

Atividade reflexiva, investigação e pesquisa: um estudo com professores pós-graduandos do curso *lato-sensu* de Didática e Metodologia do Ensino Superior da UNIMONTES-MG

Guélmer Júnior Almeida de Faria¹

Eliana de Freitas Soares²

Departamento Métodos e Técnicas Educacionais
Universidade Estadual de Montes Claros-UNIMONTES
Campus Universitário – Vila Mauricéia – Montes Claros/MG
39401-089

guelmerjrf@yahoo.com.br¹

edfsoares.mtc@gmail.com²

Resumo: Este estudo tem por objetivo verificar a atividade reflexiva e investigativa dos professores pós-graduandos do curso *lato sensu* em Didática e Metodologia do Ensino Superior da UNIMONTES como princípio educativo. Especificamente, pretende-se: levantar como os professores pós-graduandos identificam o perfil do professor reflexivo; verificar a concepção de pesquisa e verificar se os professores pós-graduandos percebem através de suas idéias o uso da pesquisa como princípio educativo. A metodologia empregada situa-se no universo da pesquisa qualitativa, utilizando como instrumento de coleta de dados uma entrevista semiestruturada. Conclui-se que os professores perceberam como é importante o processo de refletir na e sobre a sua prática. Verificou-se que a atividade reflexiva e investigativa dos professores ainda é tímida. A reflexão foi tomada como um processo que congrega o questionamento tanto da sua prática como da construção do conhecimento. A concepção de pesquisa foi vista sob dois pontos de vista, o “antes” e o “depois”.

Palavras-chaves: Professor reflexivo, professor-pesquisador, formação de professores

Abstract: This study aims to verify the activity of the investigative and reflective teachers graduate course *sensu lato* in Didactics and Methodology of Higher Education UNIMONTES as an educational principle. Specifically, it aims: to raise teachers as graduate students identify the profile of the reflective teacher, verifying the design of research and verify that the graduate teachers realize their ideas through the use of

research as an educational principle. The methodology used is situated in the world of qualitative research, using as an instrument of data collection a semi-structured interview. We conclude that the teachers realized how important it is to reflect on the process and on their practice. It was found that the activity of the investigative and reflective teachers is still shy. The reflection was taken as questioning process that brings together much of his practice as knowledge building. Theresearch design was seen from two points of view, before and after.

Keywords: Reflective teacher, teacher-researcher, teacher training

Introdução

A educação na atualidade é vista como pólo catalisador da sociedade. Pensar em educação nos remete a um agente mediador, formador e transformador de cidadãos, que é a figura do professor. Por essa razão, sua formação vem sendo pensada e repensada pelos órgãos e instituições de ensino, como via que contemple a atividade reflexiva, a investigação e a pesquisa, para que essa tríade contribua de fato para o princípio educativo.

A atividade reflexiva, segundo Novóia [1], "é inerente à profissão docente", e "a ideia de professor reflexivo está dada na reflexão, elaboração e pensar de sua prática". A investigação é o processo que se junta para gerar mecanismos de reflexão que busquem indagar algum problema a ser solucionado. Logo, a pesquisa é o produto final da reflexão e da investigação. Assim, um professor pesquisador é aquele, segundo Nóvoa [1], "que assume a sua própria realidade escolar como um objeto de pesquisa, como objeto de reflexão, como objeto de análise".

A ideia de uma formação que contemple esses três elementos agregadores para a pesquisa como princípio educativo vem ganhando força no meio acadêmico, por considerar que o papel do professor é o de mediador do ensino e do conhecimento. E para tanto, o conhecimento deve ser alçado através da pesquisa.

O ensino e a pesquisa, na visão de Lampert [2], são "opções metodológicas que o professor poderá utilizar para redimensionar o processo de ensino sob uma ótica diferente, capaz de envolver professor e aluno como sujeitos do processo".

O estudo justifica-se por entendermos que a atividade reflexiva, a investigação e a pesquisa são elementos que emergem no calabouço da formação do professor reflexivo e pesquisador. A pesquisa como princípio educativo é a tônica utilizada por muitos educadores no processo formativo do professor na atualidade.

Feitas essas observações, o presente trabalho teve por principal objetivo verificar a atividade reflexiva e investigativa dos professores pós-graduandos da terceira turma do curso *lato sensu* em Didática e Metodologia do Ensino Superior da UNIMONTES-MG como princípio educativo. Especificamente, pretendeu-se: levantar como os professores pós-graduandos identificam o perfil do professor reflexivo; verificar a concepção de pesquisa e se os professores pós-graduandos percebem através de suas ideias o uso da pesquisa como princípio educativo.

