



## **PROFESSOR PESQUISADOR NA VISÃO DO ACADÊMICO DE LICENCIATURA**

Marly Krüger de Pesce – UNIVILLE/ PUCSP

### **Resumo**

Para pesquisadores como Lüdke (2005) e André (2006), a pesquisa representa um recurso significativo para o desenvolvimento profissional com vistas à conquista da autonomia, sendo a formação inicial o lócus para desenvolver a prática da pesquisa. O conceito de professor pesquisador tem sido associado à concepção de prática reflexiva, o que tem provocado simplificações. Os resultados de uma formação considerando esses conceitos nos cursos de formação docente ainda merecem estudos, já que são pouco conhecidos seus reflexos na aprendizagem do futuro professor. Nessa perspectiva, esta comunicação pretende discutir como o acadêmico do curso de licenciatura do último ano compreende o papel da pesquisa na formação docente. Os dados aqui apresentados fazem parte de uma pesquisa de doutoramento que tem como objetivo compreender o processo do ensino da pesquisa ocorre na visão do professor formador e dos acadêmicos. Para tanto, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os sujeitos participantes da pesquisa. A análise foi baseada nos princípios da Análise Crítica do Discurso de Fairclough (2001), que possibilita a interpretação das falas dos sujeitos ao considerar o discurso como prática social. Os resultados apontam que os acadêmicos consideram a pesquisa inerente ao trabalho docente, compreendendo-a como um instrumento de atualização voltado à prática pedagógica.

**Palavras-chave:** Formação inicial. Prática para pesquisa.

### **Introdução**

A sociedade do século XXI caracterizada pelas incertezas, desconstruções, fragmentações, flexibilidade e mudança de valores, já não comporta uma escola pensada para o início da era da industrialização. Ela precisa ser redimensionada/ reinventada e a formação dos professores é uma das principais ações em direção a essa nova realidade, pois uma ação docente com base na racionalidade técnica e na reprodução do conhecimento não tem mais sentido em um mundo conectado pela rede de computadores onde a informação está disponível a todos que a ela acessam.

Assim, A formação de um professor pesquisador é uma alternativa que tem sido apontada como uma das possibilidades de formação para docência (LUDKE, 2001; NÓVOA, 2001; TARDIF, 2002; ANDRÉ, 2006), cuja proposta vem sendo implantada em cursos de licenciatura.

Nesse sentido, este relato de pesquisa tem como objetivo discutir como os acadêmicos do último ano de curso de licenciatura compreendem a formação para a pesquisa. As discussões aqui apresentadas fazem parte da tese de doutoramento, que procura compreender

como ocorre o ensino para a pesquisa na formação inicial de professores em cursos de licenciatura. Aqui serão apresentados resultados parciais, focando a visão dos acadêmicos sobre a prática da pesquisa.

Parte-se do princípio de que a constituição subjetiva do futuro professor como pesquisador ocorre na relação dialógica, estabelecida com os professores formadores, os teóricos, os colegas e os profissionais e alunos do campo de estágio. Nesse sentido, a análise da fala dos graduandos das séries finais dos cursos de licenciatura poderá revelar qual o significado de pesquisa atribuído por esses sujeitos.

Inicialmente, apresentarei algumas considerações sobre o significado do que é entendido por professor pesquisador. Na segunda parte, indicarei a metodologia utilizada na pesquisa e, em sequência, discutirei alguns pontos da análise dos dados.

## **O professor pesquisador**

Segundo André (2006), é consensual, na área, a idéia de que a pesquisa é um elemento considerado essencial para a formação e atuação docente, além de estar presente na literatura e em textos oficiais importantes. Entretanto, o consenso não indica formas iguais de pensar a pesquisa do professor, pelo contrário, abriga diferentes visões de docência, de pesquisa, do trabalho docente e da função social da escola.

Os diferentes significados atribuídos ao que seja formar um professor pesquisador tem sido tema de inúmeras investigações. Todavia, segundo Lüdke (2001), os resultados ainda são pouco aproveitados para propor melhoria da formação dos professores. Há ainda um distanciamento entre as pesquisas desenvolvidas nos cursos de pós-graduação e os currículos da maioria dos cursos de licenciatura. Para a pesquisadora, a formação para a pesquisa já na graduação pode aproximá-la da pós-graduação na medida em que ambas poderão produzir conhecimento.

