

A FORMAÇÃO PARA A PESQUISA DISCUTIDA A PARTIR DAS CONCEPÇÕES DE ESTUDANTES E EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UESC, NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS

Cintia Lorena Costa dos Santos; Marilene Zeferino Costa Netto; Décio dos Santos Lisboa;
Adriane Lizbehd Halmann

*Universidade Estadual de Santa Cruz, cintia_costasantos@hotmail.com; marilene.zcosta@gmail.com;
lisboadecio1@gmail.com; adriane_halmann@yahoo.com.br*

RESUMO: O presente artigo discute as relações entre a formação para a pesquisa e as concepções de pesquisa de um grupo de estudantes e egressos do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Santa Cruz. A partir do pressuposto de que a concepção de pesquisa influencia a prática pedagógica em todos os níveis de ensino, desenvolvido por autores que versam sobre a formação de professores de ciências, buscamos identificar e discutir as concepções de pesquisa entre pedagogos, buscando estabelecer relações com a sua prática, principalmente de ciências. Para tanto, buscamos fundamento no aporte teórico do Educar pela pesquisa; do questionamento reconstrutivo a partir dos horizontes da pesquisa empírica e pesquisa prática do professor pesquisador e da pesquisa na formação e na prática docente. Os dados foram coletados por meio de questionários e entrevistas semi-estruturada, sendo em seguida analisados a partir da análise textual discursiva. Os resultados indicaram concepções de pesquisa que surgem tanto vinculadas ao princípio científico quanto educativo, bem como, permite reflexões sobre a prática docente. Neste último caso, possibilita captar nas particularidades da ação docente os principais impasses, no sentido de entendê-los e solucioná-los.

Palavras-chave: Formação de professores, Educar pela pesquisa, Concepções de pesquisa, Ensino de Ciências.

INTRODUÇÃO

No cenário de debates sobre a formação de professores destacam-se as questões relacionadas ao processo de formação para e pela pesquisa. Autores como Ventorim (2005) Galiazzi (2011) e Demo (1998) defendem a pesquisa como concepção teórico-metodológica na formação de professores, como parte de suas práticas pedagógicas, possibilitando-os a promoção da (re)construção do conhecimento em sala de aula. Freire (1996) reconhece a pesquisa como elemento inerente à prática docente, afirmando que não há ensino sem pesquisa, no sentido de que a pesquisa é inerente à prática docente.

A necessária formação para a pesquisa também é reforçada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (DCN) (BRASIL, 2002), que propõe “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” (BRASIL, 2002, p. 2). Na formação dos professores que ensinam ciências nos primeiros anos da Educação Básica isto é ainda mais pertinente, indicando caminhos apropriados para a construção do conhecimento, o que nos faz voltar o olhar para a formação para a pesquisa no curso de Pedagogia.

O curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Santa Cruz (Uesc), localizada na cidade de Ilhéus, região sul do Estado da Bahia, passou por algumas mudanças curriculares, procurando atender as demandas das DCN, dentre elas da inserção da pesquisa no processo de formação dos pedagogos. Nesse sentido, o Projeto Acadêmico Curricular (UESC, 2012) incluiu as disciplinas Metodologia da Pesquisa Científica, Metodologia da Pesquisa em Educação, Trabalho de Conclusão de Curso (SANTOS; HALMANN, 2014). Além disso, destaca-se a criação da disciplina Atividade Integradora Baseada em Problema (AIBP), o Estágio Supervisionado como espaço de pesquisa e produção de novos conhecimentos, e a participação em atividades de pesquisa e extensão, como as Atividades Acadêmicas Científicas e Culturais (AACC), os Programas de Iniciação Científica (PIBIC) e de Iniciação à Docência (PIBID) (COSTA NETTO; HALMANN, 2015).

