

Refletindo sobre a pesquisa e sua importância na formação e na prática do professor do ensino fundamental¹

Resumo: O objetivo deste artigo é discutir o conceito de pesquisa e sua importância na prática e na formação dos professores do ensino fundamental. Pautamos nossa discussão inicialmente no conceito de pesquisa de uma maneira geral e, posteriormente, trabalhamos com a pesquisa em educação: pesquisa acadêmica, pesquisa escolar e pesquisa da própria prática pedagógica. Através de uma distinção desses tipos de pesquisa, salientamos a necessidade do professor do ensino fundamental vivenciá-las durante sua formação e praticá-las em sua prática pedagógica.

Palavras-chave: Pesquisa. Prática pedagógica. Formação docente.

Roberta Melo de Andrade Abreu
Universidade Federal da Bahia

Danilo Di Manno de Almeida
Universidade Metodista de São Paulo

Introdução

Neste estudo faremos uma reflexão a respeito do conceito de pesquisa e sua importância na formação e na prática pedagógica dos professores do ensino fundamental. Implementaremos nossa reflexão trabalhando inicialmente o conceito de pesquisa numa perspectiva mais abrangente, e, em seguida, partiremos para uma particularização desse conceito em três classificações: a pesquisa acadêmica, a pesquisa escolar e a pesquisa da própria prática pedagógica. Posteriormente, falaremos da importância dessas pesquisas na formação e na prática dos professores.

O que nos move nessa reflexão é um conjunto de vivências no âmbito da formação de educadores. A partir dessas vivências, podemos afirmar que estamos diante de um cenário complexo que apresenta demandas de várias naturezas quando nos referimos à formação do educador. Quando fazíamos a pesquisa bibliográfica para o nosso trabalho notamos um grande número de publicações sobre formação de professores priorizando aspectos diferentes. Falou-se em professor “construtivista” (BRASIL, 2000), professor “mediador” (BRASIL, 2000; CAGLIARI, 1999), “professor reflexivo” (PIMENTA, 2002), “professor pesquisador” (SCHON, 2000; ZEICHNER, 1998), etc. Dentre esses conceitos, indagamos: o que é possível ser e fazer quando do exercício de construção e execução da prática docente? Para responder a essa questão é necessária uma análise do significado desses adjetivos e sobretudo do termo professor. Nesse momento nos concentraremos no termo *professor*

(1) O artigo resulta de estudos que integram a pesquisa de mestrado intitulada *Pesquisar a própria prática pedagógica: uma ação possível?* que foi realizada no período 2006-2008/ Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Metodista de São Paulo e que contou com apoio da CAPES.

pesquisador. Faremos análise desses termos tomando como base o conceito de pesquisa, e sua aplicação na formação e na prática docente.

O que é pesquisa

Concordamos com Gatti quando afirma que a pesquisa é, primeiramente, obter conhecimentos sobre alguma coisa. De um modo geral, a necessidade de pesquisar surge a partir de inquietações, perguntas, dúvidas a respeito de algum tema, a busca de respaldo para pensamentos e afirmações. Se partirmos para uma particularização desse conceito, nos defrontaremos com tipos diferentes de pesquisa; pesquisa de mercado, pesquisa científica, pesquisa de opinião, advindo um leque de possibilidades para compreendermos o seu verdadeiro conceito. E a autora ainda assevera que:

Pesquisa é o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa. [...] Contudo, num sentido mais estrito, visando a criação de um corpo de conhecimentos sobre um certo assunto, o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas. Não buscamos, com ele, qualquer conhecimento, mas um conhecimento que ultrapasse nosso entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos. (GATTI, 2002, p. 9-10)

Respaldamo-nos, mais uma vez, no pensamento de Gatti quando menciona que o ato de pesquisar tem características específicas. Então, cabe o seguinte questionamento: de que pesquisa estamos falando? Nesse estudo ainda discorreremos sobre três tipos de pesquisa: a pesquisa acadêmica, a pesquisa da própria prática pedagógica e a pesquisa escolar. Convém explicitar que ao longo do texto voltaremos a discutir essa questão.

Considerando as definições da autora sobre pesquisa, explicitamos nossa compreensão do termo acreditando ser também a capacidade de questionamento, que não admite resultados definitivos, estabelecendo a provisoriedade metódica como fonte principal da renovação científica. A seguir, discorreremos sobre os fundamentos teóricos que explicam as diversas formas de fazer pesquisa.

