



A pesquisa na formação de professores: experiências Brasil e Argentina

Ana Cristina Santos Duarte^a, Héctor Santiago Odetti^b, Patricia Silva^c, Claudia Luz^d, Josmar Barreto Duarte^e
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Avenida José Moreira Sobrinho S/N. Jequiezinho, Jequié, Bahia, Brasil^{acde}
Universidad Nacional del Litoral (UNL). Santa Fé, Argentina^b

ARTICLE INFO

Recibido: 1 de octubre de 2017
Aceptado: 10 de octubre de 2017

Palabras clave:

Formação de professor.
Professor pesquisador.
Professor reflexivo.

E-mail:

tinaduarte2@gmail.com
hodetti@fcb.unl.edu.ar
paty10bde@hotmail.com
cl.luz@hotmail.com
josmaruesb@hotmail.com

ISSN 2007-9842

© 2017 Institute of Science Education.
All rights reserved

ABSTRACT

A temática sobre a formação do professor pesquisador tem ganhado destaque entre pesquisadores da educação e ocupado espaço em debates, encontros e congressos nacionais e internacionais, na perspectiva de que a prática docente do professor pesquisador de forma problematizadora e contextualizada interfere diretamente na qualidade da educação. No Brasil a pesquisa na formação do professor é uma preocupação prevista nas políticas públicas e em ações governamentais expressa na LDB (1996); na Resolução CNE/CP 1/2002; na Resolução CNE/CP 2/2002 e outros. A Universidad Nacional del Litoral, na Argentina, tem investido na Pós-Graduação, como espaço para a formação do professor. Considerando a importância do desenvolvimento da pesquisa do professor em sala de aula de forma crítica e autônoma, este artigo tem como objetivo refletir sobre a formação do professor pesquisador e reflexivo a partir de experiências desenvolvidas no Brasil e na Argentina.

The issue on the teacher-researcher's training has gained prominence among education researchers and occupied space in debates, meetings and national and international congresses, in the perspective that the problematizing and contextualized teaching practice of the teacher-researcher interferes directly in the quality of education. In Brazil, the research on teacher training is a concern for public policies and governmental actions expressed in LDB (1996); in Resolution CNE/CP 1/2002; in Resolution CNE / CP 2/2002 among others. The Universidad Nacional del Litoral, in Argentina, has invested in its Graduation School as a space for teacher training. Considering the importance of the development of research for the teacher in the classroom in a critical and autonomous way, this article aims to reflect on the training of the reflective teacher-researcher from experiences developed in Brazil and Argentina.

I. INTRODUÇÃO

A formação de professores deve ter como um dos princípios o reconhecimento de que os conhecimentos das áreas específicas não se dissociam das questões sociais, políticas, econômicas, culturais e emocionais buscando superar a visão estática e descontextualizada do conhecimento, levando em consideração o discente como sujeito do processo ensino-aprendizagem, a partir de atividades significativas, contextualizadas e problematizadoras.

Assim, o educador deverá ser um observador com atitude investigativa e crítica dos benefícios e dos limites da Ciência, que participe dos debates da atualidade e das discussões científicas pertinentes a sua área de atuação, e que esteja em permanente atualização em relação às diversas áreas do conhecimento.

Nesse sentido, as propostas curriculares dos cursos de formação de professores devem ser estruturadas visando uma formação sólida nos princípios teóricos e na a formação de cidadãos éticos, críticos a analíticos, capazes de atuar tanto na educação básica e superior, quanto no campo da pesquisa básica e aplicada.

Segundo Becker e Marques (2007), assim como o cientista no laboratório, que pesquisa, investiga, procura informar-se e averigua uma dada realidade, o professor em sala de aula, também, inventa, implementa ações, produz e avalia processos de aprendizagens. O educador constrói e reconstrói conhecimentos, é o que faz um pesquisador. Portanto, pesquisar faz parte da ação docente, faz parte da nova concepção de ser professor.

Consideramos relevante debater sobre o lugar que ocupa a Pesquisa na Formação do Professor, sobretudo neste momento, em que muitos cursos de formação de professores passam por processos de análise e de possíveis reformas curriculares. Assim, entendemos que, inserir a pesquisa na formação do professor poderá contribuir para uma melhor formação dos futuros profissionais e com o avanço na qualidade de ensino, posto que a educação é uma atividade multifacetada e diversos elementos compõem sua problemática, precisando ser observados, analisados, descritos e transformados.

