ou popularizadores da pesquisa para os docentes.

DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Com base nesses resultados, podemos formular a seguinte hipótese: os problemas que marcam as relações entre a pesquisa e o ensino, entre os pesquisadores e os professores, não estão ligados principalmente a fatores individuais, mas sim, acima de tudo, aos *sistemas profissionais* em vigor nos mundos acadêmico e do ensino básico. Esses sistemas definem, em cada caso, os tipos de discurso e atividades que serão privilegiados e valorizados pelos pesquisadores e professores, impondo igualmente interesses, crenças e valores de difícil mensuração, estruturando condições de trabalho e de carreira que tornam difíceis as trocas entre as pessoas que operam nos dois mundos, gerando pressões, obrigações e recompensas que não são iguais sendo, portanto, de difícil negociação ou modificação.

Conseqüentemente, a busca de soluções para os problemas da difusão da pesquisa no interior da profissão docente passa forçosamente por iniciativas que ajam em profundidade sobre os dois sistemas profissionais em confronto. Sem dúvida, as próprias palavras dos diferentes atores citadas ao longo deste artigo indicam a existência de um importante fosso entre os pesquisadores e os professores, entre a pesquisa acadêmica e a prática docente. Essas pessoas atribuem tal fosso a vários fatores, procurando ao mesmo tempo ver como seria possível, se não fazer desaparecer completamente as tensões e obstáculos recíprocos, ao menos controlá-los ou administrá-los melhor, aumentando a conscientização sobre sua natureza e, em muitos casos, sobre sua complexidade.

Do material coletado nas nossas entrevistas e nos questionários fica cla-

ro que os pesquisadores e professores com frequência não falam a mesma língua, não somente em termos de conteúdo conceitual como também em termos de finalidades e modos de produção. De modo geral, o discurso da pesquisa está voltado para a produção e comunicação de conhecimentos, ao passo que o discurso pedagógico está voltado para a ação e a pesquisa de soluções práticas para os problemas cotidianos. Para garantir sua validade na universidade, o discurso da pesquisa deve reassumir as tradições e regras discursivas (objetividade, método etc.) que regem as disciplinas e correntes científicas nas quais se insere. Não se trata de um prazer maldoso dos acadêmicos, este, o de viver imersos em abstrações, mas de um imperativo discursivo inevitável. Na realidade, os verdadeiros problemas surgem quando esse discurso pretende atingir os professores sem modificar seu regime de enunciação acadêmica. E é com razão que os professores o julgam abstrato, inútil e sem ligação com suas práticas e necessidades. No entanto, seria errado pensar que todos os problemas discursivos estão ligados apenas ao discurso da parte acadêmica. Na realidade, também o discurso dos professores é, a seu modo, hermético, pois com bastante frequência, se fecha sobre si mesmo, colocando a prática profissional como instância auto-referente que garante seu próprio valor e clareza. Trata-se, nesse sentido, do que se poderia chamar de um "etnodiscurso", ou seja, um discurso adequado a um grupo profissional que possui o mesmo universo semântico e pragmático de referência. Se, aos olhos dos professores, o discurso dos acadêmicos parece abstrato e inutilmente complicado, é possível dizer que seu próprio discurso pode igualmente parecer, aos olhos dos acadêmicos, falsamente concreto e de clareza às vezes duvidosa.

Em resumo, temos aqui um verdadeiro problema de comunicação, ligado não à má vontade dos indivíduos, mas aos universos discursivos aos quais eles pertencem e que dão sentido e pertinência a seus propósitos. A documentação científica consagrada a esse problema propõe diferentes vistas para solucioná-lo, mencionadas em diversas ocasiões pelos atores que encontramos neste estudo.

Entre essas pistas existe um consenso quanto ao fato de que os pesquisadores devem aprender a popularizar seu discurso e a traduzi-lo numa linguagem menos hermética; não se trata aqui de simplificar o discurso da pesquisa, menos ainda de desvirtuá-lo, mas sim de entender que seu público é diferente. No entanto, para desincumbir-se dessa tarefa pesada e que às vezes fica no limite de suas competências, os pesquisadores devem também obter algum

benefício. Parece-nos, pois, imperioso que os órgãos de financiamento da pesquisa, as universidades e as faculdades de educação aumentem o valor social e acadêmico que outorgam à difusão entre os professores e os meios educacionais em geral. Isso implica mudança importante no sistema de valores que rege as carreiras e a produção na universidade.