Na busca pela compreensão da inserção da pesquisa no Curso de Pedagogia da Uesc, emergiram as inquietações que deram origem a esse artigo, o qual traz resultados parciais de duas pesquisas realizadas no âmbito do Programa de Mestrado em Educação em Ciências (PPGEC) da Uesc. O desenvolvimento do presente artigo foi possível em decorrência da aproximação entre os objetivos das pesquisas que buscavam identificar as concepções de pesquisa apresentadas por estudantes e egressos do curso de Pedagogia da Uesc. A partir desse contexto, o presente trabalho parte do pressuposto de que a concepção que se tem sobre o que é pesquisa influencia o desenvolvimento da prática docente dos pedagogos no ensino de ciências. Cabe questionar: quais são as concepções de pesquisa apresentadas pelos estudantes e egressos do curso de Pedagogia da Uesc?

Como objetivo, pretendemos identificar e discutir as concepções de pesquisa dos estudantes e egressos do curso de Pedagogia da Uesc, buscando estabelecer relações entre essas concepções de pesquisa e as principais concepções de pesquisa na prática docente, a partir do cenário educacional nacional e internacional.

METODOLOGIA

Este estudo constitui-se em uma pesquisa do tipo qualitativa, que, segundo Bogdan e Biklen (1994), busca compreender um fenômeno complexo, subjetivo e interpretativo em seu ambiente natural, a partir de múltiplos enfoques, com uma participação ativa e de imersão do pesquisador. Concordando com Fazenda (1995), esta pesquisa, de cunho qualitativo, busca descrever e compreender fenômenos a partir das percepções dos envolvidos, tanto de forma individual, como também coletiva.

Nesta perspectiva, buscou-se compreender o objeto de estudo tanto pela visão dos licenciandos quanto das egressas do Curso de Pedagogia da Uesc, que vivenciaram o currículo com a inclusão de disciplinas atividades que visam a formação para a pesquisa. Após um primeiro contato de esclarecimento sobre a pesquisa, as mesmas foram convidadas a participar, de forma voluntária, o que foi registrado em um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Para identificar e discutir as concepções de pesquisa dos estudantes e egressos do curso de Pedagogia da Uesc, este estudo foi organizado em duas etapas. Na primeira, foi aplicado um questionário semi-estruturado a estudantes matriculados no 5º e no 7º semestres do curso de Pedagogia, sendo que as 20 licenciandos nesta condição aceitaram participar da pesquisa. A escolha se deu em virtude dos estudantes estarem vivenciando as primeiras mudanças curriculares no curso de Pedagogia, introduzidas a partir do ano de 2012. Na segunda etapa foi realizada uma entrevista semi-estruturada com egressas do curso de Pedagogia, presencial e matutino, da mesma universidade, que estivessem em atuação na Educação Básica, sendo que as 5 egressas nesta condição aceitaram participar da pesquisa..

Os instrumentos de coleta de dados foram definidos de acordo com as características de cada contexto, buscando “a obtenção de grande riqueza informativa (intensiva, holística e contextualizada) [...] nas respostas” (GIL, 1999, p.118). Tanto nos questionários quanto nas entrevistas, foi solicitado que as participantes definissem o que compreendiam por “pesquisa”, nos diferentes aspectos relacionados ao tema, sendo que, com isso, pretendíamos encontrar dados sobre suas concepções, sua formação e suas práticas, nas suas singularidades, sem pretensões de realizar comparações ou generalizações dos resultados.

A partir das respostas obtidas, procedemos à análise dos dados, segundo a Análise Textual Discursiva (ATD), que compreende a unitarização, a categorização e a criação do metatexto (MORAES; GALIAZZI, 2011). Para resguardar o anonimato dos participantes e o sigilo das respostas, optamos pela substituição de seus nomes de acordo com a seguinte classificação: estudantes do curso de Pedagogia representados pela letra (E) e as pedagogas

egressas do mesmo curso pela letra (P), seguidas da numeração correspondente a cada indivíduo

O *corpus* da pesquisa foi constituído a partir dos dados coletados por meio do questionário e das entrevistas, aplicados aos estudantes e egressos do curso de Pedagogia, sobre o qual se deu o processo de unitarização, buscando identificar as unidades de sentido. Após a identificação das unidades de sentido, elas foram reorganizadas e agrupadas nas seguintes categorias: 1. a pesquisa empírica e 2. a pesquisa prática e como fundamento da prática docente. O metatexto produzido para este artigo apresenta uma análise parcial dos dados coletados em cada estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As duas categorias, pesquisa empírica e pesquisa prática e como fundamento da prática docente, coadunam com as ideias de Demo (1998) e Galiazzi e Moraes (2002), ao reconhecerem o papel e importância da pesquisa na prática pedagógica e formação da autonomia intelectual dos sujeitos, professores e estudantes, como desenvolveremos a seguir:

