

Universidade Federal de Pernambuco
Centro Acadêmico do Agreste
Núcleo de Formação Docente
Curso de Licenciatura em Pedagogia

Mônica Batista da Silva

Contribuições da Pesquisa para com a Prática Docente do
licenciando-professor que atua na Educação do Campo

Caruaru
2018

Mônica Batista da Silva

Contribuições da Pesquisa para com a Prática Docente do
licenciando-professor que atua na Educação do Campo

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Licenciatura em
Pedagogia da Universidade Federal de
Pernambuco, Centro Acadêmico do
Agreste - CAA, para obtenção do título
de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Joselma do Nascimento Franco.

Caruaru
2018

Catálogo na fonte:
Bibliotecária – Marcela Porfírio - CRB/4 - 1878

S586c Silva, Mônica Batista da.
Contribuições da pesquisa para com a prática docente do licenciando-professor
que atua na educação do campo. / Mônica Batista da Silva. – 2018.
54f. ; il. : 30 cm.

Orientadora: Maria Joselma do Nascimento Franco.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal de
Pernambuco, CAA, Pedagogia, 2018.
Inclui Referências

1. Professores – Formação. 2. Educação rural. 3. Prática de ensino. I. Franco,
Maria Joselma do Nascimento (Orientadora). II. Título.

CDD 370 (23. ed.) UFPE (CAA 2018-277)

Mônica Batista da Silva

Contribuições da Pesquisa para com a Prática Docente do
licenciando-professor que atua na Educação do Campo

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Licenciatura em
Pedagogia da Universidade Federal de
Pernambuco, Centro Acadêmico do
Agreste – CAA para obtenção do título
de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em 11/12/ 2018

Banca examinadora

Prof.^a Dr.^a Maria Joselma do Nascimento Franco (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof.^a Dr.^a Orquídea Maria de Souza Guimarães Paulino (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof.^a Ma. Aline Renata dos Santos (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus, pela vida, saúde, coragem e persistência; pelas pessoas especiais que Ele tem colocado em meu caminho.

Não é fácil agradecer todas as pessoas que de alguma maneira fizeram e fazem parte da minha trajetória acadêmica e da minha vida, por isso inicio agradecendo a todas de coração.

A minha avó, Dona Sofia Maria, que me ensinou e ensina a ser forte, a ser teimosa e a amar feijão com farinha. És a minha flor de esperança, amor e fé.

A minha mãe, Dona Maria das Neves, que apesar de todos os desafios se manteve forte, empenhando-se e dando seu suor para criar suas filhas.

As minhas irmãs, Márcia Batista e Mariza Batista, pelo apoio e por acreditarem em mim. Obrigada por partilharem comigo cada alegria de nossas vidas.

Ao meu esposo, Alex Antônio, por cuidar de mim, encorajando-me, estando ao meu lado em todos os momentos de minha vida e por me amar todos os dias. És meu companheiro e amigo.

As minhas amigas de sala de aula, em especial a Vannessa Rebeca, com quem aprendi a amar e aumentar a minha fé.

A minha orientadora, Maria Joselma do Nascimento Franco, que com muita paciência e atenção dedicou seu valioso tempo para me orientar neste trabalho, sempre me conduzindo no caminho certo.

A todos vocês, o meu muito obrigada!

RESUMO

A pesquisa teve como objeto de estudo, as contribuições das práticas de pesquisa na formação e prática docente. Neste sentido, a questão que norteou a pesquisa foi: Quais as contribuições da pesquisa para com a prática docente do licenciando-professor que atua na Educação do Campo? Tivemos como objetivo geral, analisar as contribuições das práticas de pesquisa para com a prática docente do licenciando-professor, que atua na Educação do Campo. E como objetivos específicos: 1) identificar qual a compreensão de pesquisa para o licenciando-professor que atua na Educação do Campo; 2) apontar as percepções que o licenciando-professor que atua na Educação do Campo tem a respeito das práticas de pesquisa na sua formação; e 3) identificar que relações este licenciando-professor faz da pesquisa enquanto alimentadora de sua prática docente na Educação do Campo. A fundamentação teórica consiste em: Gatti (2007), Abreu e Almeida (2008), Lankshear e Knobel (2008) e Severino (2007) para tratar os tipos de pesquisa em educação; Pesce e André (2012), Franco (2012) e Veiga (2008) para tratar da pesquisa na formação inicial; e Caldart (2002, 2009, 2012), Arroyo (2004, 2012), Franco (2008), e Freire (2013) para fundamentar a prática docente na Educação do Campo. Quanto à metodologia a pesquisa traz uma abordagem qualitativa, desenvolvida no ano de 2018, utilizando como instrumento de produção dos dados o questionário. Os participantes da pesquisa foram 5 licenciandos-professores que atuam na Educação do Campo. As categorias de análise que emergiram dos dados foram “A compreensão de pesquisa para os licenciandos-professores que atuam na Educação do Campo: a pesquisa acadêmica e a pesquisa pedagógica na construção de conhecimento”; “A formação profissional do professor pesquisador materializada a partir do Componente Curricular Pesquisa e Prática Pedagógica: contribuições das práticas de pesquisa na formação”; e “Relações entre pesquisa e prática docente: indissociabilidade entre ensino e pesquisa na construção de uma Educação do Campo pautada na diversidade e emancipação dos sujeitos”. Os dados revelaram que os participantes compreendem pesquisa principalmente como uma investigação planejada e minuciosa de construção de conhecimento para a própria prática e também para além dela. A pesquisa na formação dos participantes materializa-se principalmente a partir do componente curricular Pesquisa e Prática Pedagógica, favorecendo a articulação do conhecimento prático e teórico para com o desenvolvimento de um professor pesquisador. Nesse sentido, o ensino e a pesquisa são para os participantes elementos que se articulam. Destacaram que é por meio de pesquisa que compreendem as especificidades da Educação do Campo, de modo a

conseguir desenvolver uma prática docente pautada na valorização do contexto campesino, atuando de forma a valorizar os sujeitos e a diversidade existente neste Campo, bem como uma prática docente voltada para emancipação dos sujeitos. Consideramos assim, que uma prática docente que seja articulada pela pesquisa, dispõe de possibilidades para com o desenvolvimento de um fazer contextualizado e significativo na Educação do Campo.

Palavras-Chave: Pesquisa. Formação inicial. Prática docente. Educação do Campo.

ABSTRACT

The research has as object of study, the contributions of the research practices in the training and teaching practice. In this sense, the question that guides the research is: What are the contributions of the research to the teaching practice of the licentiate-teacher who works in the Field Education? We have as general objective, to analyze the contributions of the research practices to the teaching practice of the licentiate-teacher who acts in the Field Education. And the specific objectives: 1) to identify what the research comprehension for the licenciando-professor that acts in the Field Education; 2) to point out the perceptions that the licenciando-educator that acts in the Field Education has about the research practices in its formation; and 3) identify what relations this teacher-teacher makes of the research as feeder of their teaching practice in the Field Education. The theoretical basis consists of: Gatti (2007), Abreu and Almeida (2008), Lankshear and Knobel (2008) and Severino (2007) to treat the types of research in education; Pesce and André (2012), Franco (2012) and Veiga (2008) to deal with research in initial training; and Caldart (2002, 2009, 2012), Arroyo (2004, 2012), Franco (2008), and Freire (2013) to support teaching practice in Field Education. As for the methodology, the research is a qualitative one, developed in the year 2018, had as instrument of data collection the questionnaire. The research participants are 5 licentiate-teachers who work in the field education. The categories of analysis that emerged from the data were "The research comprehension for the licenciandos-professors that act in the field education: the academic research and the pedagogical research in the construction of knowledge", "The professional formation of the researcher professor materialized from the Curricular Component Research and Pedagogical Practice: contributions of research practices in formation ", and" Relationships between research and teaching practice: inseparability between teaching and research in the construction of a Field Education based on the diversity and emancipation of the subjects ". The data reveal that the participants understand research primarily as a planned and thorough investigation of knowledge construction for the practice itself and also beyond. The research in the training of participants materializes mainly from the curricular component Research and Pedagogical Practice, favoring the articulation of practical and theoretical knowledge with the development of a researcher teacher. In this sense, teaching and research are for the participants elements that are articulated. They emphasize that it is through research that they understand the specificities of the Field Education, in order to be able to develop a teaching practice guided by the valorization of the peasant context, acting in a way to value the subjects and the diversity that exists in this Field,

as well as a teaching practice aimed at the emancipation of the subjects. Thus, we consider that a teaching practice that is articulated by the research, possesses possibilities for the development of a contextualized and significant make in the Field Education.

