

Processo de pesquisa e formação de educadores: reflexões a partir do curso de Pedagogia*

Elisabete Cardieri
Sanny Silva da Rosa

Resumo

O artigo aborda o papel da pesquisa na formação de professores por meio do relato da introdução dessa atividade como dimensão transversal do currículo no curso de Pedagogia de uma universidade privada de São Paulo. Práticas curriculares de pesquisa que valorizem o rigor científico na produção e divulgação de seus resultados devem ser estimuladas na graduação, pois vinculam-se ao perfil de um professor investigativo e atento às questões e impasses da prática cotidiana. Os resultados preliminares de uma investigação, iniciada em 2007, sobre o processo de pesquisa na graduação apontam o universo de interesse temático dos alunos e permitem levantar algumas pistas para a discussão do sentido e importância da pesquisa na formação inicial de professores nos cursos de Pedagogia.

Palavras-chave: formação de professores; pesquisa; currículo de Pedagogia.

* Os elementos preliminares da pesquisa foram originalmente apresentados ao Grupo de Trabalho (GT) de Formação de Professores e publicados nos Anais da 31ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) de 2008. Trabalho apresentado no 17º Congresso de Leitura do Brasil (Cole), realizado na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), em julho de 2009.

Abstract

Teacher training and research process: reflections on the Pedagogy course

This article discusses the research's role as a transverse theme in the curriculum of Pedagogy of a private University located in São Paulo. Curricular practises on research should be promoted in the undergraduate courses as an attempt to encourage students to apply scientific approaches in their investigation and to disseminate their research outcomes, mostly because this is one of the main characteristics of an investigative teacher concerned to daily school life issues and deadlocks. The preliminary investigation results on the undergraduate research process, that started in 2007, points out that the students' broad range of themes of interest enables us to raise some issues in order to discuss the meaning and the importance of the research in the teachers training courses.

Keywords: teacher training; research; curriculum of Pedagogy.

Introdução

A formação de professores da educação básica em nível superior tem suscitado, nas últimas décadas, discussões intensas sobre quais conteúdos, percursos e processos podem preparar os estudantes de graduação para a atividade docente em suas diferentes especificidades. A direção desse debate, que envolve o currículo dos cursos de licenciatura e de Pedagogia, tem oscilado em função das diferentes concepções filosóficas e políticas acerca do papel do professor no contexto dos desafios da educação básica na sociedade contemporânea. De modo genérico, é possível assinalar que duas grandes tendências vêm se afirmando no interior desse debate e apontando para caminhos distintos: uma, de caráter mais pragmático, baseada na lógica da racionalidade técnica, defende um currículo que privilegie o domínio de saberes instrumentais – o quê e como ensinar – necessários à atuação do professor em sala de aula; a outra, em direção oposta, postula a necessidade de uma sólida e consistente formação teórica que, associada a uma reflexão sobre e a partir da prática dos educadores, é indispensável para a formação crítica do futuro profissional da educação e do ensino.

Paralelamente a essa polêmica que a rigor se refere a diferentes concepções sobre a relação teoria e prática no processo de formação e atuação profissional dos educadores, as noções de “professor-reflexivo” e “professor-pesquisador” têm estado presente, de modo recorrente,

nesses diferentes discursos. Porém, apenas de forma aparentemente consensual. Originalmente formuladas com o intuito de destacar o valor social e expressar a complexidade inerente à profissão docente, tais noções têm sido utilizadas e evocadas, como alerta Pimenta (2005a, b), de modo banalizado no discurso pedagógico comum, gerando, por sua vez, não apenas equívocos conceituais como distorções práticas que, em última análise, redundam na recolocação do professor no lugar de mero executor de um fazer técnico. É no interior dessa discussão que aparece, também com diferentes nuances e direções, a questão da pesquisa como uma das dimensões curriculares do processo de formação de professores para a educação básica em nível superior.

