



autêntica

DOI <https://doi.org/10.31639/rbpf.v10i19.179>

ARTIGOS

Pesquisas em Educação: A produção do conhecimento no Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação e Epistemologia da Prática Profissional (UFPI)

Antonia Dalva França Carvalho (UFPI)
Ágatá Laisa Laremborg A. Cavalcanti (UFPI)

RESUMO: O presente estudo tem como objetivo apresentar as pesquisas desenvolvidas pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação e Epistemologia da Prática Profissional (NIPEEPP), da Universidade Federal do Piauí. O núcleo centra sua atenção no campo da educação, saberes da docência, na epistemologia da prática profissional e constituição da identidade das distintas profissões. As metodologias de pesquisas possuem natureza qualitativa, tendo como principais abordagens: a Etnometodologia (COULON, 1995); a Etnografia (ANDRÉ, 2015) e a Netnografia (KOZINETS, 2014). Evidenciamos ao longo da atuação do NIPEEPP, que os participantes ao desenvolverem suas pesquisas ampliam a produção científica na área e promovem seu desenvolvimento profissional, através da aquisição de saberes docentes. Portanto, o núcleo possibilita aos seus integrantes guiar sua prática em conformidade com a compreensão do fenômeno educativo, como movimento dialético de autonomia, emancipação, ação e de práxis.

PALAVRAS-CHAVE: NIPEEPP. Epistemologia da prática profissional. Grupo de Pesquisa.

Research in Education: The Production of knowledge in the interdisciplinary education and epistemology research center of professional practices (UFPI)

ABSTRACT: The present study aims to present the research developed by the Interdisciplinary Nucleus of Research in Education and Epistemology of Professional Practice (NIPEEPP), Federal University of Piauí. The center focuses on the field of education, teaching knowledge, the epistemology of professional practice and the constitution of the identity of the different professions. The research methodologies have a qualitative nature, having as main approaches: Ethnomethodology (COULON, 1995); the Ethnography (ANDRÉ, 2015) and the Netnography (KOZINETS, 2014). During the course of the NIPEEPP, we show that the participants, in developing their research, increase the scientific production in the area and promote their professional development through the acquisition of teaching knowledge. Therefore, the nucleus enables its members to guide their practice in accordance with the understanding of the educational phenomenon, as a dialectical movement of autonomy, emancipation, action and praxis.

KEYWORDS: NIPEEPP. Epistemology of professional practice. Search group.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Inicialmente, é importante destacar que falar em pesquisa em Educação no Brasil é algo recente. O povo brasileiro, devido a sua tradição cultural, acostumou-se a compartilhar as elaborações científicas oriundas de outros países. No entanto, o que é pesquisa? Entende-se por pesquisa “[...] a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade” (MINAYO, 1994, p. 16). Ela é a principal ferramenta de produção do conhecimento que nos permite conhecer de maneira mais aprofundada a realidade ao nosso redor.

A pesquisa desenvolvida pelo professor tem “[...] a vantagem adicional de aumentar o status intelectual dos professores à medida que [eles] possam demonstrar estas habilidades em várias situações no contexto do seu trabalho” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 16). Ela contribui tanto para a produção do conhecimento no âmbito social quanto pessoal. Logo, a pesquisa não é um processo que se realiza de qualquer maneira, mas sistematicamente com a utilização de técnicas, de procedimentos e de métodos específicos que buscam garantir a validade dos resultados alcançados.

Nesse contexto, tendo em vista a importância das pesquisas em Educação, este trabalho tem como objetivo apresentar as pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), o Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação e Epistemologia da Prática Profissional (NIPEEP). Trata-se de um núcleo de pesquisa interdisciplinar e de extensão, diretamente vinculado ao Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE), do Centro de Ciências da Educação (CCE/UFPI). Sua preocupação central dirige-se para a Educação, de modo geral, e, de modo específico, para a formação de professores e de profissionais nas diversas áreas epistemológicas, focalizando as práticas pedagógicas localizadas em todos os níveis de ensino e sobre diversos campos epistemológicos.

Nesse aspecto, o Grupo de Pesquisa centra sua atenção no campo da Educação e dos saberes da docência, sua natureza e sua relevância para a constituição da identidade e do desenvolvimento profissional do professor. O Grupo também focaliza a epistemologia da prática profissional de outros profissionais e a constituição da identidade das distintas profissões. E, é nessa direção, que ele procura utilizar, em suas diversas linhas de pesquisa, a abordagem sistêmica na busca continuada de concretizar os seguintes objetivos que estão previstos no regimento interno do referido núcleo, em seu Art. 2º:

- I. Discutir, investigar e divulgar trabalhos originais concernentes à educação e à epistemologia da prática profissional referente à formação profissional em todos os campos de conhecimento, numa perspectiva multirreferencial;
- II. Promover interface entre a comunidade acadêmica e a sociedade;
- III. Produzir conhecimento no âmbito da educação e da epistemologia da prática como forma de colaborar com a melhoria do processo educativo em todos os níveis da educação;
- IV. Desenvolver cursos de formação continuada de professores em todos os níveis de ensino, da rede pública e particular de ensino. (PIAÚ, 2012, p. 1).

A criação e a implementação do NIPEEP repercutem positivamente na sociedade teresinense e piauiense, uma vez que sua proposta é colaborar com a criação e a divulgação de saberes no campo da Educação e em outros campos profissionais. Dessa forma, contribuir para mais aproximação e integração entre pesquisa,

educação, formação e prática profissional no interior da UFPI e nos demais âmbitos de ensino. Tanto é que o NIPEEPP/UFPI, em seu Art. 3º, traz as propostas a serem desenvolvidas pelo grupo, que abrangem: a assessoria aos cursos de Licenciatura da UFPI, em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e de outras instituições, referentes à temática de estudo do NIPEEPP; a construção de espaço de aprendizagem e troca de saberes; a promoção de um acervo bibliográfico concernente à epistemologia da prática profissional, por meio da produção de livros com as pesquisas; além da busca por recursos financeiros para execução de projetos (PIAUÍ, 2012).