Pesquisa empírica

A pesquisa empírica, conforme a classificação de Demo (2011), relaciona-se com a realidade de modo mensurável, experimental, investigativa. A correlação entre as concepções de pesquisa dos estudantes participantes, às características da pesquisa empírica, conforme Demo (2011), aparece de modo semelhante entre os pedagogos egressos do curso de Pedagogia, conforme fragmentos das entrevistas e questionários a seguir, indicando a presença da concepção positivista de ciência e, conseqüentemente, de pesquisa, associada à objetividade e verificabilidade. Desse modo, encontramos entre os pedagogos egressos, as seguintes afirmativas:

[...] Daí você tem que recolher os dados, buscar informações teóricas e é basicamente isso. [...] de você ir a campo ir, à escola, com roteiro, pedir autorização para fazer a pesquisa, você colher os dados para fazer gráficos, dá um resultado [...] (P3).

[...] pesquisa é um processo de coleta de dados que visa colher esses dados para futuros estudos (P2).

Em relação aos estudantes, podemos perceber a semelhança, a partir da seguinte afirmativa: “Pesquisa é o processo, onde o indivíduo por meio da investigação passa por

várias etapas buscando adquirir ou produzir um novo conhecimento, que posteriormente contribuirá para o avanço de alguma área da sociedade” (E13). Tal afirmativa ainda relaciona a produção de conhecimento resultante da pesquisa a um benefício à sociedade, revelando a presença de uma promessa da ciência moderna, de progresso e infalibilidade.

A indicação de características da pesquisa, associadas à pesquisa empírica, foi muito forte nas categorias de análise desse estudo, fato que nos remete à presença da pesquisa como um princípio científico (DEMO, 2005), marcado pela busca do rigor e coerência metodológica, mas ainda associada à concepção positivista de ciência e de conhecimento.

Contudo, ao avançarmos na análise dos dados, encontramos ainda a presença da pesquisa como um princípio educativo (DEMO, 2005), no sentido de possibilitar o questionamento reconstrutivo do conhecimento, em relação ao trabalho docente com as crianças, como identificamos na descrição de um pedagogo: “[...] A pesquisa que se encaixa mais a faixa etária deles. Mas, eu acho muito válida porque eu vejo que é uma forma de se sentirem parte da construção do conhecimento entendeu?!” (P2). Ainda o mesmo pedagogo, refere-se à pesquisa em relação à própria formação profissional: “[...] devido a minha realidade eu vou pesquisando para melhorar minha prática em sala de aula” (P2).

É possível, a partir dos excertos acima, identificar a pesquisa como princípio educativo, no sentido em que favorece a construção de conhecimentos, desenvolvendo a autoria e autonomia, conforme indica Demo (1998, 2005). Ainda Demo (2011) completa afirmando que, ao se realizar a pesquisa em sala de aula enquanto princípio educativo, respeitando-se o princípio científico, se possibilita o desenvolvimento de algumas atitudes favoráveis à formação dos alunos, dentre elas, a autoria, a aprendizagem, a argumentação, a autonomia, a busca permanente de renovação, o saber pensar, a leitura crítica e autocrítica (DEMO, 2011).

Na primeira categoria, pesquisa empírica, identificamos concepções dos estudantes de pedagogia e dos pedagogos que indicam a possibilidade de se concretizarem as atitudes supracitadas.

- Aprendizagem: Para Demo (2011) “[...] pesquisar é o modo efetivo de aprender bem.” (DEMO, 2011, p. 73), como é possível percebermos nas falas dos participantes a seguir, ao relacionar a pesquisa à construção de conhecimentos:

A pesquisa é fundamental para novos conhecimentos, ou até mesmo para expansão de um conceito pré-concebido (E4).

