

A INSERÇÃO DOS CONCEITOS DE PROFESSOR PESQUISADOR E PROFESSOR REFLEXIVO NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS

Autor: Ivanilson Santana Sacerdote Silva; Co-autor(a): Daniely Conceição Souza;
Orientador(a): Prof.^a Dr.^a Heldina Pinto

Universidade do Estado da Bahia-UNEB

Resumo: O presente artigo discute a forma como os cursos de licenciatura vêm inserindo os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo na formação docente. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, realizou-se uma pesquisa em trabalhos publicados em bases de dados indexados para analisar alguns livros e artigos, focando sua abrangência na importância que esses conceitos adquiriram nos últimos tempos. Para tanto partimos de uma análise conceitual sobre o tema em questão, bem como demonstramos como vêm ocorrendo à apropriação do conceito de professor pesquisador e professor reflexivo, salientando que existe uma grande dificuldade em se trabalhar o tema e como deve ser tratado, por parte das instituições formadoras de professores. Por fim, denunciamos a inviabilidade de formação e atuação de professores pesquisadores e reflexivos, em razão das precárias condições de trabalho e da deficiente formação docente existente no momento.

Palavras-chaves: Formação de professor. Professor pesquisador. Professor reflexivo. Pedagogia.

1 INTRODUÇÃO

A discussão sobre a formação do pedagogo como profissional reflexivo de sua prática não é nova, estando presente em debates educacionais de longas datas (STENHOUSE 1975, 1981 e SCHÖN, 1983,1992). Entretanto, essa discussão tem tomado dimensões importantes nos meios acadêmicos, apenas nos últimos tempos, a ponto de se pensar em ações governamentais, no sentido de promover alterações no currículo desse curso, visando dar maior notoriedade à prática da pesquisa e ao investimento no profissional que reflete sobre sua própria ação.

Nesse sentido, diversos congressos e seminários têm sido realizados, visando discutir a formação de professores da educação básica. Tais eventos visam analisar questões importantes, no intuito de contribuir para que os professores se instrumentalizem para atuar no fortalecimento da qualidade da educação oferecida nos anos iniciais do ensino fundamental, desenvolvendo um trabalho pautado pela reflexão e investigação de sua própria ação dentro da sala de aula.

Essa qualidade refere-se também à formação de professores capazes de transmitir conhecimentos autônomos, críticos e que valorizem as diferenças. Assim sendo, num cenário marcado por reformas e inovações, destacam-se esses importantes conceitos no campo da formação de professores, são eles o professor reflexivo e professor pesquisador de sua prática.

Assim, a escolha da temática busca refletir sobre o que diz a literatura da área sobre o modo como os cursos de licenciatura vêm introduzindo os conceitos de professor pesquisador e de professor reflexivo, apontando o que os cursos de formação de professores vêm fazendo no sentido de levar para o cotidiano das práticas curriculares as concepções acima mencionadas, fazendo um levantamento em revistas indexadas e livros sobre as atividades e práticas que os cursos de graduação desenvolvem de modo a inserir tais conceitos.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica realizada a partir de um levantamento de artigos científicos publicados em bases de dados indexadas, ou seja, são artigos publicados na internet, além de periódicos e livros que discutem o modo como os cursos de licenciatura vêm inserindo os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo na formação de pedagogos.

Os materiais selecionados foram fichados e organizados, conforme os objetivos deste trabalho, seguindo a classificação de Cervo e Bervian (1978). Assim, realizou-se uma leitura global do material coletado para se obter uma visão geral a respeito do tema. Esta etapa também está fundamentada nesses autores, uma vez que os mesmos trazem os conceitos de leitura seletiva, leitura de reconhecimento, leitura crítica ou reflexiva e leitura interpretativa.

A partir dessa análise foi possível destacar os principais temas abordados pelos autores, que discutem o conceito de professor pesquisador e professor reflexivo, bem como as características da formação desse profissional no território brasileiro. O material foi fichado em equipe, depois os dados foram cruzados, de modo a captar a visão de cada autor acerca do tema, para que pudéssemos extrair as semelhanças e diferenças entre seus pontos de vistas.