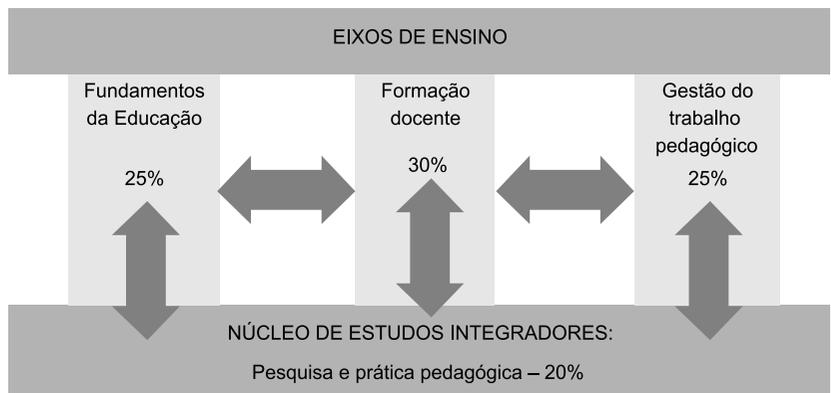
Este trabalho tem como objetivo trazer algumas reflexões sobre o papel da pesquisa no processo de formação de docentes da educação básica, por meio do relato de uma experiência de introdução dessa atividade no currículo do curso de Pedagogia de uma universidade privada do município de São Paulo. Os desdobramentos dessas atividades resultaram na criação de um grupo de pesquisa constituído por professores e estudantes de graduação interessados em sistematizar e refletir sobre a experiência. Os primeiros resultados desse esforço são aqui apresentados e referem-se ao período compreendido entre 2003 e 2006. Uma análise preliminar da experiência – a partir de dados quantitativos sobre as temáticas dos trabalhos e também sobre a percepção dos estudantes a respeito de seu envolvimento com os processos de investigação – permite levantar algumas pistas para discutir o significado e a importância da pesquisa na formação inicial de professores, bem como sobre as possibilidades e os limites da formação do professor-pesquisador na graduação.

Contexto de uma experiência no curso de Pedagogia: a pesquisa como eixo transversal do currículo

A introdução da pesquisa no curso de Pedagogia, objeto deste estudo, ocorreu no cenário de intensificação dos debates sobre as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores, retomados com intensidade, em nível nacional, no ano de 2001. Naquele contexto, a equipe docente desencadeou um processo de reflexão que culminaria na elaboração de um novo projeto pedagógico para o curso de Pedagogia daquela instituição, a partir de 2003. O ponto de partida das discussões teve como foco a identidade profissional do pedagogo/professor, visando definir os conteúdos e atividades curriculares a serem privilegiados na nova proposta. A complexidade do desafio, sobretudo no contexto de uma instituição privada de ensino superior, residia na necessidade de elaborar uma proposta curricular que conciliasse aspectos e fatores não facilmente conciliáveis: as novas exigências emanadas do Ministério da Educação, as expectativas da instituição, a dos discentes, especialmente quanto à sua inserção no mercado de trabalho, ao mesmo tempo, procurando preservar o espaço de

autonomia da equipe docente na elaboração de um projeto que deveria expressar suas posições e concepções político-pedagógicas.

A configuração do novo projeto (figura abaixo) buscou o equilíbrio na distribuição da carga horária dos diferentes componentes curriculares a partir de três eixos de ensino, responsáveis por 80%, aproximadamente, da carga horária total do curso: o de fundamentos da educação (disciplinas de formação teórica); o de formação docente (conhecimentos pedagógicos e metodológicos da prática docente); e o de gestão do trabalho pedagógico (conhecimentos relativos às atividades pedagógicas institucionais). O quarto eixo curricular, constituído por atividades de pesquisa e práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo do percurso de formação do futuro pedagogo/professor (incluindo o estágio supervisionado), foi pensado de modo a articular, transversalmente, os conhecimentos disciplinares.



Para que as atividades de pesquisa tivessem um real espaço na formação dos futuros educadores, foram criados três espaços/tempos na estrutura curricular para esse fim: as disciplinas de Metodologia Científica (no 3º semestre) e as de Seminários de Pesquisa I e II (5º e 6º semestres) responsáveis, respectivamente, pela elaboração do projeto de pesquisa e orientação ao desenvolvimento e redação final dos trabalhos de conclusão do curso. Como parte das normas acadêmicas do curso, os trabalhos precisam obedecer, rigorosamente, os critérios, os procedimentos e as normas técnicas de trabalhos de pesquisa, sendo apresentados para uma banca constituída por dois professores em sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A participação dos alunos, desde o início do curso, nessas atividades é obrigatória, sendo contabilizadas como créditos de sua formação.

