

A PESQUISA CIENTÍFICA COMO EIXO DA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE

Regina Celi Alvarenga de Moura Castro¹

Patrícia Rezende do Nascimento²

Resumo: Neste artigo o objetivo é problematizar e analisar o papel da pesquisa na formação inicial docente. Foi identificado que o debate sobre essa temática é incipiente na literatura brasileira, prevalecendo estudos sobre o professor pesquisador. Concluiu-se que a formação inicial docente é marcada pela cisão entre teoria e prática, apesar de haver legislações que indiquem a importância e a necessidade de a pesquisa se constituir como eixo formativo das licenciaturas.

Palavras-Chave: Eixo formativo. Teoria e prática. Educação básica.

SCIENTIFIC RESEARCH AS AN AXIS OF INITIAL TEACHER TRAINING

Abstract: In this article the objective is to problematize and analyze the role of research in initial teacher training. It was identified that the debate about this theme is incipient in the Brazilian literature, prevailing studies on the researcher professor. It was concluded that initial teacher training is marked by the split between theory and practice, although there are laws that indicate the importance and the need for research to be the formative axis of undergraduate degrees.

Keywords: Formative axis, theory and practice, basic education.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais. Professora efetiva da Universidade Federal do Pará - Área: Pesquisa Educacional, Campus Altamira. Áreas de Pesquisa: 1) Pesquisa Educacional: implicações teóricas e práticas - A pesquisa como eixo de formação e profissionalização docente 2) Políticas Educacionais: Políticas de Acesso e Permanência no Ensino Superior: causas, implicações sociais da evasão no ensino superior; políticas de combate à evasão no ensino superior. Afiliação Universidade Federal do Pará.

² Mestre em Educação pela Universidade Federal do Tocantins, UFT/TO. Pedagoga da Universidade Federal do Tocantins, *Campus Palmas*

INTRODUÇÃO

Nesse artigo, o objetivo é problematizar e analisar o que se tem pensado e discutido sobre o exercício da pesquisa científica no âmbito das licenciaturas no ensino superior brasileiro. O eixo central dessa discussão é o papel que a pesquisa exerce, ou deveria exercer, na formação inicial docente.

Inicialmente é apresentado um breve histórico da normatização sobre a pesquisa como função *sine qua non* do ensino universitário brasileiro, indicando possibilidades de compreensão sobre o papel da pesquisa na formação inicial do professor da educação básica a partir das legislações que regem a formação e profissionalização docente no Brasil. Na sequência é problematizado o papel da pesquisa como eixo formativo dessa formação estabelecendo interlocução com a literatura.

1 A PESQUISA EM EDUCAÇÃO NO BRASIL

A identidade da pesquisa em educação no Brasil coaduna com a própria identidade do ensino superior brasileiro, que até início da década de 1960 pautava-se em uma formação caracterizada pela racionalidade técnica, realizada a partir de um ensino livresco e alienante, sem que fosse proporcionado ao estudante universitário iniciativas investigativas e reflexão sobre sua formação. Ao final dessa década, é promulgada a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 (BRASIL, 1968), conhecida como Lei da Reforma Universitária de 1968, na qual a pesquisa é indicada, como o principal objetivo desse segmento da educação: “[...] O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais *de nível universitário*.” (BRASIL, 1968, p.1, grifo nosso).

Contudo, apesar de haver menção na legislação sobre a prática da pesquisa no ensino superior, seu exercício foi direcionado aos cursos de pós-graduação, “[...] por ser considerada o instrumento para desenvolver a capacidade de pensar e criar, reservada aos mais aptos” (GAMBOA, 2012, p. 88). Essa crítica que Gamboa faz à ordenação legal da pesquisa, orientando sua prática aos pós-graduados, “os mais

aptos”, já nos dá indicação do destino a que estavam fadados os cursos de graduação e, nesse contexto, as licenciaturas:

A normalização e a burocratização trazem algumas ambiguidades para a pesquisa, como distância entre os níveis de graduação e pós graduação [...], a separação entre o ensino e a pesquisa, entre transmissão e a produção do conhecimento, as primeiras centralizadas nos cursos de graduação e as segundas nos programas de pós-graduação (GAMBOA, 2012, p. 89).