Por fim, realizamos uma crítica acerca dos conceitos abordados, expondo de maneira sucinta nosso ponto de vista, com relação, principalmente, à atuação do profissional enquanto pesquisador no território brasileiro. Assim, salientamos a defasagem que existe nos componentes curriculares das principais licenciaturas, em particular pedagogia, no sentido de trazem em suas ementas componentes que visem à formação de um profissional que seja realmente capaz de pesquisar sua própria prática de desenvolver pesquisas autônomas sobre a realidade da educação básica no território brasileiro.

2 PROFESSOR PESQUISADOR E PROFESSOR REFLEXIVO: análise conceitual

Para analisar os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo é necessário tomar como base alguns referenciais teóricos que nos ajudem a perceber os propósitos para essa prática. Isto pode evidenciar, por um lado, o movimento de professores que têm a preocupação com o aprendizado dos alunos, e por outro lado, a importância desse “aporte teórico para formar professores como profissionais reflexivos que possam ter a pesquisa como sua prática recorrente em seu trabalho docente” (FAGUNDES, 2016, p.283).

Ainda, segundo essas autoras, esses conceitos vêm sendo discutidos por Stenhouse e Schön desde os anos de 1960 e 1980. O segundo autor fundamentou-se nas ideias do filósofo e psicólogo norte-americano John Dewey, um dos precursores da escola nova. Quanto ao educador inglês Stenhouse, suas ideias a respeito do professor analisar sua própria prática efetuando nela alguns ajustes, num processo de investigação, também datam do final dos anos 1960.

Pensar a temática do professor pesquisador e do professor reflexivo [...], remete à busca de sua construção conceitual e seus usos nesse contexto. Tal construção pode ser situada com base nos trabalhos de Stenhouse (1975, 1981) e Schön (1983,1992), e seus usos parecem ter servido a pelo menos dois propósitos. (FAGUNDES, 2016, p.3).

Segundo Militão (2004) a abordagem de ensino reflexivo teve início na Inglaterra, na década de 1960, e nos EUA, nos anos de 1980 em oposição à concepção tecnocrática de professor. Nesse período, ocorreu a difusão das ideias do norte-americano Donald Schön, que apesar de não centrar seu interesse na formação de professores, torna-se referência obrigatória por muitos formadores de professores, na virada da

década por propor a formação de profissionais nos moldes de um currículo normativo que primeiro apresente a ciência, depois a sua aplicação e, por último, estágio a aplicação pelos alunos dos conhecimentos técnico-profissionais. Assim, para Schön, os currículos devem levar os profissionais a desenvolverem a capacidade de refletir, com isso o autor não nega a importância do ensino da ciência aplicada, porém acredita que esta só terá validade se for combinada com a prática profissional e realizada em ambientes de formação profissional no qual o mesmo pratique a ação e reflexão na ação, considerando-as como fonte de conhecimento gerado na própria ação.

Desse modo, a ampliação das ideias de Schön favoreceu um amplo campo de pesquisas sobre uma série de temas pertinentes e decorrentes para a área de formação de professores.

Essas ideias foram rapidamente apropriadas e ampliadas em diferentes países, incluindo o Brasil que vive num contexto de reformas nas quais se questiona a formação de professores numa perspectiva técnica e a necessidade de se formar profissionais capazes de ensinar em situações singulares, instáveis, incertas, carregadas de conflitos e dilemas, que caracterizam o ensino como prática social em contextos historicamente situados. (RAMOS, 2005, p. 66).

Na reconfiguração do conceito de professor pesquisador estão inseridos os sujeitos para os quais se destinam as práticas escolares. Desse modo, as práticas precisam levar em consideração a construção sociocultural do sujeito, sua interculturalidade e sua demanda por inclusão.

Com a efetiva contribuição para a formação científica, política, tecnológica e psicopedagógica, o professor pesquisador tem a sua participação na organização, nas discussões, nas elaborações e nos planejamentos pedagógicos da escola, e indo além dos portões das escolas, trabalhando junto com a comunidade para uma melhor qualidade de vida de todos.

De acordo com Fazenda (2008) é importante que o professor tenha quatro tipos diferentes de competências, caracterizadas por ele como: competência intuitiva onde o professor não se contenta em executar o planejamento elaborado - ele busca sempre alternativas novas e diferenciadas para seu trabalho; competência intelectual na qual o professor privilegia todas as atividades que procuram desenvolver o pensamento reflexivo; competência prática onde o professor diferentemente do intuitivo, copia o que é bom, pouco cria, mas, ao selecionar, consegue boas cópias, alcança resultados de qualidade e competência emocional. Ele trabalha o conhecimento sempre com base no autoconhecimento. Expõe suas ideias por meio do sentimento, provocando uma sintonia mais imediata. (MOTA, 2012, p.)

