



A PESQUISA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES INICIANTES: A MATERIALIZAÇÃO PROFISSIONAL DO PROFESSOR PESQUISADOR

Mônica Batista da Silva¹

Maria Joselma do Nascimento Franco²

Research in beginning teacher training: the professional materialization of the research teacher

Investigación en la formación del profesor inicial: la materialización profesional del profesor investigador

Resumo:

Este artigo tem como objetivo analisar as percepções de professores iniciantes, acerca da prática de pesquisa em sua formação. Nos referenciamos em autores como Gatti (2007), Pesce e André (2012), Ludke (2009) e Brasil (1996); que defendem a pesquisa como elemento balizador da formação docente. Do ponto de vista metodológico partimos de uma abordagem qualitativa (MINAYO, 2001). Quanto ao tratamento dos dados tomamos a Análise de Conteúdo (MORAES, 1999). Os resultados revelam que as práticas de pesquisa na formação favorecem a tomada de consciência da articulação do conhecimento prático-teórico, fortalecendo e fomentando os saberes, a reflexão, a análise crítica, e contribuindo para a formação de um/a professor/a pesquisador/a. Resumo

Palavras-chave: Práticas de Pesquisa. Formação Inicial. Professores Iniciantes.

Abstract:

This article aims to analyze the perceptions of beginning teachers about the practice of research in their training. We refer to authors such as Gatti (2007), Pesce and André (2012), Ludke (2009) and Brasil (1996); who defend research as a guiding element of teacher education. From a methodological point of view, we start from a qualitative approach (MINAYO, 2001). As for the treatment of data, we used Content Analysis (MORAES, 1999). The results reveal that research practices in training favor awareness of the articulation of practical-theoretical knowledge, strengthening and fostering knowledge, reflection and critical analysis. Contributes to the formation of a teacher/researcher.

Keywords: Research Practices. Initial Formation. Beginning Teachers.

Resumem:

Este artículo tiene como objetivo analizar las percepciones de los docentes principiantes sobre la práctica de la investigación en su formación. Para ello, nos referimos a autores como Gatti (2007), Pesce y André (2012), Ludke (2009) y Brasil (1996); que defienden la investigación como elemento rector de la formación del profesorado. Desde un punto de vista metodológico, partimos de un enfoque cualitativo (MINAYO, 2001). En cuanto al tratamiento de los datos, utilizamos el Análisis de Contenido (MORAES, 1999). Los resultados revelan que las prácticas de investigación en

1. Mestre em Educação Contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco - Centro Acadêmico do Agreste - Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea (UFPE/CAA/PPGEDUC).

2. Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente é professora Associada na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

formación favorecen la conciencia de la articulación del conocimiento práctico-teórico, fortaleciendo y fomentando el conocimiento, la reflexión y el análisis crítico. Contribuye a la formación de un docente / investigador.

Palabras-clave: Prácticas de Investigación, Formación Inicial, Maestros Principiantes.

1. INTRODUÇÃO³

Sabe-se que a sociedade vem sofrendo transformações que se refletem diretamente na educação e conseqüentemente nas instituições escolares. As mudanças nas escolas e no modo de ensinar e aprender vem evidenciando a necessidade de professores⁴ mais dinâmicos, reflexivos e críticos.

Segundo Pesce e André (2012) numa sociedade de constantes transformações e incertezas, os requisitos para o exercício da docência têm sido maiores, ocasionando a avaliação do modelo curricular dos cursos de formação de professores e do perfil do profissional que se pretende formar. Ainda segundo as autoras, a prática docente é uma atividade complexa e cheia de desafios, que exigem do professor frequente disposição para aprender novos conhecimentos, inovar, questionar e investigar sobre como e por que ensinar. Nesta perspectiva, uma das possibilidades tem sido a formação do professor pesquisador a partir da prática de pesquisa.

Pautando-nos em estudos de Ludke (2009) e André (2001), pressupomos ser a pesquisa uma atividade que a partir da formação inicial, pode ajudar os profissionais da Educação a aprimorarem cada vez mais sua prática docente diária. Assim, sendo, utilizamos a denominação pesquisa, na acepção de Abreu e Almeida (2008) que se referem à pesquisa pedagógica, ou pesquisa da prática pedagógica, aquela que se preocupa com a reflexão sobre a própria prática e a realidade do ensino, compreendendo-a e problematizando-a. Trata-se de um processo essencial de construção do conhecimento sobre essa mesma prática, tornando-se fundamental à medida que contribui para com o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem.