O termo professor pesquisador tem surgido um reducionismo no processo de formação sustentado por um propósito neoliberal com objetivo de racionalizar o fazer, direcionada a uma atuação técnica e instrumental, o que segundo Libaneo (2002), representaria adotar uma epistemologia da prática. A crítica à dicotomia entre teoria e prática, que está presente nos cursos de licenciatura, favorece o surgimento desse tipo de formação. Nesse sentido, a preocupação em formar o professor com conhecimento em fazer pesquisa é essencial para que ele possa deixar de ser um técnico, reproduzidor das práticas convencionais que são

internalizadas pela força da tradição e passe a ser produtor de conhecimento e autor de sua ação educativa.

A formação do professor pesquisador pode dar condições de o professor assumir a sua própria realidade escolar como um objeto de pesquisa, de reflexão e de análise, constituindo-se em um movimento contra-hegemônico, frente ao processo de desprofissionalização do professor e de instrumentalização da sua prática (NÓVOA, 2001). Da mesma forma, pode ser um estímulo à implementação de novas modalidades de formação e de uma área teórico-metodológica imensa da pesquisa em educação, especialmente, sobre a formação do professor e a prática pedagógica.

Nessa mesma linha, Tardif (2002) entende que a superação da racionalidade técnica será possível quando a formação inicial, que visa habituar os alunos à prática profissional dos professores, também se preocupar em fazer deles práticos reflexivos. Todavia, ressalta o autor, que essa reflexão não pode ser espontânea e pragmática, deve estar orientada por um embasamento científico e crítico.

A defesa em favor do professor reflexivo, na década de 1980, surge na trilha das ideias de Schön, cuja proposta se baseia na importância do conhecimento tácito, presente nas soluções que os profissionais efetuam durante a atuação. A valorização da prática profissional é vista como o momento de construção de conhecimento através da reflexão, da análise e da problematização feita pelo profissional em ação.

A reflexão pode ajudar os professores a

problematizarem, analisarem, criticarem e compreenderem suas práticas, produzindo significado e conhecimento que direcionam para o processo de transformação das práticas escolares. Todavia, reflexão não é sinônimo de pesquisa e o professor que reflete sobre a sua prática pode produzir conhecimento sem, necessariamente, ser um pesquisador. Quando ele avança, indo ainda além da reflexão, do ato de debruçar-se outra vez para entender o fenômeno, encurta a distância que o separa do trabalho de pesquisar, que apresenta, entretanto, outras exigências, entre as quais a análise à luz da teoria. (LÜDKE, 2005, p. 8)

Quanto à formação inicial, representa o lócus fundamental para que o profissional possa desenvolver uma postura investigativa. Lüdke (2001) defende que é a oportunidade de apropriação de um recurso que irá possibilitar que o professor possa questionar sua prática e o contexto no qual está inserida, conquistando uma profissionalidade autônoma e responsável.

Miranda (2006) salienta que as diretrizes oficiais não são suficientes para romper com um modelo de formação pautado pela racionalidade técnica, é necessário que o projeto pedagógico do curso garanta uma formação teórica sólida para formar o professor pesquisador, para que não haja domínio da prática sobre a teoria, do senso comum sobre o conhecimento sistematizado. A discussão teórica assegura que a pesquisa não seja orientada para um fim imediato a fim de resolver os problemas da escola. A pesquisadora ainda alerta que a pesquisa deve atentar às questões maiores da educação, não podendo estar restrita apenas à sala de aula e à escola.

Nessa mesma perspectiva, Diniz-Pereira (2002) vê no movimento dos professores pesquisadores uma possibilidade de romper com a hegemonia dos modelos tradicionais e conservadores dos programas de formação docente, centrados na transmissão de conhecimento, que abarcam tanto os cursos da graduação quanto as propostas de formação continuada, oportunizando a criação de modelos coletivos, colaborativos e críticos.

O papel formador da pesquisa na graduação está colocado para além da sua função social de produção de conhecimento com vistas às demandas da sociedade, principalmente, quando se compreende a formação numa dimensão reflexiva e permanente, que decorre do pensamento crítico, atingindo um sentido pedagógico. A pesquisa pode contribuir para operar as mudanças na visão de mundo dos acadêmicos iniciantes, já que é uma atividade problematizadora da realidade, na qual os fatos são relacionados, analisados e interpretados na articulação entre o empírico e a teoria.