Key-Words: Research. Initial formation. Teaching practice. Field Education.

LISTA DE SIGLAS

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CAA - Centro Acadêmico do Agreste

GT - Grupo de Trabalho

NUPEFEC – Núcleo de Pesquisa, Extensão e Formação em Educação do Campo

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Municípios dos licenciandos-professores participantes da pesquisa.....32

Gráfico 02 -Tempo de docência dos licenciandos-professores participantes da pesquisa...32

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Levantamento dos trabalhos apresentados nas reuniões da ANPED.....	15
Quadro 02 – Tipos de Pesquisa em Educação.....	21
Quadro 03 – Análise de Conteúdo.....	31
Quadro 04 – Particularidades entre a Pesquisa Acadêmica e a Pesquisa Pedagógica.....	35

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1 A Pesquisa em Educação	19
2.2 A Pesquisa na Formação Inicial e Prática docente	23
2.3 A Prática docente na Educação do Campo.....	26
3 CAMINHO METODOLÓGICO	29
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	34
4.1 A compreensão de pesquisa para os licenciandos-professores que atuam na Educação do Campo: a pesquisa acadêmica e a pesquisa pedagógica na construção de conhecimento.....	34
4.2 A formação profissional do professor pesquisador materializada a partir do componente curricular Pesquisa e Prática Pedagógica: contribuições das práticas de pesquisa na formação.....	39
4.3 Relações entre pesquisa e prática docente: indissociabilidade entre ensino e pesquisa na construção de uma Educação do Campo pautada na diversidade e emancipação dos sujeitos.....	43
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	51
APÊNDICE	54

1 INTRODUÇÃO

Este estudo situa-se no campo das discussões voltadas para a formação inicial, tendo como objeto as contribuições das práticas de pesquisa na formação e prática docente, especificamente do professor¹ da Educação do Campo. Assim como todo interesse de estudo parte de experiências vividas, procuramos aqui descrever as motivações que nos direcionaram para a escolha deste objeto.

Inicialmente, apresentamos nossa justificativa para com a escolha do referido objeto, destacando sua relevância pessoal que parte de nosso interesse pelo tema (práticas de pesquisa) associado à condição de pertencimento ao território campesino e compromisso para com a defesa e melhoria da prática docente na Educação do Campo.

Sua relevância acadêmica parte da aproximação com o PIBID², no qual tivemos a oportunidade de atuar em uma escola localizada no território campesino, vivenciando a experiência de ser professora pesquisadora de nossa própria prática, enfatizando em nossas produções acadêmicas discussões sobre a prática docente na Educação do Campo. Nosso interesse aumentou a partir de nosso envolvimento com NUPEFEC³ e com Projeto de Iniciação Científica Para a Educação Básica: um desafio necessário aos/as professores/as que transitam entre a Escola e a Universidade⁴. Nestes espaços, nos aprofundamos mais sobre a temática das práticas investigativas e da prática docente na Educação do Campo, podendo participar de momentos de discussões em que se falava sobre como as práticas de pesquisa desenvolvidas na universidade (ou não) poderiam ajudar o professor da Educação do Campo a desenvolver ações reflexivas voltadas para o seu fazer docente - discussões essas também apontadas por alguns licenciandos-professores do curso de pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, que durante o componente curricular eletivo Educação do Campo, falavam sobre como o desenvolvimento de práticas de pesquisa na universidade transformou sua prática docente na sala de aula da escola do campo.

Em contrapartida, durante o Seminário integrado do curso de Pedagogia do ano de 2017, um graduando fez a seguinte pergunta para os docentes que coordenavam a plenária: “vocês aqui na UFPE estão nos formando para ser professor ou pesquisador?” Uma das

¹ Reconhecemos as discussões de gênero presentes na utilização dos termos “professor” “professora”, todavia, a fim de tornar a leitura mais fluida, optamos por manter um padrão.

² *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência*. Subprojeto de Pedagogia, no período de 2015 à 2016.

³ Núcleo de Pesquisa, Extensão e Formação em Educação do Campo, período de 2016 à 2018.

⁴ Projeto desenvolvido no período de 2016 à 2017, a partir da coordenação e orientação da prof. Dra. Maria Joselma do Nascimento Franco.

professoras que estava na mesa explicou que a pesquisa é um instrumento da prática docente, estando intimamente ligada ao fazer do professor. Diante deste acontecimento ficamos refletindo sobre a formação do professor pesquisador - se este realmente se utiliza da pesquisa em sua profissão, bem como se a pesquisa é instrumento da prática docente.

Desta maneira, apresentamos como relevância social o propósito de com o desenvolvimento de esta pesquisa poder contribuir com o debate sobre as possibilidades das práticas de pesquisa para além da formação, ou seja, na atuação docente. Almejamos, ainda, contribuir para com a reflexão acerca do fazer docente, principalmente se tratando do fazer voltado para a Educação do campo, tendo em vista a reflexão sobre a superação da racionalidade técnica de alguns professores que atuam neste campo, de forma a pensar sobre a utilidade de práticas de pesquisa na formação e no trabalho destes professores – os quais, na maioria das vezes, não possuem uma formação específica para atuar no território campesino.

A relevância profissional se apresenta à medida que enquanto campesina e futura pedagoga, o desenvolvimento desta pesquisa possibilitou-me entender e melhor desenvolver meu fazer docente, bem como de outros profissionais que atuam (ou não) na Educação do Campo a melhor compreenderem de que maneira as práticas de pesquisas podem se tornar aliadas da prática docente.

Nesta perspectiva, buscando explorar tais inquietações, de modo a conhecer e entender o que já vem sendo produzido sobre a relação “pesquisa/prática docente/Educação do Campo” realizamos um mapeamento das produções dos encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED. A escolha deste contexto epistêmico justifica-se por se tratar de um importante e reconhecido espaço de socialização de pesquisas educacionais.

Desta maneira, procurando conhecer o que vem sendo produzido sobre nosso objeto de estudo foi realizado um mapeamento das produções contidas na ANPED, especificamente no GT – 08, que apresenta como tema a *formação de professores*. Lançamos mão de um espaço temporal de dez anos (2007 a 2017), por concebermos que nesse tempo-espaço pudemos acessar os estudos e publicações mais recentes. Inicialmente realizamos um levantamento quantitativo a fim de identificar o total de textos publicados no referido espaço de tempo. Em seguida, prosseguimos com uma análise qualitativa a fim de verificar nos trabalhos selecionados aproximações e distanciamentos quanto ao nosso objeto de estudo. Utilizamos como descritor a “pesquisa na prática docente - do professor do Campo” e como procedimento de análise optamos pela leitura do título e resumo, quando não se apresentavam suficiente, realizamos a leitura da introdução por completa.