Diante do exposto, apresentamos a justificativa deste estudo destacando a relevância pessoal, a qual parte de nosso interesse em investigar a prática de pesquisa na

formação inicial de professores. Sua relevância acadêmica, parte do discurso de um graduando do curso de Pedagogia, que se questionava se estava sendo formado para ser professor ou pesquisador. Assim, apresentamos como relevância social o propósito de com o desenvolvimento deste estudo contribuir com o debate acerca do desenvolvimento de pesquisa na formação dos professores.

Neste contexto, nos mobilizamos a partir da seguinte questão: que percepções os professores iniciantes, licenciandos em conclusão no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, têm das práticas de pesquisa na sua formação? Assim, temos como objetivo analisar as percepções dos professores iniciantes, acerca da prática de pesquisa em sua formação. Para tal, iniciamos tratando a respeito da pesquisa na educação e sua relação com a formação de professores.

2. A PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Gatti (2007, p. 9) apresenta que quem pesquisa busca retratar, entender ou esclarecer alguma coisa. Trata então sobre o conceito de pesquisa a partir de um sentido mais amplo e um mais estrito. Em relação ao sentido amplo a autora apresenta que pesquisa é "o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa" se reportando que a partir desse conceito estamos sempre pesquisando no nosso dia a dia, seja para resolver pequenos problemas, na procura de informações ou no fazer escolhas. Quanto ao sentido mais estrito, Gatti (2007, p. 9) descreve a pesquisa como ato que tem por finalidade "a criação de um corpo de conhecimentos sobre um certo assunto, o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas". Em consonância ao que foi apresentado pela autora, quanto ao conceito de pesquisa, Ludke (2009) aponta que ela se volta, se dedica, e se define pela construção de conhecimento.

3. O presente artigo é o recorte de uma pesquisa maior que toma como objeto as práticas de pesquisa na formação inicial de professores iniciantes.

4. Reconhecemos as discussões de gênero presentes na utilização dos termos "professor" e/ou "professora", todavia, neste texto, optamos por utilizar a expressão no masculino a fim de tornar a leitura mais fluida.

Nesse sentido, compreendemos que fazer pesquisa é procurar conhecer o desconhecido, é procurar entender o que ainda não entendemos, é aprender e quando aprendemos construímos ou ampliamos nosso conhecimento. Assumindo a pesquisa nesta mesma perspectiva, André (2016) afirma:

Tenho uma pesquisa quando tenho uma pergunta, um questionamento que é importante, e não sei a resposta. Pesquisar é procurar resposta para algo que não se conhece e que é necessário conhecer. A pesquisa auxilia no esclarecimento de uma indagação, uma dúvida. É nisto que está a beleza do achado da pesquisa: a descoberta, o conhecimento novo que é produzido pelo ato de pesquisar. (ANDRÉ, 2016, p. 21. grifo nosso)

A partir do exposto, entendemos que a pesquisa nasce a partir de um problema, uma questão que nos move na direção da busca por sua resposta e resolução. Assim, o achado desta busca se caracteriza como um novo saber para compreensão de um objeto, podemos inferir assim que a pesquisa é um processo de construção de conhecimento.

Enfatizamos que a pesquisa em educação tem como propósito o estudo das relações e processos que envolvem a educação em geral. Segundo Gatti (2007, p. 12):

Em educação a pesquisa se reveste de algumas características específicas. **Porque pesquisar em educação significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com eles mesmos, em seu próprio processo de vida. O conhecimento a ser gerado aqui, raramente - e bem ortodoxamente poderíamos afirmar nunca - pode ser obtido por uma pesquisa estritamente experimental onde todos os fatores da situação podem ser controlados.** Isto é possível para uma parte dos problemas em áreas como a Física, a Biologia ou a Química, em que manipulações do objeto de estudo são possíveis. Não o é para as questões ligadas a educação humana, porque certos controles não podem ser aplicados aos seres humanos vivos e nem a situações sociais nas quais esta educação se processa (grifo nosso)

A educação abarca um conjunto de áreas com particularidades diversas as quais possuem objetos de estudos também diversos; por isso, tratar de pesquisa em educação não é uma tarefa simples. Todavia, concordamos que a pesquisa é uma atividade fundamental na educação e que no trato de processos que envolvem seres humanos, as descrições, comparações e interpretações representam metodologias mais significativas que aquelas estritamente experimentais.