As afirmativas acima nos levam a pensar na existência, no campo da pesquisa, de dois quadros que devem ser elaborados por um pesquisador para estabelecer ligações e diferenças entre conceitos, evidenciando e apoiando questões de pesquisa, desde que para isso seja formulado um conjunto de princípios que expliquem os fenômenos abordados e que tenham ampla aceitação, e não se aplique a uma realidade social, aparentando uma contradição, pois não se parece com os conceitos adotados para professor pesquisador e reflexivo, conforme enfatiza Fagundes (2016) ao trazer Checkland e Holwell (1998):

Para Checkland e Holwell (1998), um quadro conceitual é criado quando o pesquisador estabelece ligações diferentes entre diferentes conceitos para evidenciar e apoiar uma questão de pesquisa. Um quadro teórico, por sua vez, pode ser usado para orientar e comparar questões de pesquisa que ainda estão em processo de construção ou que necessitam de aperfeiçoamento. Para isso, um conjunto de princípios é formulado de maneira que expliquem fatos ou fenômenos, sobretudo aquele que têm sido testados e possuem uma aceitação ampla, mas que não se aplicam a uma determinada realidade social, o que parece ser o caso dos conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo na atualidade (CHECKLAND E HOLWELL, 1998 apud FAGUNDES, 2016, p.4).

Assim, podemos dizer que a construção de um conceito ou de uma teoria deve levar em conta sua adequação externa. Os elementos que compõem a teoria devem propor explicações para os fatos abordados e sua adequação interna onde a estrutura da teoria deve manter coerência entre suas partes, bem como entre si própria e outras teorias que a antecederam na mesma linha de pensamento, para que a partir dessas premissas possamos chegar ao colocado aqui como um terceiro conceito, que é o de pesquisa-ação, a qual segundo Fagundes (2016) afirma ser uma expressão de cunho no campo das ciências sociais, cuja autoria é dada a Lewin (1946) e, em seu âmbito, os fundamentos básicos podem ser assim definidos: seu caráter participativo, seu impulso democrático e sua contribuição à mudança social. Desse modo, “Ação-pesquisa-ação e pesquisa-ação são nomenclaturas que se referem ao mesmo conceito, cujo significado pode ser assim enunciado: a busca de reformas de ações coletivas que objetivam a resolução de algum problema ou transformação de uma dada realidade” (THIOLLENT, 2001 apud FERNANDES, 2016, p.5).

Assim, podemos definir pesquisa como sendo o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre determinado fenômeno. Esta pode ser classificada como a acadêmica, a escolar e a da prática pedagógica. A acadêmica é baseada em paradigmas estabelecidos pelas próprias universidades; a escolar é entendida como elemento significativo na construção e apropriação do

conhecimento; a pesquisa de prática pedagógica é voltada para as reflexões dos futuros professores sobre a realidade do ensino. Todas elas contribuem para o desenvolvimento de novas competências do educador, por essa razão devendo ocupar maior espaço nos programas acadêmicos.

2.1 DE QUE FORMA OS CURRÍCULOS NO CURSO DE PEDAGOGIA TRATAM A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL PESQUISADOR E REFLEXIVO

Ao analisar artigos que abordam o assunto, percebemos que os currículos dos cursos de Pedagogia, bem como as demais licenciaturas encontram-se pouco estruturados para formação do professor pesquisador, devendo aos futuros educadores o domínio de conceitos-chaves dentro do quadro teórico metodológico de preparação para a pesquisa e a prática educacional, conforme afirma Militão (2016).

Os cursos de licenciatura têm sido objeto de intensos debates no cenário educacional, tendo em vista as limitações que cercam sua estruturação. Uma crítica bastante recorrente é a que se refere ao predomínio da formação conteudista em relação à formação pedagógica, provocando a separação entre duas tendências [...] considerando a licenciatura um apêndice do bacharelado. De um modo geral, o que se constata é que dos quatro anos do curso, três são dedicados à formação nas matérias de conteúdo da área e um ano é dedicado à formação das matérias pedagógicas. [...] O currículo dos cursos de formação organizados nessa perspectiva apresenta, geralmente, uma ciência básica, uma ciência aplicada e, finalmente, um espaço de ensino prático no qual se espera que os alunos aprendam a aplicar conhecimento adquirido aos problemas da prática cotidiana. A prática pedagógica, no entanto, é marcada por uma grande complexidade, o que exige mais do que soluções simples e produzidas fora do contexto (MILITÃO, 2016, p.4).