Assim, verificando as produções da 30^a à 38^a reunião anual da ANPED foi identificado o total de duzentos e doze trabalhos – destes, apenas três possuem aproximações com nosso objeto de estudo. Vejamos o quadro a seguir:

Quadro 01 - Levantamento dos trabalhos apresentados nas reuniões da ANPED no GT “Formação de Professores” (2007 a 2017)

Grupo de Trabalho – Formação de professores		
Número e ano das reuniões	Número de trabalhos	Número de trabalhos que se aproximam com nosso objeto/tema.
38 ^a Reunião Anual (2017)	23	0
37 ^a Reunião Anual (2015)	36	1
36 ^a Reunião Anual (2013)	18	0
35 ^a Reunião Anual (2012)	22	0
34 ^a Reunião Anual (2011)	22	0
33 ^a Reunião Anual (2010)	21	0
32 ^a Reunião Anual (2009)	21	0
31 ^a Reunião Anual (2008)	18	1
30 ^a Reunião Anual (2007)	31	1
Total de trabalhos	212 trabalhos	3 trabalhos

Fonte: <http://www.anped.org.br>. Acesso em: Abr 2018

O primeiro trabalho foi identificado na 30^a reunião anual da ANPED realizada em Caxambu – MG, em 2007, no qual encontramos no GT de formação de professores um total de trinta e um trabalhos publicados - apenas um deles se aproxima de nosso objeto. Este traz como título “A prática de pesquisa: relação entre teoria e prática no curso de pedagogia”⁵, tendo por objetivo apresentar reflexões e resultados sobre os indicativos da pesquisa expressos no Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior - IES pública brasileira e as concepções e práticas de pesquisa dos docentes dessa instituição. Para realização da referida pesquisa, a autora utilizou como procedimentos de coleta de dados a análise documental, entrevista e questionário. Os resultados revelaram a indicação da pesquisa no Projeto Pedagógico do curso e a realização de práticas investigativas em algumas disciplinas do currículo. Desvela-se, a partir das falas de alunos e professores, a valorização da pesquisa na formação e prática do pedagogo. No entanto, eles apontam algumas dificuldades para a sua efetivação na totalidade do currículo.

O trabalho citado se aproxima de nossa pesquisa ainda por discutir a pesquisa na

⁵ Autora: Maria Iolanda Fontana (Universidade Tuiuti do Paraná-UTP).

formação inicial, mas se distancia à medida que mantém o foco no Projeto Político Pedagógico do curso de pedagogia, enquanto a nossa buscou explorar a pesquisa na prática docente.

O segundo trabalho, identificado no ano de 2008 na 31ª reunião anual que também foi realizada em Caxambu – MG em que, no GT de formação de professores, foram publicados dezoito trabalhos e apenas um se aproximou de nosso objeto. Este tem como título “Pesquisa e formação de professores: reflexões sobre a iniciação à pesquisa no curso de pedagogia”⁶, trazendo como objetivo contribuir para a discussão sobre o papel da pesquisa na formação de professores da educação básica. A análise documental foi o instrumento de coleta de dados e os resultados apontaram para o fato de que o universo de interesse temático dos alunos de graduação indica que a preocupação fundamental dos futuros professores para com a pesquisa diz respeito a questões diretamente relacionadas às práticas pedagógicas, especialmente aquelas de natureza metodológica.

O supracitado trabalho se aproxima de nosso objeto de estudo ao destacar a importância da pesquisa na formação inicial do professor da educação básica. Apesar de apontar algumas possíveis inquietações dos futuros professores para com a pesquisa em sua prática pedagógica, a pesquisa o faz de forma superficial por não ser este o objetivo do trabalho. Assim, se distancia de nosso objeto, visto que o nosso se volta especificamente para a prática docente.

O terceiro trabalho foi identificado na 37ª reunião realizada no ano de 2015 em Florianópolis - SC. Nesta reunião o GT de formação de professores teve o total de trinta e seis trabalhos publicados, dentre os quais um se aproxima de nosso objeto. O título é “Política e formação continuada de professores para a pesquisa na e com a escola do campo”⁷, tendo como objetivo analisar a “formação em pesquisa” no âmbito do Programa OBEDUC⁸ e as repercussões desta formação no trabalho de professores da escola do campo, defendendo a efetividade de políticas públicas para a pesquisa na formação e no trabalho de professores. A autora se utilizou da observação com dados registrados no relatório de campo e questionário como procedimentos de coleta de dados. Como resultados, evidenciou-se que o projeto possibilitou à equipe escolar, além da aprendizagem dos procedimentos de pesquisa e dos conteúdos de alfabetização e letramento, a reflexão crítica sobre a construção do projeto pedagógico e a seleção cultural. Este direcionamento dado à investigação-ação, para além dos

⁶ Autoras: Sanny Silva da Rosa, Elisabete Cardiere e Maria do Socorro Taurino (Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS).

⁷ Autora: Maria Iolanda Fontana (Universidade Tuiuti do Paraná-UTP)

⁸ Programa Observatório da Educação.

problemas da sala de aula, contempla a dimensão social e política da pesquisa necessária à práxis pedagógica e a produção do conhecimento transformador.

Concebemos, então, que este trabalho também se aproximou de nosso objeto, pois discute a relação da pesquisa com o fazer do professor que atua na Educação do Campo. Embora dialogo diretamente com nosso estudo, a referida pesquisa se distancia à medida que se concentra na análise específica dos resultados do programa OBDUC.

Sendo assim, considerando a relevância da pesquisa na formação e prática docente e diante de nosso interesse para com a melhoria na formação e prática do professor da Educação do Campo, levantamos a seguinte questão problema: *Quais as contribuições das práticas de pesquisa para com a prática docente do licenciando-professor que atua na Educação do Campo?*

Para respondermos a esta questão tivemos como objetivo geral: Analisar as contribuições das práticas de pesquisa para com a prática docente do licenciando-professor que atua na Educação do Campo. Delimitamos, assim, os seguintes objetivos específicos: 1) identificar qual a compreensão de pesquisa para o licenciando-professor que atua na Educação do Campo; 2) apontar as percepções que o licenciando-professor que atua na educação do campo tem a respeito das práticas de pesquisa na sua formação; e 3) identificar que relações este licenciando-professor faz da pesquisa enquanto alimentadora de sua prática docente na Educação do Campo.

Partimos do pressuposto que por a pesquisa ser colocada como elemento fundamental na formação do professor, esta venha de alguma forma contribuir para com o seu processo formativo e prática docente. Assim, refletimos a respeito de um licenciando-professor da Educação do Campo, que não se utilize da pesquisa apenas em sua formação, mas principalmente em sua prática.

O presente texto está organizado a partir de cinco seções. A primeira corresponde à introdução que apresenta a contextualização do objeto e o estado do conhecimento. A segunda seção ao referencial teórico, a partir das categorias teóricas: a pesquisa em educação; a pesquisa na formação inicial e prática docente; a prática docente na Educação do Campo. A terceira seção apresenta o caminho metodológico adotado, no qual apontamos a abordagem da pesquisa, a caracterização dos participantes e os procedimentos de coleta e análise dos dados. Na quarta seção tratamos a análise e discussão dos dados a partir das categorias de análise que seguem: a pesquisa para os licenciandos-professores que atuam na Educação do Campo: a pesquisa acadêmica e a pesquisa pedagógica como construção de conhecimento; a formação profissional do professor pesquisador materializada a partir do componente curricular

Pesquisa e Prática Pedagógica: contribuições das práticas de pesquisa na formação; e Relações entre pesquisa e prática docente: indissociabilidade entre ensino e pesquisa na construção de uma Educação do Campo pautada na diversidade e emancipação dos sujeitos. Por fim, na última seção, apresentamos nossas considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A Pesquisa em Educação

Buscando compreender o significado da pesquisa, observamos que esta envolve uma variedade de sentidos, classificações e tipos, indicando que tratar de pesquisa requer explorar e entender seus significados e como ela vem sendo discutida a partir de diferentes olhares. Assim, inicialmente tratamos da pesquisa de uma forma mais geral, após seguimos discutindo sobre a pesquisa em educação, algumas de suas classificações e tipos.