Neste contexto, para Gil (2008, p. 26), há diferentes classificações quanto à pesquisa, essas podem variar conforme a finalidade, contexto, abordagens e teoria que a fundamenta. São estes princípios que dão origem aos tipos de pesquisa que também variam a depender da natureza, abordagem, objetivos e procedimentos.

Ainda de acordo com os estudos de Gil (2008, p. 30), várias críticas surgem ao modelo clássico de pesquisa, e com a intenção de proporcionar resultados socialmente mais significativos, novos tipos de pesquisa vêm sendo desenvolvidos. Dentre estes, destacam-se a pesquisa participante e a pesquisa-ação.

Para além dessas, apreendemos a pesquisa pedagógica, ou pesquisa da prática pedagógica, que segundo Abreu e Almeida (2008) é aquela que se preocupa com a reflexão sobre a própria prática e a realidade do ensino, compreendendo-a e problematizando-a. Trata-se de um processo essencial de construção do conhecimento sobre essa mesma prática, tornando-se fundamental à medida que contribui para com o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem.

Há três elementos de consenso sobre a pesquisa pedagógica, segundo Lankshear e Knobel (2008). O primeiro é que se trata de uma abordagem de pesquisa não-quantitativa; o segundo é o fato de implicar profissionais da educação pesquisando sobre sua própria prática; e o terceiro diz respeito aos seus fins e propósitos, nos quais um deles envolve melhorias para com a identidade profissional dos docentes, quanto ao outro trata de que esta abordagem de pesquisa contribui para com o ensino aprendizagem. Concebemos assim, que a pesquisa da prática pedagógica é aquela pela qual o docente investiga sua prática, desenvolvendo um aprimoramento profissional.

Podemos inferir, assim, que por meio da pesquisa da prática pedagógica, o professor pode ampliar e voltar seu olhar para sua própria prática docente, refletindo sobre como acontece o seu trabalho e agindo sobre ele. Dentre o conjunto de conceitos sobre pesquisa apresentados até o momento, concebemos que a pesquisa da prática pedagógica se articula com o processo de formação e desenvolvimento da prática docente do professor.

Neste contexto, também concordamos com Roza (2005, p. 18), quando destaca que "A pesquisa não deve se reduzir e ser reduzida a momentos e níveis de ensino

específicos, mas compõe atitude básica e cotidiana de questionamento crítico e autocrítico diante da realidade." Ou seja, segundo os pensamentos da autora, a pesquisa pode contribuir com qualquer que seja o ambiente ou nível de ensino, principalmente se esse movimento se fizer a partir de um olhar crítico sobre nossa realidade e os problemas que afligem nossa sociedade.

Como podemos observar, os discursos sobre pesquisa são muitos e apresentam diversas modalidades e possibilidades para com a área da educação. A seguir procuramos corroborar com essa reflexão a partir de um aprofundamento sobre a relevância da pesquisa na formação inicial de professores.

3. A PESQUISA NA FORMAÇÃO INICIAL E OS PROFESSORES INICIANTES

No Brasil, a formação inicial de professores/as para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental, educação infantil e na Educação de Jovens e Adultos (1ª e 2ª fases) é concebida legalmente pela licenciatura plena em Pedagogia ou pelo curso Normal Médio. A esse respeito, vejamos o que apresenta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação:

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á **em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena**, em Universidades e institutos superiores de educação, **admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal**. (BRASIL, 1996, p. 20, grifo nosso)

Diante do exposto, o curso Normal Médio é a formação mínima exigida. Assim, os professores que possuem o curso por lei têm o direito de exercer a docência. Nesse contexto, **aquele que conclui a formação inicial e inicia no exercício da profissão docente, considerando-se um período de até três anos, assume a condição de professor iniciante** (VAILLANT; CARLOS MARCELO, 2012). Nesta pesquisa, concebemos o professor iniciante, aquele que cursou o Normal Médio e está concluindo a licenciatura em Pedagogia já atuando em sala de aula, ainda nos primeiros anos de exercício.

Ressaltamos que o processo da formação inicial pode ser considerado o marco para o desenvolvimento, ampliação e experimentação de conhecimento. Diante dessa perspectiva, Pesce e André (2012) apontam que:

A docência é uma atividade complexa e desafiadora, o que exige do professor uma constante disposição para aprender, inovar, questionar e investigar sobre como e por que ensinar [...] A formação inicial deve proporcionar ao professor conhecimentos para saber lidar com a complexidade da profissão, preparando-o para entender a realidade, dar respostas e projetar ações que favoreçam a aprendizagem (p. 40, grifo nosso)

Para as autoras, a formação inicial se configura como um processo através do qual o futuro professor se desenvolve para assumir a docência, atividade que exige saberes específicos e o contínuo desejo de buscar e aprender. Para que isso venha a acontecer, Pesce e André (2012) destacam ainda a necessidade de eliminarem a concepção transmissiva de conhecimento nos currículos dos cursos de formação de professores, uma das possíveis alternativas apontadas por elas para superação de tal concepção é a da formação do professor pesquisador.