[...] buscar o conhecimento através da pesquisa (P3)

Porque através da pesquisa através da investigação você adquire conhecimento [...] (P2).

- Renovação permanente: Demo (2011), assevera que “[...] a pesquisa auxilia na busca sem-fim de atualização docente, na medida em que tudo questiona [...]” (DEMO, 2011, p. 74), contribuindo assim para a reinvenção do profissional, como podemos perceber nos fragmentos do estudante e pedagogo ao conceituarem pesquisa, a seguir:

Ato de investigar, buscando novas experiências e apontando possibilidades (E9).

[...] a pesquisa é isso buscar conhecimento essa bagagem que você ainda não tem e acrescentar as que você já tem de conhecimento de mundo de vivências de outros estudos de outras pessoas [...] (P2).

As concepções dos estudantes e pedagogos acerca da pesquisa, categorizadas como pesquisa empírica, aproximam-se da produção de conhecimento e, são compatíveis com as possibilidades de uso da pesquisa como princípio educativo (DEMO, 1997, 1998, 2005, 2011), favoráveis ao desenvolvimento de sujeitos sócio-históricos, produtores do conhecimento, conforme afirma Demo (1997): “Pesquisa adquire, assim, condição de função básica do sistema educacional, em termos instrumentais, pervadindo não só as técnicas construtivas de conhecimento, mas igualmente o impulso crítico e criativo da educação emancipatória” (DEMO, 1997, p. 16). A produção de conhecimento, a partir da pesquisa, contribui com a formação do estudante e pedagogo, capacitando-os a atuarem na prática docente, contribuindo para a formação de novos sujeitos produtores de conhecimento.

Pesquisa prática e como fundamento da prática docente

Nesta segunda categoria, pesquisa prática e como fundamento da prática docente, relacionamos as concepções dos estudantes e egressos sobre “pesquisa”, identificando em suas falas as características da pesquisa prática, conforme descrita por Demo (2011), por estar comprometida com a práxis e pretender realizar mudança social, em defesa dos direitos sociais dos marginalizados.

Para Demo (2011), a pesquisa prática é a mais ‘pertinente’ para educadores. Ele afirma que “[...] uma boa pesquisa prática orienta-se pela cidadania que sabe pensar.” (DEMO, 2011, p. 72). Saber pensar requer postura crítica, reflexiva, argumentativa, comunicativa, presentes também na pesquisa como princípio educativo (DEMO, 2005). Uma

das contribuições para a formação do aluno, a partir do uso da pesquisa como princípio educativo, segundo o autor, é estudar/ler ‘contralendo’ (DEMO, 2011, p. 72). Na concepção do estudante E15, percebemos esta contribuição da pesquisa ao afirmar: “É com a pesquisa que desenvolvemos nosso lado crítico e reflexivo diante das temáticas que cerca o ambiente em que vivemos” (E15).

A pesquisa como fundamento da prática docente relaciona-se com a reflexão sobre a própria prática, a partir da concepção de pesquisa apresentada, tanto por estudantes, quanto por pedagogos egressos do curso de Pedagogia da Uesc. Nesse sentido, foi muito forte a identificação da pesquisa com a reflexão a partir das contribuições dos participantes, como podemos perceber nos excertos a seguir:

Se tem um aluno com dificuldade você tem que pesquisar como você vai ajudar aquele aluno então assim a pesquisa é constante na sala de aula (P3).

[...] devido a minha realidade eu vou pesquisando para melhorar minha prática em sala de aula (P2).

É fundamental e diria até ousadamente é indispensável, ela nos traz subsídios, elementos que contribui com a nossa atuação em sala de aula. Nos ajuda a definir os passos a serem dados e objetivos alcançados (E14).

As respostas dos estudantes e pedagogos egressos supracitadas nos permitiram relacionar a contribuição da pesquisa como fundamento da prática docente, às ideias do profissional reflexivo (SCHÖN, 1992) e do professor pesquisador (ZEICHNER, 2008).