## Metodologia

A pesquisa com uma abordagem qualitativa é a mais promissora neste tipo de investigação, pois privilegia a análise de microprocessos, possibilitando a realização de um exame intensivo dos dados. Busca descrever e analisar a cultura e o comportamento humano, do ponto de vista dos que estão sendo estudados.

A pesquisa foi realizada em uma universidade comunitária do sul do Brasil, que oferece cursos nas diversas áreas do conhecimento e diversos cursos para formação de professor. Para essa investigação foram escolhidos os cursos de Matemática, Letras, História e Geografia, por terem sido os primeiros cursos a serem oferecidos pela Instituição. Foram indicados pelos professores orientadores de estágio dois acadêmicos do último ano dos respectivos cursos. Esses professores acompanham a elaboração do projeto de regência, que é entendida como uma pesquisa-ação, dando-lhes condição de indicar com mais propriedade.

A entrevista foi a técnica considerada mais adequada, as informações necessárias para compreender como a pesquisa vem sendo significada pelos acadêmicos só podem ser conseguidas a partir da narrativa dos informantes. Segundo May (2004), essa técnica apresenta uma possibilidade para que os sujeitos da pesquisa possam se expressar, o que permite identificar variáveis e compreender mais profundamente a temática em investigação.

Para a análise dos dados fundamentou-se nos pressupostos teórico-metodológicos da Análise Crítica do Discurso de Fairclough (1989, 2001), que é um método descritivo, interpretativo e explicativo, que investiga os eventos discursivos. O discurso é um modo de ação, ou seja, é como as pessoas agem sobre o mundo e sobre as demais pessoas. Para Fairclough (2001, p.91), é uma prática de representação e de significação do mundo, construindo o “mundo em significado”.

O modelo proposto por Fairclough (1995, 2001) é tridimensional, pois considera qualquer exemplo de discurso: um texto (análise linguística); um exemplo de prática discursiva (análise da produção e interpretação textual) e um exemplo de prática social (análise das circunstâncias institucionais e organizacionais do evento comunicativo).

Algumas categorias da análise textual parecem estar mais orientadas para as formas linguísticas e outras para o sentido, porém essa separação é ilusória. Ao analisar o texto, examina-se ao mesmo tempo a forma e o significado. Com relação ao significado, o linguista chama a atenção para aquele que é potencial do texto e aquele que é da interpretação.

Os textos são práticas sociais, sendo consumidos em conformidade com o contexto social em que estão inseridos. Na análise discursiva devem ser observadas pistas que mostram as dimensões sócio-cognitivas do processo de produção. Esse processo está interiorizado, sendo não-consciente e automático, o que é importante na determinação da eficácia ideológica.

A análise social, ao entender a discurso como pratica social, toma o texto na sua constituição mais abrangente. É neste momento que as questões ideológicas são ponderadas. Segundo Fairclough (2001), as práticas discursivas são investidas ideologicamente ao incorporarem significações para manter ou reestruturar as relações de poder, especialmente, no discurso científico e midiático.

Não é possível fazer distinção clara entre a descrição e a interpretação durante o processo de análise. A descrição deve destacar os aspectos formais do texto. Os processos produtivos e interpretativos devem ser considerados durante a análise da prática discursiva. Os aspectos formais dos textos e os sentidos estão estreitamente ligados, podendo ser ideologicamente determinados.

Quanto à posição do analista, ele não está ausente da análise, portanto deve reconhecer a investigação como processo não neutro. O discurso não é mera representação, mas um ato e uma intervenção. Analisar significa produzir interpretações parciais, situadas e contingentes.