A seguir, apresentamos a caracterização do Grupo de Pesquisa, apontando o seu tempo de existência, suas principais temáticas e as pesquisas realizadas e em andamento, além das metodologias mais utilizadas, finalizando com a descrição dos principais resultados do NIPEEPP/UFPI.

2 TEMPO DE EXISTÊNCIA DO GRUPO DE PESQUISA E TEMÁTICAS CENTRAIS

O NIPEEPP foi implantado no ano de 2008 pela Prof.a Dr.a Antonia Dalva França Carvalho, líder do grupo. Sua institucionalização somente ocorreu em 2014, por meio da Resolução Nº 016/2014, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX) da UFPI. Tem-se, assim, a formalização do NIPEEPP/UFPI. Ao longo de oito anos de existência, na linha de Pesquisa em Epistemologia da Prática e Formação Profissional, algumas pesquisas foram desenvolvidas e concretizadas no interior do NIPEEPP, bem como outras estão sendo desenvolvidas, como veremos adiante.

O núcleo, porém, está cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil desde 2008, podendo ser acessado pela Plataforma Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Possui como área predominante Ciências Humanas/Educação e desenvolve as linhas de pesquisa listadas na Tabela 1 com seus respectivos números de pesquisadores.

TABELA 1 – DELINEAMENTO DAS LINHAS DE PESQUISA

| LINHAS DE PESQUISA | QUANTIDADE DE ESTUDANTES | Nº DE PESQUISADORES |
|--------------------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Avaliação educacional | 1 | 1 |
| Educação, ensino e currículo | 2 | 8 |
| Educação, história e sociedade | 2 | 1 |
| Epistemologia da prática e formação profissional | 10 | 4 |
| Novas tecnologias | 1 | 2 |

Fonte: Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil. CNPq/NIPPEP de 2016.

Em 2009, o Grupo iniciou suas atividades após a líder submeter o projeto *A epistemologia do trabalho docente na ação: proposta de formação docente tomando a prática como componente curricular* ao Prodocência, um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O projeto foi desenvolvido de 2010 a 2012 e teve como objetivo geral promover a formação inicial de alunos das Licenciaturas em Física, Matemática e Pedagogia baseada na prática como componente curricular e, com isso, elevar a

qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores da UFPI, por meio da articulação teoria-prática, cujos resultados pragmáticos podem assim ser elencados:

1. Criação/Implementação do primeiro Laboratório de Pedagogia, a brinquedoteca denominada Espaço Peter Pan, implantada após 32 anos de existência do curso.
2. Implementação dos laboratórios instrumentais do Curso de Matemática e Física - ação ainda em execução.
3. Promoção de oportunidades de formação continuada para professores da UFPI e da escola.
4. Promoção da reflexão e das modificações sobre os cursos de Licenciaturas envolvidos.
5. Incentivo dos alunos para realizar atividades de leitura, de pesquisa e de ensino, considerando a indissociabilidade entre elas.
6. Construção de saberes da docência para alunos envolvidos, bem como do contexto onde irão atuar e aprofundar o conhecimento do ofício da docência.
7. Melhoria significativa na infraestrutura do NIPEEPP, o núcleo vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI-PPGED.
8. Realização do I Fórum de Licenciatura da UFPI: desafios e perspectivas na formação docente - evento realizado no período de 19 a 21 de março de 2012, com a participação de todas as Licenciaturas da Universidade e com a presença da Dr.a Iria Brzezinski, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás; da Dr.a Célia Regina Teixeira, da Universidade Federal da Paraíba; e da Dr.a Viviani Anaya, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, entre outros convidados.
9. Publicação de dois livros: O Prodocência e os cursos de licenciaturas de Física, Matemática e Pedagogia da UFPI (FRANÇA-CARVALHO; SANTOS; CASTRO, 2013) e Brincadeira ou coisa séria? Discutindo o brinquedo e o brincar (CARVALHO; CARVALHO, 2012).

Essas primeiras vivências investigativas pelo NIPEEPP possibilitaram a constituição de vínculos orgânicos com as escolas públicas onde os futuros professores da Educação Básica em todos os níveis aprendem os saberes do ofício a partir da vivência reflexiva de sua prática. Ou seja, tomamos a própria prática social, que é o trabalho docente realizado nas escolas públicas, como base da formação e fonte da unidade teoria/prática, unindo estudo e trabalho desde o início da formação. Indubitavelmente, o NIPEEPP, ao desenvolver o Prodocência, conseguiu elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores na UFPI, na medida em que possibilitou inúmeros ganhos aos cursos de Licenciatura envolvidos. A experiência de participação dos alunos no desenvolvimento de projetos pedagógicos e no trabalho coletivo das escolas públicas proporcionada aos alunos e aos docentes buscou a articulação teoria-prática, seja pelo recebimento de materiais, seja pelos equipamentos que reforçaram o uso de novas tecnologias para a prática docente.

Entre 2013 e 2015, o NIPEEPP desenvolveu o Projeto intitulado A Escola de Tempo Integral na perspectiva da educação integral: um estudo sobre a epistemologia escolar constituída pela gestão e organização do trabalho pedagógico, por meio do Observatório da Educação (OBEDUC), financiado pela Capes. O projeto teve como objetivo de investigação compreender como se configura a gestão e a organização do trabalho pedagógico nas Escolas de Tempo Integral, da Rede Estadual de Ensino em Teresina. Além disso, buscou descrever a Escola de Tempo Integral, seus sujeitos e sua organização curricular, identificando a concepção de educação integral que move as ações educativas dessa escola. Também caracterizamos as práticas educativas da escola de tempo integral, identificando o projeto político-pedagógico desenvolvido em duas escolas de Teresina-PI e, ainda, mapeamos as Escolas de Tempo Integral da Rede Estadual de Ensino do Piauí/Teresina e seus sujeitos.