Metodologia da Pesquisa em Educação

Este artigo situa-se no universo da pesquisa como princípio educativo e para se chegar a uma resposta ao problema proposto a abordagem que se fez presente versa sobre a pesquisa qualitativa.

A pesquisa qualitativa tem como característica entender a fundo o fenômeno estudado, sem que para isso seja necessário resumir em números os dados observados, já que a realidade não pode ser quantificada. Optou-se por essa abordagem por ela ser exploratória, e deixar os entrevistados livres para pensarem e discorrerem sobre o tema estudado, de acordo com Marconi e Lakatos [3] e, ainda, porque leva em consideração o discurso dos professores entrevistados.

O instrumento de coleta de dados que contemplou o tipo de pesquisa proposta se constituiu de uma entrevista semiestruturada utilizando um questionário, em que entrevistado e entrevistador tiveram liberdade para questionar e arguir seguindo um breve roteiro estabelecido. Este foi aplicado a três professores (P01, P02, P03) pós-graduandos da terceira turma do curso *lato sensu* em Didática e Metodologia do Ensino Superior da UNIMONTES-MG, que lecionam no Ensino Fundamental e Médio. O questionário contemplou perguntas que versaram sobre: a concepção de pesquisa, a pesquisa dentro do processo educativo e formativo do professor, professor reflexivo e pesquisador, a pesquisa aliada à sua prática em sala de aula e, finalizando, o maior obstáculo quando se pensa em pesquisa como princípio educativo no ambiente escolar.

Professores e Atividade reflexiva

O professor reflexivo é, pois, fundamentalmente, um professor investigador, pois ele e só ele é capaz de examinar sua prática, identificar seus problemas, formular hipóteses, questionar seus valores, observar o

contexto institucional e cultural ao qual pertence, participar do desenvolvimento curricular, assumir a responsabilidade por seu desenvolvimento profissional e fortalecer as ações em grupo (MIRANDA, 2006).

Evidenciando o que afirma Perrenoud (*apud* LÜDKE [5]) "são os próprios professores, que estão sempre recorrendo à reflexão ao agir na urgência e decidir na incerteza."

Segundo Pimenta [6 - p. 29] "é nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete *na* e *sobre* a prática". [Grifos do autor]

Nessa concepção, Dewey (*apud* DORIGON; ROMANOWSKI [7]) contribui para a discussão quando afirma:

O pensamento reflexivo tem uma função instrumental, origina-se no confronto com situações problemáticas, e sua finalidade é prover o professor de meios mais adequados de comportamento para enfrentar essas situações. Quando surge uma situação que contenha uma dificuldade ou perplexidade, podemos contorná-la ou enfrentá-la e assim começamos a pensar e refletir, forçosamente, começamos a observar para analisarmos as condições.

Sendo assim, a reflexão se revela a partir de situações inesperadas produzidas pela ação, e nem sempre o conhecimento na ação é suficiente. São três tipos distintos de reflexão: a reflexão sobre a ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a reflexão na ação PERRENOUD (1999).

Como caracteriza Schon (*apud* DORIGON; ROMANOWSKI [7]), "é nessa reflexão sobre a ação que tomamos consciência do conhecimento tácito e reformulamos o pensamento na ação tentando analisá-la, percebendo que é um ato natural."

A reflexão na ação, segundo Schon, (*apud* PERRENOUD [8 - p.12]) "tem claramente, por função: construir a memória das observações, questões e problemas que são impossíveis de serem examinados em campo; preparar uma reflexão mais distanciada,

do profissional, sobre o seu próprio sistema de ação e seu *habitus*¹”.

Na concepção de Cruz [9], “a reflexão sobre a reflexão-na-ação repousa no ato de pensar sobre a reflexão-na-ação passada, consolidando o entendimento de determinada situação e, desta forma, possibilitando a adoção de uma nova estratégia.”

Nóvoa [1 - p. 9] “propõe a formação do professor numa perspectiva que denomina crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de formação autoparticipada.”

Segundo Alarcão [11 - p. 23-24], “o professor é um profissional da ação cuja atividade implica um conjunto de atos que envolvem seres humanos. Como tal, a racionalidade que impregna a sua ação é uma racionalidade dialógica, interativa e reflexiva na lógica”.