O campo de pesquisa em educação e a própria legislação educacional recolocam a questão da formação de professores na pauta das discussões atuais, pois a escola não tem conseguido acompanhar com a mesma velocidade, os avanços científicos e tecnológicos presentes na sociedade e, portanto, não vem correspondendo às exigências imputadas para a educação contemporânea.

Na atualidade, não cabe mais um professor com práticas tradicionais. Torna-se importante e necessário ao docente dispor de consciência e postura de pesquisador, que observa e investiga a sua prática, propiciando aprendizagens e mudanças necessárias. Esse processo de construção e reconstrução passa necessariamente pela reflexão.

Para Ludke (2005) e André (2001), a pesquisa representa um recurso para o desenvolvimento profissional, sendo a formação inicial o momento propício e adequado para desenvolver a prática da pesquisa. Considera-se importante e necessário que o educador tenha uma postura crítica de sua prática pedagógica e que a pesquisa seja incorporada à sua prática cotidiana.

Assim, o presente artigo tem como objetivo refletir sobre a formação do professor pesquisador e reflexivo a partir de experiências desenvolvidas no Brasil e na Argentina.

II. O PROFESSOR PESQUISADOR E REFLEXIVO

A formação de professor é marcada por complexas e abrangentes mudanças, exige do professor práticas educativas mais adequadas e coerentes com as nossas próprias críticas a racionalidade técnica. A concepção de mundo, de homem e de educação vem mudando e tomando novos rumos. É preciso formar o professor para educar as crianças e jovens para o novo, para o desconhecido, para a diversidade, para os avanços científicos e tecnológicos, para o exercício da cidadania.

Assim, os variados contextos sócios educacionais têm provocado questionamentos constantes e novas formas de pensar a formação docente, apontando o modelo de professor pesquisador como uma alternativa, capaz de atender as demandas de formação e “a busca de soluções criativas para os problemas levantados” (André, 2001, p.7).

Segundo Carvalho; Gil-Perez (2003), o movimento sobre o professor pesquisador, foi impulsionado com a Conferência Internacional da Instrução Pública de 1958, a partir das evidências de que a pesquisa que o professor realiza sobre sua prática coopera para a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Com base em Diniz-Pereira (2011), o movimento do professor-pesquisador não é algo tão atual, apontando o final do século XIX. Porém nessa época cabia aos professores apenas fornecer dados para análise de pesquisas elaboradas pelos pesquisadores das universidades, em cursos de doutorados, ou ligadas a algum centro de pesquisas.

O paradigma do professor-pesquisador está relacionado ao momento em que se debate a formação docente. Diz respeito a uma tendência cada vez mais discutida no meio educacional, onde dá-se ênfase à formação de um professor capaz de investigar sua própria prática.

Nóvoa (1992) afirma que a preocupação com a formação de professores, vem crescendo, diante de uma realidade que exige do professor ir além da mera explanação de conteúdo, requerendo a articulação dos diversos saberes, variadas práticas e metodologias. Para o mesmo autor os cursos de formação de professores devem se preocupar em formar o professor pesquisador, um indagador, que assume a sua própria realidade escolar como um objeto de pesquisa, de reflexão e de análise.

Nunes (2000) vê a pesquisa durante a formação inicial como possibilidade de os professores aprenderem nesse processo, tendo em vista o desenvolvimento da autonomia profissional. Para André (2001), a proposta da pesquisa do professor colocou novas perspectivas no campo da formação docente, que exige questionamentos e busca de soluções de problemas

Segundo Imbernón (2009),

A pesquisa é uma ferramenta de formação do professor e a fundamentação desse modelo encontra-se na capacidade do professor de formular questões válidas sobre a sua própria prática e se prefixar objetivos que tratem de responder a tais questões. (...) Nas condições de mudanças contínua em que se encontra a instituição escolar, o professor deve analisar e interiorizar a situação de incerteza e complexidade que caracteriza sua profissão e deve denunciar a qualquer forma de dogmatismo e síntese pré-fabricada (p. 73-77)

Nunes (2000) defende que a pesquisa apresenta potencial para tornar o professor crítico, reflexivo, consciente de seus limites e possibilidades, inquiridor de sua própria prática social. A autora ressalta ainda que, a pesquisa do professor ganha força na medida em que promove momentos de debates e pesquisas coletivas sobre diversos temas; reconhece e valoriza os saberes dos professores; partilha saberes e experiências e analisa problemas e possibilidade de intervenção para a resolução de problemas concretos vivenciados no cotidiano da escola.