A seleção de bolsistas ocorreu por meio de um edital específico, divulgado no site da UFPI, em que foram explicitados os princípios teórico-metodológicos do OBEDUC e as condições do programa. Os bolsistas de Mestrado foram aqueles que já haviam sido selecionados para o programa. Os professores colaboradores foram convidados considerando a mesma linha de pesquisa e o interesse pela temática.

Assim, a equipe integrou, em 2013, três alunos bolsistas de Mestrado; oito alunos dos cursos de Licenciatura; três professores da Educação Básica; dois alunos bolsistas do Programa de Iniciação Científica (PIBIC), que possuíam bolsas da UFPI e do CNPq; duas professoras da Educação Básica, oriundas de Escolas de Tempo Integral de Teresina-PI; uma aluna de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e um professor colaborador que estiveram envolvidos na discussão acerca da educação integral, na constituição de competências e do papel da escola no século XXI, especificamente o modelo de escola de tempo integral e suas práticas educativas na perspectiva da formação da integralidade do educando.

Os resultados desse projeto fomentaram a produção acadêmica sobre o tema, articulando a interação entre a Pós-Graduação, as Licenciaturas e as escolas da rede pública de Educação Básica, e estão compilados no livro *Conversas pedagógicas: a Epistemologia da Escola de Tempo Integral* (FRANÇA-CARVALHO; CAVALCANTI; DOURADO, 2015). Ressaltamos que a articulação decorreu do envolvimento da equipe da pesquisa composta por professores, alunos do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI, professores da Educação Básica, alunos dos cursos de Licenciatura e professores da UFPI. Por outro lado, auxiliou na implantação de ações de formação continuada de professores da Educação Básica, considerando a parceria estabelecida entre a escola e a universidade.

As reuniões do NIPEEPP/UFPI são semanais e sistemáticas. Nelas, seus integrantes debatem sobre aportes teóricos e metodológicos das pesquisas em andamento. As reuniões são sempre dinâmicas e interativas, envolvendo discussão e apresentação das pesquisas e grupos de estudo, conforme as temáticas trabalhadas e propostas pelo núcleo. No segundo semestre do decorrente ano, os encontros aconteceram às terças-feiras, das 14 h às 18 h.

Atualmente o NIPEEPP integra 18 participantes, sendo: 5 alunos de Graduação do curso de Pedagogia; 1 aluna de iniciação científica; 4 alunos do Mestrado em Educação do PPGEd/UFPI; 4 alunas de Doutorado em Educação do PPGEd/UFPI; 2 professoras da Educação Básica da cidade de Teresina-PI; e 2 professores da UFPI.

A seguir, apresentamos algumas considerações sobre as temáticas estudadas no núcleo de pesquisa, que envolvem a epistemologia da prática profissional e sua interface com a formação docente.

3 DISCUTINDO IDEIAS SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE E A EPISTEMOLOGIA DA PRÁTICA PROFISSIONAL

Desde o século XX, há diversos esforços para compreender como se estruturam as forças, os componentes, a dinâmica que faz com que a educação funcione da forma como ela é feita. Segundo Sacristán (1999, p.17), “[...] a educação é um motor de transformação pessoal, cultural, econômico ou de progresso em geral!”. Nesse sentido, o ser humano anseia pela busca de conhecimento, para estabelecer relações com o que crê e a realidade em que vive. O autor afirma que essa é uma característica que pertence à essência do ser humano, que remete à história do pensamento.

Desse modo, discutir a formação de professores na contemporaneidade tem se tornado cada vez mais importante, pois trata-se de um tema preocupante e que não é recente. Além disso, os interesses em pesquisas e estudos vêm se tornando cada vez mais frequentes, uma vez que são muitos os debates e muitas

as discussões em nosso país nos diferentes ambientes educacionais. Segundo Marcelo Garcia (1999), a formação de professores é entendida como uma relação entre pessoas, em que formadores e formandos interagem entre si no intuito de produzir mudanças, ou seja, é um componente fundamental que contribui para o avanço da qualidade do ensino, constituindo-se um processo contínuo, sistemático e organizado.

Em seus estudos, Feiman-Nemser e Buchmann (1988) concebem a formação de professores em quatro diferentes etapas ou níveis, sendo eles: Pré-formação, Formação inicial, Iniciação e Formação permanente. Cada um desses momentos representa uma problemática diferenciada em relação aos objetivos, aos conteúdos, à metodologia, entre outros, a serem aplicados na formação de professores.

A primeira das fases é caracterizada como Pré-formação, marcada pelas experiências e pelas aprendizagens acumuladas pelos docentes no ambiente da escola quando estudantes. A segunda e mais importante, no nosso entendimento, seria a fase da formação inicial específica dos docentes, conhecida também como a formação inicial. É nesse momento que os professores irão ter uma preparação formal, devendo estabelecer as bases legais para construir um conhecimento pedagógico especializado (IMBERNÓN, 2011).

Já na concepção de Tardif (2014), é na formação inicial que o futuro docente vai se deparar com os chamados conhecimentos teóricos ou saberes curriculares acadêmicos. Esses saberes “[...] correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais” (TARDIF, 2014, p. 38); é, sobretudo, no decorrer de sua formação, que os professores entram em contato com as Ciências da Educação. Contudo, há críticas sobre a eficiência da formação inicial no que tange à preparação para a docência. Imbernón (2011), por exemplo, é enfático ao afirmar que a formação inicial não prepara os professores de forma suficiente para enfrentar os desafios vividos nos anos iniciais da profissão.