A incorporação da prática de pesquisa ao currículo de Pedagogia tem sido responsável pelo amadurecimento didático e metodológico do corpo docente, tanto daqueles envolvidos na orientação dos trabalhos de pesquisa como dos que atuam na colaboração indireta, na condição de coorientadores e participantes das bancas examinadoras de TCC. Um

forte indicador desse amadurecimento foi a adoção de padrões de exigência mais rigorosos, por parte dos professores, no tratamento teórico e metodológico dos trabalhos acadêmicos dos diferentes componentes curriculares. De outro lado, o estágio curricular supervisionado constitui-se, na percepção dos próprios alunos, como campo privilegiado de observações, de problematização, de coleta de dados com vistas ao desenvolvimento de suas pesquisas. Em nossa avaliação, esse ritual acadêmico vem transformando a cultura do curso e a perspectiva com que professores e alunos de graduação concebem o processo de sua formação.

Temáticas de pesquisa: o universo de preocupações dos alunos de graduação

Instigados por essas impressões, um grupo de professores sentiu a necessidade de converter tais sinais em indicadores concretos, a fim de compreender, com maior profundidade e consistência, os processos e produtos da atuação da equipe docente diretamente envolvida com a pesquisa na graduação. Elaboramos, assim, um projeto de pesquisa, iniciado em 2007, com o objetivo de acompanhar, de modo sistemático, o processo de escolha de temas, conteúdos e referenciais teóricos, bem como das opções metodológicas dos alunos de Pedagogia. Nossa expectativa era a de que o registro da produção discente em um banco de dados, além de possibilitar a construção da memória da produção científica do curso, também permitisse converter o esforço pedagógico de formação de nossos alunos como pesquisadores em conhecimentos sobre esse mesmo processo.

A primeira etapa do trabalho consistiu em classificar o conjunto da produção discente em áreas temáticas, relacionadas aos eixos curriculares do curso, posteriormente agrupadas em duas linhas de pesquisa: 1) *Políticas públicas, currículo e práticas pedagógicas*; 2) *Fundamentos éticos e epistemológicos da educação*. As áreas temáticas foram definidas com base nos títulos de trabalhos, resumos e palavras-chave definidas pelos autores/alunos. De um total de 236 trabalhos catalogados até 2006, 193 (81,3%) estão vinculados à linha de pesquisa 1, enquanto 43 (18,7%) se referem a temáticas ligadas à linha 2.

Essa primeira classificação do acervo permite identificar, claramente, que o grande foco de interesse dos alunos está voltado para problemas suscitados no cotidiano das escolas e, sobretudo, para aquelas relacionadas às práticas de sala de aula. Chama a atenção que a grande maioria (79%) dos trabalhos se concentra na área temática *Currículo e práticas pedagógicas*, enquanto apenas 8,3% se referem à *Gestão do trabalho pedagógico* e um número menor ainda a outros temas como *Formação de professores* (6,2%) e *Educação não formal* (6,2%), temáticas relacionadas a algumas alternativas de atuação profissional do pedagogo que mais timidamente começam a chamar a atenção e suscitar questionamentos dos estudantes (Tabela 1).

Tabela 1 – Temáticas correspondentes à linha de pesquisa I: Políticas públicas, currículo e práticas pedagógicas

Temática	Quantidade	Percentual
Currículo e práticas pedagógicas	153	79,3
Gestão do trabalho pedagógico	16	8,3
Formação de professores	12	6,2
Educação não formal	12	6,2
Total	193	100,0

A linha de pesquisa *Fundamentos da Educação*, que representa apenas 18,7% do total de pesquisas realizadas no período, foi subdividida em três áreas temáticas: *Concepções pedagógicas*, *Ética e educação*, e *Aprendizagem e desenvolvimento*. Os dados da Tabela 2 revelam que, da totalidade de trabalhos concentrados nessa linha, de natureza nitidamente teórica, mais da metade (46,6%) aborda questões relacionadas à *Aprendizagem e desenvolvimento*, fato que nos indica que tais preocupações são complementares àquelas relacionadas aos problemas práticos de sala de aula. Essa hipótese pode ser levantada a partir da leitura dos resumos dos trabalhos e da experiência de acompanhamento da origem das preocupações dos alunos.