Outra importante pista consiste em preparar melhor os professores para a leitura e decodificação dos discursos da pesquisa, apropriando-se deles. Infelizmente, como foi possível constatar, os programas de formação inicial de professores são bastante pobres em aprendizagem desse tipo. Além do mais, tanto quanto sabemos, os raros cursos de formação em pesquisa, dirigidos a futuros professores ou a professores que já trabalham, muitas vezes são dominados pelo que se pode chamar de "formalismo metodológico". Cremos que a formação em pesquisa dos futuros professores e dos professores que já estão trabalhando deveria não somente ocupar mais espaço nos programas acadêmicos como também iniciá-los nas pesquisas contemporâneas sobre o ensino, e não apenas em questões metodológicas.

Entre as outras sugestões, parece que a existência de "tradutores" (ou de "intermediários"), ou seja, de pessoas que operam na fronteira entre as universidades e as escolas, conhecendo bem a ambas, constitui um elemento essencial de toda essa problemática da difusão. Essa idéia, freqüentemente citada nos documentos científicos, foi mencionada por diversos dos nossos entrevistados. Na nossa opinião, a solução passa pelo reconhecimento oficial dessa tarefa, que poderia muito bem ser assumida por conselheiros pedagógicos ou por professores que tenham formação em pesquisa.

Enfim, outra proposta reside nas pesquisas ditas em colaboração, justamente porque não são concebidas fora das escolas e das realidades do ensino, mas estão, pelo contrário, ancoradas nos problemas e situações de trabalho vividos pelos professores dentro das escolas. Elas são formuladas e pensadas em razão de seu próprio discurso. Ao mesmo tempo, levam os professores a colocar sua experiência em palavras e a tentar objetivá-la para que se torne acessível a outros, sejam pesquisadores ou professores. Sem dúvida, nem todas as pesquisas sobre educação podem ser feitas em colaboração. No entanto, é inegável que elas deveriam ocupar mais espaço e ter maior importância na cultura da pesquisa acadêmica em ciências da educação. Mais ainda, esse tipo de solução exige reconhecimento oficial por parte das instituições acadêmicas e escolares.

Até agora nos detivemos sobre os principais fatores discursivos que causam problemas de comunicação entre a pesquisa e o ensino. No entanto, os problemas de comunicação são apenas uma parte da questão, que é mais global, por remeter concretamente à dificuldade de harmonizar instituições diferentes. Se pesquisadores e professores têm dificuldades de comunicação, certamente isso ocorre em grande parte pelo fato de trabalharem em instituições diferentes, que forçosamente impõem interesses e obrigações profissionais diferentes, muitas vezes completamente divergentes em decorrência dos modelos de carreira próprios a essas duas instituições.

No que diz respeito às carreiras dos professores universitários e dos professores do ensino básico, observa-se que elas são consideravelmente diferentes: na universidade, o professor deve-se dedicar à pesquisa e ao ensino (além de participar da gestão da vida acadêmica), ao passo que na escola básica apenas o ensino conta verdadeiramente (as outras atividades do professor – planejamento, correção, controle etc. – estão habitualmente ligadas ao ensino propriamente dito). Para o professor universitário, a pesquisa é parte integrante não apenas de sua tarefa principal, como também de sua identidade profissional e de modelo de carreira. De fato, esta comporta etapas e recompensas em geral ligadas a seu desempenho e contribuição à pesquisa. Com o professor, tudo ocorre de maneira totalmente diferente: a pesquisa é uma atividade totalmente exterior a seu trabalho, não tendo, em geral, nenhum impacto sobre sua carreira e identidade. Em qualquer lugar do Canadá, a idéia de “professor pesquisador” continua sendo um grande mito, que não se apóia em nenhuma base sólida nas escolas. Sem dúvida, alguns professores participam de pesquisas, mas essa participação continua sendo voluntária, estritamente individual e não remunerada. Ela não faz parte de suas tarefas oficiais nem de sua carreira. Nesse panorama, é normal que a participação desses professores na pesquisa continue insignificante.