O terceiro momento é o início da carreira docente, que, segundo Marcelo Garcia (1999), corresponde aos primeiros anos da carreira profissional que se estende ao longo da sua jornada de trabalho, permitindo o seu desenvolvimento como profissional na sua formação permanente, etapa em que os docentes aprendem na prática, em geral por meio de estratégias de sobrevivência. Nesse contexto, Contreras (2002, p. 55) destaca que o trabalho docente “[...] inclui não só o conhecimento adquirido e construído ao longo da carreira por meio da experiência pessoal e profissional, mas também inclui o contexto em que estes profissionais estão inseridos”. Ou seja, as condições pessoais do docente, estruturais e políticas em que a escola e a sociedade interagem e influenciam a construção de autonomia profissional docente.

O último dos momentos descritos pelo autor é a formação permanente, marcada pelas atividades de formação desenvolvidas pelos docentes e pelas instituições ao longo da carreira, que permitem o seu constante desenvolvimento profissional ao longo da sua profissão e sua autonomia profissional. Diante desse contexto, a participação no núcleo de pesquisa visa não apenas um desenvolvimento pessoal, mas também profissional, pois proporciona o desenvolvimento de potencialidades profissionais, estreitando a ligação com o desempenho da prática educativa pautada na criticidade e na reflexividade.

No que tange ao desenvolvimento profissional, Nóvoa (1992) apresenta três processos que funcionam como bases na construção da identidade do professor: o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional. O desenvolvimento pessoal refere-se à produção da própria vida; o profissional, ao desenvolvimento da própria

profissão; e o institucional, aos investimentos da instituição para alcançar os objetivos educacionais. Nesse processo, entendemos que não há dissociação de desenvolvimento pessoal do profissional, uma vez que o ser pessoa e o ser profissional não devem ser vistos como elementos dicotômicos.

Assim, as práticas que envolvem as condutas humanas são orientadas por uma racionalidade, que surge com as civilizações modernas. No entanto, não podemos pensar que, antes da existência da racionalidade, não havia reflexões a respeito do que é e como realizar a Educação. Além disso, para desempenhar suas atividades no cotidiano escolar, o professor necessita ser qualificado, com certa autonomia sobre suas ações e controle do seu trabalho. Assim, pensar o trabalho docente é pensar na sua qualificação profissional, por intermédio de uma íntima relação entre teoria e prática, a fim de chegarmos a um ensino de qualidade (CONTRERAS, 2002).

Acerca disso, entendemos que a sala de aula constitui um dos principais espaços de decisões tomadas pelo professor. É nesse espaço também que toda a ação docente acontece. Por isso, ela precisa ser percebida pelo professor, por meio de comportamentos que, muitas vezes, revelam as limitações de uma formação precária, de desvalorização da profissão docente e do próprio aluno, impostas pela política educacional.

O que ressaltamos é a importância de que os objetivos sejam, antes de tudo, sentidos e desejados pelo sujeito da ação como atrativos, dotados de um significado pessoal, o que projeta uma dimensão do profissionalismo docente. A dinâmica da ação pessoal acontece no meio cultural do qual se participa, dentro de relações de reciprocidade marcadas pelas ações sociais. Logo, o meio cultural é constituído pelos outros, com suas experiências, expectativas e que se tornam referências de nossas ações e perante os quais não somos indiferentes (SACRISTÁN, 1999).

A capacidade de reflexão, que é a reflexividade, apresenta-se como o exercício da razão para o esclarecimento dos fins e dos desejos pessoais e coletivos, para discernir sobre o valor e o significado que possuem. Assim, a ação pedagógica não pode ser concebida sem as intenções do pedagogo, na relação com o outro. Faz-se necessário “[...] sentir a profissão porque os sentimentos despertados pela sua prática têm bastante relação com as coisas que queremos fazer com ela” (SACRISTÁN, 1999, p. 46). Eis o verdadeiro sentido da nossa prática como educadores.

Nesse contexto, partimos de uma questão que se encontra no cerne do movimento de profissionalização, a epistemologia da prática profissional. Segundo Tardif (2014), a epistemologia da prática profissional é definida como o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano, com o objetivo de desempenhar todas as suas tarefas.

A finalidade de uma epistemologia da prática profissional é desvendar esses saberes, compreender como são integrados concretamente nas tarefas dos profissionais e como estes os incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho. Ela também visa compreender a natureza desses saberes, assim como o papel que desempenham tanto no processo de trabalho docente quanto em relação à identidade profissional dos professores.

Em sua prática, os profissionais devem apoiar-se em conhecimentos especializados e formalizados, na maioria das vezes por intermédio das disciplinas científicas em sentido amplo, incluindo, evidentemente, as Ciências Naturais e Aplicadas, mas também as Ciências Sociais e Humanas, assim como as Ciências da Educação.

Sobre o conhecimento profissional, este possui dimensões éticas (valores, senso comum, saberes cotidianos, julgamento prático, interesses sociais etc.) inerentes à prática profissional, especialmente quando esta se aplica a seres humanos: pacientes, prisioneiros, alunos, usuários dos serviços sociais etc. (TARDIF, 2014). Assim, o saber reúne conhecimentos, competências, habilidades e atitudes e, ao longo de suas carreiras, os professores apropriam-se desses saberes. Tais saberes, de acordo com o autor, correspondem aos discursos, aos objetivos, aos conteúdos e aos métodos a partir dos quais a instituição apresenta os saberes sociais. De acordo com o autor, o saber pode ser entendido como a “[...] epistemologia da prática profissional, como o estudo do conjunto de saberes utilizados, realmente, pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas” (TARDIF, 2014, p. 255).

O saber dos professores é o saber possuído por eles, pois está relacionado à pessoa e à identidade, à sua experiência de vida, à sua história profissional e às suas relações com os alunos em sala de aula. Esses saberes brotam da experiência e por ela são validados. O saber, portanto, representa muito mais do que o resultado de uma atividade intelectual, muito mais do que uma intuição ou representação subjetiva.