As faces da pesquisa

De acordo com as diversas concepções de ciência e com a questão da criatividade diante dos métodos científicos, nos deparamos com inúmeras formas de se fazer a pesquisa. Para explicitarmos aqui algumas dessas formas é importante esclarecer o que nos diz o autor Pedro Demo (2005, p. 18): “Compreendida como capacidade de elaboração própria, a pesquisa condensa-se numa multiplicidade de horizontes no contexto científico”.

A pesquisa é, também, um estudo pessoal, pois carrega em si marcas, inferências e atitudes investigativas de quem a faz. É um estudo delineado pelo rigor que é compreendido de diversas formas no cenário científico. Vejamos, a seguir, algumas dessas formas segundo diferentes autores.

Gressler (1983) aponta uma dessas formas como pesquisa experimental que tem como objetivo investigar possível causa e efeito através da exposição de um ou mais grupos em uma ou mais condições de tratamento e comparar os resultados com um ou mais grupos, que não receberam determinado tratamento. Uma das características dessa pesquisa é o rigoroso controle e a manipulação das variáveis experimentais.

Buscando Rummel (1972), notamos que a esse mesmo horizonte ele se refere como pesquisa de ciência da vida e ciência física que é, em sua maioria, experimental. Tende a utilizar mais laboratórios do que bibliotecas e os relatórios resultantes são muitas vezes mais curtos do que os baseados em fontes escritas. A pesquisa deste tipo pode ser exemplificada pelos tipos de estudo de laboratório, levados a efeito nos campos da medicina, astronomia, geologia, etc.

Notamos que os autores apontam para um horizonte de pesquisa onde a mensuração e a manipulação fazem parte do processo de construção científica; o que não devemos perder de vista, porém, é até que ponto essas ações são levadas em prática em cada área do conhecimento. Em educação sabemos das dificuldades e, até mesmo, da impossibilidade de lidar com o isolamento de fatos e situações a serem pesquisados e analisados. Portanto, notamos que o que se faz importante é a percepção e o conhecimento do pesquisador para adequar o seu tipo de pesquisa em cada um dos horizontes existentes.

Outra face da pesquisa que apontaremos é a *pesquisa metodológica*. Feyerabend (1989), na linha de renovação metodológica, afirma que em ciência “tudo vale”. Para ele, na verdade, não existe uma entidade chamada “ciência”, sendo impossível uma “teoria da ciência” ou mesmo um “método científico”.

Muito embora Feyerabend (1989) explicita a necessidade da adoção de uma postura mais ética do que metodológica frente à ciência, não comungamos inteiramente com a ideia. A metodologia da ciência natural é consequência de muitos anos de desenvolvimento e se, por um lado, ela limita realmente determinados procedimentos, por outro tem por função resguardar a sociedade e os indivíduos contra falsas e inconsequentes afirmações. (COUTO, 1999)

Por outro lado, a metodologia da pesquisa científica não pode ser entendida como um campo unificado de regras e de procedimentos absolutos que visam elidir qualquer projeto de pesquisa que não esteja em conformidade com os seus pressupostos. A posição de Feyerabend é clara no sentido de sinalizar os riscos da estagnação do pensamento, caso o consideremos de uma forma rígida.

A pesquisa em educação

Situado entre as ciências humanas e sociais, o estudo dos fenômenos educacionais não poderia deixar de sofrer as influências das evoluções ocorridas naquelas ciências. Por muito tempo elas deixaram de seguir os modelos que serviram tão bem ao desenvolvimento das ciências físicas e naturais, na busca da construção do conhecimento científico do seu objeto de estudo. Assim, tal como naquelas ciências, o fenômeno educacional foi estudado por muito tempo como se pudesse ser isolado, como se faz com o fenômeno físico, para uma análise acurada, se possível feita em um laboratório, onde as variáveis que o compõem pudessem também ser isoladas, a fim de constatar a influência que cada uma delas exerceria sobre o fenômeno em questão.

Durante muito tempo existiu a crença na possibilidade de decompor os fenômenos educacionais em suas variáveis básicas, cujo estudo analítico e, se possível, quantitativo, levaria ao conhecimento total desses fenômenos. Com a evolução dos próprios estudos na área de educação, foi-se percebendo que

poucos fenômenos nessa área podem ser submetidos a esse tipo de abordagem analítica, pois, em educação, os fatos acontecem de maneira tão embricada que fica difícil isolar as variáveis envolvidas e, assim, apontar claramente quais são as responsáveis por determinado efeito.