#### Análise e discussão dos dados

Os oito alunos entrevistados são do último ano dos cursos de licenciatura, portanto finalizando o estágio. Apenas três alunos já atuam como professores, dois só se dedicam aos estudos e os demais exercem atividades administrativas em diferentes setores econômicos. Com relação ao momento que iniciaram o contato com a pesquisa, sete indicaram o primeiro ano da graduação, apenas um aluno mencionou o terceiro ano. O desenvolvimento de Projetos de Iniciação Científica- PIBIC pode ser por iniciativa individual do acadêmico, atendendo a edital específico, ou vinculado a um projeto de professor, sendo que dos oito entrevistados dois desenvolveram PIBIC individual, dois PIBIC vinculado e quatros não participaram de pesquisa além da sala de aula, conforme tabela abaixo:

Tabela: Perfil dos acadêmicos

<b>Aluno</b>	<b>Atividade profissional</b>	<b>Experiência com Pesquisa além das aulas</b>	<b>Início de contato com pesquisa</b>
<b>AM1</b>	Professora	PIBIC individual	1º ano

<b>AM2</b>	Estudante	---	3º ano
<b>AG1</b>	Auxiliar administrativa	PIBIC vinculado	1º ano
<b>AG2</b>	Gerente hoteleiro	---	1º ano
<b>AL1</b>	Professora	---	1º ano
<b>AL2</b>	Professora	PIBIC vinculado	1º ano
<b>AH1</b>	Estudante	PIBIC individual	1º ano
<b>AH2</b>	Gerente de projetos	---	1º ano

A indicação do primeiro ano como contato inicial com a pesquisa foi relacionada com o projeto elaborado na disciplina de Metodologia da Pesquisa, embora alguns tenham feito críticas por não terem tido a oportunidade de aplicar o projeto, consideraram relevante essa disciplina como contato com o que significa fazer pesquisa.

Os acadêmicos atribuíram os seguintes significados do que é pesquisa para o professor:

1. Pesquisa como atualização:

Todos os acadêmicos mencionaram que a pesquisa é fundamental para que o professor possa se manter atualizado, por exemplo, quando AG2 diz:

*Ele [o professor] não pode só ficar transmitindo conhecimento, formado há um tempo até pode estar defasado. A pesquisa é importante para ele se manter atualizado. Eu acho que ele não vai ver o mundo, as coisas da mesma maneira. Eu não vejo. Eu mudei muito desde que entrei na faculdade, e a pesquisa tem muito a ver com isso.*

A visão da pesquisa como simples acesso a novas informações para manter-se atualizado é o significado de senso-comum que ainda está presente no discurso dos entrevistados, talvez oriunda da experiência vivida na educação básica que, na maioria das vezes, tem esse propósito. Por um lado, ao reconhecer que o primeiro contato com pesquisa ocorreu no 1º ano da graduação na disciplina de Metodologia da Pesquisa, os entrevistados parecem indicar uma concepção de pesquisa acadêmica. A concepção de que a pesquisa é atualização do conhecimento adquirido pode ser entendida como forma de linguagem própria da área da informática. A constante necessidade de atualização imposta pelas empresas de *software* pode estar contagiando outras formações discursivas.

## 2. Pesquisa como forma de aproximar teoria e prática:

A relação entre teoria e prática é vista como condição do processo de pesquisa que transforma o sujeito pesquisador. A teorização é vista como necessária a essa transformação:

*Nós percebemos o quanto é importante a pesquisa ao lermos livros ou quando nós temos trabalhos teóricos e precisamos pesquisar e correlacionar com a prática. [...] Trabalhando a teoria e a prática, ele [professor] pode, conforme o público dele, desenvolver pesquisas que propiciem melhores práticas pedagógicas (AL1)*

Na fala de AL1 pode-se perceber o quando o discurso hegemônico liberal se faz presente ao usar a palavra “público”, ao invés de alunos, deixa transparecer a formação discursiva do modelo econômico da sociedade capitalista. Parece entender que a pesquisa pode traçar o perfil do “público” que poderá dar indícios de como atendê-lo. O professor precisa considerar como seus alunos aprendem, mas também o que, para que devem aprender.

Os acadêmicos deixam transparecer uma dicotomia entre teoria e prática. Ao separar a teoria e a prática, simplificam seu significado e o aproximam ao pragmatismo<sup>1</sup> ou mesmo ao senso-comum do que é a prática, acabando por dissolver o teórico no útil.