A formação precisa refletir a prática social que surge de condições históricas, contextos sociais e relações culturais, tendo em vista a produção do conhecimento por meio da valorização da educação como um ato político e reflexivo, para que possa propiciar reais mudanças na qualidade do ensino (RAMOS, 2013).

Essa forma de compreender o desenvolvimento profissional de professores contribui para a superação de certa visão superficial do pedagógico no espaço institucional do Ensino Superior, pois, segundo Saviani (2009), não deixa de estar presente, no ethos dos professores universitários brasileiros, certa depreciação do aspecto pedagógico, tendo os conhecimentos científicos como hierarquicamente superiores aos outros saberes das ciências sociais e humanas.

Nesse sentido, conhecer as necessidades dos professores é uma condição para a efetivação de processos formativos, considerando que o professor, na qualidade de sujeito do conhecimento, é protagonista de sua prática pedagógica. Assim, deve ser desenvolvida a partir do interesse e das motivações dos professores, pois, sem esse desejo pela formação, a proposta não obterá êxito.

O que se pode concluir é que qualquer forma de saber deve ser entendida como uma qualidade constitutiva do sujeito que age, contribuindo para construir as ações. O conhecimento incide na ação como atributo do professor que é aquele que conhece, não age por si só em relação à ação a margem da pessoa.

A seguir, apresentamos um panorama das pesquisas realizadas pelos participantes do NIPEEPP/UFPI.

4 PESQUISAS REALIZADAS E EM ANDAMENTO

As pesquisas realizadas no âmbito do Núcleo de Pesquisa estão destacadas por intermédio da produção científica desenvolvida principalmente ao longo dos últimos anos, com a atuação do projeto OBEDUC/UFPI, em que os alunos bolsistas desenvolveram trabalhos de diversas naturezas. Trazemos as principais publicações do Grupo de Pesquisa desenvolvidas no período de 2014 a 2017, pelos pesquisadores envolvidos no projeto OBEDUC/UFPI (2013-2015) e demais pesquisadores do NIPEEPP/UFPI, descritos na Tabela 2.

TABELA 2 – PRODUÇÕES DESENVOLVIDAS PELOS BOLSISTAS DO OBEDUC/UFPI ENTRE 2014-2017

| Tipos de produções | Títulos - anos |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Dissertações | A prática do Coordenador Pedagógico no contexto da Escola de Tempo Integral: desafios da Educação Integral e Integrada. 2015. |
| | A racionalidade pedagógica do professor de escola de tempo integral e sua interface com o currículo. 2016. |
| | O estágio supervisionado e a construção dos saberes docentes no âmbito da educação a distância da UFPI. 2017. |
| Livros | Conversas Pedagógicas: a epistemologia da escola de tempo integral. 2015. |
| | Conversas pedagógicas: O estágio supervisionado e a formação para o trabalho docente. 2017. |
| Trabalhos de Conclusão de Curso de Graduação | A identidade dos docentes da Escola de Tempo Integral. 2013. |
| | A organização do trabalho pedagógico na escola de tempo integral: uma experiência no CETI Freitas Neto. 2014. |
| | A implantação do tempo integral no CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos. 2014. |
| | A Prática do supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência no contexto da escola tempo integral. 2015. |
| | As contribuições do coordenador pedagógico no contexto escolar: um estudo na Escola Municipal Esther Couto na cidade de Teresina-PI. 2016. |
| | A formação do Pedagogo egresso do PIBID para atuação no espaço escolar. 2017. |
| | Trabalhos de Iniciação Científica - PIBIC |
| O Projeto Político-Pedagógico da Escola de Tempo Integral. 2014. | |
| A epistemologia da prática escolar na Escola de Tempo Integral da Educação Básica. 2014. | |
| Os gestores da escola de tempo integral: seus saberes e suas possibilidades. 2015. | |
| A articulação da gestão escolar com os monitores do programa mais educação na perspectiva da integralidade humana na escola de tempo integral. 2015. | |
| A gestão da construção dos diferentes saberes da docência no estágio obrigatório dos alunos dos cursos de licenciatura na escola de tempo integral. 2016. | |
| A construção dos saberes profissionais e a identidade do pedagogo na UFPI, no contexto da Educação a Distância. 2017. | |

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Os trabalhos listados na Tabela 2 estão publicados em livros e anais de eventos, proporcionando a divulgação dessas pesquisas no meio científico. A participação nos eventos científicos também possibilitou a produção de trabalhos sob a forma de artigos, resumos expandidos e periódicos. Na Tabela 3, listamos alguns deles:

TABELA 3 – PARTICIPAÇÃO NOS EVENTOS CIENTÍFICOS E TRABALHOS APRESENTADOS

| TIPOS DE PRODUÇÃO | TÍTULO | EVENTOS |
|-------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Artigos | O cotidiano da escola de tempo integral: discutindo concepções e experiências da práxis docente | I Seminário Internacional de Educação Integral, Belo Horizonte - MG. 2014. |
| | A utilização de jogos didáticos na visão dos professores de ciências da Educação de Jovens e Adultos | VIII Colóquio Internacional de Educação e Contemporaneidade, realizado em São Cristóvão - SE. 2014. |
| | A epistemologia da formação docente: discutindo os saberes dos professores da Escola de Tempo Integral | VI Encontro Inter-regional Norte, Nordeste e Centro-Oeste sobre Formação Docente para a Educação Básica e Superior (ENFORSUP). 2015. |
| | Educação do campo: entre avanços e desafios | VIII Colóquio Internacional de Educação e Contemporaneidade, realizado em São Cristóvão - SE. 2016. |
| | O Estágio Supervisionado e a articulação entre teoria e prática: formando professores a distância | |
| | A avaliação da aprendizagem escolar e suas implicações para o aluno repetente | |
| | O Estágio Supervisionado na formação de professores a distância no contexto da UFPI | XXIII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - EPEN. 2016. |
| | Alunos egressos do Pibid: discutindo a formação inicial de professores | |
| | A formação de professores: uma análise sobre as dificuldades da prática dos estagiários do curso de pedagogia nos anos iniciais do ensino fundamental na cidade de Teresina-PI | |
| | A formação continuada e organização do trabalho em turmas multisseriadas: desafios da escola do campo | |
| | Possibilidades e limites das TICS na educação: Um olhar sobre o curso de Ciências da Natureza | VIII Colóquio Internacional de Educação e Contemporaneidade, realizado em São Cristóvão - SE. 2017. |
| | A prática do Coordenador Pedagógico no contexto escolar do Município de Teresina-PI: Um estudo de caso | |
| | A formação do professor de matemática na UFPI: uma análise comparativa do currículo vigente em relação ao ano de 2000 | |
| | Propostas para otimização do estágio supervisionado na formação de professores do CEAD/UFPI | XII Seminário da Faculdade de Educação; X Seminário sobre a produção do conhecimento em educação: caminhos e descaminho PUCCampinas, SP. 2017. |
| | Egressos do Pibid/UFPI: contribuições e desafios no início à docência | |

| | | |
|---------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| Resumos expandidos | Escola de Tempo Integral: discutindo concepções e experiências no cotidiano da práxis docente | III Encontro de Iniciação a Docência (ENID/UFPI). 2014. |
| | Perspectiva histórica da Escola de Tempo Integral no Brasil: um recorte temporal de 1930 aos dias atuais | |
| | Revisão Integrativa aplicada à educação: olhares sobre a escola de tempo integral | I Colóquio de Pesquisas, Aprendizagens e Práticas em Educação (CPAPE/UFPI). 2014. |
| | A importância de práticas educativas para a educação ambiental: discutindo conceitos no cotidiano escolar | |
| | A perspectiva de currículo na Escola de Tempo Integral: reflexões preliminares | |
| | Um estudo sobre a organização do trabalho pedagógico na Escola de Tempo Integral | |
| | O pedagogo no contexto da escola de tempo integral: novas atribuições, desafios, possibilidades | |
| | O olhar do coordenador pedagógico sobre a formação continuada de professores que atuam na Educação Integral em duas Escolas de Tempo Integral em Teresina | |
| Periódicos | Impactos do OBEDUC/CAPES na Universidade Federal do Piauí no Estudo da Gestão e Organização do Trabalho Pedagógico da Escola de Tempo Integral. 2016. | Revista Educação Matemática em Foco |
| | O Observatório da Educação (OBEDUC) e sua contribuição para a formação docente na UFPI. 2017. | Revista Educação & Formação |
| | Contribuições do PIBID para formação de professores de Biologia. 2017. | Revista Crítica Educativa |

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

No I Colóquio de Pesquisas, Aprendizagens e Práticas em Educação (CPAPE/UFPI), a equipe da comissão organizadora foi composta pelos membros participantes do Grupo de Pesquisa, realizado em 2014, na UFPI. O evento teve a palestra de abertura proferida pelo Prof. Dr. Antonio Nóvoa, da Universidade de Lisboa, Portugal.

Atualmente, o grupo desenvolve pesquisas no campo da iniciação científica e da Pós-Graduação. Há quatro alunos do Mestrado em Educação, cujos temas de pesquisa das dissertações abrangem: Os professores iniciantes egressos da UFPI e sua prática profissional. Trata-se de duas pesquisas distintas, uma investigará os professores iniciantes egressos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI); a outra, professores iniciantes egressos da UFPI e o desempenho do exercício profissional. As outras duas pesquisas desenvolvem-se no campo da Educação a distância: uma trata da formação do tutor, do curso de Pedagogia a distância da UFPI; e a outra sobre o tornar-se professor, um estudo sobre a inserção profissional de egressos do curso de Pedagogia a distância da UFPI.

Em nível de Doutorado, quatro estudos estão sendo desenvolvidos: um acerca da Licenciatura em Educação no campo e as contribuições para a reelaboração da prática educativa de professores do campo; o segundo acerca dos desafios da prática pedagógica para formação de professores, na abordagem do estar junto virtual, nos cursos de Licenciatura a distância do CEAD/UFPI; o terceiro envolve a formação de professores de Matemática do Ensino Médio da Rede Pública de Teresina/PI, intervindo na prática docente nos conteúdos

de probabilidade e estatística; e, por fim, um estudo que trata sobre as Tecnologias da Informação (TICs) e comunicação na formação de futuros professores do curso de Ciências da Natureza, bolsistas do PIBID.

No ano de 2016, as alunas de Iniciação Científica desenvolveram as seguintes temáticas: a gestão do PIBID no Centro de Ensino de Tempo Integral (CETI) Professor Darcy Araújo e a gestão da aprendizagem do ser professor no âmbito do PIBID, na Escola de Tempo Integral. Em 2017, a temática abrange a construção dos saberes profissionais e a identidade do pedagogo na UFPI, no contexto da Educação a Distância.

Ressaltamos que, como o núcleo desenvolve pesquisas sobre o PIBID, ele, atualmente, estabeleceu parceria com o grupo da Pesquisadora Prof.a Dr.a Marli André, da PUC/SP, para colaborar sobre uma investigação em âmbito nacional, financiada pelo CNPq, sobre a inserção dos egressos do PIBID na carreira docente.

A seguir, apresentamos as principais metodologias utilizadas nas pesquisas desenvolvidas no âmbito do NIPEEPP/UFPI.