A pesquisa acadêmica em educação

Através de estudos divulgados por Schön (2000)², houve uma ampla discussão a respeito das ideias da pesquisa junto ao trabalho do professor e do próprio professor como pesquisador. Essas ideias ganharam corpo nas discussões acadêmicas resultando em posições antagônicas no que dizem respeito à validade do termo professor pesquisador. Alguns estudos afirmam ser possível ao professor do ensino fundamental ser um pesquisador podendo implementar a pesquisa de/em sua própria prática pedagógica. Outros estudos revelam a realidade do nosso cenário brasileiro, como as dificuldades de trabalho do professor, e as fragilidades na estruturação do currículo que forma esses mesmos professores. Diante desse impasse, indagamos: de que pesquisa e de que professor estamos falando?

Para respondermos essas perguntas é importante citarmos os três tipos de pesquisa que muitas vezes se confundem nessa discussão a propósito do professor pesquisador.

No âmbito da *pesquisa acadêmica*, o que percebemos é que o conceito de pesquisa validado pelos pesquisadores das universidades é um conceito hermético, caracterizado, sobretudo, pelo rigor do método, da comprovação e amplamente divulgado no meio acadêmico. Segundo Beillerot (1991, p. 19),

Nos meios universitários, o uso da palavra “pesquisa” no singular, e por vezes até mesmo sendo empregada com maiúscula, envolve um pressuposto pleno de sentidos, equívocos e conivências: para o bem ou para o mal, no âmbito da universidade, a pesquisa ou é científica ou não é pesquisa.

Inferimos, portanto, que o zelo e o rigor na produção de pesquisas “científicas” pelas universidades são ações incontestáveis. São práticas que acompanham todo o processo de investigação e construção. Por outro lado, se verificarmos o lugar desses dois termos ao longo da trajetória histórica da pesquisa em educação no Brasil, vamos nos deparar com uma realidade sensível e frágil

(2) Autor que teve maior peso na difusão do conceito de reflexão. Os seus livros, *The reflective practitioner* (1983) e *Educating the reflective practitioner* (1987), contribuíram para popularizar e estender ao campo da formação de professores as teorias sobre a epistemologia da prática.

no que se refere a bases sólidas quanto ao rigor e ao zelo tão exigidos.

A pesquisa acadêmica norteia-se por paradigmas estabelecidos pela academia. Dentre esses paradigmas, poderíamos apontar como crucial, o método. Para que a pesquisa tenha confiabilidade, seja reconhecida pelos meios acadêmicos, é necessário o uso de métodos adequados, pertinentes e seguros.

Acreditamos ser importante essa preocupação, pois essas pesquisas serão referências para pensar um determinado contexto. Mas, o que gostaríamos de chamar atenção é que não deve ser única, pois muito se espera das universidades e de suas produções. Em se tratando de educação, quando pensamos na pesquisa que é produzida *na* e *para* as escolas, vamos notar que ao examinarmos os grandes projetos de pesquisa em educação, constatamos que a maior parte que é reconhecida e publicada vem das universidades e que, ao mesmo tempo, passam pelos mesmos mecanismos da pesquisa tradicional também defendida por tais instituições. Entretanto, um grande número desses trabalhos não está acessível aos professores das escolas de ensino básico e não se mostram tão significativos quanto aos seus conteúdos. Notamos uma espécie de desconexão entre o que se vive nas escolas e o que se pensa nas universidades. Esta mesma ideia que colocamos é sustentada pela comunidade científica, ou seja, o lugar de análises, produção de conhecimento, construção de pesquisa é a universidade, sendo que somente alguns é que são realmente capazes de fazê-lo. À escola cabe receber (quando recebe) o trabalho concluído e aplicar, se for possível.

A desmitificação é fundamental; mas, também, está em nossa crítica a separação entre ensino e pesquisa. Tomada como marca definitiva da nossa realidade educativa e científica, muitos estão dispostos a aceitar a universidade que apenas ensina. Não podemos admitir que os alunos adquiram diploma em sua formação sem ter ao menos noções claras do que seja pesquisa e de como ela é feita.

O que pretendemos aqui é justamente colocar a importância dessas duas práticas conviverem em consonância na atividade e na formação inicial e continuada de professores em todos os níveis de escolaridade. Do contrário, cairemos na dicotomia que evolui facilmente para a cisão entre teoria e prática: o pesquisador descobre, pensa, sistematiza, conhece. Cabe a terceiros, assumir a intervenção na realidade através da elaboração de planos de

educação e matrizes curriculares sem o embasamento necessário para uma efetiva tomada de decisão.