Neste contexto, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) propõe a defesa de uma formação inicial pautada na relação entre o sujeito, ensino e pesquisa. A partir desta relação, a ANFOPE apresenta que a formação inicial possa garantir "(...) um corpo de conhecimentos que permita ao profissional a condução do trabalho pedagógico e que, portanto, este profissional seja preparado para o domínio desse trabalho e para estabelecer relações que satisfaçam às necessidades para as quais ele foi formado." (ANFOPE, 1996, p. 21).

Desta maneira, a ANFOPE tem como princípio que uma formação pautada na articulação entre o sujeito, o ensino e a pesquisa amplia as possibilidades de uma formação e consequentemente uma prática mais crítica e reflexiva.

Sendo assim, concebemos que uma postura crítica e reflexiva sobre a prática precisa ser desenvolvida pelos professores desde a sua formação inicial, se estendendo até sua formação continuada. Nesta perspectiva, Freire (2013, p. 40) nos ensina que "na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática." Concebemos, pois, que o desenvolvimento de práticas de pesquisa torna-se uma atividade colaboradora e auxiliadora nesse processo formativo e contínuo da criticidade sobre a prática.

Nesse contexto, defendemos que os professores precisam ser formados não apenas para ensinar, mas

para lidar com a complexidade do cotidiano escolar e com as demandas que dele emergem. Nesse contexto, a formação de professores vem assumindo novas perspectivas, uma delas é a formação do professor pesquisador - aqui compreendido a partir de Pesce e André (2012, p. 42):

A expressão professor pesquisador tem sido adotada por diferentes correntes teóricas, embora façam parte de um mesmo movimento de preocupação com a **atuação profissional do professor como investigador, ou seja, aquele que assume a realidade escolar como um objeto a ser analisado/investigado.** (grifo nosso)

Entendemos, então, que o professor pesquisador é aquele que com o propósito de compreender os processos educativos, toma sua prática e o cotidiano escolar como objetos de pesquisa. Cabe ressaltar que professor e pesquisador são profissões que se relacionam, pois tanto um professor pode ser um pesquisador como um pesquisador pode ser um professor e vice-versa. Nesta perspectiva, Abreu e Almeida (2008, p. 83) destacam:

Pensamos ser possível a formação de um professor pesquisador e, para isso, é imperativo uma maior preocupação na estruturação do currículo que forma esse professor. **É fundamental oportunizar durante sua formação estudos que discutam a pesquisa, sua natureza e o seu fazer.** Os professores precisam ser vistos como autores de sua prática e intelectuais capazes de refleti-la e pesquisá-la. (grifo nosso)

Diante do exposto, percebemos a necessidade do incentivo de práticas de pesquisa na formação dos professores. Pois, ela se apresenta como um caminho para encontrarmos respostas para nossas perguntas, que surgem a partir de uma postura investigativa que nos leva a aprender. A pesquisa na prática docente conforme Franco (2012):

Pode ocasionar rompimentos nas concepções tecnicistas de docência, gerando a possibilidade de resignificação das relações entre teoria e prática e podendo tornar-se um movimento importante na luta coletiva por melhores condições de trabalho e para a reconsideração da importância do conhecimento produzidos pelos docentes (FRANCO, 2012, p. 189-190).

A autora aponta uma possibilidade de os professores, a partir do desenvolvimento de pesquisa, romperem com as concepções tecnicistas presentes em suas práticas. Mas, sobretudo, ela frisa a perspectiva de que seja reconhecido o conhecimento produzido pelos

professores através de práticas investigativas em sua prática docente.

Para isso, concebemos que as escolas precisam oferecer aos professores condições para a prática da pesquisa, pois, segundo André (2001), fatores como limitadas condições materiais e falta de tempo acabam dificultando o desenvolvimento de práticas de pesquisa pelos professores da educação básica. A autora corrobora com a ideia de que a pesquisa precisa se fazer presente na formação e prática docente, mas para isto, as questões mencionadas anteriormente precisam ser superadas.

