



ENSINAR COM PESQUISA NO ENSINO SUPERIOR: O USO DO SEMINÁRIO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA

Disnah Barroso Rodrigues

Universidade Federal do Piauí (UFPI) – disnahbarroso@hotmail.com

Resumo

A presente pesquisa, de natureza qualitativa e descritiva, foi realizada com alunos dos cursos de Licenciatura Plena em Física e em Matemática, que cursavam a disciplina Avaliação da Aprendizagem, no primeiro semestre de 2015, no Centro de Ciências da Educação, na Universidade Federal do Piauí (UFPI). Objetivamos, centralmente, analisar o uso do seminário como uma estratégia pedagógica para ensinar com pesquisa no contexto do ensino superior e, especificamente, conhecer as experiências anteriormente vivenciadas pelos alunos no trabalho com seminário e suas experiências atuais no contexto do trabalho que estávamos desenvolvendo. A pesquisa revelou que o seminário é um gênero que não é dominado por alunos e professores, uma vez que, em geral, é convertido em atividade mecânica de transmissão de conteúdo, em mera cópia. No entanto, a pesquisa também revelou que o seminário, ao recuperar sua origem histórica de atividade de pesquisa, configura-se numa estratégia pedagógica e avaliativa para ensinar com pesquisa no ensino superior, que possibilita ressignificar a concepção de aula nesse âmbito, contribuindo significativamente para o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Palavras-Chave: Ensino Superior, Seminário, Pesquisa, Estratégia de Ensino.

1 Introdução

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, no capítulo IV, da educação superior, artigo 43, apresenta como finalidades da educação para esse nível, entre outros, “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo” – item I – e “incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive” – item III. No texto da lei, como é possível observar, a pesquisa configura o sentido de ser da educação superior e, portanto, deve constituir aspecto essencial do processo de ensinar e de aprender na universidade. Essa visão, para nós, corrobora com o entendimento de Demo (1996, 1998) da pesquisa como princípio científico e educativo. Para Demo (1998, p. 78), “se na escola o professor não precisa ser um profissional da pesquisa, já que é um profissional da



educação pela pesquisa, na universidade pesquisa é profissão. Ou seja, é, ao mesmo tempo, no mesmo diapasão, princípio científico e educativo”.

Os aspectos supramencionados apontam, assim, a relevância da temática e, por conseguinte, da presente pesquisa, de natureza qualitativa e descritiva, a partir do qual objetivamos, centralmente, analisar o uso do seminário como uma estratégia pedagógica para ensinar com pesquisa no contexto do ensino superior. Para o alcance de tal finalidade, ao ministrarmos a disciplina Avaliação da Aprendizagem, para alunos dos cursos de Licenciatura Plena em Física e em Matemática, no primeiro semestre de 2015, no Centro de Ciências da Educação, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), procuramos, especificamente, conhecer as experiências por eles anteriormente vivenciadas no trabalho com seminário e as experiências atuais no contexto do trabalho que estávamos desenvolvendo.

O trabalho que ora apresentamos está estruturado em cinco itens. O primeiro item é de natureza introdutória, seguido do segundo e do terceiro de fundamentação teórica, contexto de discussão sobre ensinar com pesquisa no ensino superior e sobre o uso seminário como estratégia pedagógica. No quarto item, apresentamos e discutimos os dados levantados pela pesquisa e, por último, no quinto item, tecemos as considerações finais.

2 Ensinar com Pesquisa no Ensino Superior

A ideia de ensinar com pesquisa não é nova, ganha significação e, ademais, atenção, no contexto de formação profissional, sobretudo, na formação de professores. Nesse último, sua repercussão dá-se através da metáfora do professor reflexivo ou professor pesquisador.

Conforme Lisita, Rosa e Lipovetsky (2001), a perspectiva do professor pesquisador não é tão recente. Sua presença é verificada nos anos 40, com a ideia de pesquisa-ação de Kurt Lewin, nos Estados Unidos. Mas, segundo as autoras, é com Stenhouse, na Inglaterra, que a perspectiva do professor pesquisador se realiza de fato. Nesse sentido, observam que Stenhouse defendia a construção do currículo pelos professores e isso pedia, consequentemente, que esses investigassem suas práticas e suas concepções.