Entretanto, apesar da pesquisa ter sido indicada para ser executada nos cursos de pós-graduação, para atender a era de modernização do país e estabelecer-se sob a égide do Regime Militar, não resta dúvida que sua indicação como objetivo do ensino superior foi um avanço para as políticas educacionais da época.

A formação científica universitária tomou força em nosso país através da Lei nº 5540/68 que tratou da reforma da universidade brasileira e estabeleceu como princípio a valorização da pesquisa associada ao ensino como forma de transcender a reprodução e estabelecer a ampliação do saber, além de ser vista como um instrumento necessário para que a universidade pudesse acompanhar o ritmo da modernização até então alcançado pelo Brasil (MORATO, 2005, p. 87).

Posteriormente, na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), além de ser reafirmada a pesquisa como objetivo do ensino universitário é determinada a indissociabilidade entre as três dimensões que deveriam caracterizar o ensino superior brasileiro: “As universidades [...] obedecerão o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988, art. 207, grifo nosso), sem que haja hierarquização de uma dimensão em detrimento das outras.

Apesar da instituição do tripé ensino-pesquisa-extensão, que deveria sustentar a prática pedagógica das universidades, a pesquisa continuou a ser realizada basicamente nos cursos de pós-graduação, “[...] mestrado e doutorado, que começaram a se consolidar [no Brasil] em meados da década de 1970 (GATTI, 2012, p. 20).

Com a institucionalização da pós-graduação na década de 1970 “[...] a universidade passou a ter um sistema dual, hierarquizado, com hegemonia da pós-graduação” (BREGLIA, 2013, p. 13) e essa supremacia, quanto à construção do conhecimento “[...] não tem revelado uma nítida contribuição para a melhoria dos cursos de graduação, mantidos pelas mesmas unidades de ensino onde estão alocados esses programas” (SANTOS, 2012, p. 11). Parece haver nesta lógica, um descaminho na formação da identidade das instituições de ensino superior no que tange à graduação, e mais especificamente no que se refere aos cursos de

licenciatura. Neste processo, fazer menção à universidade e pesquisa, parecia (e ainda parece) excluir dela os cursos de graduação, a base da formação superior, consolidando, portanto, o pensamento dual no interior da academia de que a pesquisa é exclusividade da pós-graduação e que à graduação caberia um ensino baseado na racionalidade técnica.

Essa concepção ainda prevalece nas universidades a partir de um ensino tecnicista que insiste em estar presente nas salas de aula e nos currículos da graduação, impedindo “[...] superar a visão unilateral de considerar como pesquisa apenas seus estágios sofisticados, representados pelos produtos solenes do mestre ou do doutor” (DEMO, 2002, p. 10).

Em 1996, a partir da promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei ^o 9.394/1996 (BRASIL, 1996) é acentuada a concepção equivocada do binômio graduação-pesquisa, ao indicar a finalidade da educação superior, substituindo o termo *obedecerão* determinado pela Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) pelo termo *incentivar*, conforme consta no artigo 43 da LDB:

A educação superior tem por finalidade: III- *incentivar* o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Ora, se a pesquisa é condição para existência da pós-graduação (mestrado e doutorado) e sem ela a pós-graduação não tem razão de existir, a qual nível da educação superior é aconselhado o incentivo à pesquisa e não a obrigatoriedade, senão à graduação?

A interpretação da ordenação legal da LDB 9394/96 (BRASIL, 1996) permite compreender que não há a obrigatoriedade para as universidades públicas e privadas ao desenvolvimento do conhecimento científico, no âmbito da graduação, ferindo assim o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e “[...] colocando em cheque a ‘naturalização’ da indissociabilidade do ensino/pesquisa” (BREGLIA, 2013, p. 5).