Partilhamos do pensamento da autora, pois consideramos que uma formação inicial pautada no incentivo a pesquisa e condições favoráveis de trabalho podem possibilitar melhores circunstâncias para com o desenvolvimento de práticas de pesquisa pelos professores.

4. METODOLOGIA

O estudo de nosso objeto, articulado às escolhas epistemológicas, exige uma abordagem qualitativa – uma vez que, na pesquisa educacional, essa leva em conta "(...) significados, motivos, aspirações, crenças, valores, e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis." (MINAYO, 2001, p. 22). Desta forma, a pesquisa qualitativa, ao trabalhar com a interpretação dos significados e sentidos, nos auxilia na compreensão de nosso objeto de estudo.

Para o desenvolvimento desta pesquisa selecionamos como campo empírico o curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, localizado no município de Caruaru. A escolha deste campo deu-se por se tratar de uma instituição de fomento ao ensino-pesquisa-extensão e pela visibilidade de práticas de pesquisa enquanto eixo estrutural de desenvolvimento do curso e formação de seus estudantes.

Nesse contexto, enfatizamos o componente curricular denominado Pesquisa e Prática Pedagógica I, II e III. A Pesquisa e Prática Pedagógica I, traz como foco o cotidiano escolar e as formas de organização das

práticas escolares e da gestão; a Pesquisa e Prática Pedagógica II, aborda especificamente a organização da gestão escolar; e a Pesquisa e Prática Pedagógica III, possui como eixo as práticas socioeducativas em espaços comunitários e sociais (movimentos sociais e populares, movimentos culturais, ONGs e projetos sociais).

Nossos participantes de pesquisa foram cinco professores iniciantes do referido curso, os quais já atuavam por terem cursado o Normal Médio, e os quais tratamos aqui como PI1, PI2, PI3, PI4 e PI5. O critério de escolha foi estar cursando os quatro últimos períodos do curso - por concebermos que estando nos quatro últimos períodos haver maior possibilidade de os licenciandos vivenciarem diferentes experiências com as práticas de pesquisa. Como instrumento de coleta de dados utilizamos o questionário, pois como nos apresenta Severino (2007) trata-se de um:

[...] conjunto de questões sistematicamente articuladas, que destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados com vista a conhecer a opinião dos mesmos sobre o assunto em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos. (SEVERINO, 2007, p.125)

Nesse sentido, entendemos a relevância desse instrumento para com a nossa pesquisa, pois através dele pudemos obter respostas mais objetivas acerca dos questionamentos feitos aos participantes. O referido questionário foi estruturado em dois eixos. O primeiro solicitou a caracterização dos participantes: idade, sexo, período, tempo de docência, tipo de vínculo e informações sobre a formação; e o segundo um bloco de questões articuladas ao objetivo desta pesquisa a partir dos seguintes eixos: a materialização da pesquisa no curso de pedagogia e as contribuições da prática de pesquisa para com o processo formativo.

Quanto ao tratamento dos dados tomamos a Análise de Conteúdo com foco na tematização, por concebermos que através desta perspectiva podemos melhor explorar e discutir os dados produzidos, pautados em seus significados, pois como nos apresenta Moraes (1999, p. 02):

A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum.

Sendo assim, a análise de conteúdo nos ajudou a refletir e compreender os significados dos dados coletados, a partir da técnica da análise temática. Nesta perspectiva, de maneira qualitativa e tendo em mãos os dados coletados, como nos indica este tipo de análise, realizamos: a preparação das informações, ou seja, uma leitura flutuante das respostas contidas no questionário para termos uma visão geral dos dados e começarmos a estabelecer nossas primeiras reflexões sobre eles, iniciando o processo de codificação.

Seguimos com a unitarização, definimos as unidades de análise, codificando e isolando cada uma das respostas apresentadas no questionário, de maneira a demarcar os trechos mais relevantes, considerando conteúdo e frequência. Outro passo foi a categorização, a qual transformamos as unidades de análise, ou seja, o conjunto de respostas mais frequentes de nosso questionário, a partir das questões que respondem ao objetivo, em categoria temática. Prosseguimos com a descrição, na qual produzimos um texto síntese para expressar o conjunto de significados; e por fim, realizamos a interpretação, compreendendo de forma mais profunda o conteúdo e tecendo inferências articuladas ao referencial teórico.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A formação profissional do professor pesquisador materializada a partir do componente curricular Pesquisa e Prática Pedagógica: contribuições das práticas de pesquisa na formação de professores iniciantes.