Imbernón (2009) aponta três perspectivas da pesquisa do professor: 1. O professor pode propor uma pesquisa baseada em sua experiência; 2. buscar dados para responder a questões relevantes e a refletir sobre eles para obter respostas aos problemas do ensino; 3. Os professores desenvolvem novas formas de compreensão quando eles mesmos contribuem para formular suas próprias perguntas e recolhem seus próprios dados para responder a elas.

A pesquisa na formação do professor remete a ideia de um currículo que promova o desenvolvimento de habilidades para que o docente seja capaz de observar as experiências diárias, aprender a formular questões, refletir criticamente sobre sua própria prática e articular a problemática da sala de aula com as questões sociais, políticas, econômicas, culturais e emocionais.

A pesquisa na formação do professor, também é uma preocupação prevista nas políticas públicas e em ações governamentais voltadas para a formação de professores, expressa na LDB (1996); Na Resolução CNE/CP 1/2002; Na Resolução CNE/CP 2/2002 e outros.

Foi instituído pela legislação brasileira, que para a integralização de Cursos de Graduação, os graduandos, além de realizarem todas as avaliações exigidas pelo curso, deveriam elaborar, desenvolver e apresentar à uma banca examinadora determinada pelo curso um TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) também denominado de Monografia como exigência parcial para obtenção do grau desejado, objetivando desenvolver habilidades científicas e autonomia docente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº. 9.394/96 em seu capítulo IV - Da Educação Superior prevê a autonomia das universidades brasileiras, para a elaboração da metodologia própria em relação à apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e o Estágio Supervisionado, para isso no Artigo 53 - Inciso III diz que é preciso "estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão" (Brasil, 1996, p.3).

A Resolução CNE/CP 1, de 18 de Fevereiro de 2002 (BrasiL, 2002a), instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena e destacamos o Art. 2º que indica que na organização dos currículos deve se considerar o incentivo à prática

investigativa. Em seu Art. 3º, no inciso III estabelece “a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento”. E no Art. 6º, destacado que “os projetos pedagógicos devem contemplar competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica”.

Observa-se, portanto que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica buscam atender as novas demandas do contexto atual, explicitando a necessidade de iniciação a pesquisa durante a formação inicial, com vistas ao desenvolvimento da autonomia docente.

Na Resolução CNE/CP 2/2002 (Brasil, 2002) há o entendimento que a articulação entre teoria e prática deva acontecer no processo de formação, incluindo atividades de pesquisa sobre a realidade educacional.

O Plano Nacional de Educação (PNE) apresenta princípios que as universidades deveriam obedecer ao organizarem seus cursos. Entre eles: a sólida formação teórica nos conteúdos específicos a serem ensinados na Educação Básica, bem como nos conteúdos especificamente pedagógicos; contato com a realidade escolar desde o início até o final do curso, integrando a teoria à prática pedagógica e pesquisa como princípio formativo (Brasil, 2001, p. 69).

Observa-se no PNE a pesquisa como um princípio formativo nos cursos de formação de professores. É evidenciado que a atividade de pesquisa deve ser valorizada em programas de pós-graduação, quando destaca a necessidade de ampliar a oferta de cursos de mestrado e doutorado na área educacional e desenvolver a pesquisa neste campo; desenvolver programas de pós-graduação e pesquisa em educação como centro irradiador da formação profissional em educação, para todos os níveis e modalidades de ensino (Brasil, 2001, p. 70).

Todavia, não podemos deixar de mencionar a relação entre o professor pesquisador e o professor reflexivo. Para Ludke (2001) o profissional deve refletir sobre a sua prática, antes que ela ocorra, durante seu desenrolar e após sua conclusão, permitindo avaliar, realizar adequações e modificar as suas ações, se necessário.

O paradigma do professor reflexivo quanto do professor pesquisador apresentam-se com características muito parecidas, em ambos, os processos de ensino e de aprendizagem baseiam-se na concepção de que o conhecimento é edificado pelas influências sociais e deve ser desenvolvido por meio da investigação e da reflexão.