Dessa forma, ainda que a pesquisa esteja prevista na legislação educacional como uma das finalidades do ensino superior, a sua “pseudo” obrigatoriedade na graduação resulta em não receber “um tratamento que a incorpore como uma atividade regular, sistemática e continuada, dotada de mecanismos específicos e

institucionalizados” (SAVIANI, 2008, p. 216) e que proporcione ao graduando pensar criticamente sua formação.

Nesse sentido, Galvão (2015) afirma que

A consolidação qualitativa do aprendizado exige uma ampla e necessária formação científica antes, durante e após a fase da graduação [por isso é] imprescindível que o aluno seja incentivado a enveredar-se pelos caminhos da pesquisa e do conhecimento científico já nos primeiros anos da graduação (GALVÃO, 2015, p. 2).

Estudos como o de Breglia (2013) e Maccariello, Novicki, Castro, (2002) indicam a confirmação de que o tripé ensino-pesquisa-extensão continua a ser exclusividade da pós-graduação. Breglia (2013, p.13) afirma que “[...] a adoção de um modelo de universidade de pesquisa no Brasil foi abortada e prevaleceu a formação profissional de caráter utilitário e imediatista”. Dessa forma, o que se tem constatado é que a formação em algumas universidades, no âmbito da graduação tem conseguido sobreviver de maneira fragilizada, a partir de um ensino livresco, com base em atividades mnemônicas, prevalecendo “[...] um processo formativo deficiente, calcado em um modelo que não incluía como resultado natural, ações que permitiam a assimilação adequada de informações para a geração de novos conhecimentos” (BREGLIA, 2013, p. 2). E assim, “[...] o discurso pedagógico da universidade destacando uma ação integrada e multidisciplinar, normalmente não se confirma na prática” (MACCARIELLO, NOVICKI, CASTRO, 2002, p. 86).

Na contramão dessa discussão, a promulgação das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica*, a partir da Resolução CNE/CP nº 1 de 18 fevereiro de 2002, propõe em seu artigo 2º, dentre outros princípios para a reorganização da formação docente, “[...] o aprimoramento em práticas investigativas [...]” (BRASIL, 2002, p. 2) e em seu artigo 3º ressalta a importância da inserção da pesquisa no processo de formação, considerando que “[...] ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento” (BRASIL, 2002, p. 2).

Em 2006 são instituídas as *Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura*; por meio da Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 (BRASIL, 2006), e, da mesma forma que na Resolução de 2002, a pesquisa é indicada como componente central da formação do professor da educação básica. Em seu artigo 3º, parágrafo único, é determinado: “Para a formação do

licenciado em Pedagogia é central: [...] II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional”.

A aprovação do novo Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência para o decênio 2014-2024, por meio da Lei nº. 13.0005/2014 (BRASIL, 2014), no qual a formação dos profissionais da educação básica é considerada ponto fundante para se alcançar a meta de educação de qualidade para todos, a pesquisa também é indicada como eixo norteador da formação docente.

No ano seguinte, a formação dos professores da educação básica volta a fazer parte do cerne de decisões no âmbito das políticas educacionais brasileiras a partir da definição das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para Formação Continuada*, por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Como parte das discussões propostas nas Diretrizes se encontra a importância da pesquisa como elemento norteador da formação crítica do professor, prevista no artigo 4º:

A instituição de educação superior que ministra programas e cursos de formação inicial e continuada ao magistério, respeitada sua organização acadêmica, deverá contemplar, em sua dinâmica e estrutura, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão para garantir efetivo padrão de qualidade acadêmica na formação oferecida [...] (BRASIL, 2015, p. 5).

Assumir essa articulação, respaldada legalmente é necessário e essencial para que se traga para a pauta de discussão o papel que deve ser atribuído à pesquisa na formação do professor, considerando-a como “[...] elemento constitutivo da formação docente [...] princípio pedagógico essencial do exercício [...] e da prática educativa” (BRASIL, 2015, p. 2).

2 O QUE TEM SIDO DISCUTIDO NA LITERATURA SOBRE A PESQUISA NA FORMAÇÃO DOCENTE?

A busca na literatura sobre pesquisa e formação docente revelou que esse tema é incipiente na produção brasileira, ainda que autores indiquem haver discussões recorrentes sobre essa temática nos últimos anos (NUÑEZ; RAMALHO, 2005; SANTOS, 2008; ANDRÉ, 2010).