Se tratando da relação entre a pesquisa (entendida nas falas como busca de conhecimento) e a prática dos estudantes e egressos do curso de Pedagogia, podemos discutir com base em Zeichner (2008) que a reflexão surge como uma forte aliada nesse processo a qual servirá de guia na busca da melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Essa reflexão, segundo o autor, debruça-se sobre a própria experiência docente “conhecimento-na-ação”.

Zeichner (2008) também aponta para a necessidade de conhecer o conteúdo e relacioná-lo ao que o estudante já sabe e, para tanto, é preciso reconhecer seus alunos. Além disso, acrescenta que o professor deve saber como lecionar temas complexos, avaliar e gerir discussões e ter consciência das finalidades das suas alternativas no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Santos (2012) a ideia de professor pesquisador foi cunhado por Stenhouse na década de 1970. Mais tarde, alia-se a concepção de profissional reflexivo

conforme propõe Schön (1983) o qual destaca em seus estudos que a formação do professor como profissional reflexivo suprime a distância entre a pesquisa e a atividade profissional.

A partir das falas dos estudantes e pedagogos egressos supracitados podemos entender que há um indicativo da pesquisa como subsídio a prática docente no ensino de ciências e também como parte de um processo reflexivo, quando P3 expõe: “Se tem um aluno com dificuldade você tem que pesquisar como você vai ajudar aquele aluno [...]” ou quando E14: [...] Nos ajuda a definir os passos a serem dados e objetivos alcançados.” Contudo, como expõe Zeichner (2008) o foco recai sobre a qualidade da reflexão, pois, todos os docentes de alguma forma refletem e o importante nesse caso é considerar no que eles devem refletir e como refletem. Nesse sentido, Schön (1992) trás o ponto de vista da “reflexão-na-ação” definida como o esforço do professor “[...] por ir ao encontro do aluno e entender o seu próprio processo de conhecimento, ajudando-o a articular o seu conhecimento-na-ação com o saber escolar” (SCHÖN, 1992, p. 82). Assim, como base no autor em foco, após a aula o professor “[...] pode pensar no que aconteceu, no que observou, no significado que lhe deu e na eventual adoção de outros sentidos. Refletir *sobre* a reflexão-na-ação é uma ação, uma observação e uma descrição, que exige o uso de palavras” (SCHÖN, 1992, p. 83).

Galiazzi e Moraes (2002) discute que a pesquisa abarca tanto a construção de uma consciência crítica quanto o saber intervir na realidade o que é indispensável no ensino de ciências. Essa intervenção exige a leitura da realidade de modo questionador objetivando reconstruí-la. Demo (2011) complementa que o desenvolvimento da consciência crítica frente às situações e o ato de contrapor essas situações permite que se faça do questionamento uma passagem para a mudança. Assim, através do questionamento passa a existir o sujeito que reconstrói-se permanentemente. Nesse sentido, podemos destacar alguns excertos:

[...] a pesquisa é [...] buscar conhecimento, essa bagagem que você ainda não tem e acrescentar as que você já tem de conhecimento de mundo, de vivências de outros estudos de outras pessoas [...] (P2)

[...] É uma constante, pesquiso todo dia. [...] Porque se eu vejo algo na sala de aula, na minha prática, na minha realidade... [...] Eu vou lá e pesquiso. [...], devido a minha realidade eu vou pesquisando para melhorar minha prática em sala de aula. (P2)

Nessas passagens, podemos evidenciar certos aspectos de um tipo de concepção de pesquisa que Demo (2011) define como pesquisa prática, aquela que é comprometida com a

práxis e se guia por projetos de transformação do contexto vivenciado articulando o saber pensar com saber intervir.

Ainda se tratando das falas supracitadas, é notório que a pesquisa se estabelece nelas como um processo de busca de conhecimentos que contribuem no processo de aprendizagem e orienta o docente no desenvolvimento de sua prática. Nesse sentido, Demo (2011) expõe que a pesquisa trás uma vertente privilegiada – a do princípio educativo – não desmerecendo o princípio científico. Trate-se de vincular a pesquisa a um modo de aprendizagem correspondendo à dinâmica reconstrutiva não só do conhecimento, mas da figura do docente enquanto renovação permanente. As últimas falas citadas acima também expressam a ideia do professor pesquisador aquele que “[...] procura compreender a prática docente a partir da perspectiva do prático; como a reflete e como a transforma” (ELLIOTT, 1998, p. 155).