Uma das pistas para solucionar esse problema seria justamente buscar uma diversificação da carreira docente. Concretamente, isso significa que uma pequena parte da profissão docente deveria poder obter um novo estatuto em decorrência de seu investimento na difusão e participação em pesquisas. Esse estatuto oficializaria o envolvimento de professores experientes, uma parte de cuja carreira seria dedicada a atividades de pesquisa e difusão. A medida introduziria no ensino a possibilidade de diversificação da carreira (atualmente inexistente) e mecanismos de promoção para os professores mais merecedores

e encarregados da pesquisa de sua difusão. Definitivamente, não se pode pedir aos professores tempo e energia para se consagrarem à pesquisa (produção, difusão, participação etc.) sem reconhecer oficialmente essas atividades como parte de suas tarefas.

Outro fator institucional mencionado com freqüência pela maioria de nossos entrevistados é a questão do tempo. De fato, todos dizem que os professores em geral não têm tempo para se consagrar à pesquisa, para lê-la, divulgá-la, participar dela, difundi-la, utilizá-la etc. Sem dúvida, a questão do tempo está ligada à da carreira. Todavia, contrariamente ao que afirmam nossos entrevistados, acreditamos que o problema não decorra inteiramente da falta de tempo, mas sim de sua utilização e investimento. De fato, se a participação dos professores na pesquisa fosse reconhecida e valorizada dentro do sistema escolar, eles certamente dedicariam mais tempo a essa atividade. No mesmo sentido, cremos que pouquíssimas "jornadas pedagógicas" sejam consagradas à descoberta e apropriação dos resultados mais recentes da pesquisa educacional. Na realidade, conhece-se muito mal o conteúdo e as atividades dessas 21 jornadas pedagógicas, especialmente por que elas dependem do contexto social, escolhas pessoais dos professores etc. Em resumo, elas não são regidas por normas profissionais que valorizariam diferentes formas de interação com as pesquisas: leitura, comentários, discussão etc.

Para encerrar, gostaríamos de mencionar um fator que nos parece extremamente importante quanto à difusão das pesquisas: o fator político.

Foi possível observar efetivamente, pelas afirmações de nossos entrevistados, que não existem, em Quebec, políticas claras que favoreçam a difusão das pesquisas entre os profissionais do ensino. Na verdade, essa difusão não é, no fundo, nem encargo e nem responsabilidade de ninguém. Tanto do lado do Ministério da Educação, do Sindicato Nacional dos Professores e de outros organismos educacionais, quanto das associações pedagógicas, a difusão depende, antes de tudo, da boa vontade das pessoas. Não existem vontade coletiva nem projeto comum entre o conjunto de parceiros educacionais para lançar as bases de uma verdadeira política de difusão das pesquisas entre os professores. O próprio Ministério jamais fez coisa alguma nesse sentido. Enquanto observamos no mundo médico, por exemplo, um verdadeiro movimento coletivo de difusão da pesquisa médica para os médicos, constata-se que o mundo do ensino está muito atrasado nessa questão. Em resumo, a questão da difusão ainda não foi levada a sério pelo Ministério, universidades, escolas, sin-

dicatos e outras grandes entidades educacionais. Cada um defende seu ponto de vista, cada um parte para suas iniciativas particulares, mas não existem movimento nem vontade política nesse sentido. Não é normal então que os professores valorizem tão pouco a pesquisa, uma vez que os responsáveis, do ponto de vista político e educacional, pela profissão docente também não a valorizam?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARNEGIE FORUM ON EDUCATION AND THE ECONOMY. *A Nation prepared: teachers for the 21st century*. New York: Carnegie, 1986.

CATZ, T. La Diffusion des résultats de la recherche en éducation. *Revue Française de Pédagogie*, n.7, p.109-116, 1986.

CONSEIL DES UNIVERSITÉS. *Le Développement du secteur de l'éducation: avis du Conseil des universités au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science*. Québec: Conseil des Universités, 1988.

_____. *Le Secteur de l'éducation dans les universités du Québec: une analyse de la situation d'ensemble*. Québec: Comité de l'Étude Sectorielle en Éducation, 1987.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *L'Éducation aujourd'hui: une société en changement, des besoins en émergence*. Québec: Conseil Supérieur de l'Éducation, 1987.