Em um estudo realizado por Freiberger e Berbel (2012), sobre a prática da pesquisa nas licenciaturas no Brasil, as autoras indicaram a necessidade de expandir essa discussão, uma vez que o que se vê nas salas de aula das licenciaturas, de maneira geral, é a mesma condição de cisão entre teoria e prática, observada no início da década de 1960, quando a pesquisa ainda não fazia parte do contexto do ensino universitário.

Deparamo-nos com um estilo considerado por Demo (2004) como precário e insatisfatório, com uma visão fragmentada de ensino e pesquisa expressa na estrutura das propostas curriculares, nos pressupostos teórico-metodológicos, o que parece revelar a lacuna entre teoria e prática que está entre um dos maiores problemas e desafios da formação profissional (FREIBERGER; BERBEL, 2012, p.5).

De acordo com André (2012, 2012a) há um consenso tanto na literatura educacional quanto nas políticas públicas recentes voltadas à formação de professores, de que a pesquisa é um elemento essencial na formação profissional do professor. Por outro lado, a autora estabelece um paradoxo ao confirmar que a valorização da pesquisa na formação do professor é recente, confirmando essa lacuna na produção teórica educacional no Brasil. Buscando provocar discussões sobre essa temática a autora ainda faz um questionamento sobre a que pesquisa se refere quando se discute a pesquisa na formação docente.

A interrogação de André (2012) nos parece pertinente, pois na própria literatura que tem sido produzida não fica claro a que tipo de pesquisa se refere: a pesquisa científica na formação inicial do professor, portanto no âmbito do curso de licenciatura; ou a pesquisa científica realizada pelo professor, na sua atuação docente.

Geralmente nos artigos publicados em anais de eventos, em periódicos e em livros de edição nacional que abordam o binômio pesquisa e a formação docente, a discussão sobre pesquisa na formação de professores vem atrelada à discussão sobre professor pesquisador, sendo dada mais ênfase à segunda do que à primeira.

A importância para a prática docente para que o professor se torne pesquisador é uma ideia difundida no Brasil por Stenhouse (1981), e aprofundada por Ludke (2000a, 2000b, 2001a, 2001b) e André (2010, 2012a, 2012b) dentre outros pesquisadores que têm se ocupado com discussões nessa área.

Contudo, não se pode pensar em um professor pesquisador se no âmbito de sua formação não lhe foi dada a condição de se tornar pesquisador, dessa forma, nesse artigo, o objetivo não é discutir a ação do professor pesquisador, mesmo

comungando com a ideia de que a pesquisa científica realizada pelo professor poderá lhe proporcionar condições de problematizar e ressignificar sua prática.

O que propomos como discussão, é o fato de que, se a pesquisa estivesse incorporada como eixo formativo na licenciatura poderia “colaborar para alterar o processo de formação do docente de perfil tecnicista, sustentado na histórica dicotomia entre pensar e fazer” (MARTINS e VARANI, 2012, p. 671) e, por consequência, poderia contribuir para modificar sua prática que também carrega o perfil tecnicista.

Essa reflexão nos permite (tentar) responder a outras perguntas realizadas por André (2012, p. 55): “Que condições tem o professor que atua nas escolas para fazer pesquisas?”

Talvez pouca, se for egresso de uma formação esvaziada da oportunidade de se tornar um pesquisador. Por isso defendemos a ideia de que as discussões sobre o estudante (de licenciatura) pesquisador deveria preceder à discussão sobre o professor-pesquisador, porque para que o professor se torne pesquisador, “[...] é preciso que ele tenha formação adequada para formular problemas, solucionar métodos e instrumentos de observação e de análise” (ANDRÉ, 2012, p. 60). Em qual momento o professor vai receber essa formação senão durante sua formação inicial, já que muitos não têm oportunidade de participar de programas de pós-graduação? Assim, acreditamos ser incontestável: que, para que se torne pesquisador tanto de sua prática, quanto de um contexto escolar mais amplo, é essencial que o futuro professor, ou o professor já em atuação aprenda a fazer pesquisa. O *locus* para essa aprendizagem precisa ser legitimada como sendo a sua formação inicial. Por isso é necessário que “a pesquisa se torne um eixo ou núcleo do curso, ou seja, que ele integre o projeto de formação inicial e continuada da instituição” (ANDRÉ, 2012a, p. 61).