Mas é, certamente, Donald Schön o teórico de maior repercussão quando se trata da compreensão do professor como profissional reflexivo. No entanto, faz-se mister destacar que no trabalho de John Dewey encontramos uma das primeiras propostas para formar um professor reflexivo, investigador/pesquisador, que conhece a realidade a partir das experiências que nela vivencia, constituindo-se, inclusive, como afirma o próprio Schön (2000), em um dos seus fundamentos. No bojo das ideias do “professor reflexivo” de Schön, de acordo com Pimenta e Lima (2008), encontramos a valorização da pesquisa na ação dos profissionais e o surgimento das bases daquilo que se convencionou chamar de “professor pesquisador de sua prática”.

Para Behrens (2005), o ensino com pesquisa é uma das abordagens presentes no âmbito do ensino e da aprendizagem dentro do paradigma inovador¹, juntamente com as abordagens sistêmica (holística, ecológica) e progressista. O ensino com pesquisa, na visão da autora, pretende o desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas, bem como formação para a cidadania crítica. Dentro dessa abordagem, a escola é um ambiente inovador, transformador, um *locus* de participação, por isso o professor é o mediador do processo de ensino e de aprendizagem, em que o aluno, como sujeito, “precisa ser instigado a avançar com autonomia, a se exprimir com propriedade, a construir espaços próprios, a tomar iniciativa, a participar com responsabilidade, enfim a fazer acontecer e aprender a aprender” (BEHRENS, 2005, p. 84).

O paradigma inovador em educação, constitui, portanto, numa contraposição ao paradigma conservador, cuja característica fundamental, conforme Behrens (2005), é a reprodução do conhecimento. Faz parte, segundo a autora, do paradigma conservador, as abordagens tradicional, escolanovista e tecnicista. Na abordagem tradicional, aquela que, pensamos, ainda predomina na maioria das escolas, bem como nas instituições de ensino superior, de ensino humanístico e de cultura geral, o professor é o transmissor da cultura, por meio de aulas expositivas, e o aluno é um receptor passivo.

¹ Para Behrens (2005), a produção do conhecimento compreende a característica fundamental do paradigma inovar em educação, que, na sua visão, é crítico, histórico e emancipatório. Assim, do seu ponto de vista, as implicações desse paradigma para a prática pedagógica são, por conseguinte, a produção de conhecimento; os professores como participantes, decisores, investigadores na organização curricular da escola e a recuperação da intuição e emoção aliada à razão.

3 Uso do Seminário como Estratégia Pedagógica

Em sua origem, o seminário tem a universidade como seu *locus*, usado como estratégia na formação dos mestres e no preparo para a investigação científica (ALTHAUS, 2011). Sendo assim, para ser utilizado em todo o seu potencial pedagógico, o seminário necessita retornar as suas origens históricas de atividade de pesquisa, construção de conhecimento e debate, rompendo com os equívocos que o transforma em mera aula expositiva ou na apresentação de resumos de textos, divididos em partes, para serem apresentados pelo grupo de alunos. Recuperando o seu sentido original, “ao apresentar um seminário o estudante passa a exercer o papel de especialista num determinado assunto” (GONÇALVES, 2009, p. 5).

Visto que, segundo Gonçalves (2009, p. 12), “[...] o seminário é um gênero que os estudantes, em geral, não dominam ou o dominam parcialmente”, faz-se necessário que o professor possa planejá-lo juntamente com os seus alunos. Nesse sentido, aponta, por exemplo, haver um plano global para a apresentação do seminário:

Com relação ao plano global (convencional), o seminário, geralmente, apresenta as seguintes características: *uma fase de abertura*, fase da introdução ao tema, (Introdução); *apresentação do plano da exposição, desenvolvimento e encadeamento dos temas/subtemas (desenvolvimento)*, *fase de recapitulação*, fase da conclusão e *encerramento* (conclusão) (GONÇALVES, 2009, p. 8, grifo nosso).