Nesse sentido, desenvolver um trabalho de pesquisa implica superar obstáculos teóricos e metodológicos e seguir um rigor que se mostra tanto na postura do pesquisador quanto na problematização, coleta e análise de dados, o que vem sendo inviabilizado pela falta de aporte das instituições de ensino com relação ao tema.

Quando o assunto é formação docente faz-se um *link* apenas com as competências e saberes necessários para que o professor possa desempenhar o seu trabalho em sala de aula de forma positiva. Onde esses saberes estão relacionados apenas com os conhecimentos da disciplina de História, Língua Portuguesa, Matemática, etc. Porém as diretrizes curriculares para educação infantil e ensino fundamental, foco de atuação do

pedagogo, ultrapassam essa proposta conteudista, já que é preciso outros mecanismos nesse processo de formação, dentre eles o exercício da pesquisa, “Para se ter um profissional atualizado e reconhecedor do seu papel como produtor de conhecimento, é necessário que as instituições de formação de professores venham investir na sua preparação para o contexto na sala de aula”(OLIVERI, COLTRIM,NUNES, 2010, p.3).

Hoje, para a formação dos professores só os conteúdos e saberes escolares não resolvem, é necessário outros domínios de conhecimento que estão além da sala de aula, aprendidos com a reflexão das praticas, vivencias, da didática, as relações profissionais, familiares e sociais.

A capacidade de refletir na ação e sobre a ação de um profissional é um desenvolvimento incessante, resultado de experiência, competências profissionais, onde o profissional reflexivo é fundamental neste contexto. Portanto,

o professor é considerado não apenas como um técnico que reproduz aquilo que lhe é passado, mas torna-se alguém capaz de pensar refletir e decidir o melhor caminho a tomar diante das situações a seguir no ambiente escolar. (OLIVERI; COLTRIM, NUNES, 2010, p.7).

Os cursos de licenciaturas precisam rever as questões dos conteúdos e métodos ensinados preparando o sujeito com autonomia, para conhecimento da realidade, pensando e não só respeitando algo que já foi ultrapassado e lhe é passado sem necessidade. Segundo (OLIVERI, COTRIM, NUNES, 2010), as instituições têm um papel fundamental na formação social. As instituições têm se preocupado em formar docentes preparados para enfrentar as exigências da educação, de atuar como agentes construtores do conhecimento. Lei de Diretrizes e Bases da Educação n°9.394/96 aponta a importância da pesquisa nos cursos de formação de professores, sendo a mesma uma das finalidades do ensino superior.

Desse modo ressaltamos a importância da pesquisa na formação docente, facilitando o ensino e aprendizagem, auxiliando o professor a resolver as situações problemas de sala aula e assim desenvolvendo o espírito crítico e autônomo no encaminhamento do seu processo educacional e profissional.

Para Penitente (2012), os programas de formação de futuros professores são muito pobres na formação para leitura e decodificação dos discursos da pesquisa, a formação em pesquisa tanto para os professores em formação, quanto os que já estão atuando, deve ocupar mais espaço nos programas acadêmicos e também iniciá-los

nas pesquisas contemporâneas não se prendendo apenas as questões metodológicas. Assim, Penitente (2012), afirma que:

a forma pela qual os currículos dos cursos de Pedagogia encontram-se estruturados contribui muito pouco para a formação do professor no que diz respeito à sua identidade de pesquisador. A fragmentação e a falta de diálogo entre as disciplinas acabam dicotomizando o ensino de pesquisa e fortalecendo o reprodutivismo presente na educação, transformando o aluno passivo em um professor reprodutivista. Daí a necessidade de se pensar em uma reformulação da grade curricular que leva tanto o professor como o aluno a fortalecerem a pesquisa no contexto escolar (PENITENTE, 2012, p.28).

Como podemos ver, nesse modelo de estruturação, o espaço que tem sobrado para a pesquisa é insuficiente para formação de um profissional que seja capaz de refletir sobre sua própria prática, bem levar esses conhecimentos para a realidade em que for atuar, com o agravante de que terá que enfrentar uma realidade totalmente diferente daquela que está habituado a trabalhar.