Convém observar que a pergunta “Ensinar a pesquisar: como e para quê?” (ANDRÉ, 2012b, p. 123), é mais um convite à reflexão que a autora faz para recuperar a discussão sobre a pesquisa na formação e na prática docente. Nas literaturas nacionais e internacionais, não fica claro o que se propõe ao trazer para a pauta de discussões a formação do professor pesquisador, não sendo consenso o “que se busca com essa proposta, como é possível desenvolvê-la e em quais contextos e condições ela se faz viável e desejável” (ANDRÉ, 2012b, p. 123).

A partir desse questionamento Marli André busca dar direção à essa temática indicando que o cerne do debate deve residir na formação inicial, momento em que se deve “utilizar uma metodologia presidida pela pesquisa, que leve à aprendizagem da reflexão educativa e que vincule constantemente teoria e prática” (ANDRÉ 2012b, p 124).

Toma-se como ponto de partida o papel didático da pesquisa na formação de professores, já que ela pode propiciar o desenvolvimento de sujeitos autônomos, livres e emancipados. A pesquisa pode tornar o sujeito professor capaz de refletir sobre sua prática profissional e de buscar formas [...] que o ajudem a aperfeiçoar cada vez mais seu trabalho docente, de modo que possa participar efetivamente do processo de emancipação das pessoas (ANDRÉ, 2012b, 123).

As determinações legais como das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica* de 2002, as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior [...] e para Formação Continuada, de 2015* e, assim como as orientações contidas na Meta 15 (que propõe ações para a formação inicial do professor) do PNE 2014-2024, não foram suficientes para garantir que os currículos de formação inicial estejam sendo modificados para atender essas demandas. Contudo, é necessário que essa discussão aconteça no âmbito dos cursos de formação de professores da educação básica.

Dessa forma reforçamos a ideia de que a pesquisa deva se constituir como eixo de formação docente. Além da formação crítica e reflexiva que proporcionará ao futuro professor, poderá se tornar uma das oportunidades de contato com a realidade da educação básica, contribuindo com o diálogo entre essas duas instâncias educacionais (universidade e educação básica) problematizando constantemente o que se produz de conhecimento nesses dois espaços e como esses conhecimentos podem ser complementares.

3 PALAVRAS QUE NÃO SÃO FINAIS

Nesse artigo, a discussão proposta não pretende ser conclusiva, ao contrário, o objetivo é torná-la desencadeadora da discussão importante e necessária, porém não muito estruturada no âmbito da formação inicial de professores: a importância da prática da pesquisa para a qualificação da formação docente.

A pesquisa desenvolvida mostrou que a produção teórica brasileira se apoia na discussão do professor pesquisador e revela a precariedade da formação docente nas licenciaturas, em função da cisão entre teoria e prática, e da ausência de um ensino sustentado pela produção do conhecimento científico. Pesquisas futuras poderão confirmar ou refutar esses resultados.

Constatamos que apesar de haver legislações que indiquem a importância e a necessidade de a pesquisa se constituir como eixo formativo das licenciaturas, a sua ausência na formação inicial do professor tem contribuído para que continue sendo ofertada uma formação acrítica, desvinculada de sua área de atuação. Dessa forma, é possível questionar: Como espera-se que o professor seja pesquisador, se não há formação que lhe assegure a prática da pesquisa?

Julgamos que essa discussão precisa ser aprimorada de tal forma que possa ecoar no interior das universidades e gerar mudanças nos currículos dos cursos de formação docente e contribuir para romper com o tecnicismo da academia e com a racionalidade técnica que tem caracterizado os cursos de licenciatura.