Tabela 2 – Temáticas correspondentes à linha de pesquisa II: Fundamentos éticos e epistemológicos da educação

Temática	Quantidade	Percentual
Aprendizagem e desenvolvimento	20	46,6
Ética e Educação	13	30,2
Concepções pedagógicas	10	23,2
Total	43	100,0

O mesmo fenômeno parece estar presente nos trabalhos que tiveram como preocupação a discussão de questões relacionadas à *Ética e Educação*, em geral advindas das dificuldades identificadas no relacionamento interpessoal no contexto da organização escolar e familiar das crianças/alunos da educação infantil e fundamental. Os trabalhos agrupados sob essa temática, em geral, discutem problemas relacionados à indisciplina e violência na escola, à formação para os valores e regras de convivência social, diversidade cultural, entre outros. Por fim, vale ressaltar que apenas dez trabalhos – que representam 23,2% dos estudos da linha de *Fundamentos da Educação* e apenas 5,1% do total analisado nesse período – discutiram problemas relacionados às *Concepções Pedagógicas*, com abordagem e reflexões de natureza eminentemente teórica. Esse dado reforça a hipótese de que o universo de preocupações dos estudantes

de graduação é fortemente marcado pelas urgências da realidade prática enfrentada pelos educadores em sala de aula.

Diálogo com os egressos sobre a pesquisa na graduação

Aos dados apresentados no item anterior, vale acrescentar algumas considerações sobre a importância da pesquisa no processo de formação dos alunos, a partir de seus próprios depoimentos. Sobre esse tema, e sob nossa orientação, Ribeiro (2008) analisou uma amostra de 135 ex-alunos em um universo de 1077 egressos do curso de Pedagogia, formados na instituição entre 2003 e 2007, com o objetivo de conhecer a percepção dos ex-alunos sobre a experiência de realização do TCC no seu processo de formação profissional. Alguns dados preliminares merecem destaque para se ter uma ideia do perfil dos sujeitos analisados: 47,9% encontravam-se na faixa etária entre 26 e 35 anos; 63% afirmaram que já trabalhavam na área da educação na época em que realizaram o TCC; 29,7% declararam já possuir ou estavam realizando curso de pós-graduação; apenas 14% dos sujeitos afirmaram não ter interesse em continuar estudando. Dos demais dados coletados, destacamos três aspectos que expressam a percepção dos alunos egressos sobre: a) realização da pesquisa e do TCC; b) contribuição da pesquisa para a prática profissional; e, c) reconhecimento como pesquisadores.

a) Realização da pesquisa e do TCC

Essa experiência foi avaliada por 71,8% como tendo sido muito interessante e enriquecedora. Os motivos mais destacados foram: a possibilidade de ampliar e aprofundar os conhecimentos sobre os temas escolhidos, com crescimento pessoal e profissional (30,2%). Merece destaque o sentimento, manifestado por muitos, de que a realização do TCC ficou associada à sua valorização como estudantes e profissionais da educação, contribuindo de maneira significativa para o processo de sua autonomia intelectual e de formação continuada. Alguns depoimentos (Ribeiro, 2008, p. 43-48) ilustram essas percepções:

Eu acredito que um dos fatos determinantes da minha formação foi o meu TCC. Pois foi uma situação em que tive que, sozinha, reunir várias informações, com fundamento científico, elaborar hipóteses e argumentações.

[Avalio] como uma etapa muito importante na vida do aluno, pois desse ponto em diante a nossa profissão toma novos rumos: o de caminharmos sozinhos em busca de novas conquistas...

Embora seja um período conturbado, pois coincide com o estágio, o TCC é uma experiência importante na vida do estudante. Escolher um assunto de seu interesse, buscar os autores, dissertar sobre o mesmo é um grande desafio que nos torna competentes.

Inicialmente, odiei. Porém, quando comecei a elaborar a pesquisa propriamente dita, adorei. Acredito que é uma experiência necessária, visto que será importante se houver continuidade, na pós-graduação, no mestrado.

b) Contribuição do TCC para a prática profissional atual

A maioria dos egressos (62,5%) respondeu afirmativamente, embora a análise de conteúdo das respostas indique que apenas 8,33% associam, explicitamente, essa contribuição às habilidades desenvolvidas como pesquisadores, expressas em depoimentos como estes:

Aprendi a pesquisar e a extrair informações importantes de qualquer texto; ou [o TCC contribuiu para] ser um professor pensante, fazendo com que eu constantemente avalie meu modo de trabalho.