Dito isso, cabe explicar que o nosso posicionamento compreende a pesquisa não só como busca de conhecimento, mas igualmente como atitude política. A pesquisa não é ato isolado, intermitente, especial, mas atitude processual de investigação diante do desconhecido e dos limites que a natureza e a sociedade nos impõem. Faz parte do processo de informação, como instrumento essencial para a emancipação.

A pesquisa escolar

A *pesquisa escolar* está circunscrita no contexto da pesquisa educacional como um elemento constitutivo da construção do conhecimento. Construir conhecimento implica no ato de ensinar e aprender – aqui entendido como a criação de possibilidades para que o sujeito chegue sozinho às fontes de conhecimento que estão à sua disposição na sociedade. A sociedade atual é caracterizada pelo desenvolvimento tecnológico, o qual, por sua vez, gera uma acelerada produção e disseminação de informações.

A quantidade e velocidade de tais informações geram desconforto por parte das instituições de ensino, pois não acompanham esse ritmo, principalmente no campo da pesquisa escolar. Esta realidade deve-se, numa primeira instância, à compreensão equivocada que os professores têm da pesquisa escolar. Num segundo momento, apontaríamos o despreparo na orientação das pesquisas em sala de aula. A junção desses fatores dificulta a efetivação da pesquisa e, conseqüentemente, da aprendizagem. Se o professor abrir mão de seu papel fundamental de *orientador* da aprendizagem de seus alunos, estará se responsabilizando pelo que vier a acontecer com eles, quando tentarem desvelar os caminhos da pesquisa na escola.

Para uma grande maioria de estudantes, pesquisar tem o significado de transcrição de conteúdos e informações. Com o surgimento da internet, a pesquisa seguiu outros caminhos e perdeu seu verdadeiro significado. A compreensão demonstrada por alguns professores a respeito da pesquisa se resume em reprodução, pois não existe sequer um esclarecimento, nem um roteiro e/ou uma orientação prévia. Para alguns professores, fazer pesquisa com seu aluno significa propor que ele vá à biblioteca para procurar um livro sobre o assunto estudado. Talvez por esses

e outros motivos, a grande maioria dos estudantes, quando ouve a palavra pesquisa, reluta e resiste. (BAGNO, 1998)

Em muitos casos, a motivação para se fazer pesquisa é obter uma nota. A realização de um trabalho de pesquisa somente com o objetivo de obtenção da nota final não se dá por meio de um processo educativo consistente e verdadeiro. É necessário que exista um real motivo ou uma real necessidade para conhecer, compreender e entender o objeto de estudo. Concordamos com Ramos e Ramos (2005b, p. 37), quando afirmam que “pesquisa é um conjunto de ações, propostas para encontrar a solução de um problema. A pesquisa se realiza quando temos um problema e não temos informações para solucioná-lo”.

É necessário, portanto, desmistificar o conceito criado em torno da palavra pesquisa e (re)significá-lo para reconsiderar esta prática educativa que está muito além do que vem acontecendo em algumas salas de aula. O trabalho com pesquisa requer um conjunto de atividades orientadas pelo professor, com o objetivo de buscar, descobrir e criar um determinado conhecimento acerca de um objeto de estudo. Ressaltamos que o questionamento e a curiosidade do indivíduo antecedem essa busca, essa descoberta ou essa criação. Portanto, a curiosidade intrínseca do indivíduo o leva a duvidar, a formular hipóteses, a confirmar suas certezas, tomando consciência de si próprio e do seu objeto de estudo.

De acordo com Demo (1997, p. 11), “[...] a criança é, por vocação, um pesquisador pertinaz, compulsivo. A escola, muitas vezes, atrapalha esta volúpia infantil, privilegiando em excesso disciplina, ordem, atenção [...]”. Desde os primeiros dias de vida, a criança é instigada pelo ambiente que a cerca a descobrir e a descobrir-se. Durante toda a infância, a curiosidade está presente, provocando a criança a aprender, a entender, a descobrir e a inventar.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, contactando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1999, p. 32)

A pesquisa deve ser entendida não como um trabalho maçante ou uma cópia de trechos de livros e enciclopédias, mas como

uma atividade básica no processo de apropriação dos conhecimentos escolares, pois, por meio dela, busca-se oferecer o acesso ao conhecimento historicamente acumulado. Por meio da pesquisa, o ensino-aprendizagem pode ser pensado para além de um conjunto de conhecimentos sistematizados e apresentados por meio de livros didáticos que, muitas vezes, desconsideram o contexto escolar dos alunos. A pesquisa facilita o trabalho pedagógico, pois o professor pode trabalhar, ao mesmo tempo, com diversas áreas do conhecimento. Mas, para que a pesquisa esteja presente no cotidiano da sala de aula, é imprescindível que o professor tenha clareza na elaboração do seu planejamento.