4 PRINCIPAIS METODOLOGIAS DE PESQUISA UTILIZADAS

Tomamos como pano de fundo o pensamento de Freire (2001), quando ele diz que é experimentando que nos fazemos. Entendemos que toda investigação passa por um processo de construção e de experimentação. Segundo Oliveira (2012), a metodologia de pesquisa é um processo que abrange desde a escolha do tema de pesquisa até a análise e a interpretação dos dados. A metodologia, portanto, envolve um conjunto de métodos e de técnicas que visam a produção de novos conhecimentos, a partir de uma realidade.

As metodologias de pesquisas utilizadas pelo NIPEEPP possuem natureza qualitativa, pela peculiaridade da área educacional, e são fundamentadas na discussão e na correlação de dados, na coparticipação das situações das informações, analisadas a partir do significado que estas exercem (MICHEL, 2009). Como a pesquisa qualitativa possibilita uma aproximação do pesquisador à realidade investigada, inserindo-se no seu habitus, pois o processo de produção de dados geralmente ocorre na própria situação objeto de estudo, ela pode ser abordada sob perspectivas variadas. Uma das abordagens utilizadas nas pesquisas dos envolvidos no núcleo de pesquisa é a etnometodológica, que não tem característica de método de pesquisa, mas de uma teoria que fundamenta as investigações. Trata-se de uma teoria que, segundo Coulon (1995), considera a realidade social construída no cotidiano pelos atores sociais em interação, valorizando os sentidos que estes dão às suas ações do raciocínio prático. Na prática social, a etnometodologia, analisa as crenças e os comportamentos do senso comum, cuja realidade social é constantemente criada pelos atores. Coulon (1995, p. 46) afirma que ela “[...] se preocupa em elucidar a maneira como os relatos, ou descrições de um acontecimento, de uma relação ou de uma coisa são produzidas em interação.”

Como a pesquisa etnometodológica não produz instrumentos próprios e originais para obtenção dos seus objetivos (COULON, 1995), recorreremos a alguns instrumentos de coleta de dados, tais como: observação participante, entrevistas, rodas de conversas, questionários semiestruturados, dentre outros.

O grupo também utiliza a etnografia como abordagem de pesquisa por meio da qual é possível compartilhar as experiências adquiridas no campo de pesquisa com os indivíduos pesquisados da forma mais natural possível (MOREIRA; CALEFFE, 2008). Além disso, como afirma André (2015, p. 35), “[...] a pesquisa do tipo etnográfico, que se caracteriza fundamentalmente por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária.”

Por meio de suas técnicas, possibilitam ao pesquisador desvelar encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, além de descrever as ações e as representações dos seus atores sociais, reconstruindo sua linguagem, suas formas de comunicação e seus significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico (ANDRÉ, 2015).

Ainda na acepção de Moreira e Caleffe (2008, p. 86), “[...] o propósito da pesquisa etnográfica na educação é descrever, analisar e interpretar uma faceta ou segmento da vida social de um grupo e como isso se relaciona com a educação”. Assim, entendemos que a etnografia nos possibilitará construir um relato detalhado e enriquecido do comportamento e da vida dos sujeitos pesquisados.

Além das duas abordagens metodológicas apresentadas, o grupo passou a utilizar uma outra abordagem, a Netnografia, que, na perspectiva de Kozinets (2014), constitui uma forma de etnografia adaptada às configurações específicas dos mundos sociais de hoje mediados pelas TICs.

A partir do segundo semestre de 2017, o NIPEEPP passou a utilizar uma plataforma de formação, um Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem, na plataforma Moodle Gratuito para Professor¹, um serviço onde professores de qualquer lugar do mundo podem lecionar seus cursos a distância. Inicialmente, foi realizado um curso sobre os Métodos e as técnicas qualitativas de pesquisa (curso em andamento), que possui carga horária de 60 h/a, com o objetivo de permitir que os participantes possam identificar os elementos centrais relacionados ao planejamento, ao desenvolvimento e à descrição dos resultados de uma pesquisa qualitativa.

A proposta está pautada na Netnografia, uma abordagem metodológica que utiliza as interações mediadas pelo computador como fonte de dados para chegar à compreensão e à representação etnográfica de um fenômeno cultural pela Internet. No contexto educacional, essa abordagem é adaptada para estudar fóruns, grupos de notícias, blogs, redes sociais etc. (KOZINETS, 2014).

Espera-se que haja uma interação efetiva entre os integrantes do Curso, a fim de compartilharem conhecimentos que contribuam para o processo de ensino e aprendizagem. As propostas envolvem diferentes atividades tais como: leitura e discussão de textos, participação em fóruns e chats e elaboração de artigo científico.

A comunicação virtual, entre os participantes, como instrumento formador, desenvolve-se com a inserção das ferramentas tecnológicas na escola e nas instituições formadoras. Além disso, ela depende de uma formação do professor, que o torne capacitado para fazer o uso das tecnologias. Aqui, a plataforma será gerenciada por duas professoras da UFPI, com domínio das TICs na formação de professores.

As abordagens de pesquisa utilizadas pelos participantes do NIPEEPP/UFPI possibilitam ao pesquisador aproximar-se da realidade do que se está investigando.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Certamente, a pesquisa educacional avançou muito nos últimos anos. Entretanto, há, ainda, muito a avançar, sobretudo no que se refere ao financiamento, à qualidade da produção e à divulgação. Fato comprovado pela divulgação das pesquisas realizadas no âmbito dos grupos de pesquisa em Educação, sobretudo aqueles que tratam sobre a formação docente.

¹ Disponível para os assinantes em: <<<http://www.ensineonline.com.br/professor/>>>.