[...] o contato direto com a pesquisa, o exercício da escrita e a preparação para a apresentação são habilidades diretamente relacionadas à atividade profissional do professor. O TCC nos ensina uma grande lição: não há nada que não possamos tratar com propriedade e segurança se estudarmos com dedicação.

Em outras palavras, é preciso reconhecer que apesar de não negarem a importância da pesquisa em seu processo de formação, a grande maioria dos alunos tende a associar a contribuição da experiência do TCC ao uso de seu conteúdo temático em sala de aula. Daí que grande parte das respostas se assemelhe a este depoimento que associa a prática apenas à sua dimensão pedagógica: "Para a prática não [contribuiu] muito [...] mas é importante obter todos esses conhecimentos para você poder se colocar em uma reunião, fazer uma entrevista, redação, etc."

c) Reconhecimento como pesquisadores

O trabalho de Ribeiro ainda propôs as seguintes questões: "Como pesquisador, com qual categoria você se identifica mais? Como pesquisador-reflexivo ou como pesquisador-científico?" e "Você se considera um pesquisador?". Essas indagações traziam à tona e articulavam as noções de professor reflexivo, como profissional prático reflexivo (Schön, 2000), e de pesquisador acadêmico ou científico, discutida por Charlot (2006). Entre os alunos que responderam as questões, 88,5% reconheceram-se como pesquisadores, sendo que destes: 62,5% identificaram-se com o "pesquisadores reflexivos" de sua própria prática profissional; enquanto apenas 17,7% reconheceram-se como "pesquisadores científicos".

A formação do professor pesquisador: contribuições da graduação

Esses dados nos remetem às discussões sobre o papel e a importância da pesquisa na prática dos educadores que, desde os anos 90, trazem

reflexões sobre as articulações entre pesquisa acadêmica e saberes docentes (Zeichner, 1998; Pereira, 2002; Pimenta, 2005a, b; Nunes, 2008), entre pesquisas desenvolvidas por educadores e as relações com a universidade (Lüdke, 2001; Lüdke, Cruz, 2005; Cunha, Prado, 2007), bem como sobre o estatuto da pesquisa em educação e sobre educação (Charlot, 2006; Demo, 1996, 2005).

Nesse contexto, as relações entre pesquisa e prática educativa ou atuação docente são discutidas a partir de dois espaços “classicamente” distintos: as pesquisas acadêmicas como produção de saber nas universidades; e a prática docente vivenciada nas escolas, com suas rotinas, concepções e pré-concepções. Por vezes, a integração ocorre a partir de investigações propostas por pesquisadores da universidade ou suscitadas por impasses e indagações específicas à escola (Lüdke, 2001; Pimenta, 2005a, b), mesmo assim vinculam-se a projetos dos programas de pós-graduação.

Outra vertente discute as pesquisas realizadas pelos professores da educação básica, a partir de suas questões e interesses. Dois aspectos se destacam aqui: por um lado, Lüdke e Cruz (2005) constataram que poucos professores “em serviço” realizam pesquisa; e por outro, Cunha e Prado (2007) apontam o crescente interesse de docentes que encaminharam trabalhos para relatar seus trajetos e pesquisas em Seminários propostos pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (Gepec) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Nas discussões, eles recordam as reflexões de Zeichner (1998), sobre a importância de superar a dicotomia entre pesquisa acadêmica e a realizada na escola, e destacam a necessidade de critérios de legitimidade que validem os procedimentos da pesquisa realizada pelos docentes da educação básica. Segundo Zeichner (1998, p. 227), clareza de ideias, boa problematização, reflexão e diálogo com os autores são aspectos que contribuem para a prática reflexiva do professor e como exercício de investigação. Assim, é preciso ter presente os cuidados necessários para realizar pesquisa em educação (Charlot, 2006), bem como reconhecê-la como produção do conhecimento novo, e isso implica que o pesquisador tenha preparo teórico-metodológico que o qualifique (Cunha, Prado, 2007, p. 275).