No sentido etimológico, pesquisa tem suas raízes no latim *perquirere*, que significa pesquisar, buscar com afinco. No sentido formal da palavra significa “investigação e estudo, minuciosos e sistemáticos, com o fim de descobrir fatos relativos a um campo do conhecimento” (FERREIRA, 2000, p.531). Assim, ponderamos que a pesquisa representa uma busca, uma procura e exploração que parte de uma indagação sobre o que ainda não conhecemos, mas que gostaríamos de descobrir.

Gatti (2007) apresenta que quem pesquisa busca retratar, entender ou esclarecer alguma coisa. Trata então sobre o conceito de pesquisa a partir de um sentido mais amplo e um mais estrito. Em relação ao sentido amplo a autora (2007, p. 9) apresenta que pesquisa é “o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa” se reportando que a partir desse conceito estamos sempre pesquisando no nosso dia a dia, seja para resolver pequenos problemas, na procura de informações ou no fazer escolhas. Quanto ao sentido mais estrito, Gatti (2007, p. 9) descreve a pesquisa como ato que tem por finalidade “a criação de um corpo de conhecimentos sobre um certo assunto, o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas”. Em consonância ao que foi apresentado pela autora, quanto ao conceito de pesquisa, Ludke (2009) aponta que esta se volta, se dedica, se define pela construção de conhecimento.

Nesse sentido, compreendemos que fazer pesquisa é procurar conhecer o desconhecido, é procurar entender o que ainda não entendemos, é aprender e quando aprendemos construímos ou ampliamos nosso conhecimento. Assumindo a pesquisa nesta mesma perspectiva, André (2016) afirma:

Tenho uma pesquisa quando tenho uma pergunta, um questionamento que é importante, e não sei a resposta. Pesquisar é procurar resposta para algo que não se conhece e que é necessário conhecer. A pesquisa auxilia no esclarecimento de uma indagação, uma dúvida. É nisto que está a beleza do

achado da pesquisa: a descoberta, o conhecimento novo que é produzido pelo ato de pesquisar. (ANDRÉ, 2016, p. 21)

A partir do exposto entendemos que a pesquisa nasce a partir de um problema, uma questão que nos move na direção da busca por sua resposta e resolução. Assim, o achado desta busca se caracteriza como um novo saber para compreensão de um objeto, podemos inferir assim que a pesquisa é um processo de construção de conhecimento. Nessa perspectiva Severino (2007) apresenta que a pesquisa assume uma tríplice dimensão:

Tem uma dimensão epistemológica: a perspectiva do conhecimento. Só se conhece construindo o saber, ou seja, praticando a significação dos objetos. De outro lado, assume ainda uma dimensão pedagógica: a perspectiva decorrente de sua relação com a aprendizagem. Ela é mediação necessária e eficaz para o processo de ensino/aprendizagem. Só se aprende e só se ensina pela efetiva prática da pesquisa. Mas ela tem ainda uma dimensão social: a perspectiva da extensão. O conhecimento só se legitima se for mediação da intencionalidade da existência histórico-social dos homens. Aliás, o conhecimento é mesmo a única ferramenta de que o homem dispõe para melhorar a sua existência (SEVERINO, 2007, p. 26-27).

Entende-se, pois que a dimensão epistemológica está diretamente ligada à teoria da construção do conhecimento; a dimensão pedagógica diz respeito a forte articulação entre a pesquisa e o processo de desenvolvimento do ensino e aprendizagem, ou seja, não apenas para aquele que ensina ou aquele que aprende, mas para com o movimento recíproco que se origina enquanto ensinamos e aprendemos; e a dimensão social refere-se à relação da pesquisa com o conhecimento historicamente construído e como esse vem sendo utilizado pelos seres humanos para com a melhoria de sua vida e da sociedade.

Enfatizamos que a pesquisa em educação tem como propósito o estudo das relações e processos que envolvem a educação em geral. Segundo Gatti (2007, p.12):

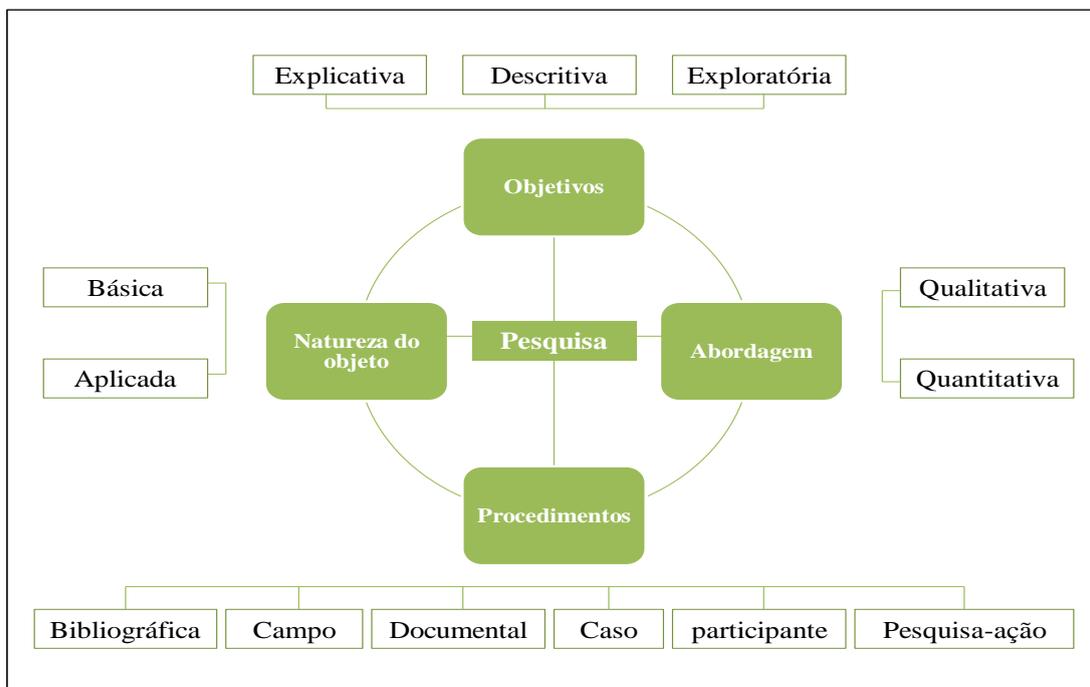
Em educação a pesquisa se reveste de algumas características específicas. Porque pesquisar em educação significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com eles mesmos, em seu próprio processo de vida. O conhecimento a ser gerado aqui, raramente - e bem ortodoxamente poderíamos afirmar nunca - pode ser obtido por uma pesquisa estritamente experimental onde todos os fatores da situação podem ser controlados. Isto é possível para uma parte dos problemas em áreas como a Física, a Biologia ou a Química, em que manipulações do objeto de estudo são possíveis. Não o é para as questões ligadas a educação humana, porque certos controles não podem ser aplicados aos seres humanos vivos e nem a situações sociais nas quais esta educação se processa.

A educação abarca um conjunto de áreas com particularidades diversas as quais

possuem objetos de estudos também diversos, por isso, tratar de pesquisa em educação não é uma tarefa simples. Todavia concordamos que a pesquisa é uma atividade fundamental na educação e que no trato de processos que envolvem seres humanos, as descrições, comparações e interpretações representam metodologias mais significativas que aquelas estritamente experimentais.