As etapas constituintes do seminário, devem, a nossos ver, serem resultantes de uma ação de pesquisa, reflexão e discussão acerca de uma temática. Portanto, é o resultado de todo o processo de estudo, pesquisa e produção de conhecimento que será apresentado no seminário, conforme o plano supramencionado ou com um delineamento a ser construído por professor e alunos, respeitadas as qualidades do gênero.

O seminário constitui-se, essencialmente, no ensino superior, como uma atividade em grupo. Isso requer, então, que reflitamos sobre as suas implicações educacionais de trabalho em grupo.

De reconhecida importância para o desenvolvimento intelectual, moral e social do aprendiz, a atividade em grupo deve estar presente nos mais diferentes níveis educacionais: da educação infantil até a universidade. Nesse último, a atividade em grupo deve ser marcada, sobretudo, pela participação, pela cooperação entre seus membros, desde a elaboração do plano de atividade, incluindo as etapas de concretização do processo até a sua finalização. Assim, o seminário, como um trabalho em grupo,

[...] pressupõe envolver professores e alunos sob a lógica de trabalho colaborativo, tendo como referencial a organização didática de todo o processo, evidenciando os elementos essenciais – ensinar, aprender, pesquisar e avaliar, assegurando a qualidade requerida na formação acadêmica (ZANON; ALTHAUS, 2010, p. 13).

Afinal, como destacam as autoras, “[...] o seminário, quando articula pesquisa, ensino, avaliação e aprendizagem favorece a apropriação crítica do conhecimento (p.13).

O seminário, como um trabalho em grupo, no contexto da universidade, poderá significar, desse modo, um espaço de reflexão sobre o ensinar e o aprender e, conseqüentemente, um repensar sobre a aula nesse contexto.

Como toda atividade educacional, cuja finalidade é o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, o seminário precisa ser avaliado. Dado o seu potencial pedagógico, sua avaliação deverá contemplar as aprendizagens dos alunos em seus múltiplos aspectos: conceituais, procedimentais e atitudinais. E sendo a avaliação parte intrínseca do próprio ensino, “[...] todas as atividades possibilitam o acompanhamento do processo, portanto, são avaliativas, embora nem sempre classificatórias” (ANASTASIOU, 2006, p. 74). Dessa forma, o seminário, como atividade desenvolvida em sala de aula, pode e deve fornecer informações sobre o aluno e seu processo de construção de conhecimento.

4 O Uso do Seminário para Ensinar com Pesquisa no Ensino Superior: Apresentação e Discussão dos Dados

Para recuperar a origem histórica do seminário de atividade de pesquisa, de discussão, de construção e de produção de conhecimento, o utilizamos como estratégia pedagógica e avaliativa no contexto da disciplina Avaliação da Aprendizagem, afinal, para

nós, toda estratégia pedagógica é, concomitantemente, avaliativa. No interior desse trabalho, desenvolvemos uma pesquisa, com a referida turma, cujos 17 alunos eram oriundos dos cursos de Licenciatura Plena em Física e em Matemática. Esses alunos estavam cursando 5º, 6º ou 8º período e 16 deles eram pertencentes ao curso de Licenciatura Plena em Física e apenas um pertencente ao curso de Licenciatura Plena em Matemática. Dos 17 alunos², somente 13 chegaram ao final da disciplina, uma vez que houvera um trancamento e, depois, três desistências.

Para a concretização do seminário, tornou-se necessário a utilização de dois terços de uma carga horária de 60 horas, posto que, planejado conjuntamente com os alunos, foi organizado em três fases: 1ª. de preparação; 2ª. de organização da apresentação e 3ª. de apresentação do seminário. No planejamento foi estabelecida, ainda, a temática para investigação/pesquisa (teórica e empírica): Estratégias de Avaliação. No âmbito dessa temática, sorteamos uma estratégia específica de avaliação – registros, prova, portfólio ou conselho de classe – para cada um dos quatro grupos formados na turma.

Durante o andamento do seminário, conversamos com os alunos sobre suas experiências com seminários dentro da universidade. Eram conversas informais que, depois, resolvemos registrar a partir da aplicação de questionário, com sete questões, a fim de investigar não apenas as experiências passadas, mas, sobretudo, como estavam compreendendo a experiência atual de trabalhar com seminário. Como a participação era voluntária, apenas oito alunos aderiram à pesquisa e, aqui, serão identificados por Aluno 1, Aluno 2, Aluno 3 e, assim, sucessivamente.