Parece que a fusão entre teoria e prática não são tão objetivadas nas ciências sociais, quanto nas demais ciências. Embora haja entendimento de que a produção do conhecimento científico (por exemplo, a tecnologia de informação) produz as práticas sociais e transforma as relações humanas, a educação ainda é desvinculada de uma concepção científica, portanto mantendo a separação entre teoria e prática. Para Gatti (2009), os cursos de licenciatura não apontam objetivamente que profissional pretendem formar, além de deixar pouco evidente o significado da relação entre teoria e prática, apontando mais a teoria como preparação para a prática. A superação dessa dicotomia exige uma definição objetiva do que é teoria e prática, no sentido de compreender que a prática é transformadora da realidade.

## 3. Pesquisa como metodologia de ensino:

Entender que a pesquisa pode levar o aluno a aprender surge como um dos significados atribuído pelos entrevistados.

---

<sup>1</sup> Pragmatismo é uma doutrina filosófica que apregoa que o conhecimento deve estar vinculado a necessidades práticas, deduzindo que “a verdade se reduz ao útil” (VASQUEZ, 2007, p. 241)



*Há essa atividade dupla: da minha pesquisa em relação ao tema e do meu incentivo para aqueles alunos também produzirem conhecimento. [...] questionar, mesmo, e procurar respostas. É uma forma de ensinar. (AH1)*

*Os alunos não querem mais ficar sentados assistindo à aula, mas eles querem produzir. Os alunos querem buscar o conhecimento e eles mesmos querem ir atrás. O professor só vai lá e diz: “Façam isso.” Depois corrige e diz: “Semana que vem é prova.” Os alunos não querem mais isso, mas eles querem ser desafiados. Eles querem que o professor diga: “Pesquisem e vão atrás. Vamos ver o que vocês sabem e o que não sabem. (AM2)*

Especialmente AM2 parece vislumbrar na pesquisa uma forma de buscar informações talvez uma referência a ferramenta da internet denominada *Google*. O papel do professor é de mero instrutor ao afirmar que ‘*o professor só vai lá e diz*’. O uso do advérbio ‘*só*’ demonstra uma simplificação da docência, que é confundida com a atividade de buscar informação disponível na rede de computadores. Por outro lado, dá pistas de que vê na pesquisa uma forma de desafiar o aluno e a buscar uma maneira de ensinar diferente da transmissão.

Demo (1996) propõe uma abordagem educacional para a pesquisa como formativa diferente da pesquisa como princípio científico. Tanto a pesquisa como princípio científico como a educativa estão comprometidas com a construção do conhecimento, mas em dimensões diferentes. Enquanto a primeira exige um rigor metodológico maior, o valor formativo fundamenta a segunda. A pesquisa como uma abordagem educacional se baseia na reformulação de teorias e conhecimentos existentes através do questionamento reconstrutivo. Educar pela pesquisa é promover a cidadania com base na autoridade do argumento, não no argumento de autoridade. Os acadêmicos já percebem na relação com seus alunos, durante o estágio ou como profissionais da docência, a possibilidade de abordar a pesquisa como princípio educativo, como proposta por Demo. Porém se considerarmos o que André (2006) argumenta sobre o ensino da pesquisa, com relação as exigências de se abordar o rigor teórico-metodológico da ciência, ainda não parece claro para os acadêmicos, já que não o mencionam explicitamente.

Os acadêmicos compreendem que as práticas de ensino e de pesquisa devem estar inter-relacionadas quando se almeja que a escola leve o aluno a construir conhecimentos. Há uma forte convicção de que o ensino baseado na transmissão de conteúdo não atende às necessidades do processo de aprendizagem dos alunos da educação básica. Durante o estágio,

os acadêmicos disseram ter encontrado alunos com pouca disposição para atender a aulas expositivas, o que os levou a considerar a pesquisa como uma forma de poder inovar o ensino.

#### 4. Pesquisa para conquistar autonomia:

A pesquisa pode ser entendida como uma forma de ajudar o professor a decidir com mais fundamento, ou seja, a ter autonomia para decidir. A palavra “autonomia” é polissêmica e é utilizada por diferentes correntes pedagógicas com o objetivo de centrar o ensino no aluno de modo que ele possa assumir seu processo de aprender ou, indo além, quando se propõe que o aluno se desenvolva para uma inserção mais crítica e cidadã na sociedade. Portanto, pode-se dizer que há diferentes níveis de autonomia, que Benson (1997) agrupa em três versões de acordo com os pressupostos filosóficos e epistemológicos que as orientam, sendo: a técnica (com base no positivismo), a psicológica (com base no cognitivismo) e política (com base na teoria crítica).