Neste contexto, para Gil (2008, p.26), há diferentes classificações quanto à pesquisa, essas podem variar conforme a finalidade, contexto, abordagens e teoria que a fundamenta. São estes princípios que dão origem aos tipos de pesquisa que também variam a depender da natureza, abordagem, objetivos e procedimentos. Vejamos o quadro a seguir que apresenta apenas alguns tipos:

Quadro 02- Tipos de Pesquisa em Educação



Fonte: quadro elaborado a partir dos estudos de Gil (2008); Severino (2007).

Quanto aos procedimentos, segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica se utiliza das produções de pessoas que estudam determinados fenômenos, é concebida como aquela que se desenvolve a partir da consulta e estudo de diferentes materiais como publicações acadêmicas, artigos, livros e outros. A pesquisa documental é similar à bibliográfica é desenvolvida a partir do estudo de fontes documentais, ou seja, marcos legais e/ou escritos de contexto; o que difere uma de outra é a natureza da fonte.

O estudo de campo é caracterizado pela necessidade de deslocamento para manter um contato direto com o fenômeno o qual está sendo estudado. Tratando-se do estudo de um

grupo e/ou comunidade aspirando à utilização da observação como principal instrumento de coleta de dados. Já o estudo de caso consiste, geralmente, em um estudo profundo sobre um objeto dentro de um contexto. Contribui para detalhar e/ou ampliar o entendimento sobre fenômenos individuais (GIL, 2008).

Ainda de acordo com os estudos de Gil (2008, p.30), várias críticas surgem ao modelo clássico de pesquisa e com a intenção de proporcionar resultados socialmente mais significativos, novos tipos de pesquisa vem sendo desenvolvidos. Dentre estes destacam-se a pesquisa participante e a pesquisa-ação - sobre as quais discutiremos a seguir.

A pesquisa participante, segundo Severino (2007), é caracterizada como aquela em que o pesquisador se aproxima do fenômeno e ou situação a ser estudada e mantém um contato com esta, ou seja, participa, interage e compartilha das vivências habituais daqueles que estão sendo pesquisados com o propósito de melhor compreendê-las.

A pesquisa-ação, de acordo com André (2012, p.33), representa um ciclo de atividades que: “(...) envolve sempre um plano de ação, plano esse que se baseia em objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo.” Tratamos assim, de um tipo de pesquisa que apresenta um plano de ação, ou seja, um plano sistematicamente planejado que demanda uma intervenção. A pesquisa-ação, portanto, para além da necessidade de compreensão de um fenômeno e/ou situação, pressupõe uma modificação para com esse.

A pesquisa pedagógica, ou pesquisa da prática pedagógica, segundo Abreu e Almeida (2008) é aquela que se preocupa com a reflexão sobre a própria prática e a realidade do ensino, compreendendo-a e problematizando-a. Trata-se de um processo essencial de construção do conhecimento sobre essa mesma prática, tornando-se fundamental à medida que contribui para com o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem.

Há três elementos de consenso sobre a pesquisa pedagógica, segundo Lankshear e Knobel (2008). O primeiro é que se trata de uma abordagem de pesquisa não-quantitativa; o segundo é o fato de implicar profissionais da educação pesquisando sobre sua própria prática; e o terceiro diz respeito aos seus fins e propósitos, nos quais um deles envolve melhorias para com a identidade profissional dos docentes, quanto ao outro trata de que esta abordagem de pesquisa contribui para com o ensino aprendizagem. Concebemos assim que a pesquisa da prática pedagógica é aquela pela qual o docente investiga sua prática, desenvolvendo um aprimoramento profissional.

Podemos inferir assim que por meio da pesquisa da prática pedagógica o professor pode ampliar e voltar seu olhar para sua própria prática docente, refletindo sobre como

acontece o seu trabalho e agindo sobre ele.

Dentre o conjunto de conceitos sobre pesquisa apresentados até o momento, concebemos que a pesquisa da prática pedagógica se articula com o processo de desenvolvimento da prática docente do professor da educação básica que atua na Educação do Campo.

Neste contexto também concordamos com Roza (2005, p. 18), quando destaca que “A pesquisa não deve se reduzir e ser reduzida a momentos e níveis de ensino específicos, mas compõe atitude básica e cotidiana de questionamento crítico e autocrítico diante da realidade”. Ou seja, segundo os pensamentos da autora a pesquisa pode contribuir com qualquer que seja o ambiente ou nível de ensino, principalmente se esse movimento se fizer a partir de um olhar crítico sobre nossa realidade e os problemas que aflige nossa sociedade.

Como podemos observar, os discursos sobre pesquisa são muitos e apresentam diversas modalidades e possibilidades para com a área da educação. A seguir procuramos corroborar com essa reflexão a partir de um aprofundamento sobre a relevância da pesquisa na formação inicial de professores e prática docente.

2.2 A pesquisa na formação inicial e prática docente

Tratar sobre a pesquisa na formação inicial de professores requer conhecermos alguns conceitos, dentre esses o próprio significado de formação, que em seu sentido etimológico, segundo Ferreira (2000, p.328) vem do latim *formare* “Ato, efeito ou modo de formar”. Partilhando desta perspectiva, a formação de professores para Veiga “constitui o ato de formar o docente, educar o futuro profissional para o exercício do magistério. Envolve uma ação a ser desenvolvida com alguém que vai desempenhar a tarefa de educar, de ensinar, de aprender, de pesquisar e de avaliar”. (VEIGA, 2008, p. 15)

Desta maneira entendemos a formação do professor como processo o qual dará início a exploração de conhecimentos, saberes e possibilidades sobre o fazer docente em sala de aula, assim, a formação inicial pressupõe o início da formação docente. Por formação docente Veiga (2008, p. 19-20) afirma ser:

[...] uma ação contínua e progressiva, que envolve diversas instâncias e que atribui valorização significativa para a prática pedagógica e para a experiência, consideradas componentes constitutivos da formação. Ainda há a necessidade de destacar que o exercício da docência envolve saberes específicos, os saberes pedagógicos e os saberes construídos nos espaços da experiência.

Diante desta afirmação, compreendemos que a formação docente pressupõe uma continuidade, ou seja, ser professor significa está constantemente em processo de busca, de pesquisa, de aprimoramento e ampliação de seus saberes docentes. O que significa que a profissão professor exige o domínio de saberes específicos para sua prática, saberes esses que vão sendo desenvolvidos a partir da formação inicial.

No Brasil, a formação inicial de professores para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental é concebida legalmente pela licenciatura plena em Pedagogia ou pelo curso Normal Médio, antigo Magistério. A esse respeito, vejamos o que apresenta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação:

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em Universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (Lei 9.394/96, p. 20)

Como podemos verificar, o curso Normal Médio é a formação mínima exigida. Assim, os professores que possuem o curso por lei têm o direito de exercer a docência. É nesse contexto que o professor inicia seu processo de formação, desenvolvendo os saberes e conhecimentos necessários a prática docente.

Ressaltamos que o processo da formação inicial pode ser considerado o marco para o desenvolvimento, ampliação e experimentação de conhecimento. Diante dessa perspectiva, Pesce e André (2012) apontam que:

A docência é uma atividade complexa e desafiadora, o que exige do professor uma constante disposição para aprender, inovar, questionar e investigar sobre como e por que ensinar [...] A formação inicial deve proporcionar ao professor conhecimentos para saber lidar com a complexidade da profissão, preparando-o para entender a realidade, dar respostas e projetar ações que favoreçam a aprendizagem (p. 40)

Para as autoras, a formação inicial se configura como um processo através do qual se desenvolve o futuro professor para assumir a docência, atividade que exige saberes específicos e o contínuo desejo de buscar e aprender. Para que isso venha a acontecer, Pesce e André (2012) destacam ainda a necessidade de eliminarem a concepção transmissiva de conhecimento nos currículos dos cursos de formação de professores, uma das possíveis alternativas apontadas por elas para superação de tal concepção é a da formação do professor pesquisador.