A pesquisa da própria prática pedagógica

No exercício de sua prática pedagógica, o professor atua em diversos níveis: conduzindo o processo de ensino-aprendizagem, avaliando os alunos, contribuindo para a construção do projeto educativo da escola e para o desenvolvimento da relação da escola com a comunidade. Em todos estes níveis, o professor defronta-se constantemente com situações problemáticas. Os problemas que surgem são, de um modo geral, enfrentados tendo por base a sua experiência profissional, mas, frequentemente, isso não conduz a soluções satisfatórias. Daí a necessidade do professor se envolver em investigação que o ajudem a lidar com os problemas da sua prática.

Na verdade, o ensino é mais do que uma atividade rotineira onde se aplicam simplesmente metodologias predeterminadas. Trata-se de uma atividade complexa que envolve simultaneamente aspectos intelectuais, políticos e de gestão de pessoas e recursos. Percebendo o ensino como um campo vasto de relações, torna-se necessário que o professor faça uma constante exploração, avaliação e reformulação de sua prática. É preciso experimentar formas de trabalho que levem os seus alunos a obter os resultados desejados. Para isso, é indispensável compreender bem os modos de pensar e as dificuldades próprias dos alunos. Um ensino bem-sucedido requer que os professores examinem continuamente a sua relação com os alunos, os colegas, os pais e o seu contexto de trabalho. Além disso, uma participação ativa e consistente na vida da escola requer que o professor tenha uma capacidade de argumentar e fundamentar as suas propostas. A base natural para essa atuação, tanto na sala de aula como na escola, é a atividade

investigativa, no sentido de atividade inquiridora, questionadora e fundamentada.

Assim, podemos dizer que a pesquisa da prática, na sua participação no desenvolvimento curricular, constitui um elemento decisivo da identidade profissional dos professores. Isabel Alarcão (2005, p. 5) sustenta que todo o bom professor tem de ser também um pesquisador, desenvolvendo uma investigação em íntima relação com a sua função de professor. Justifica esta ideia nos seguintes termos:

Realmente não posso conceber um professor que não se questione sobre as razões subjacentes às suas decisões educativas, que não se questione perante o insucesso de alguns alunos, que não faça dos seus planos de aula meras hipóteses de trabalho a confirmar ou infirmar no laboratório que é a sala de aula, que não leia criticamente os manuais ou as propostas didáticas que lhe são feitas, que não se questione sobre as funções da escola e sobre se elas estão a ser realizadas.

Uma atividade reflexiva e inquiridora é geralmente realizada pelos professores de um modo intuitivo e não do modo formal próprio da investigação académica. Na verdade, a pesquisa dos professores sobre a sua prática, servindo a propósitos específicos, não tem que assumir características idênticas à investigação realizada em contextos institucionais. Mas tem bastante a ganhar se os professores cultivarem uma abordagem mais cuidada na formulação das suas questões de investigação e na condução dos seus projetos de intervenção nas escolas.

Como afirmamos, a pesquisa é um processo privilegiado de construção do conhecimento. A pesquisa sobre a prática é, por consequência, um processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática e, portanto, uma atividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem ativamente. E, para além dos professores envolvidos, também as instituições educativas a que eles pertencem podem se beneficiar fortemente pelo fato dos seus membros se envolverem neste tipo de atividade, reformulando as suas formas de trabalho, a sua cultura institucional, o seu relacionamento com o exterior e até os seus próprios objetivos.

Considerações finais

Podemos apontar quatro grandes razões para que os professores façam pesquisa sobre a sua própria prática: para se assumirem como autênticos protagonistas no campo curricular e profissional, tendo mais meios para enfrentar os problemas emergentes dessa mesma prática; como modo privilegiado de desenvolvimento profissional e organizacional; para contribuírem para a construção de um patrimônio de cultura e conhecimento dos professores como grupo profissional; e como contribuição para o conhecimento mais geral sobre os problemas educativos³.