Em Garrido, Pimenta e Moura (*apud* ALARCÃO [10 - p. 24]) vamos encontrar o seguinte esclarecimento: “na última década, a literatura sobre a formação do professor reflexivo tem-se deslocado de uma perspectiva excessivamente centrada nos aspectos metodológicos e curriculares para uma perspectiva que leva em consideração os contextos escolares”.

Na visão de Zeichner (*apud* PIMENTA [6 - p. 30]), há uma grande importância de preparar professores que assumam uma atitude reflexiva em relação ao seu ensino e às condições sociais que o influenciam. A defesa de uma perspectiva dos professores como práticos reflexivos leva a rejeitar uma visão das abordagens de cima para baixo das reformas educativas, nas quais os professores aplicam passivamente planos desenvolvidos por outros atores sociais, institucionais e/ou políticos.

Pimenta [6] afirma que:

As investigações sobre o professor reflexivo, ao colocarem os nexos entre formação e profissão como constituintes dos saberes específicos da docência, bem como as condições materiais em que se realizam, valorizam o trabalho do professor como sujeitos das transformações que se fazem necessárias na escola e na sociedade (p. 30-31).

Consoante a estes estudos, vamos encontrar na prática o que seria um professor reflexivo, segundo os professores pós-graduandos: “é aquele que consegue fazer uma interpretação da parte teórica dos conteúdos abordados, trazendo para uma aplicação

¹ No sentido elaborado pelo sociólogo Pierre Bourdieu de disposições duráveis para pensar, agir e sentir num determinado sentido.

prática da vida do aluno (P01).” O que se percebe é que os professores ainda carregam marcas de uma formação deficitária, quanto ao questionamento de seus conteúdos, o que os tornam meros reprodutores de conhecimentos. Deste modo, fica relegada a construção conjunta do conhecimento (professor + aluno), na visão de Novóia [1], “não basta deter o conhecimento para saber transmitir a alguém, é preciso compreender o conhecimento, ser capaz de organizar, ser capaz de reelaborar e de transpô-lo em situação didática em sala de aula.”

Em outra opinião, encontramos que um professor reflexivo seria “aquele que é capaz de questionar e levar seus alunos a questionarem conhecimentos construídos e construir novos (P02).” Portanto, fica perceptível que uma das competências práticas dos professores é a construção do conhecimento de forma mútua, e que seja um indagador tanto da sua realidade quanto do seu material de trabalho. Neste sentido, Pimenta [6 - p. 25] nos leva a pensar nessa formação de professores, a partir de uma prática social, em que à didática contemporânea compete proceder a uma leitura crítica, partindo da realidade existente e realizando um balanço das iniciativas de se fazer frente ao fracasso escolar².

A esse entendimento soma-se a visão de professor reflexivo, compreendido como “aquele que reflete o conteúdo e como pode transformar o indivíduo no espaço inserido (P03).” Considerando que esta reflexão pode ser local e global, sendo imprescindível para que os atores sociais possam transformar sua realidade. Na observação cuidadosa da realidade social, um professor reflexivo, para Alarcão [10], é aquele que descobre os melhores caminhos para intervir na sociedade. Estando aberto à comunidade exterior, dialoga com ela. E atento à comunidade interior, envolve todos na construção do ambiente escolar, quanto à definição e realização do seu projeto e na avaliação da qualidade na educação.

Investigação e pesquisa como princípios educativos

Mais do que o ensino, a aplicação da pesquisa na escola conduz ao domínio das habilidades didáticas renovadoras pela discussão, pela leitura, pela observação, pela coleta de dados para comprovação de conjecturas sobre os fatos pela análise criativa das deduções, conclusões

¹ Trata-se de um balanço crítico tanto das novas colaborações da Psicologia e da Sociologia educacionais, como iniciativas institucionais que têm procurado fazer frente ao fracasso escolar, apoiadas na renovação de métodos e de sistemáticas de organização e funcionamento das escolas [6 - p. 25].

e, sobretudo, pela reconstrução do conhecimento a partir daquilo que os alunos já sabem. (NININ, 2008).

De acordo com Demo [11], educar pela pesquisa tem como condição essencial primeira que o profissional da educação seja pesquisador, ou seja, maneje a pesquisa como princípio científico e educativo e a tenha como atitude cotidiana. Se pesquisar e educar são atividades estreitamente ligadas, devendo fazer parte do ato rotineiro do professor e do aluno, então não podemos torná-las algo inatingível ou de privilégio de poucos.