Neste contexto, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) propõe a defesa de uma formação inicial pautada na relação entre o sujeito, ensino e pesquisa. A partir desta relação à ANFOPE apresenta que a formação inicial venha a garantir “[...] um corpo de conhecimentos que permita ao profissional a condução do trabalho pedagógico e que, portanto, este profissional seja preparado para o domínio desse trabalho e para estabelecer relações que satisfaçam às necessidades para as quais ele foi formado” (ANFOPE, 1996, p. 21).

Desta maneira, a ANFOPE tem como princípio que uma formação pautada na articulação entre o sujeito, o ensino e a pesquisa amplia as possibilidades de uma formação e consequentemente uma prática mais crítica e reflexiva.

Sendo assim, concebemos que uma postura crítica e reflexiva sobre a prática precisa ser desenvolvida pelos professores desde a sua formação inicial, se estendendo até sua formação continuada. Nesta perspectiva Freire (2013) nos ensina que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática (p.40)”. Concebemos, pois, que o desenvolvimento de práticas de pesquisa torna-se uma atividade colaboradora e auxiliadora nesse processo formativo e contínuo da criticidade sobre a prática.

Deste modo, a pesquisa se apresenta como um caminho para encontrarmos respostas para nossas perguntas, que surgem a partir de uma postura investigativa que nos leva a aprender. A pesquisa na prática docente conforme Franco (2012):

Pode ocasionar rompimentos nas concepções tecnicistas de docência, gerando a possibilidade de ressignificação das relações entre teoria e prática e podendo tornar-se um movimento importante na luta coletiva por melhores condições de trabalho e para a reconsideração da importância do conhecimento produzidos pelos docentes (FRANCO, 2012, p. 189-190).

A autora aponta uma possibilidade de os professores, a partir do desenvolvimento de pesquisa, romperem com as concepções tecnicistas presentes em suas práticas. Mas, sobretudo, ela frisa a perspectiva de que seja reconhecido o conhecimento produzido pelos professores através de práticas investigativas em sua prática docente.

Para isso concebemos que as escolas precisam oferecer aos professores condições para a prática da pesquisa, pois segundo André (2001) fatores como limitadas condições materiais e falta de tempo acabam dificultando o desenvolvimento de práticas de pesquisa pelos professores da educação básica. A autora corrobora com a ideia de que a pesquisa precisa se

fazer presente na formação e prática docente, mas para isto, as questões mencionadas anteriormente precisam ser superadas.

Partilhamos do pensamento da autora, pois consideramos que uma formação inicial pautada no incentivo a pesquisa e condições favoráveis de trabalho podem possibilitar melhores circunstâncias para com o desenvolvimento de práticas de pesquisa pelos professores da educação básica, bem como para aqueles que atuam na Educação do Campo. Assim a fim de aprofundar esta discussão, abordaremos na sequência a prática docente na Educação do Campo.

2.3 A Prática docente na Educação do Campo

Para tratarmos sobre a prática docente na Educação do Campo, faz-se necessário compreendermos inicialmente o que é a Educação do Campo. Nesse sentido, nos fundamentamos em Caldart (2012, p.259-256) que afirma:

O surgimento da expressão “Educação do Campo” pode ser datado. Nasceu primeiro como *Educação Básica do Campo* no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada *Educação do Campo* a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004.

Como podemos perceber, o termo Educação do Campo é recente e emergiu de lutas dos povos camponeses acerca da garantia de uma educação pautada nas suas necessidades, contexto e cultura.

De acordo com Caldart (2009, p.39) “A Educação do campo nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no/do campo”. Ou seja, a Educação do Campo apresenta uma concepção de educação própria, fundamentada no reconhecimento da vida no campo e de seus sujeitos. Ela tem se apresentado através de suas práticas articuladas a uma concepção de educação que promove visibilidade às lutas contra-hegemônicas em prol da formação social e humana pautada na emancipação e criticidade. Nesse sentido, é a formação humana dos sujeitos um dos focos principais na atuação dos professores do campo.

Nesta perspectiva, quanto ao papel dos professores da Educação do Campo, Arroyo (2004, p.79) destaca:

Como professores, temos, no meu entender, essa tarefa de tirar a máscara e descobrir a pessoa que está por trás de cada criança, de cada jovem, de cada adulto, conhecer a sua história. Esta pode ser uma característica fundamental da educação básica do campo, porque essa é uma característica dos movimentos sociais, ser feitos por sujeitos, valorizar as pessoas, respeitar suas diversidades, seus direitos.

Podemos compreender que a prática docente na Educação do Campo precisa estar voltada à formação humana, a partir da valorização e reconhecimento das histórias de vidas dos sujeitos, da diversidade e do ensino pautado na conscientização dos direitos.

Neste contexto, para tratarmos da prática docente na Educação do Campo, precisamos destacar o que entendemos por prática docente. A prática docente encontra-se dentro da prática pedagógica, que por sua vez está inserida na prática educativa. Assim, para melhor compreender o conceito de prática docente, precisamos entender os conceitos de prática pedagógica e prática educativa.

A prática educativa está ligada “ao conceito de Educação, esta acontece não somente na escola, mas em diversos espaços, como nas organizações religiosas, movimentos sociais, associações de moradores, ou seja, acontece no contexto social, na vivência em sociedade” (MELO, 2014, p. 45-46). Assim, a mesma está presente em uma instância maior, nas relações que envolvem ensinamentos educativos de uma forma geral.

A prática pedagógica encontra-se dentro desta prática educativa e está associada ao “conceito de pedagogia, entendida como ciência da educação e que como ciência se refere ao estudo sistemático dos objetivos e função social dos projetos educativos construídos pelas instituições responsáveis em educar formalmente os indivíduos” (MELO, 2014, p. 46). Ou seja, é a prática sistematizada que geralmente acontece nas instituições escolares para atingir determinados fins educacionais.

Já a prática docente encontra-se dentro da prática pedagógica e aqui é entendida como “o fazer do professor, ou seja, o trabalho que é inerente à atividade da docência” (MELO, 2014, p. 41). Sendo assim, diz respeito à especificidade do fazer do professor, que é ensinar, ou seja, uma prática que tem responsabilidades e competências específicas - o que não significa dizer que a prática docente seja desarticulada com a pedagógica e/ou com a educativa.

Enfatizamos que, para compreender a prática docente como práxis é necessário considerar que a mesma possibilita a relação teoria-prática, visto que a prática por si só é apenas atividade mecânica, reprodução de uma ação. Já a práxis é atividade teórica/prática (PIMENTA; LIMA, 2004). Nesse sentido, assumimos a prática docente como atividade

pensada e organizada, ou seja, como práxis e concordamos com Franco (2012) ao afirmar:

A prática como práxis traz, em sua especificidade, a ação crítica e reflexiva do sujeito sobre as circunstâncias presentes, e, para essa ação, a pesquisa é inerentemente um processo cognitivo que subsidia a construção e mobilização dos saberes, construídos ou em construção. Este sentido lato da pesquisa é, portanto, inerente à prática docente (FRANCO, 2012, p. 186).

A partir do exposto consideramos que a prática docente demanda um movimento contínuo de flexibilidade que pode ser concebido pelo desenvolvimento de práticas de pesquisa. O que não concebemos é que seja reduzida a simples reprodução de técnicas de ensino, porque antes de tudo, o fazer docente é um fazer transformador, não apenas de si próprio, mas principalmente de seus estudantes.