III. A PESQUISA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR: EXPERIÊNCIA BRASIL/UESB

A importância e as contribuições do desenvolvimento da pesquisa na formação inicial e continuada de professores tem se destacado entre pesquisadores da educação e ocupado espaço em debates, encontros e congressos nacionais e internacionais, na perspectiva da superação da racionalidade técnica para uma prática docente problematizadora e contextualizada.

Nessa perspectiva, a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) – Campus de Jequié - BA, implementou, em 1999, um novo Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, objetivando, além da adequação a legislação brasileira e ao contexto socioeducacional da década de 1990, que requeriam mudanças na formação de professores para atuarem na Educação Básica. Para tanto, foi introduzido no currículo o desenvolvimento da pesquisa em ensino de Ciências e Biologia, processo que culmina com o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ou monografia. Para, além disso, a introdução à pesquisa na formação do professor tem o propósito de contribuir para a formação de um profissional autônomo, crítico, reflexivo, com postura investigativa e transformadora da própria prática pedagógica.

Pesquisas realizadas (Luz, 2013 e Silva, 2014) demonstram que egressos do curso têm assumido o papel do professor pesquisador em suas práticas pedagógicas e buscado a Pós-Graduação para a continuidade do processo formativo. Entretanto, nem todos os licenciados ou licenciandos compreendem a inserção da pesquisa na formação inicial como processo formativo e importante para a sua atuação profissional.

Pesquisa realizada por Luz (2013) com 20 egressos de curso de Licenciatura em Ciências Biológicas demonstra que a maioria dos entrevistados relaciona a pesquisa na formação inicial a elaboração e desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (monografia) apenas como um processo obrigatório para a integralização do curso. Alguns dos

egressos entrevistados afirmam que até o momento da monografia só conheciam as pesquisas realizadas nas disciplinas, como forma de estudo.

Segundo Luz (2013), a concepção de a iniciação científica ou a pesquisa na formação inicial é parte do processo para o desenvolvimento da produção acadêmica, que prepara o discente apenas para a elaboração do trabalho de conclusão impede o desenvolvimento investigativo e a capacidade de crescimento em um ambiente de aprendizagem ativa na perspectiva de transformação social e emancipação crítica do licenciando como pesquisador.

Outro aspecto que a pesquisa revelou, foi que os participantes reconhecem a importância da pesquisa na formação inicial, mas associa a iniciação científica como sendo a inserção em projetos de pesquisa desenvolvidos em laboratórios específicos, em colaboração com os colegas do bacharelado em Ciências Biológicas.

Segundo Luz (2013) a participação em projetos de pesquisa durante a graduação é um incentivo a conviver com os desafios, possibilidades e limites do universo científico, podendo despertar o interesse pela área de estudo, influenciando por toda a sua vida acadêmica e profissional.

Outro ponto destacado por Luz (2013), a partir do depoimento dos participantes da pesquisa, é a necessidade da formação continuada, de aperfeiçoamento, da busca pela pós-graduação a fim de aprofundar em uma determinada problemática. Segundo a autora, cursar uma Pós-graduação (nível de mestrado e doutorado) é uma forma dos professores continuarem se vendo como pesquisadores e valorizando a sua pesquisa.

Pesquisa realizada por Silva (2014), com 37 discentes de um curso de formação de professores de Licenciatura em Ciências Biológicas, ligados ao Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), da UESB, Campus de Jequié, também chegou a resultados semelhantes. Demonstra que os entrevistados apresentam diferentes concepções sobre o professor pesquisador. Quatorze dos entrevistados entendem a pesquisa apenas na dimensão bibliográfica, apontam a ideia de professor pesquisador como sendo aquele que realiza pesquisa bibliográfica, busca o conhecimento, se atualiza, que pesquisa antes de realizar uma aula, ou seja, que busca informações.

Oito entrevistados assinalaram que o professor pesquisador é aquele que pesquisa a sua sala de aula, sua prática pedagógica, o processo de ensino-aprendizagem, a escola. “Na perspectiva crítica o professor é visto como alguém que levanta um problema” (Diniz-Pereira, 2011, p.26).