A concepção de pesquisa para os professores pós-graduandos foi vista em dois momentos, o "antes" e o "depois", por considerar que antes de iniciar a pós-graduação suas concepções acerca de pesquisa eram diferentes de depois das aulas de Epistemologia da Pesquisa e Pesquisa como Princípio Educativo. Anteriormente, "havia um interesse na investigação (P01)", "apenas como aprofundamento de conhecimentos através de referências bibliográficas (P02)." O que se percebe é a formação de professores que não são instruídos para lidar com a pesquisa como atividade investigativa decorrida de um problema e que caminhe para uma construção do conhecimento. E que segundo Lampert [2 - p. 55] "aprender com pesquisa é um processo dialógico que envolve a problematização do conhecimento, a construção de argumentos e sua respectiva validação."

Posteriormente, a concepção de pesquisa para os professores foi vista como: "aprofundamento do conhecimento através da análise de determinada realidade fundamentada numa referência (P01)", "Sistematizada e problematizada (P02)", "Busca de novos conhecimentos (P03)". Assim, a evidência de mudança de atitude perante suas práticas vai ganhando força à medida que são capacitados. A busca por melhores instrumentos de intervenção em sua prática docente concorrem para que se valha da pesquisa como investigação. Como caracteriza Ninin [12]:

Podemos definir "pesquisa escolar" como atividade sistematizada e mediada entre sujeitos, pautada em instrumentos que propiciam a construção do conhecimento e o desenvolvimento da autonomia, por meio de ações com características de reflexão crítica, que priorizam descobrir, questionar, analisar, comparar, criticar, avaliar, sintetizar, argumentar, criar (p. 21).

A pesquisa dentro do processo educativo foi vista como: "Muito falha (P01)", "Deficiente. Pouco sistematizado, solta, livre (P02)" e

"Continua deficiente (P03)". Existem ainda muitas dificuldades de se romper essa barreira entre o ideal e o real dentro do processo educativo. O sistema engessado do contexto escolar é um abismo para o professor pesquisador.

Em André (*apud* LÜDKE et al. [13]), vamos encontrar algumas questões muito pertinentes ao analisar os prós e os contras do desenvolvimento de pesquisa pelo professor. Ela mesma mostra os pontos críticos de uma e de outra posição, mas reconhece claramente a importância da formação do professor, da sua disposição e interesse e, finalmente, da existência de fatores como tempo, espaço, recursos e estímulos para que o professor possa de fato desenvolver sua dimensão de pesquisador. A estas indagações se somam a de Cordeiro e Campos [14]:

O professor que descarta o uso da pesquisa como metodologia de ensino opta pela educação conservadora a qual colabora para a manutenção do liberalismo e das desigualdades sociais e econômicas que o seguem. Ao aluno que só se oferece os meios convencionais de ensino cerceia-se o desenvolvimento analítico e crítico que seriam capazes de libertá-lo dos paradigmas, da imutabilidade e imobilidade social que nos são impostos pelo capitalismo (p. 9).

Quanto à pesquisa no processo formativo do professor, foram válidas as falas: "Deficiente, carga horária pequena, pouca iniciação (P01)", "Não tem incentivo (P02)" e "Muito mais deficiente antigamente do que hoje, hoje tem TCC no meu tempo nem isso tinha (P03)". Nota-se que a formação de muitos professores se assenta naquela formação conservadora de mera transmissão do conhecimento, ou reprodutivista. Essa deficiência assinalada está dada na formação que eles carregam desde os tempos da graduação. O incentivo foi visto pela escola no que concerne tanto à falta de recursos disponíveis para fazer pesquisa quanto pela pequena carga horária. E os trabalhos de conclusão de curso se configuram num diferencial com o fazer pesquisa.

Para Lüdke e Cruz [16 - p. 98] "o que se evidencia no discurso da maioria dos professores é a ideia de que para formar o futuro professor afinado com a atividade de pesquisa, o encaminhamento precisa mudar."

Ao serem indagados sobre o que eles entendem por um professor pesquisador, as respostas foram: "Através da pesquisa, viabilizar projetos e transmitir no ambiente ao qual está inserido (P01)",

"Aquele que faz análise/questionamento tanto da sua prática quanto dos conhecimentos vinculados a esta prática (P02)", "Incentiva a pesquisa para os alunos e participa da elaboração e interpretação dos resultados (P03)." Portanto, encontramos um ponto em consonância, já que um professor pesquisador, ao refletir a sua prática, está na verdade, tornando-se um professor reflexivo. "A esta perspectiva de formação de professores centrada na investigação encoraja o professor reflexivo a examinar o seu próprio ensino, com vistas a uma mudança nas práticas LÜDKE (1995)."