Na primeira questão, levantamos os dados sobre as características do grupo, já anteriormente explicitadas. E na segunda questão, os dados nos revelaram que todos os alunos pesquisados já haviam participado de seminário em outras disciplinas do curso, em sua maioria, nas denominadas pedagógicas, dentro dos cursos de licenciatura, sejam as de fundamentos da educação – Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação e Metodologia Científica – ou de métodos e técnicas de ensino³ – Didática Geral, Metodologia do Ensino de Física e, naturalmente, Avaliação da

² Observamos que, durante nossa exposição, optamos por não fazer flexão de gênero. Entretanto, é importante mencionar que dos 17 alunos que integraram nossa turma de Avaliação da Aprendizagem, três eram mulheres: duas do curso de Licenciatura Plena em Física e uma do curso de Licenciatura Plena em Matemática. Todas concluíram a disciplina.

³ Utilizamos as terminologias “fundamentos da educação” e “ métodos e técnicas de ensino” em conformidade

Aprendizagem. Afora às disciplinas pedagógicas, citaram apenas Introdução à Física, Cálculo II e III, mencionadas nas respostas de dois alunos.

Os seminários realizados anteriormente ao de Avaliação da Aprendizagem, de acordo com as respostas da maioria dos alunos, para a terceira questão, ou mais especificamente para cinco deles, possuíam uma finalidade de mera verificação (ou avaliação somativa)⁴, como destaca dois dos alunos participantes: “constituía na forma de avaliação dos professores, ou seja, os seminários valiam como prova” (Aluno 4); “para obter uma nota referente às notas exigidas pelo regulamento da instituição” (Aluno 6). Os demais referem-se ao formato do seminário e não a sua finalidade.

Com a quarta questão tínhamos a intenção, agora, de investigar a forma desses seminários, isto é, como eles eram desenvolvidos. Para nós, duas respostas sintetizam o que praticamente os oito alunos relatam ter vivenciado nas atividades com seminário:

Com exceção de Avaliação da Aprendizagem e Introdução à Metodologia Científica, o professor definia um tema, entregava textos referente ao tema que era subdividido entre os membros do grupo, e cada um estudava e explicava uma determinada parte. Em Avaliação da Aprendizagem e Introdução à Metodologia Científica, o processo foi mais complexo com pesquisa, discussões e produção textual. (Aluno 6)

Foram divididos na classe alguns grupos e distribuído um tema para cada grupo, e em uma data prevista o grupo apresentaria o seu tema de uma forma que todos os componentes do grupo participasse. Por isso, cada componente ficava responsável por apenas uma parte do tema. (Aluno 2)

As respostas dos alunos revelam que, infelizmente, o seminário é um gênero que não é dominado pelos alunos e, também, pelos professores. Por isso, como destaca Coêlho (2005, p. 65), é preciso que haja o [...] combate à farsa de supostos ‘trabalhos em grupos’ e ‘seminários’, à ‘discussão’ do livro que não foi lido ou não compreendido, da teoria não estudada, enfim, à mediocridade, à preguiça mental, a superficialidade e a banalização do saber”.

Tanto as respostas sobre as finalidades do seminário, quanto as sobre as formas como eram realizados, revelam uma educação que fragmenta o conhecimento, que ensina reproduzir

com a estrutura que é utilizada no Centro de Ciências da Educação (CCE), da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

⁴ É interessante registrar que a essa altura os alunos já faziam uma diferenciação entre verificar e avaliar. Verificar consiste em examinar, medir, geralmente mediante provas, para classificar os aprendizes em aprovados ou reprovados. É uma ação que congela os resultados. Avaliar, ao contrário, consiste num movimento contínuo de acompanhamento de todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno, por meio de ação, reflexão, ação. Sua característica principal é o diagnóstico.

e, portanto, a copiar, quando deveria ensinar a refletir, a pensar e, conseqüentemente, a construir conhecimento.