A partir do que discutimos até então, passemos a tratar das percepções que os professores iniciantes têm a respeito das práticas de pesquisa na formação. Quando questionados de que forma a pesquisa se materializou durante sua formação, obtivemos que a partir dos estágios, eventos, grupos de estudos e de pesquisa. Para além desses, os participantes apresentaram: "Se materializou primeiramente a partir de minha primeira PPP (no 2 período) quando tratamos da temática de metodologias de ensino para gêneros textuais, depois com as demais PPP's do Curso (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, PI2, setembro, 2018).

Na perspectiva da formação do professor pesquisador, há a necessidade de que os cursos de ensino superior sejam pautados pelo incentivo à pesquisa. Conforme

podemos identificar no extrato de Pl2, estes componentes curriculares são alimentadores da formação deste professor pesquisador, articulando ensino e pesquisa.

Ao perguntarmos aos participantes quais as contribuições da pesquisa para sua formação, nos foi apresentado que:

As práticas de pesquisa nos ajudam a aprimorar os conhecimentos no sentido prático e teórico, amplia a nossa aprendizagem, a capacidade de análise crítica nos permite visualizar diferentes possibilidades. São práticas que potencializam nossos saberes. (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, Pl4, setembro, 2018, grifo nosso).

Os participantes destacam que a pesquisa favorece a articulação do conhecimento prático e teórico, fortalecendo e fomentando os saberes e a análise crítica. Concebemos que tais elementos, principalmente uma postura mais crítica, colaboram para com o desenvolvimento do professor. Neste sentido, Franco (2008, p. 202) destaca: "Professores como investigadores começam a aprender e construir novos significados para o seu fazer docente e, aos poucos, parecem desenvolver atitudes de estranhamento e crítica com relação as suas práticas cotidianas, envolvendo-se em nova espiral de autodesenvolvimento profissional." Corroboramos com estas ideias, pois o desenvolvimento de uma postura e pensamento mais crítico ajudam os professores a lidar com os desafios da profissão e com o imprevisível. Segundo Freire (2013, p. 39):

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. (...) Por isso, é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assume que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador. (grifo nosso)

Compreendemos, assim, que a prática crítica se constrói a partir de um pensamento reflexivo, dinâmico e dialético sobre o fazer. Concebemos também que o desenvolvimento de uma postura crítica se relaciona a outro aspecto apontado por Pl4 em seu relato acima "a possibilidade de articular os conhecimentos práticos e teóricos." A esse respeito, Freire (2013, p. 24) defende que "A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria-Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo." Nesse sentido, podemos afirmar que a teoria e a prática como

elementos dicotômicos não têm aderência na formação e atuação docente, considerando sua indissociabilidade.

Em consonância com as ideias apresentadas acima, acerca da colaboração da pesquisa para a articulação entre o conhecimento prático e teórico, Pl1 afirma que "A pesquisa aproxima o campo prático com o teórico na medida em que o professor pesquisador identifica um problema e intervém." (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, Pl1, setembro, 2018). Esse relato ganha consistência em Pesce e André (2012, p. 43), ao afirmarem que:

A formação do professor pesquisador também pode ser vista como uma forma de ajudar a melhorar o ensino, possibilitando que o docente exerça, com os alunos, um trabalho que vise à formulação de novos conhecimentos, ou o questionamento tanto da validade quanto da pertinência dos já existentes. É essencial que o professor deixe de ser um técnico, reproduzidor das práticas convencionais que são internalizadas pela força da tradição, e passe a ser autor de sua ação educativa. (grifo nosso)

Conforme as autoras, um professor pesquisador a partir da prática da pesquisa tem a possibilidade de intervir sobre os problemas escolares. Quando atuam como pesquisadores os professores transcendem o imediato, têm mais oportunidades de decidir sobre ações que podem adotar para com a melhoria de sua prática e conseqüentemente do processo de ensino e aprendizagem de seus estudantes.

Ainda sobre quais as contribuições da pesquisa para com a formação, um participante revela:

[...] me tornei um profissional comprometido com a área educacional, pois percebemos através das influências sociais que a educação é uma área de constante renovação, reinvenção. E as pesquisas possibilitam-nos um olhar aguçado sobre o novo, o lúdico, o tecnológico, o inclusivo, assim o professor e nos estudantes-professores nos tornamos mais letrados, reflexivos e dinâmicos com o suporte que elas nos proporcionam (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, Pl2, setembro, 2018).