Para Miranda (*apud* BACKES [17]), "[...] o professor pesquisador centra-se na consideração da prática, que passa a ser meio, fundamento e destinação dos saberes que suscita, desde que esses possam ser orientados e apropriados pela ação reflexiva do professor."

Quando questionados sobre aliar a pesquisa à sua prática em sala de aula eles respondem: "Sim, mas muito pouca. Através de assuntos transversais (P01)", "Sim, numa concepção conservadora da pesquisa ela tem perpassado atividades metodológicas da prática cotidiana (P02)" e "Não, fico muito preso ao conteúdo programático e não dá tempo (P03)." Nota-se que duas falas foram congruentes para desmitificar a pesquisa em sala de aula, embora, muito timidamente. Percebe-se que ao longo de sua jornada, o próprio professor utiliza a pesquisa para incrementar sua didática. No entanto, ainda vamos encontrar professores que se veem presos aos conteúdos, cumprimento de carga horária, etc. E a pesquisa é algo que requer tempo, preparo e planejamento, o que não condiz, às vezes, com a realidade do contexto escolar.

Em Lüdke [16] vamos encontrar:

No que se refere à formação do pesquisador/professor, parece-me que, apesar de todos os problemas típicos da área da educação, já caminhamos um certo tanto em busca de saídas mais apropriadas, já ensaiamos algumas alternativas, já acumulamos lições de erros e acertos e ainda estamos experimentando no vos caminhos (p. 112).

Assim, ao escolher a educação pela pesquisa, o professor cria espaços efetivos para o aluno questionar, argumentar e escrever, entrelaçando conteúdos escolares e realidade, num processo que visa à realização de aprendizagem com qualidade formal e política (LIMA *apud* LAMPERT [2]).

Ao serem perguntados sobre o maior obstáculo quando se pensa em pesquisa como princípio educativo no ambiente escolar,

responderam: "Falta de interesse dos professores, defasagem dos conhecimentos, falta de infra-estrutura, falta de fomento (P01)", "Falta de tempo, jornada de trabalho excessiva, que não permite organizar melhor o tempo escolar, falta de incentivo à capacitação de formação continuada e carência de recursos (P02)", "Tempo, falta de material físico e humano, salas superlotadas, impossibilitando um acompanhamento individual (P03)." Percebe-se que muitos dos problemas encontrados para que o ambiente escolar seja propício aos estados do ser, fazer e conhecer a pesquisa em sala de aula são, por demais, desanimadores. São heranças históricas carregadas de significados e que permeiam ainda hoje o ambiente escolar. Mas cabe ao professor, através da sua reflexão e seu espírito pesquisador, abraçar a causa em prol do "ser, fazer e conhecer". Nas palavras de Lampert [2], a pesquisa em sala de aula constitui-se em uma proposta metodológica de ensino, na qual a flexibilidade e até a "improvisação" fazem parte. Todo o processo é construído passo a passo, professor e aluno, que numa perspectiva sócio-histórica são sujeitos engajados na construção do conhecimento.

No dizer de Gómez (*apud* LÜDKE [15 - p. 119]), integrando-se a esta concepção de formação de professores a pesquisa adquire possivelmente novos contornos, pois "a prática reflexiva exige um novo modelo de investigação, onde tenha lugar à complexidade do real".

Considerações Finais

Considerando a formação contínua de professores, percebe-se que a pesquisa como princípio educativo começa a ganhar corpo no atual debate sobre a prática docente. Os professores pesquisados, que buscaram uma formação contínua após frequentar aulas de Metodologia de Pesquisa em Educação, Epistemologia da Pesquisa e Pesquisa como Princípio Educativo no curso *lato sensu* de Didática e Metodologia do Ensino Superior da UNIMONTES-MG, perceberam como é importante o processo de refletir na e sobre a sua prática. E mais, registrá-la. E ao fazê-lo ganha corpo o processo de investigação, culminando na pesquisa.