Podemos por assim dizer que o trabalho docente na Educação do Campo está voltado à formação humana na qual os sujeitos são centrais no processo de ensino aprendizagem e suas especificidades precisam ser consideradas, sua leitura de mundo, seus saberes e sua cultura, optando por conteúdos mais contextualizados que possuam significado e sentido para os mesmos.

Deste modo, a prática docente do professor no território campesino, quando direcionada aos princípios e especificidades dos estudantes, torna-se um importante elemento para com a formação dos mesmos. Assim, como discutido pelo conjunto de autores aqui apresentados, as práticas de pesquisas podem tanto auxiliar os docentes a refletirem sobre sua própria prática como auxiliar o processo de ensino aprendizagem e formação humana a partir da compreensão e problematização da realidade.

3. CAMINHO METODOLÓGICO

Em um processo investigativo precisamos apresentar detalhadamente nossas escolhas metodológicas; assim, procuramos aqui explicar e descrever nossas opções e caminho que percorremos para conseguir analisar as contribuições das práticas de pesquisa para com a prática docente do licenciando-professor que atua na Educação do Campo. Dessa forma para darmos conta desse objetivo, nossas escolhas epistemológicas nos direcionaram para uma pesquisa de abordagem qualitativa – uma vez que, no âmbito de uma pesquisa educacional, pode nos auxiliar na contextualização, descrição e compreensão dos dados, pois como nos afirma Minayo (2001):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (p.22)

Desta forma, entendemos que a pesquisa qualitativa ao trabalhar com a interpretação dos significados e sentidos, melhor nos auxilia na compreensão de nosso objeto de estudo.

Para o desenvolvimento desta pesquisa selecionamos como campo empírico o curso de pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, localizado no município de Caruaru. A escolha deste campo deu-se por se tratar de uma importante instituição de fomento ao ensino-pesquisa-extensão e pela visibilidade de práticas de pesquisa na matriz curricular do curso de pedagogia.

Ressaltamos que tivemos como participantes da pesquisa, os licenciandos-professores do curso de Pedagogia. Utilizamos como critério de escolha dos mesmos, a atuação na Educação do Campo e estar cursando os quatro últimos períodos do curso - por concebermos que estando nos quatro últimos períodos haver maior possibilidade de os licenciandos vivenciarem diferentes experiências com as práticas de pesquisa. Assim, para chegar aos nossos participantes nos encaminhamos aos quatro últimos períodos do curso em busca de informação sobre quais licenciandos-professores atuavam na Educação do Campo.

Para atender aos objetivos de identificar qual a compreensão de pesquisa para o licenciando-professor que atuam na Educação Campo; apontar as percepções que o licenciando-professor que atua na educação do campo tem a respeito das práticas de pesquisa

na sua formação; e identificar que relações este licenciando-professor faz da pesquisa enquanto alimentadora de sua prática docente na Educação do campo, utilizamos como instrumento de coleta de dados o questionário, pois como nos apresenta Severino (2007) trata-se de um:

[...] conjunto de questões sistematicamente articuladas, que destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados com vista a conhecer a opinião dos mesmos sobre o assunto em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos. (SEVERINO, 2007, p. 125)

Nesse sentido, entendemos a relevância desse instrumento para com a nossa pesquisa, pois através dele pudemos obter respostas mais objetivas acerca dos questionamentos feitos aos participantes. O referido questionário foi estruturado em duas partes: i) caracterização dos participantes com vistas à idade, sexo, período, tempo de docência, tipo de vínculo e informações sobre a formação; ii) bloco de questões articuladas aos objetivos desta pesquisa.

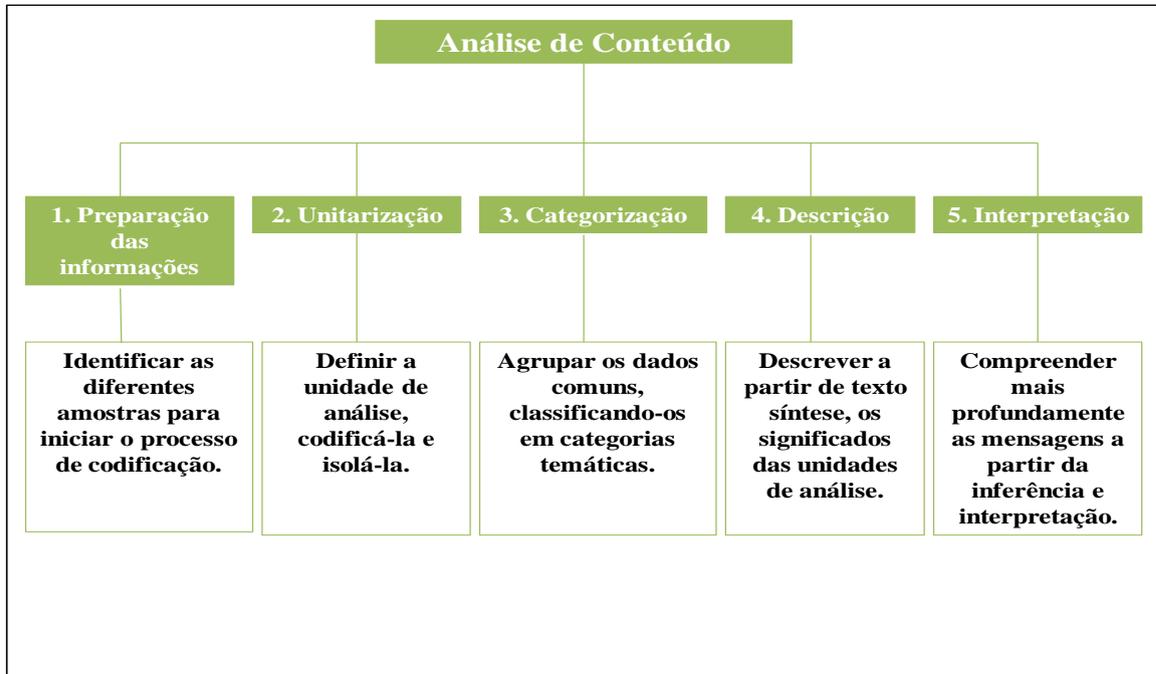
Desta maneira, para atender ao primeiro objetivo específico “identificar qual a compreensão de pesquisa para o licenciando-professor que atua na Educação Campo”, lançamos mão de questões em torno do seguinte eixo: o que compreendem por pesquisa? Quanto ao segundo objetivo específico, “apontar as percepções que o licenciando-professor que atua na Educação do Campo tem a respeito das práticas de pesquisa na sua formação para atuar na escola do campo”, questionamos: as práticas de pesquisa contribuem para com a sua formação? Em articulação ao terceiro objetivo específico, “identificar que relações este licenciando-professor faz da pesquisa enquanto alimentadora de sua prática docente na Educação do Campo” apresentamos perguntas a partir do seguinte eixo: as práticas de pesquisa possibilitam alguma contribuição para com a sua prática docente na Educação do Campo?

Quanto à análise dos dados utilizamos a Análise de Conteúdo por concebermos que através desta perspectiva podemos melhor explorar e discutir os dados coletados, pois como nos apresenta Moraes (1999, p. 02):

A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum.