_____. *L'État et les besoins de l'éducation*. Québec: Conseil Supérieur de l'Éducation, 1968.

_____. *L'État et les besoins de l'éducation*. Québec: Conseil Supérieur de l'Éducation, 1976.

_____. *La Profession enseignante: vers un renouvellement du contrat social*. Québec: Les Publications du Québec, 1991.

_____. *Le Rapport parent, vingt-cinq ans après*. Québec: Conseil Supérieur de l'Éducation, 1988.

FULLAN, M. et al. *The Rise and stall of teacher education reform*. Washington: American Association of Colleges for Teacher Education, 1998.

HOLMES GROUP. *Tomorrow's teachers : a report of the Holmes Group*. East Lansing, MI: Holmes Group, 1986.

- HUBERMAN, M. L'Utilisation de la recherche éducationnelle: vers un mode d'emploi. *Bildungsforschung und Bildungspraxis/Éducation et Recherche*, v.4, n.3, p.136-153, 1982.
- HUBERMAN, M.; GATHER THURLER, M. *De la recherche à la pratique : éléments de base*. Berne: Peter Lang, 1991.
- LAFOREST, M.; LENOIR, Y. *La Formation des maîtres au Québec : contexte historique et situation actuelle*. Sherbrooke: Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, 1996. Cap.2: État actuel et perspectives de changement. (Documents du Laridd, 7)
- LANIER, J.; LITTLE, J. Research on teacher education. In: WITTRUCK, M. C. (dir.) *Handbook of research on teaching*. New York, NY: MacMillan, 1986. p.527-569.
- LEGENBRE, R. *Une éducation... à éduquer*. Montréal: Ville-Marie, 1979.
- LESSARD, C.; PERRON, M.; BÉLANGER, P.W. (org.) *La Profession enseignante au Québec : enjeux et défis des années 1990*. Québec: Institut Québécois de Recherche sur la Culture, 1991.
- MELLOUKI, M.; TARDIF, M. *Recherche, débats et discours sur la formation des enseignants au Québec : un bilan sélectif des travaux universitaires publiés depuis 1980*. Québec: Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, 1996. (Les Cahiers du Labraps, 17)
- MORIN, L. La Formation des maîtres au Québec depuis dix ans ou l'universitarisation de l'impuissance continue. *Prospectives*, v.13, n.3, p.135-144, 1977.
- RAYMOND, D.; LENOIR, Y. Enseignants de métier et formation initiale: une problématique divergente et complexe. In: RAYMOND, D.; LENOIR, Y. (éds.) *Enseignants de métier et formation initiale*. Belgique: De Boeck, 1997. p. 47-102.
- RUDDUCK, J. Teacher research and research-based teacher education. *Journal of Education for Teaching*, v.11, n.3, p.281-289, 1985.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 2.ed. São Paulo: Vozes, 2002.
- _____. *Savoirs professionnels et formation à l'enseignement : rapport de discussion présenté au Conseil des ministres de l'éducation sur la formation des enseignantes et des enseignants au Canada*. Ottawa: CMEC, 1999.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. *Le Travail enseignant au quotidien*. Europe: De Boeck, 1998.
- TARDIF, M.; LESSARD, C.; GAUTHIER, C. Introduction générale. In: TARDIF, M.; LESSARD, C.; GAUTHIER, C. (orgs.) *Formation des maîtres et contextes sociaux*. Paris: Presses Universitaires de France, 1998. p.7-70.
- TARDIF, M.; ZIARKO, H. *Continuités et ruptures dans la formation des maîtres au Québec*. Québec: PUL, 1998.

Difusão da pesquisa educacional...

WIDEEN, M.; MAYER-SMITH, J.; MOON, B. A Critical analysis of the research on learning to teach: making the case for an ecological perspective on inquiry. *Review of Educational Research*, v.68, n.2, p.130-178, 1998.

Recebido em: janeiro 2005

Aprovado para publicação em: abril 2005

Os tradutores deste artigo são vinculados à Cooperativa de Profissionais em Tradução – Unitrad (unitrad@unitrad.com.br)