Notou-se que o processo de investigação, reflexão e pesquisa depende de vários fatores para se tornar realidade dentro do contexto escolar. Há que se oferecer recursos para uma boa formação, incentivar e organizar o tempo escolar, implantar boa infraestrutura, adequar currículos dentro de um contexto local sem esquecer o global. Enfim, a sociedade escolar precisa contar com bases sólidas para estimular a pesquisa.

Verificou-se que a atividade reflexiva e investigativa dos professores ainda é tímida, entretanto, caminha para que seja um

ato de constante busca. A reflexão foi tomada como um processo que congrega o questionamento tanto da sua prática como da construção do conhecimento. A concepção de pesquisa foi vista sob dois pontos de vista, o "antes" e o "depois"; esta concepção foi sendo moldada a partir do momento em que ingressaram num curso de formação contínua. Quanto a aliar a pesquisa em sua prática de sala de aula notou-se que há com temas transversais.

Para que, de fato, a pesquisa resulte em um dos princípios educativos, a atividade reflexiva e a investigação precisam fazer parte da rotina escolar. Tanto educando quanto educadores precisam conhecer esta ferramenta para produzir, mediar e construir o conhecimento. A escola de hoje não pode ser a escola de ontem, esta tem que caminhar junto com as transformações da sociedade, e aos professores, enquanto agentes de transformação de cidadãos, cabe atentar para a refletividade como parte do processo educativo.

Referências

1. NOVÓIA, Antônio. **O professor pesquisador x reflexivo**. Disponível em: <www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio_novoa>. Acesso em: Set. 2001.
2. LAMPERT, Ernani. O Ensino com Pesquisa: Realidade, Desafio e Perspectivas na Universidade Brasileira. **Linhas Críticas**. Brasília, v. 14, n. 26, p. 5-24, jan/jun. 2008.
3. MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991. 297 p.
4. 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.
5. LÜDKE, Menga. **O professor, seu saber e sua pesquisa**. In: Revista Educação & Sociedade, v. 22, n. 74, p. 77-96, abr. 2001.
6. PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: Identidade e Saberes da Docência. In: _____. (Org.) **Saberes Pedagógicos e Atividades Docentes**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
7. DORIGON, T. C.; ROMANOWSKI, J. P. **A reflexão em Dewey e Schön**. Disponível em: <intersaberes.grupouninter.com.br/5/arquivos/1.pdf>. Acesso em: Abr. 2011.

8. PERRENOUD, Philippe. **Formar professores em contextos sociais em mudança prática reflexiva e participação crítica.** Tradução de Denice Barbara Catani. In: Revista Brasileira de Educação, n. 12, p. 5-21, set./out./nov./dez. 1999.

9. CRUZ, Maria Aparecida Silva. **O ensino reflexivo de Donald Schön:** Um estudo com acadêmicos de um curso de licenciatura em Matemática. Disponível em: < www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/.../GT19-5458—Int.pdf>. Acesso em: abr. 2011

10. ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade.** Porto Alegre: Artmed, 2001. 144 p.

11. DEMO, Pedro. O desafio de educar pela pesquisa na educação básica. In: _____. Educar pela Pesquisa. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 5-53.

12. NININ, Maria Otília Guimarães. Pesquisa na escola: que espaço é esse? O do conteúdo ou do pensamento crítico. In: Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 48, p. 17-35, dez. 2008.

13. LÜDKE, M.; CRUZ, G. B.; BOING, L. A. **A pesquisa do professor da educação básica em questão.** In: Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 42, p. 456-602, set./dez. 2009.

14. CORDEIRO, I. S.; CAMPOS, P. H. S. **A pesquisa como princípio educativo.** In: II JORNADA DE EPISTEMOLOGIA DA PESQUISA CIENTÍFICA TEORIAS DA EDUCAÇÃO, PESQUISA E INTERVENÇÃO NA ESCOLA. 2011, UNIMONTES. *Anais...* Montes Claros: Editora UNIMONTES, 05 a 07 de abril de 2011. p. 1-18.

15. LÜDKE, M; CRUZ, G. B. **Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa.** In: Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125, p. 81-109, maio/ago. 2005.

16. LÜDKE, M. A pesquisa na formação do professor. In: FAZENDA, Ivani (Org.) **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento.** Ivani Fazenda (org.). Campinas, SP: Papirus, 1995, p. 111-119.

17. BACKES, L. H. **Professor pesquisador.** Disponível em: < mat.ufrgs.br/~vclotilde/disciplinas/pesquisa/texto_Backes.pdf>. Acesso em: abr. 2011.