Conhecidas as experiências passadas, procuramos, então, investigar, na quinta questão, como os alunos estavam experienciando o trabalho com seminário na disciplina – Avaliação da Aprendizagem – que estávamos ministrando. De modo a dar uma ideia de suas compreensões, selecionamos três respostas que vão ao encontro das respostas dos demais participantes: “muito produtiva, pois tive a oportunidade de produzir e não só transmitir. Foi a primeira vez que apresentei um seminário sem nervosismo e seguro do que ia falar” (Aluno 2); “foi diferente, pois não houve a distribuição de partes. [...] Todos os integrantes tinham noção de todo o conteúdo [...]” (Aluno 3); “fez rever meu conhecimento sobre o assunto, pois eu tinha uma visão totalmente diferente do que seria um seminário” (Aluno 5).

Para nós, quando pensamos o ensino como um processo por meio do qual o professor medeia a relação entre aluno e conhecimento, o seminário, no âmbito do ensino superior, pode se configurar como uma estratégia de ensino em que se faz presente o pensar, o pesquisar, a sistematização de ideias, o debate, a problematização, o diálogo entre sujeitos etc. Ou seja, o professor universitário retira o aluno do papel de coadjuvante, posição ocupada, muitas vezes, sem queixa e até com certo conforto, tornando-o protagonista do seu próprio processo de aprendizagem.

Na sexta questão, solicitamos aos alunos que fizessem uma comparação entre a experiência passada e a experiência atual de trabalhar com seminário. Pensamos que as quatro respostas que apresentaremos, ou seja, metade das compreensões dos participantes, são capazes de retratar suas visões sobre essa experiência: “a principal diferença foi o acompanhamento do desenvolvimento do grupo e a produção dos alunos que não ocorria nos outros. A semelhança é somente na forma de apresentação”; “o modo como foi tratado, de maneira que não nos obrigou a falar apenas sobre algo que alguém havia escrito, mas com nossa própria produção, diferente das outras disciplinas” (Aluno 7); “a única semelhança que pude perceber foi o formato grupal e a exposição oral do tema para o restante da turma. Todo o restante do processo foi diferente [...]” (Aluno 6); “[...]eu não tinha conhecimento de como era a estrutura de um seminário, não fazíamos pesquisas sistemáticas. Simplesmente nós

liamos um texto e apresentávamos oralmente os seus principais tópicos. Não desenvolvíamos nada de criativo, original” (Aluno 1).

Faz-se mister ressaltar que não podemos chamar qualquer exposição oral de seminário, uma vez que o que centralmente caracteriza o seminário é a pesquisa, a discussão, a construção e produção de conhecimento. Porém, pelo revelado nas falas dos alunos, isso invariavelmente tem acontecido no contexto da universidade, em que qualquer apresentação é denominada de seminário. Por isso, faz-se necessário pensarmos sobre o seminário como uma estratégia pedagógica de ensinar com pesquisa e que, conseqüentemente, pode ser extremamente rica ao contexto de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos do ensino superior.

Sendo assim, “[...] o seminário, quando articula pesquisa, ensino, avaliação e aprendizagem favorece a apropriação crítica do conhecimento” (ZANON; ALTHAUS, 2010, p.13), isto é, a própria produção de conhecimento pelo aluno. Nesse sentido, contribui para o desenvolvimento da autonomia, exige pensar, trabalho intelectual, produção de conhecimento pela via da pesquisa, do estudo, da leitura, da elaboração própria.

Na sétima e última questão, pedimos aos alunos que analisassem suas participações no seminário. A nosso ver, quatro respostas nos dão uma ideia de como avaliaram sua atuação e quais os principais ganhos que obtiveram com o processo: “foi uma experiência boa, pois é muito diferente apresentar o que foi produzido por outra pessoa, e apresentar o que no caso eu e meu grupo produziu” (Aluno 7); “foi bastante produtivo para mim. Me engajei muito mais durante o processo. Me senti motivada a pesquisar, ler para poder construir o texto final. Isso possibilitou um avanço na nossa habilidade de escrita” (Aluno 6); “importante, quer dizer, não somente eu, como os outros integrantes do grupo, todos tivemos papéis primordiais, visto que todas as nossas discussões foram proveitosas” (Aluno 4); “foi proveitosa, bastante inovadora e consegui ter maior compreensão de como se realiza um seminário” (Aluno 3).