A pesquisa como fundamento da prática contribui para o desenvolvimento de habilidades investigativas e questionadoras do sujeito, a fim de compreender e responder à situação ou contexto do problema. Para tal, faz-se necessário, dentre outras habilidades, saber pensar e buscar a renovação permanente (DEMO, 2011), conforme percebemos nas concepções dos estudantes e pedagogos a seguir: “Pode utilizar para solucionar e responder as dúvidas e hipóteses que surgem no decorrer da vida. Com os resultados obtidos a partir de uma pesquisa, pode-se haver muitos avanços para a sociedade” (E2). Segundo Demo (2011), “[...] quem sabe pensar questiona o que pensa. [...] Saber pensar acarreta igualmente, para além da boa teorização, a habilidade de intervenção.” (DEMO, 2011, p. 74). O estudante E2, ao apresentar sua concepção de pesquisa, relaciona a utilidade da mesma, compatível com a afirmativa do autor supracitado.

O questionamento inerente à pesquisa possibilita a reinvenção constante da atuação profissional do professor, e indicam a busca de renovação permanente, uma contribuição da pesquisa na formação, tanto de alunos, quanto de professores (DEMO, 2011). Contudo, Demo (2011) salienta que a pesquisa, além de partir do questionamento deve ser reconstrutiva. As respostas de dois participantes desse estudo, contemplam esta característica de busca de renovação permanente por meio da pesquisa:

A pesquisa nasce da inquietação sobre algo. Dessa forma, defino pesquisa como a busca por respostas as quais ainda não possuímos, ou aprofundamento dessas possíveis respostas (E3).

[...] o professor nunca para de estudar está sempre pesquisando está sempre olhando alguma coisa para saber como aplicar (P3).

A pesquisa como expressão educativa, presente no dia-a-dia do estudante ou pedagogo, “[...] significa a capacidade de andar de olhos abertos, ler criticamente a realidade, reconstruir as condições de participação histórica, informar-se adequadamente” (DEMO, 1997, p. 34). Desse modo, é possível contribuir com a construção para o aperfeiçoamento da prática pedagógica na medida em que favorece o questionamento crítico e reconstrutivo das práticas pedagógicas, seja em contextos escolares ou não escolares no que se refere ao ensino de ciências.

CONCLUSÃO

As concepções de pesquisa dos estudantes e pedagogos do Curso de licenciatura em Pedagogia da Uesc, participantes desse estudo, indicam uma predominância do paradigma empirista de pesquisa, utilizado por longos períodos. Contudo, foi possível ainda perceber a abertura a novas possibilidades de uso e participação em pesquisa, nas quais se incorporam a atuação dos sujeitos como seres sócio-históricos, partícipes da construção de conhecimentos, por meio de questionamentos e busca de respostas, em especial quando percebem a pesquisa como fundamento da prática docente no ensino de ciências. Desse modo, a análise da formação para a pesquisa entre pedagogos, a partir do referencial da formação de professores de ciências, demonstra que existem correlações entre as concepções de pesquisa, identificadas por meio das categorias de análise, e a pesquisa como um princípio educativo, na proposição de Demo (1998) e Galiazzi (2011). A continuação das análises e novos estudos se fazem necessários a fim de melhor apresentar conclusões sobre o tema.

Fica evidente, diante dessa discussão, que é indispensável implementar a ideia de formar professores como profissionais reflexivos e pesquisadores. Esses profissionais devem ser capazes de captar nas particularidades de sua ação docente os principais impasses no sentido de entendê-los e solucioná-los, bem como, as potencialidades que devem ser mantidas atentando para os diferentes públicos alvo. Ser um professor pesquisador implica em reflexão da ação, na ação e sobre a ação como já foi discutido por Shön (1992) e essa prática visa promover a autonomia docente na construção e reconstrução de saberes e conhecimentos da sua prática. Entretanto, entendemos que traduzir esses aspectos no planejamento de uma ação ressignificada é um dos grandes desafios docentes, uma vez a reflexão não se finda no momento posterior a ação. A pesquisa surge tanto vinculada ao princípio científico quando

educativo, bem como permite refletir sobre a prática o que é indispensável a formação seja dos professores que ensinam ciências (pedagogos) ou de outra área.