No contexto dessa discussão, uma questão merece ser acrescida: qual o espaço destinado a preparar os professores da educação básica para o exercício da pesquisa e a prática reflexiva? A experiência analisada nos autoriza afirmar que o curso de graduação pode constituir-se como espaço para a prática da pesquisa visando o exercício de autonomia e autoria no processo de formação inicial de professores, desde que contempladas algumas condições institucionais e pedagógicas. Entre essas, destaca-se a necessidade de contemplar, no currículo, espaços e tempos que permitam o acompanhamento necessário e adequado dos estudantes no processo de construção de seu percurso como professores-pesquisadores.

Por fim, resta-nos fazer algumas considerações sobre o papel da pesquisa como exercício didático e como elemento relevante na construção da autonomia dos futuros educadores. A experiência de conceber o projeto

de pesquisa e de realizá-lo estabelecendo os necessários elos entre teoria e prática representa um salto qualitativo ainda não mensurado, mas testemunhado por aqueles que têm participado direta e indiretamente do processo de orientação dos estudantes de graduação. Como afirmamos, a simples existência da dimensão da pesquisa no cotidiano do curso como realidade vivida (e a ser vivida por todos os alunos) instaura, na vivência acadêmica, um novo sentido: colocá-los frente à questão do conhecimento como resultado de um processo de autoria que os retira do confortável lugar de "objetos" e os convoca a assumirem as responsabilidades de se fazerem sujeitos. A tensão provocada por essa nova cultura do curso exigiu dos professores envolvidos uma outra e nova postura frente ao ensino que, de modo irreversível, já não dispensa a produção de novos conhecimentos. O presente trabalho, aliás, é fruto dessa história em construção.

Referências bibliográficas

- ANDRÉ, Marli E. D. *O papel da pesquisa na articulação entre saber e prática docente*. Trabalho apresentado no VII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe), realizado em Goiânia, em jul. 1994.
- CHARLOT, Bernard. Pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11 n. 31, p.7-18, jan./abr. 2006.
- CUNHA, Renata B.; PRADO, Guilherme V. T. A produção de conhecimento e saberes do/a professor/a-pesquisador/a. *Educar*, Curitiba, n. 30, p. 251-264, 2007.
- DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. São Paulo: Autores Associados, 1996.
- _____. *Metodologia da investigação em educação*. Curitiba: Ed. Ibpex, 2005.
- DURAND, Marc; SAURY, Jacques; VEYRUNES, Philippe. Relações fecundas entre pesquisa e formação docente: elementos para um programa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 37-62, maio/ago. 2005
- GERALDI, Corinta M. G., FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete M. A. (Orgs.). *Cartografias do trabalho docente: professor/a-pesquisador/a*. Campinas: ALB, Mercado de Letras, 1998.
- LÜDKE, Menga. O professor, seu saber e sua pesquisa: *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 74, p. 77-96, abr. 2001.

LÜDKE, Menga; CRUZ, Giseli Barreto da. Aproximando a universidade da escola básica pela pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 81-109, maio/ago. 2005.

NUNES, Débora R. P. Teoria, pesquisa e prática em Educação: a formação do professor-pesquisador. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 97-107, jan./abr. 2008.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, v. 22, n. 74, abr. 2001.

PEREIRA, Júlio E. D. A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In: PEREIRA, Júlio E. D.; ZEICHNER, Kenneth M. (Orgs.). *A pesquisa na formação e no trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica. 2002.

PIMENTA, Selma G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.

_____. Professor reflexivo: historicidade do conceito. In: PIMENTA, Selma G. ; GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor-reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RIBEIRO, Cláudia R. *O impacto da pesquisa na vida profissional do pedagogo: um estudo de caso na Universidade São Marcos*. Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, na Universidade São Marcos, São Paulo, 2008.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos In: NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

_____. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, p. 215-233, 1991.

ZEICHNER, Kenneth M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, Corinta M. G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete M. A. (Orgs.). *Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)*. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1998.

Elisabete Cardiere, doutora em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), é professora e pesquisadora da Universidade Municipal de São Caetano do Sul.
ecardieri@bol.com.br

Sanny Silva da Rosa, doutora em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), é pesquisadora da área de formação e profissionalização docente e professora do Mestrado em Educação da Universidade Católica de Santos.
ssdarosa@uol.com.br

Recebido em 18 de fevereiro de 2009.

Aprovado em 24 de setembro de 2009.