Para dez colaboradores, o Trabalho de Conclusão de Curso é instrumento de formação do professor pesquisador. Assim, a elaboração da monografia ofereceu aos participantes a possibilidade de construção do conhecimento, constitui-se como um processo formativo, permitindo construção e compreensão do conhecimento científico, bem como os tipos de pesquisa e as teorias que servem de base para a análise e reflexão da realidade (Silva, 2014)

Silva (2014), também aponta a falta de tempo, falta de preparo, os baixos salários, jornada diária longa, turmas cheias, falta de material didático, ausência de espaço físico adequado como alguns obstáculos impostos pela realidade da educação que dificultam a prática da pesquisa do professor em sala de aula. Luz (2013) aponta o distanciamento entre a pesquisa realizada na universidade e a realidade da sala de aula e a dificuldade de vê o professor como um pesquisador como obstáculos para o desenvolvimento da pesquisa.

André (2001) observa que existe um distanciamento entre as propostas oriundas da pesquisa acadêmica e a realidade das escolas básicas, promovendo no licenciando uma leitura confusa da convivência simultânea nos dois mundos: um que valoriza a iniciação à pesquisa como meio de reflexão da prática e o outro que mostra o distanciamento entre a pesquisa e os seus resultados.

Pesquisadores (Carvalho; Gil-Perez; 2003; Galiuzzi, 2003), afirmam que a iniciação a pesquisa é essencial para o desenvolvimento e formação do futuro professor. “A pesquisa não é o único caminho para o desenvolvimento profissional, mas é essencial para a construção da competência em qualquer prática profissional” (Galiuzzi, 2003, p.47)

Entender e viver o processo de Iniciação Científica durante a graduação é um dos pontos de partida para o crescimento tanto acadêmico como profissional, é uma oportunidade para o enriquecimento e construção de saberes cognitivo, afetivos e sociais.

IV. A PESQUISA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR: A PERSPECTIVA DE UM ARGENTINO

Do mesmo modo que Shulman (2005) e muitos outros profissionais que estão interessados na pesquisa didática, muitas vezes nos perguntamos: que qualidade e profundidade de compreensão, destrezas e capacidades, traços e sensibilidades transformam uma pessoa em um professor competente?

Para dar resposta a esta pergunta, dever-se-ia aprofundar em outras cinco: Quais são as fontes do conhecimento base para a docência? Em que termos podem estas fontes ser conceituadas? Quais são os processos didáticos de ação e raciocínio? Quais são suas implicações para as políticas de formação do professorado e do alunado? Quais são as características que devem ter um professor/pesquisador de sua própria prática?

Para dar resposta a esta última pergunta, na Faculdade de Bioquímica e Ciências Biológicas da Universidade Nacional do Litoral da República Argentina, desenvolveu um programa de pós-graduação com duas carreiras; por um lado o Mestrado em Didática das Ciências Experimentais e o Doutorado em Educação em Ciências Experimentais. Ambos têm como propósito oferecer uma formação de quarto nível a egressos de carreiras universitárias, capacitando-os para contribuir na elaboração de novos modelos e na busca de soluções aos problemas educativos das ciências experimentais, regionais e nacionais, fomentando a atualização permanente do conhecimento que formam parte de um Convenio de Cooperação Binacional Brasil-Argentina para o Fortalecimento de Programas de Pós-Graduação (CAPF-BA).

Excepcionalmente, nas duas pós-graduações habilita-se a quem, não possuindo título de graduado, por exemplo, Professores de Nível Terciário, justifique pelos méritos acadêmicos e solicite o ingresso a alguma das carreiras mencionadas. Cabe esclarecer que na Argentina a formação de professores pode dar-se nas Universidades como assim também nos Institutos de Formação Docente constituindo a Educação Superior Não Universitária.

Pode-se assinalar de modo geral uma série não excludente de problemas que afetam ao sistema não universitário, mas um deles é a dificuldade em relação às escassas pesquisas que acontecem nestas instituições.

São, portanto, muito importante às pós-graduações que desde a instituição universitária se oferecem, desenvolvendo desde o ano 2009 até a data um convênio com o Instituto Nacional de Formação Docente (INFD) dependente do Ministério de Educação da Nação; a partir do qual docentes de Institutos de Nível Terciário de diferentes localidades da Província de Santa Fé e outras Jurisdições Provinciais recebem bolsas e podem cursar, principalmente o Mestrado em Didática das Ciências Experimentais, adquirindo assim as destrezas em relação à Pesquisa em Educação em Ciências Experimentais.