Os participantes destacam que a pesquisa na formação contribui para com o desenvolvimento de profissionais mais comprometidos. Sobre formar um professor comprometido com a educação e com o seu trabalho, Freire (2013, p. 94) destaca que "Ensinar exige comprometimento." Tratamos, pois, de uma qualidade necessária para com o processo de formação do professor. Conquanto, para além de Pl2 apontar que as práticas de pesquisa na formação o ajudam a se tornar um profissional mais comprometido, torna-se também reflexivo e dinâmico. Sendo assim, os aspectos

apontados pelos participantes apontam para a melhora do aprimoramento profissional dos professores. Acerca disto, Lankshear e Knobel (2008, p. 19) destacam:

É claro que o aprimoramento profissional e a realização de pesquisas envolvem muito mais do que apenas ler e refletir. O valor potencialmente presente, no envolvimento em pesquisa para o aprimoramento profissional tem muito a ver com o pensar e proceder de maneira imaginativa e criativa.

Compreendemos que a pesquisa na formação não está relacionada apenas com a possibilidade de entender e refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem, mas pressupõem o proceder de maneira dinâmica sobre eles, ou seja, a ação que possibilita a transformação e melhora. Nesta perspectiva, a formação de professores pautada no incentivo a pesquisa o estimula a explorar e investigar a sua prática docente aspirando ao aprimoramento de sua atuação.

A partir do que tratamos até então, é possível conferir algumas ponderações. Concebemos que a pesquisa na formação inicial dos professores se traduz como uma prática que contribui em diferentes aspectos, desde o desenvolvimento de um posicionamento mais crítico, a partir do formar-se e tornar-se um professor pesquisador; como pela postura mais dinâmica e ativa para com a resolução de problemas escolares por meio de intervenções subsidiadas pela pesquisa.

Percebemos, ainda, a relevância de que o currículo dos cursos de formação de professores seja pautado pelo incentivo à prática da pesquisa; primeiro para que formemos professores pesquisadores e, segundo, para que estes profissionais possam ter a oportunidade de se apropriarem deste recurso já na formação inicial.

Assim, ao vivenciarem e se apropriarem da pesquisa desde cedo, ao adentrarem em um curso de pós-graduação, no qual a prática de pesquisa é uma exigência, faz-se necessário que esta não se apresente como uma iniciação primeira, mas seja uma experiência que potencialize e possibilite continuidade ao que já vem sendo desenvolvido. Desta maneira, a pesquisa na formação inicial contribui também para com uma formação continuada de qualidade.

Diante das análises aqui postas, consideramos que a formação de professores presume uma matriz curricular que seja articulada pela pesquisa, uma vez que melhor dispõe de possibilidades para formar um profissional crítico e reflexivo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente texto tomamos por objetivo analisar as percepções dos professores iniciantes, licenciandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, acerca da prática de pesquisa em sua formação. A partir deste objetivo geral recorremos a cinco professores iniciantes e utilizamos o questionário como instrumento de produção de dados.

Os dados revelam que a pesquisa se materializou durante a formação, principalmente através do componente curricular Pesquisa e Prática Pedagógica, destacando que esta favorece a articulação do conhecimento prático e teórico, fortalecendo e fomentando os saberes, a reflexão e a análise crítica, para além de tomar a prática como objeto de estudo para qualificar a atuação docente e se desenvolver profissionalmente.

A partir dos dados analisados, afirmamos que as percepções dos participantes quanto à prática de pesquisa em sua formação revelam que esta contribui para a formação de um professor pesquisador que compreende a pesquisa na formação enquanto o desenvolvimento de profissionais reflexivos, dinâmicos e comprometidos com a educação.

Havíamos partido do pressuposto que pôr a pesquisa ser colocada como elemento fundamental na formação do professor, esta viesse de alguma forma a contribuir para com a sua prática docente. Refletimos a respeito de um professor iniciante, que não se utilizar-se da pesquisa apenas em sua formação, mas principalmente em sua prática. Nesse sentido nosso pressuposto foi confirmado, pois, como exposto, as práticas de pesquisa contribuem de forma significativa para com a formação e prática docente.

Cabe ressaltar que essas contribuições vão desde a consolidação de uma formação voltada para a constituição de um professor pesquisador ao aprimoramento da prática docente. Por fim, a pesquisa desenvolvida apontou para novos questionamentos, como o que seria ser um professor pesquisador para os professores iniciantes egressos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco e como os professores iniciantes egressos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco materializam o "ser professor pesquisador" na prática.