Ao longo da atuação do NIPEEPP/UFPI, pesquisadores e estudantes, ao desenvolverem suas pesquisas, além de ampliarem a produção científica na área da epistemologia da prática e da formação profissional, promovem seu desenvolvimento profissional. Isso significa que as atividades desenvolvidas no âmbito do NIPEEPP/UFPI provocam modificações de comportamento e de postura em todos os seus sujeitos envolvidos. Por um lado, elas possibilitam o aprendizado de metodologias de pesquisa, assim como o desenvolvimento de habilidades de criação e de execução de atividades de leitura e de pesquisa e o conhecimento de suas implicações pedagógicas, psicológicas, éticas, políticas, estéticas, sociais e econômicas, ou seja, a aprendizagem de competências e habilidades pessoais, profissionais. De fato, “[...] a pesquisa quando bem entendida, sobretudo, pedagogicamente, serve para superar a imitação e promove estudantes questionadores/transgressores, quando professores também são questionadores” (DEMO, 2000, p. 24). De outro lado, promovem, também, a aquisição de saberes docentes, segurança em relação aos conteúdos trabalhados; desenvolvimento da autonomia intelectual; aprendizagem de concepções humanistas da Educação; consciência da relevância da pesquisa como ferramenta de desenvolvimento profissional e melhoria do contexto escolar. Isso significa que o Núcleo colabora na formação de futuros professores com base em uma Epistemologia da Prática Profissional que compreende os saberes docentes como plural, heterogêneo, que se estabelece de forma peculiar e específica de fontes variadas e influenciadas por diversos fatores, como aponta Tardif (2014).

O NIPEEPP, portanto, além de promover o desenvolvimento profissional dos docentes que o integram, favorece a formação de alunos, o futuro professor, assim como amplia o campo de pesquisa que o inspira, isto é, a epistemologia da prática profissional. Seu aporte teórico (STENHOUSE, 2004; SCHÖN, 2000; SACRISTÁN, 1999; NÓVOA, 1992, entre outros) defende que a formação de professores deve ser permeada de vivências críticas e reflexivas, como idealiza Dewey (2004). Tais vivências concorrem para a construção de hábitos, de atitudes, de conhecimentos, de competências, de habilidades; ou seja, de vivências que favoreçam o desenvolvimento do saber, saber-ser e saber-fazer diante da complexidade do ser professor. Assim, não se pode conceber essa formação sem a presença da pesquisa sistematizada e orientada, como o núcleo realiza. Acreditamos que, assim, formando para a pesquisa e para o ensino, estamos colaborando para que o professor em exercício, seja do Ensino Superior ou da Educação Básica, e o futuro professor se auto definam como sujeitos epistêmicos, capazes de guiar sua prática em conformidade com sua compreensão do fenômeno educativo, como movimento dialético de autonomia, de emancipação, de ação, de práxis.

Isso implica em dizer, para finalizar, que o compromisso do NIPEEPP é qualificar a vida de cada um de seus integrantes para que possam promover melhorias dos contextos socioprofissionais em que eles se inserirem. E, nesse sentido, sua tarefa é colaborar para a construção contínua e dinâmica de uma epistemologia da prática profissional que possa potencializar o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 2015.
- CARVALHO, Lina Maria de Moraes; CARVALHO, Antonia Dalva França. *Brincadeira ou coisa séria? Discutindo o brinquedo e o brincar*. Teresina: EDUFPI, 2012.
- CONTRERAS, José. *A autonomia de professores*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- COULON, Alain. *Etnometodologia*. Tradução Epharim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- DEMO, Pedro. *Conhecer e aprender: sabedoria dos limites e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- DEWEY, John. *Experiência y educación*. Tradução Lourenço Luzuriada. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004.
- FEIMAN-NEMSER, Sharon; BUCHMANN, Margret. Lagunas de las practicas de enseñanza de lós programas de formación del profesorado. In: VILLAR ANGULO, Luis Miguel. *Conocimiento, creencias y teorías de lós profesores*. Alicante: Marfil, 1988. p. 301-314.
- FRANÇA-CARVALHO, Antonia Dalva; CAVALCANTI, Ágata Laisa Laremborg Alves; DOURADO, Anne Caroline Soares (Orgs.). *Conversas pedagógicas: a epistemologia da escola de tempo integral*. Teresina: EDUFPI, 2015.
- FRANÇA-CARVALHO, Antonia Dalva; SANTOS, Mário Gomes dos; CASTRO, Mônica Maria M. R. N. de. *O Prodocência e os cursos de licenciaturas de Física, Matemática e Pedagogia da UFPI*. Teresina: EDUFPI, 2013.
- FREIRE, Paulo. *Política e educação: ensaios*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. v. 23.
- GIESTA, Nágila Caporlândia. *Cotidiano escolar e formação reflexiva do professor: moda ou valorização do saber docente? Araraquara: JM Editora, 2001.*
- GONÇALVES, José Alberto M. A carreira dos professores do ensino primário. In: NÓVOA, Antonio. *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto, 1995. p.141-169.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- KOZINETS, Robert V. *Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online*. Porto Alegre: Penso, 2014.
- MARCELO GARCIA, Carlos. *A formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.
- MICHEL, Maria Helena. *Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais*. 2. ed. atual. e ampl. São Paulo: Atlas, 2009.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NÓVOA, Antonio. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Maria Marly. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

PIAÚÍ. *Novo Regimento Interno do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação e Epistemologia da Prática Profissional (NIPEEPP)*. Teresina-PI: Universidade Federal do Piauí, 2012.

RAMOS, Renata Adrian Ribeiro Santos. *Necessidades formativas de professores do Ensino Superior, com vistas ao desenvolvimento profissional: o caso de uma Universidade Pública na Bahia*. 2013. 202 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Feira de Santana - Feira de Santana, Bahia, 2013.

SACRISTÁN, Jose Gimeno. *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira Educação*, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf> >. Acesso em: 25 maio. 2018.

SCHÖN, Donald. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

STENHOUSE, Lawrence. *La investigación como base de la enseñanza*. 5. ed. Madrid: Morata, 2004.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.