Na atualidade, tem-se a necessidade de formar um professor mais reflexivo e multidimensional, considerando a melhoria da prática pedagógica como um dos principais objetivos principais, contribuindo assim para a formação científica, psicopedagógica e para a formação cultural do futuro pedagogo. Já que a docência é uma prática desafiadora, o futuro professor deve sempre estar com disposição para inovar, questionar, refletir, aprender e investigar. A sociedade vive em constantes mudanças exigindo cada vez mais a avaliação dos modelos dos cursos de formação de professores e do perfil desse profissional, tornando assim a prática reflexiva como uma ajuda nas dificuldades enfrentadas no dia-a-dia da sala de aula.

2.2 FATORES QUE CONTRIBUEM PARA O PROCESSO DIFICULTOSO DE FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DE PROFESSOR PESQUISADOR E PROFESSOR REFLEXIVO

Nota-se certa preocupação com a atual legislação no papel social da educação. Soares (2007) relata o impacto da Lei das Diretrizes e Bases Nacional (LDB/96) na formação dos docentes. Em seu primeiro artigo esta Lei aborda: “Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações

culturais”. (LBDEN, 1996). Nesse sentido, é destacado a importância de saber mostrar para os alunos o caminho para se ter uma posição reflexiva e indagadora, afim de não ser um simples repassador de informações.

Segundo Militão (2012), os tempos de neoliberalismo e de enxugamento do Estado, fatos que são observados nas reformas educativas implantadas no Brasil, estão na contramão da formação e atuação de um professor reflexivo. Assim o autor considera que:

o exercício de uma prática reflexiva nas escolas brasileiras passa, necessariamente, por uma alteração nas condições de trabalho dos professores, que têm sido predominantemente caracterizadas por insuficiente formação inicial, múltiplas jornadas, baixos salários, dentre outros ingredientes perversos de um processo de degradação profissional que repercute no ensino ministrado nas escolas de educação básica e que se reflete diretamente na baixa procura pelos cursos de licenciatura no país (MILITÃO, 2016, p.5).

Além dos baixos salários, os professores da rede pública de ensino enfrentam nas escolas brasileiras condições de trabalho totalmente adversas, que influenciam negativamente no seu desempenho profissional e no desempenho do aluno. Há uma considerável parcela de professores atuando em dupla, tripla jornada, elevado número de alunos por turma em todos os níveis de ensino, expressivo número de escolas desprovidas de bibliotecas e laboratórios de ciências e de informática, são alguns fatores apontados por Militão (2016) para imensa dificuldade de se ter um professor que atue de forma reflexiva, associado a isso, a falta de aporte teórico da instituição que o preparou para o mercado.

Conforme críticas feitas a muitas universidades brasileiras, a formação inicial de professores acontece muito mais numa perspectiva técnica, mesmo tendo surgido a perspectiva reflexiva e investigativa. No discurso, muitas vezes, defendem-se as características de um professor autônomo, crítico, reflexivo e pesquisador. Todavia, por oferecer um currículo formal e distante da realidade das escolas isso tem atrapalhado a formação desse profissional, sendo necessária a adequação desse currículo para acompanhar o desenvolvimento social na concepção de ensinar e aprender, baseando-se principalmente na construção da autonomia; da crítica; da refletividade e da pesquisa.

Coerente com sua concepção do que é ensinar e aprender o futuro professor é o principal responsável pela sua carga de formação, sempre procurando, no estágio, uma forma de refletir e de fazer pesquisas constantes. Como ponto de apoio o professor pesquisador e reflexivo tem

que fazer uso da prática da leitura e da escrita para estimular o seu pensar o seu fazer a sua análise e a sua crítica também.

Conforme Sadalla (2006, p.36), na medida em que o corpo docente é auxiliado a refletir sobre sua prática, a ressignificar suas teorias, a compreender as bases de seu pensamento, tornando-se um pesquisador de sua ação, o professor pode modificá-la com mais propriedade. Quando ele entra em classe fica sozinho com suas crenças e teorias a respeito dos alunos. Nesse contexto, as estratégias de ensino e de avaliação, dos seus saberes e dificuldades, suas tomadas de decisão vão depender, fundamentalmente, dos pressupostos que ele tem para subsidiar a sua ação. Ele está considerando e avaliando as alternativas, baseando-se em critérios para selecionar uma ou outra forma de agir. Assim, poderá buscar transformar suas decisões a partir da reorganização de seu pensamento, que deverá estar fundamentado em um corpo sólido de saberes e conhecimentos.