As lacunas indicadas nesse artigo em relação à pouca produção teórica sobre a pesquisa na formação docente revelam que há a necessidade de aprofundamento nesse campo de discussão, uma vez que entende-se que a prática da pesquisa deve ser legitimada na licenciatura para que, ao se inserir como docente no contexto da Educação Básica o profissional-professor esteja apto a refletir e problematizar a prática educativa em sua sala de aula e em contextos mais amplos do processo educacional.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. A formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**. Porto Alegre, v.33, n.3, p. 174-181, set/dez de 2010.

_____(Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 12. ed. Campinas: Papirus, 2012.

_____. Ensinar a pesquisar: como e para quê? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Lições de Didática**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012a.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, 1968.

_____. **Constituição Federativa do Brasil**, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. Resolução **CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014, aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, 2014.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2**, de 1º de Julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015.

BREGLIA, Vera Lúcia Alves. **Graduação, Formação e Pesquisa**: entre o discurso e a prática, 2013. Disponível em: <https://www.uva.br/trivium/edicoes/edicao-i-ano-v/artigos-tematicos/graduacao-formacao-pesquisa.pdf>. Data de Acesso: 05/08/2016

DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 8. ed. São Paulo: Cortez; 2002.

FREIBERGER, Reginane Muller; BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **A proposta do educar com pesquisa na formação inicial de professores**: desafios e contribuições. IX ANPED Sul. Seminário de Pesquisa em educação da região Sul. Caxias do Sul, 2012.

GAMBOA, Sílvio Sanches. Pesquisa em educação: métodos e epistemologia. 2.ed. Chapecó: Argos, 2012.

GALVÃO, Roberto Carlos Simões. **A importância da pesquisa no ensino de graduação, 2015**. Disponível em: Disponível em: <https://www.algosobre.com.br/educacao/a-importancia-da-pesquisa-no-ensino-de-graduacao.html>. Data de Acesso: 15/07/2016.

GATTI, Bernadete Angelina. **A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro editora, 2012.

LUDKE, Menga. **A pesquisa e o professor da escola básica**: Que pesquisa, que professor? In: CANDAU, Vera (org.). Ensinar e aprender: Sujeitos, saberes e pesquisa. Rio de Janeiro: DP&A, p. 101-114, 2000a.

_____. **A pesquisa e professor da escola básica**. Relatório de pesquisa. Departamento de Educação da PUC-Rio, 2000b.

_____. **O professor da escola básica e a pesquisa**. In: CANDAU, Vera (Org.). Reinventar a escola. p. 116-136. Educação & Sociedade, ano XXII, nº 74, Petrópolis: Vozes, Abril, 2001a.

_____. **O professor, seu saber e sua pesquisa.** Educação & Sociedade, ano XXII, nº 74, Abril, 2001b.

MACCARIELLO Maria do Carmo Moreira Martins; NOVICKI, Victor; CASTRO, Elza Maria Neffa Viera de. A Ação pedagógica na iniciação científica. In: CALAZANS, Maria Julieta Costa (Org.). **Iniciação científica: construindo o pensamento crítico.** São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, Marcos Francisco; VARANI, Adriana. Professor e pesquisador: considerações sobre a problemática relação entre ensino e pesquisa. **Rev. Diálogo Educ., Curitiba**, v. 12, n. 37, p. 647-680, set./dez. 2012

MORATO, Cíntia Thais. **A função formadora da pesquisa nos cursos de graduação em música da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) – MG:** Relato de Experiência. **Ouviouver**, n.1, 2005.

NUÑEZ, Isauro Beltran; RAMALHO, Betânia Leite. A pesquisa como recurso da formação docente: Notas para uma discussão inicial. **Ecos.** São Paulo, v.7, n.1, p. 87-111, Junho de 2005.

SANTOS, Lucíola Lucínea de Castro Paixão. Dilemas e perspectivas na relação entre ensino e pesquisa. In: ANDRÉ, Marli (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores.** 12. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação: histórias limites e perspectivas.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

STENHOUSE, Lawrence. **Investigación y desarrollo del curriculum.** Trad. A. Guera; J. Maestro. Madrid: Morata, 1981.