Há estágios de autonomia dependendo do contexto cultural dos alunos e do professor, que devem ser respeitados. Porém, se por um lado deve-se respeitar o nível de autonomia, por outro lado é papel do professor promover a versão que leve seus alunos e a ele próprio a desenvolverem uma autonomia mais significativa enquanto sujeitos críticos e transformadores da sociedade em que vivem.

Dos acadêmicos entrevistados apenas dois entendem que a pesquisa pode ajudar o professor a ser mais autônomo. A autonomia, a que se referem, está mais relacionada à versão técnica do que política, pois se prende as estratégias de conteúdo, conforme excertos abaixo:

*A pesquisa ajuda na aula. Você acaba adquirindo certa prática, até pela questão de você ver a teoria e já colocar na prática. “O que será bom para que o aluno supra as suas dificuldades?” [...] Assim, você vai relacionando e você tem mais autonomia. (AL2)*

*[...] saber fazer pesquisa pode ajudar a ser um professor de verdade. Envolvido, sabe. Ou você é professor, ou é piloto de livro didático. (AH2)*

Ambos mencionam que o professor deve poder escolher a forma de ensinar, considerando as necessidades dos alunos. Para pesquisadores como André (2006) e Lüdke (2001), a pesquisa deve ser vista como uma forma de possibilitar o desenvolvimento profissional. Esse significado mais amplo de autonomia que considera uma visão crítica que o

professor precisa ter da sua prática, da relação de poder e das condições sócio-históricas ainda não é percebido pelos acadêmicos. Nesse sentido, segundo André (2006), a pesquisa pode tornar o docente capaz de refletir sobre sua prática de forma sistemática e com base no rigor científico, de modo que tenha condições de emancipar-se e ajudar na emancipação de seus alunos.

### Considerações finais

Os resultados dessa pesquisa apontam que os acadêmicos entrevistados associam a pesquisa a ideia de atualização. Fazer pesquisa representa a possibilidade de trazer novas informações e estratégias para a sala de aula. Não parecem compreender que a pesquisa docente pode representar uma forma de desenvolvimento profissional mais amplo, já que apenas dois acadêmicos parecer compreender que pode representar a conquista de uma autonomia para o docente.

O significado de atualização surge alicerçado à necessidade de resolver os problemas de sala de aula ligados, especialmente, a metodologia. A teoria é ainda percebida como suporte para a prática, numa visão dicotômica. Se por um lado o distanciamento caracteriza um fazer desprovido de teorização, por outro, apontam a pesquisa como uma forma de aproximação.

Ao defender a proposta para a formação do professor pesquisador que seja comprometida com práticas pedagógicas emancipadoras, com vistas ao desenvolvimento profissional de um docente crítico e autônomo, é necessário que se aprofundem as discussões em torno de como ocorre o ensino da pesquisa na formação inicial a fim de preparar o futuro professor como pesquisador de forma mais rigorosa.

### Referências:

ANDRÉ, Marli E. D. Pesquisa, formação e prática docente. In. ANDRÉ, Marli. (org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 5 ed. Campinas: Papirus, 2006, p.55-69.

BENSON, Phil. The philosophy and politics of learner autonomy. In. BENSON, Phil e VOLLER, Peter. (eds.) **Autonomy and independence in language learning**. London: Longman, 1997.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Trad. Isabel Magalhães. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

LIBANEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação no pensamento pedagógico brasileiro. IN. Pimenta, S. G.; GHEDIN, E. (orgs.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

LÜDKE, Menga. O professor, seu saber e sua pesquisa. In. **Educação & Sociedade**. Campinas: Unicamp. vol.22, nº 74, Abril/2001- p 77 – 96.

\_\_\_\_\_. O professor e sua formação para a pesquisa. In. **EccoS - Revista Científica**. SP, v.7, n.2, jul./dez. 2005, p.333- 349.

MAY, Tim. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MIRANDA, Marília G. de. O professor pesquisador e sua pretensão de resolver a relação entre a teoria e a prática na formação de professores. In: ANDRÉ, Marli. (org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 5 ed. Campinas: Papirus, 2006, p.129-143

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In. NÓVOA, A. (org.) **Os Professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