Penitente (2012) complementa mencionando que a visão de pesquisa ainda predominante limita-se à compreensão de modelos de construção de projetos de pesquisa na qual não se enfatiza o aspecto instrumental em detrimento da discussão das finalidades, dos impactos e da dimensão cultural e política da pesquisa em educação.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme exposto anteriormente existe uma enorme dificuldade por parte das instituições formadoras de professores em por em prática os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo. Essa afirmativa pode ser comprovada analisando-se a ementa da maioria dos cursos de licenciatura, onde o espaço destinado a componentes curriculares que se debrucem para a prática da pesquisa ou centram suas atenções em modelos de construção de projetos de pesquisa é quase inexistente. Com isso Militão (2016) afirma que é imprescindível a reorganização curricular dos tradicionais cursos de licenciaturas, calcados na dissociação entre teoria e prática e a efetiva implantação desse conceito.

Associando a má formação dos professores, as péssimas condições de trabalho a que têm sido submetidos, nos últimos anos, resulta numa gradativa deterioração do ensino público. Por isso, vimos que é necessário que os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo

transformem-se em realidade, deixando de ser apenas uma expressão da moda.

Somente dessa forma será possível transformar as condições de formação dos professores, evitando as políticas de aligeiramento. Ainda, nessa linha, é preciso reverter as más condições de exercício profissional, por meio de políticas que possam converter as jornadas fragmentadas em integrais e elevar os salários com patamares compatíveis com um exercício reflexivo.

Além disso, cremos ser importante dar notoriedade às tendências atuais de pesquisa em educação, onde se concentra uma constante preocupação com os problemas referentes ao ensino, à pesquisa, à formação de professores e saberes que orientam a prática docente. Daí, a necessidade da pesquisa prestar suas contribuições à formação de professores.

Entendemos, assim como Penitente (2012), que como exercício didático, a pesquisa pode investigar a prática cotidiana dos professores para buscar instrumentos de investigação que atendam as necessidades das escolas, buscando refletir e compreender melhor a relação teoria e prática.

REFERÊNCIAS

FAGUNDES, Tatiana Bezerra. Os Conceitos de professor pesquisador: perspectivas do trabalho docente. In: **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. v.21, n.66, p.281-298, 2016.

FAZENDA, Ivani C. A. (org.) **Didática e interdisciplinaridade**. 13. ed. São Paulo: Papirus, 2008.

MILITÃO, Silvio César Nunes. Formação do Professor Reflexivo no Brasil: Para além do conceito. In: **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**. São Paulo. 4. Ed. Ano 2, nº4, julho de 2004. Disponível em: <http://faef.revista.inf.br/site/e/pedagogia-4-edicao-julho-de-2004.html#tab958>>. Acesso em 24/09/2016.

MOTA, Allan Kadec Alves da et al. O professor pesquisador e a sua prática docente. Um estudo de revisão bibliográfica. **EFDesportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires. Ano 17, n 168. Mayo 2012. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd168/o-professor-pesquisador-e-a-sua-pratica-docente.htm>>. Acesso em: 10 de março de 2018.

OLIVERI, Andressa Maris Rezende, COLTRIM, Rosa Maria da Exaltação, NUNES, Celia Maria. Como se forma o professor pesquisador? Primeiras aproximações a partir de um estudo de casos. In: **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v.1, n.2, p.239-311, jul./dez.2010.

PENITENTE, Luciana Aparecida de Araújo. Professores e pesquisa: da formação ao trabalho docente, uma tessitura possível. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v.04, n.07, p.19-38, jul./dez. 2012.19. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/12/53/9>>. Acesso em: 20 de julho de 2017.

RAMOS, Samantha Gonçalves Mancini. A pesquisa educacional inserida na formação inicial e continuada de professores: superando o distanciamento entre a universidade e a escola. **UNOPAR Cient.**, Ciênc. Hum. Educ., Londrina, v. 6, n. 1, p. 65-68, jun. 2005. Disponível em: <http://pgsskroton.com.br/seer/index.php/ensino/article/viewFile/1100/1054>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2018.