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB) pelo apoio, na forma de bolsa e fomento de pesquisas das quais este artigo é derivado.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **A Pesquisa Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, 18 fev. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf> Acesso em: 16/03/2015.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, 16 mai. 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em 16 de fev. de 2015.

COSTA NETTO, Marilene Zeferino; HALMANN, Adriane Lizbehd. A formação do pedagogo para a pesquisa e sua inserção no ensino de Ciências: uma análise a partir do Projeto Acadêmico Curricular do Curso de Pedagogia da UESC. **X ENPEC**. Águas de Lindóia, 24 a 27 de nov de 2015. Disponível em: <<http://www.xenpec.com.br/anais2015/resumos/R1765-1.PDF>> Acesso em 11 de maio de 2016.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. 3a.ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro. 1997.

_____. **Educar pela Pesquisa**. 3a ed. Campinas-SP: Ed Autores Associados, 1998.

_____. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 11a ed., São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Pesquisa: princípio científico e educativo. In: DEMO, Pedro. **Praticar Ciência: metodologias do conhecimento científico**. São Paulo: Saraiva, 2011. p. 65-100.

ELLIOTT, J. Recolocando a pesquisa ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, C. M. C.; et al.(Orgs) **Cartografias do Trabalho Docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas: Mercado das Letras, 1998.p. 137-152.

FAZENDA, I. (org.). **Pesquisa em Educação e as transformações do conhecimento**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra S/A, 1996.

GALIAZZI, Maria do Carmo. **Educar pela Pesquisa**: ambiente de formação de professores de ciências. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

GALIAZZI, Maria do Carmo; MORAES, Roque. Educação pela pesquisa como modo, tempo e espaço de qualificação da formação de professores de Ciências. **Ciência e Educação**, v. 8, n. 2, 2002. p. 237-252. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v8n2/08.pdf>>. Acesso em: 10/02/2016.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999. 202 p.

LÜDKE, Menga. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. In: ANDRÉ, Marli (org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 8 ed. Campinas, SP: Papirus, 2001. p. 27-54.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 2ed. Ver. Ijuí: Editora Unijuí. 2011.

SANTOS, Joseane Pereira dos; HALMANN, Adriane Lizbehd. A Pesquisa na formação de professores de Ciências: uma análise a partir do curso de licenciatura em Pedagogia da Uesc. **Anais do IV Simpósio Nacional de Ensino de Ciências e Tecnologia**. 2014. Disponível em:< <http://sinect.com.br/anais2014/anais2014/artigos/ensino-de-ciencias/01410228284.pdf>>. Acesso em 10/03/2015.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão. Dilemas e perspectivas na relação entre ensino e pesquisa . In: ANDRÉ, Marli (org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 12 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 11 - 25

SCHÖN, Donald. **The reflective practitioner**: how professionals think in a action. Nova York: Basic Books, 1983.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. **Os professores e sua formação**, v. 2, p. 77-91, 1992.

STENHOUSE, Lawrence. **Investigación y desarrollo del currículum**. Ediciones Morata, 2003.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ. **Projeto Acadêmico-Curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia - PAC**. Ilhéus-BA, 2012. Disponível em: <http://www.uesc.br/cursos/graduacao/licenciatura/pedagogia/pac_pedagogia_2013.1.pdf> Acesso em: 10 set 2014.

VENTORIM, Silva. **A formação do professor pesquisador na produção científica dos encontros nacionais de didática e prática de ensino: 1994-2000**. 2005. 345f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação – Universidade Federal de Minas Gerais.

ZEICHNER, Kenneth. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educação e Sociedade**. vol. 29, n. 103. maio/ago 2008. p. 535-554. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000200012>. Acesso em: 09 nov. 2015