Por fim, concluímos que a pesquisa e prática docente se retroalimentam, reafirmando a alegação Freireana (2013) de que não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem

ensino. Aqui expressa na constituição do professor pesquisador, uma exigência na feitura de uma educação de qualidade social.

7. REFERÊNCIAS

ABREU, Roberta Melo de Andrade; ALMEIDA, Danilo Di Manno de. Refletindo sobre a pesquisa e sua importância na formação e na prática do professor do ensino fundamental. **Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade**, n. 14, p. 73-85, jul./dez. 2008.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 18 edição – Campinas, SP: Papirus, 2012.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Ensinar a Pesquisar: como e para quê? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.), **Lições de Didática**. Campinas, SP: Papirus, 2006, p. 123-134.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. In:_(org.) **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2016.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Pesquisa na formação e prática docente. In:_(org.) **O papel da pesquisa na formação e prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2001, p. 55-70.

ANFOPE. **Documento Final**. VIII Encontro Nacional. Belo Horizonte, 1996. Disponível em: <http://lite.fae.unicamp.br/anfope>. Acesso em: 27, de março de 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Diferenças teórico-metodológicas e conceituais entre "pesquisas sobre formação docente" e "pesquisas na formação docente". **Revista Educação em Foco**. UEMG. Ano 17, n.23, jul. 2014.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **O lugar do professor na pesquisa Educacional**. Santos: Editora Universitária Leopoldianum, 2005.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e prática docente**. 1 edição. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – 44 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

ABREU, Roberta Melo de Andrade; ALMEIDA, Danilo Di Manno de. Refletindo sobre a pesquisa e sua importância na formação e na prática do professor do ensino fundamental. **Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade**, n. 14, p. 73-85, jul./dez. 2008.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Etnografia da prática escolar**. 18 edição – Campinas, SP: Papirus, 2012.

Marli Eliza Dalmazo Afonso. Ensinar a Pesquisar: como e para quê? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.), **Lições de Didática**. Campinas, SP: Papirus, 2006. p.123-134.

Marli Eliza Dalmazo Afonso. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. In:_(org.) **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2016.

Marli Eliza Dalmazo Afonso. Pesquisa na formação e prática docente. In:_(org.) **O papel da pesquisa na formação e prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2001. p. 55-70.

ANFOPE. **Documento Final**. VIII Encontro Nacional. Belo Horizonte, 1996. Disponível em: <http://lite.fae.unicamp.br/anfope>. Acesso em: 27. de março de 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei 9,394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Diferenças teórico-metodológicas e conceituais entre "pesquisas sobre formação docente" e "pesquisas na formação docente". **Revista Educação em Foco**, UEMG, Ano 17, n.23, jul. 2014.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **O lugar do professor na pesquisa Educacional**. Santos: Editora Universitária Leopoldianum, 2005.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e prática docente**. 1 edição, São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – 44 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GARCIA, Carlos M. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, vol 02, número 02, jan/jul. 2010.

GARCIA, Carlos M. O professor iniciante, a prática pedagogia e o sentido da experiência. In: **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 11-49, ago./dez. 2010. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 31 de outubro de 2018.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antonio Carlos Gil. – 6. Ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **Pesquisa Pedagógica: do projeto à implementação**. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LUDKE, Menga. A pesquisa do professor da educação básica em questão. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14 n. 42 set./dez. 2009.

OLIVEIRA, Ana Teresa de Carvalho Correia de. CRUZ, Giseli Barreto da. BOING, Luiz Alberto. SCHAFFEL, Sarita Léa. **O que conta como pesquisa?** / Menga Ludke (coord), São Paulo: Cortez, 2009.

MELO, Maria Julia Carvalho de. **Os sentidos partilhados sobre estágio supervisionado e as contribuições para a prática docente do professor com experiência docente**. / Maria Julia Carvalho de Melo. Dissertação (Mestrado) –

Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea - Caruaru, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 732, 1999.

PESCE, Marly Krüger de. ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. Formação do professor pesquisador na perspectiva do professor formador. In: **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 04, n. 07, p. 39-50, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 02 de julho de 2018.

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena Lima. **Estágio e Docência**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

ROZA, Jacira Pinto da. **A pesquisa no processo de formação de professores**: intenções e experiências docentes e discentes e as limitações deste exercício – um olhar sobre duas realidades educacionais. Porto Alegre; dissertação de mestrado em educação/ Universidade federal do Rio Grande do Sul, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. Revisada e atualizada, São Paulo: Cortez, 2007.

VAILLANT, Denise, MARCELO, Carlos. **Ensinando a ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. Edição 1. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.