Como estratégia pedagógica e avaliativa, o seminário, como atividade para ensinar com pesquisa no ensino superior, possibilita ressignificar a concepção de aula nesse âmbito. Segundo Veiga (2006, p.13), ensinar é uma atividade complexa e laboriosa, em que se encontra presente e em interação, o professor, o aluno e o conhecimento. Na sua visão, “[...]”

ensinar e aprender envolvem o pesquisar [...]”, que, a nosso ver, deve estar presente quaisquer que seja o nível educacional, mas, sobretudo, no ensino superior. E, segundo os alunos pesquisados, assim entendido, o seminário é uma atividade bastante significativa para o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

5 Considerações Finais

A pesquisa revelou que, infelizmente, o seminário é um gênero não dominado pelos alunos e pelos professores, uma vez que, em geral, foi transformado na apresentação de resumos de textos, divididos em partes, para serem apresentados pelo grupo de estudantes. Sendo assim, as respostas sobre as finalidades do seminário – ser instrumento de verificação da aprendizagem (ou prova) – e sobre as formas como eram realizados, revelam uma educação acrítica, que ensina reproduzir e, portanto, a copiar, quando deveria ensinar a pensar, a construir conhecimento.

Por outro lado, a pesquisa também revelou que o seminário, ao recuperar sua origem histórica de atividade de pesquisa, de discussão, de construção e de produção de conhecimento, configura-se numa estratégia pedagógica e avaliativa para ensinar com pesquisa no ensino superior, integrando ensino e aprendizagem. Isso, certamente, possibilita ressignificar a concepção de aula nesse âmbito, dado ser, como apontam os alunos pesquisados, uma atividade bastante significativa para o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Referências

ALTHAUS, Maiza T. M. O Seminário como Estratégia de Ensino na Pós-Graduação: Concepções e Práticas. In: **X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, Curitiba, 2011. Disponível em: <http://www.maiza.com.br/adm/producao/37.pdf>. Acesso em: 15 de abril de 2015.

ANASTASIOU, Lea das Graças C. Avaliação, Ensino e Aprendizagem: anotações para ações em currículo com matriz integrativa. In: SILVA, Maria Aínda M. et al. **Novas**



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Subjetividades, Currículo, Docência e Questões Pedagógicas na perspectiva da Inclusão Social. PE: ENDIPE, 2006, p. 69-90.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O Paradigma Emergente e a Prática Pedagógica.** Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

BRASIL. MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20/06/2015.

COÊLHO, Ildeu Moreira. A Universidade, o Saber e o Ensino em Questão. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; NAVES, Marisa Lomônaco de Paula (Orgs.). **Currículo e Avaliação na Educação Superior.** 1. ed. São Paulo: Junqueira & Marin, 2005, p. 53-77.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: Princípio Científico e Educativo.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa.** 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

GONÇALVES, Adair Vieira. O “gênero” seminário como objeto de ensino-aprendizagem: modelo didático. In: **Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais**, Caxias do Sul, 2009. Disponível em: http://www.ucs.br/ucs/tplSiget/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/textos_autor/arquivos. Acesso em: 15 de abril de 2015.

LISITA, Verbena M. S. de S.; ROSA, Dalva E. G.; LI POVETSKY, Noêmia. Formação de Professores e Pesquisa: Uma relação possível? In: ANDRÉ, Marli E. D. A. de (Org). **O papel da pesquisa na prática dos professores.** Campinas, SP: Papirus, 2001, p. 107-127.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência.** 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia Científica: A Construção do Conhecimento.** 6. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

SCHÖN, Donald A **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Ensinar: Uma Atividade Complexa e Laboriosa. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Lições de Didática.** Campinas, SP: Papirus, 2006, p. 13-33.

ZANON, D. P., ALTHAUS, M. T. M. **Possibilidades didáticas do trabalho com o seminário na aula universitária.** In: VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul



– ANPEDSUL, 2010, Londrina. Disponível em: www.maiza.com.br. Acesso em: 15 de abril de 2015.