Em outros termos, os problemas da organização e gestão do currículo, bem como os problemas relacionados à da prática profissional, nos seus diversos níveis, exigem do professor capacidade de problematização e investigação para além do simples bom senso e da boa vontade profissionais. Além disso, em determinadas condições, o conhecimento gerado pelos professores na investigação sobre a sua prática pode ser útil a outras comunidades profissionais e acadêmicas.

Acreditamos que ninguém pode se tornar professor pesquisador sem compreender a dimensão e os limites da pesquisa em educação. 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.

É de bom alvitre ratificar que o presente estudo foi de fundamental importância, porque através dele compreendemos que a pesquisa não tem um sentido neutro. Possui um sentido filosófico, sociológico e político, sentidos estes que o professor precisa conhecer, aprender a avaliar e decidir sobre que tipo de postura apresenta em relação a cada um. Que concepção de ensino, de planejamento, de metodologia; qual a teoria, a abordagem teórica que irão embasar a sua prática enquanto profissional – tais questões são de extrema importância para efetivação da pesquisa da prática e para que o conceito de professor pesquisador seja apreendido e se legitime nas práticas de formação docente.

(3) Kenneth Zeichner (1998) sustenta que a pesquisa realizada pelos profissionais sobre a sua prática, longe de constituir um mero processo de desenvolvimento profissional, representa um importante processo de construção de conhecimento.

Reflecting upon research and its importance in the education and practice of primary school teachers

Abstract: This paper aims at discussing the notion of research and its importance in the practice and education of primary school teachers. We argue first about the concept of research in a global framework, and then we look up at research in education: academic research, scholar research, and research about pedagogical practice. Through this distinction, we highlight the necessity for the primary school teachers of experimenting them during university education and integrating them in their pedagogical practice.

Key words: Research practice. Pedagogical practice. Teachers education.

Referências

- ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- ALMEIDA, D. D. M. Subjetividade e discurso da qualidade educacional: contra a difamação docente. *Revista do COGEIME*, v. 14, p. 95-105, 2005.
- BAGNO, Marcos. *Pesquisa na escola o que é como se faz*. São Paulo: Loyola, 1998.
- BEILLEROT, J. La recherche, essai d'analyse. *Recherche et Formation*, n. 9, p. 17-31, 1991.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução*. 2. ed. Brasília, 2000.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetizando sem o ba-bé-bi-bó-bu*. São Paulo: Scipione, 1999. 399 p. (Pensamento e Ação no Magistério)
- COUTO, Luís Flávio. Feyerabend e a máxima do "Tudo Vale"; a necessidade de se adotar múltiplas possibilidades de metodologia na construção de teorias científicas *Psicologia Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 12, n. 3, 1999.
- DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2000. (Educação Contemporânea).
- _____. O desafio de educar pela pesquisa na educação básica. In: DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.
- _____. *Pesquisa princípio científico e educativo*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Biblioteca da Educação)
- FEYERABEND, P. *Contra o método*. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- GATTI, Bernardete Angelina. *A construção da pesquisa em educação*

no Brasil. Brasília: Plano, 2002. (Pesquisa em Educação, v. 1).

_____. Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil: 1978-1981. *Cadernos de Pesquisa*, n. 44, p. 3-17, fev. 1983.

GRESSLER, Lori Alice. *Pesquisa educacional: importância, modelos, validade, variáveis, hipóteses, amostragem, instrumentos*. São Paulo: Loyola, 1983.

PIMENTA, Selma G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica do conceito*. São Paulo. Cortez. 2002 .

RAMOS, Paulo; RAMOS, Magda Maria. *Como tornar-se um professor inesquecível*. Blumenau: Odorizzi, 2005a.

_____. *Os caminhos metodológicos da pesquisa: da educação básica ao doutorado*. Blumenau: Odorizzi, 2005b.

RUMMEL, J. Francis. *Introdução aos procedimentos de pesquisa em educação*. Porto Alegre: Globo, 1972.

SCHON, Donald A. *Educando o profissional reflexivo: um novo desing para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ZEICHNER, K. *A formação reflexiva de professores: idéias práticas*. Lisboa: Educa, 1993.

_____. Para além da divisão entre professor pesquisador e pesquisador acadêmico. In GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. (Org.). *Cartografias do trabalho docente*. Campinas: Mercado das Letras, 1998. p. 207-236.

_____. Tendências da pesquisa sobre formação de professores nos Estados Unidos. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira e revisão de Elsa Garrido. *Revista de Educação Brasileira*, n. 9, set/out/nov/dez/, p. 76-87, 1998.

Artigo submetido em 3/11/2008 e aceito em 16/03/2009.