A metodologia de trabalho que se utiliza no curso do Mestrado está condicionada pelo próprio objetivo do mesmo; isto é, a formação de especialistas em Pesquisa em Didática das Ciências Experimentais e pelos diferentes elementos do contexto em que se desenvolve: institucionais (universidade-instituto), curriculares (formação de professorado), profissionais (professorado de ciências), acadêmicos (egressos em alguma das titulações científicas).

O professor é um sujeito com crenças, teorias, experiências e conhecimentos prévios e, em consequência, é necessário projetar um tipo de ensino concebido mais para facilitar a construção de novos modos de pensamento e de ação, que para a transmissão e assimilação mimética pelo alunado. Faz uso de processos de aprendizagem baseados na revisão e reconstrução de suas crenças e conhecimentos. Portanto, é necessário oferecer-lhe um entorno de apoio estimulante, no qual seu interesse se centre na indagação reflexiva como meio de desenvolvimento epistemológico e cognitivo. O aprendiz tem autonomia para dirigir e participar na sua própria aprendizagem, pelo que esta é um fator mais para questionar o papel do professor como transmissor de conhecimentos acabados, e o dos alunos como receptores passivos dos mesmos.

As metodologias baseadas em processos de reflexão e de indagação permitem superar a perspectiva tradicional da formação deste professor-pesquisador que reflete uma translação dos conhecimentos dos pesquisadores ao campo da aula, reflexionando sobre suas próprias práticas. Desta maneira, o cenário em que acontece a aprendizagem evoluciona desde um contexto de aplicação de conhecimento a um contexto em que se produz conhecimento, a partir da pesquisa. Segundo foi dito, consideramos fundamental partir dos conhecimentos, concepções, atitudes, papéis, dos participantes, para, a partir deles, reconstruir seus conhecimentos profissionais. Este processo é diferente segundo a natureza do conteúdo de cada curso e/ou seminário o que nos obriga a utilizar uma metodologia variada e flexível utilizando

distintas estratégias, segundo o momento didático e o cenário em que se desenvolva, integrando os distintos procedimentos e recursos.

Em todo momento, põe-se em prática o princípio de atividade dos participantes, dando maior protagonismo e relevância ao trabalho individual e, enquanto possível, ao trabalho colaborativo (em pequeno grupo). Também se considera fundamental a interação com o seu Diretor de Tese (orientador) que se manifestará como uma condição necessária, desde o ponto de vista da aprendizagem, compreendendo seu papel como um dos elementos que tem de integrar-se no processo de construção de conhecimentos pelo alunado.

Coincidimos com Imbernón (2002, p. 185) em que se pode:

É ingênuo considerar que, na prática, a pesquisa é recebida sempre com atitudes abertas por todo o professorado. Não são unicamente as pautas de transmissão recebidas na formação inicial e na permanente as que os podem ter “imobilizados” ou ter gerado “atitudes refratárias”, senão que a pesquisa pode inclusive gerar insegurança e angústia, visto que os processos de analisar, questionar e substituir as ideias preconcebidas e práticas reprodutoras têm um grau considerável de indeterminação, daí a importância de que na formação se introduzam, como elemento profissionalizante, a “cultura da mudança e a incerteza constante” e a não normatização da regulação da prática educativa.

Para finalizar, entendemos que “só ensinaremos melhor se aprendemos inteligentemente da experiência do que resulta insuficiente, tanto na nossa captação do conhecimento que oferecemos, como em nosso conhecimento do modo de oferecê-lo. Este é o caso da pesquisa como base do ensino” (Stenhouse, 1993, p.177).

V. CONCLUSÕES

A pesquisa na formação do professor deve provocar reflexão na prática docente, possibilitando ao professor revisitar e ressignificar, não só as ações pedagógicas, mas também, suas ações sociais e políticas, bem como suas relações inter e intrapessoais.

A temática sobre o professor pesquisador e reflexivo está em evidência nos dias atuais e permeia os discursos dos envolvidos com o sistema educacional, considerando que “pesquisar” e “refletir” são habilidades necessárias para o desenvolvimento da docência e por isso devem ser desenvolvidas, preferencialmente, na formação inicial e aperfeiçoada durante a vida profissional. A articulação entre o ensino e a pesquisa na educação básica merece uma maior atenção dos profissionais, considerando que é a pesquisa deve se constituir um elemento propulsor das práticas docente, visando o processo de ensino-aprendizagem dos discentes.

Assim, cabe a universidade introduzir e estimular o desenvolvimento de habilidades científicas por meio do estímulo e apoio as pesquisas educacionais, oportunizando e inserindo o graduando no contexto da pesquisa já nas licenciaturas, por meio de programas de iniciação científica e de extensão, da inserção em espaços educacionais, realização de intervenções, realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), do apoio a participação em eventos científicos, etc., oferecendo, assim possibilidades para vivenciarem processos de pesquisas.

Cresce cada vez mais a busca pela formação, o que tem contribuído para o fortalecimento dos cursos de pós graduação que também desempenham um papel, importantíssimo, nessa formação.

Infelizmente, é nos cursos de pós-graduação, principalmente, em nível de mestrado, que a maioria dos professores tem contato, pela primeira vez com a pesquisa de forma mais sistematizada, formando-se e descobrindo-se enquanto pesquisadores.

Nesse contexto, os cursos de mestrado e doutorado, constituem-se como promotores de uma postura investigativa e reflexiva, essa ideia vem expandindo-se e firmando-se no desenvolvimento da pesquisa científica que deve impactar em uma prática docente mais efetiva, que contribuía de forma significativa para a formações de pessoas mais autônomas e mais felizes.

Por fim, queremos destacar que, apesar dos desafios e das condições desfavoráveis da maioria das escolas, encontramos professores realizando pesquisa, também na educação básica, isso vai depender da trajetória da formação dos professores e da disposição individual e coletiva dos envolvidos na questão.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à CAPES - Brasil (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e SPU – Argentina (Secretaria de Políticas Universitarias) pelo o apoio concedido pelo projeto CAFB-BA nº 038/2011

REFERÊNCIAS

- André, M. (2001). Pesquisa, formação e prática docente. In: André, M. (org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas, SP: Papirus.
- Becker, F. e Marques, T. B. I. (2007). *Ser professor é ser pesquisador*. Porto Alegre: Mediação.
- Brasil. (1996). Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei No. 9394. Brasília..DF.
- (2001). Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. *Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providencias*. Diário Oficial da União. Brasília, DF.
- Resolução CNE/CP 01/2002a. (2002). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em cursos de licenciatura de graduação plena*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12633&Itemid=86>. Acesso em: 06 julho 2012.
- Resolução CNE/CP 02/2002b. (2002). *Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12633&Itemid=86>. Acesso em: 06 julho 2012.
- Carvalho, A.M.P; Gil-Perez, D. (2003). *Formação de professores de Ciências*. São Paulo, Ed. Cortez.
- Diniz-Pereira, J.E. (2011). *A pesquisa dos educadores como estratégia para a construção de modelos críticos de formação docente*. 2ª ed. Belo Horizonte, Autêntica Editora.
- In: Diniz-Pereira, J.E; Zeichner, K.M (orgs). *A pesquisa na formação e no trabalho docente de na formação e no trabalho docente*. 2ª ed. Belo Horizonte, Autêntica Editora.
- Galiazzi, M. do C. (2003). *Educar pela pesquisa: Ambiente de Formação de Professores de Ciências*. Ijuí: Ed. Unijuí.
- Imbernón, F. (coord.) (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación do profesorado*. Grao: Espanha.
- Imbernón, F.(2009). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo, Ed. Cortez, 7ª Ed.
- Ludke, M. (2001). *A complexa relação entre o professor e a pesquisa*. In: André, M. (org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas: Papirus.
- (2005). *Aproximando Universidade e Escola de Educação Básica Pela Pesquisa*. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125.
- Luz, C. F. da S. (2013). A iniciação científica na formação de professores: um estudo sobre a produção acadêmica realizada pelos licenciandos nos 10 anos do Curso de Ciências Biológicas da Uesb/ Campus de Jequié. *Dissertação de Mestrado*. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, Bahia.
- Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa (org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Nunes, C. S.C. (2000). *Os sentidos da formação contínua de professores: o mundo do trabalho e a formação de professores no Brasil*. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.
- Silva, P. (2014). A licenciatura em Ciências Biológicas do PARFOR e o desenvolvimento profissional de um grupo de professores. *Dissertação de Mestrado*. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, Bahia.

Shulman, Lee S. (2005). *Conocimiento e enseñanza: fundamentos de la nueva reforma*. Profesorado. Revista de currículum e formación do professorado. Vol. 9(2), pp. 1-30. Espanha.

Stenhouse, L. (1993). *La investigación como base de la enseñanza*. Morata: Espanha.