Sendo assim, a análise de conteúdo nos ajudou a refletir e compreender os significados dos dados coletados, a partir da técnica da análise temática, apresentadas na imagem a seguir:

Quadro 03- Análise de Conteúdo



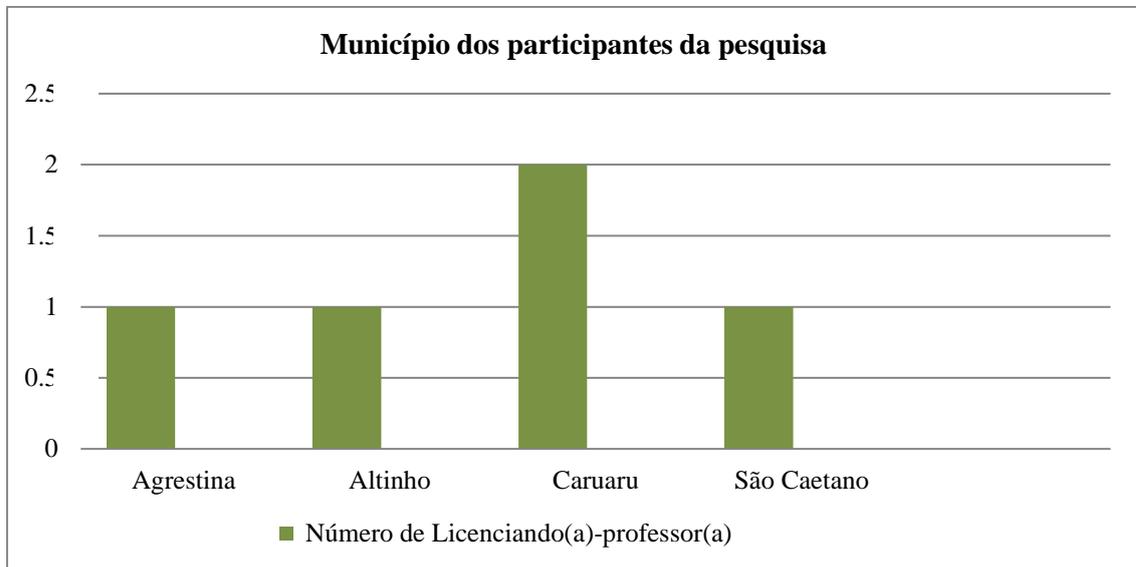
Fonte: quadro elaborado a partir dos estudos de Moraes (1999).

Nesta perspectiva, de maneira qualitativa e tendo em mãos os dados coletados, como nos indica este tipo de análise, realizamos: a preparação das informações, ou seja, uma leitura flutuante das respostas contidas no questionário para termos uma visão geral dos dados e começarmos a estabelecer nossas primeiras reflexões sobre eles, iniciando o processo de codificação. Seguimos com a unitarização, definimos as unidades de análise, codificando e isolando cada uma das respostas apresentadas no questionário, de maneira a demarcar os trechos mais relevantes, considerando conteúdo e frequência. Outro passo foi a categorização, a qual transformamos as unidades de análise, ou seja, o conjunto de respostas mais frequentes de nosso questionário, a partir das questões que respondem ao objetivo, em categorias temáticas. Prosseguimos com a descrição, onde produzimos um texto síntese para expressar o conjunto de significados; e por fim, realizamos a interpretação, compreendendo de forma mais profunda o conteúdo e tecendo inferências articuladas ao referencial teórico.

Neste contexto, nossos participantes de pesquisa foram cinco licenciandos-professores, aos quais tratamos aqui como LP1, LP2, LP3, LP4 e LP5. Eles estão em uma faixa etária entre vinte e vinte nove anos de idade, sendo quatro professoras e um professor, que se encontram entre o 6º e o 9º período de Pedagogia. Especificamente temos um participante do 6º período,

um participante do 7º período e três participantes do 9º período. Esses são dos municípios:

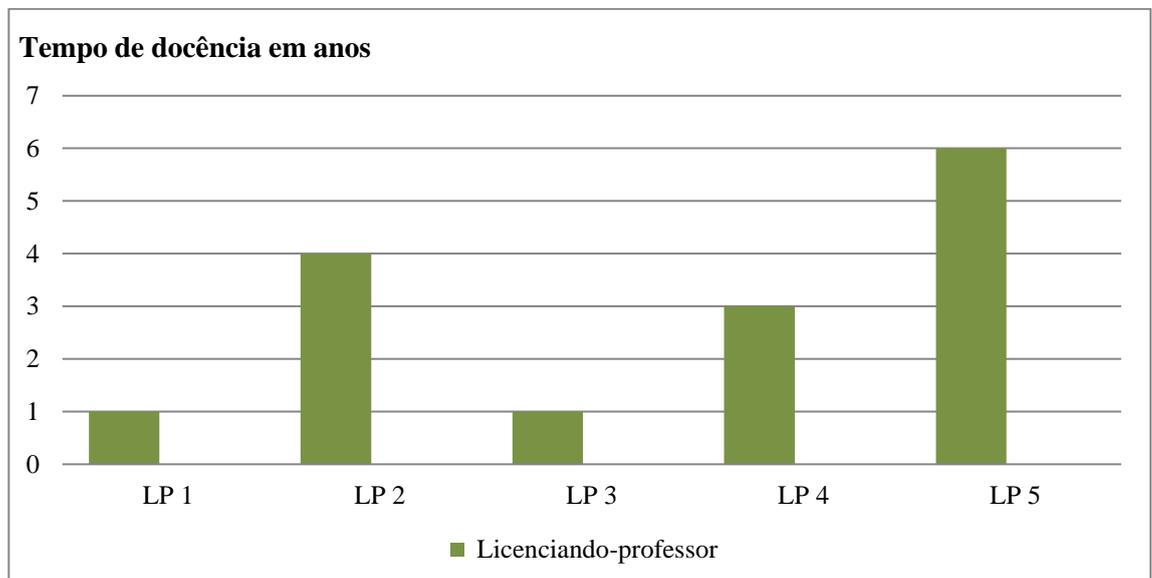
Gráfico 1 – Municípios dos licenciandos-professores participantes da pesquisa



Fonte: Questionário respondido pelos participantes da pesquisa em set. 2018.

Quanto ao regime de trabalho, todos são contratados nas escolas públicas municipais em que trabalham. Três dos participantes possuem o curso Normal Médio, todos trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental, um com o 3º ano e os demais com turmas multisseriadas. O tempo de docência exercido pelos licenciandos-professores varia entre um e seis anos, conforme apresentado no gráfico abaixo:

Gráfico 2 – Tempo de docência dos licenciandos-professores participantes da pesquisa



Fonte: Questionário respondido pelos participantes da pesquisa em set. 2018.

Como podemos observar, a docência é exercida por eles entre um ano e seis anos, ou seja, todos são caracterizados como professores iniciantes. Em consonância com Garcia (2010), entendemos que professores iniciantes são aqueles que se encontram nos primeiros anos de exercício da docência.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Como já explicitado, optamos por analisar os dados coletados a partir do questionário aplicado aos licenciandos-professores, buscando responder: Quais as contribuições da pesquisa para com a prática docente do licenciando-professor que atua na Educação do Campo? Para responder a esta questão tratamos da compreensão de pesquisa para o licenciando-professor que atua na Educação do Campo, das percepções que o licenciando-professor tem a respeito das práticas de pesquisa na sua formação e das relações que ele faz da pesquisa enquanto alimentadora de sua prática docente na Educação do Campo.

Dos dados emergiram as categorias de análise que são tratadas a seguir: A compreensão de pesquisa para os licenciandos-professores que atuam na Educação do Campo: a pesquisa acadêmica e a pesquisa pedagógica na construção de conhecimento; A formação profissional do professor pesquisador materializada a partir do componente curricular Pesquisa e Prática Pedagógica: contribuições das práticas de pesquisa na formação; e Relações entre pesquisa e prática docente: indissociabilidade entre ensino e pesquisa na construção de uma Educação do Campo pautada na diversidade e emancipação dos sujeitos.

4.1 A compreensão de pesquisa para os licenciandos-professores que atuam na Educação do Campo: a pesquisa acadêmica e a pesquisa pedagógica na construção de conhecimento.

Na análise desta categoria fez-se necessário tratarmos o que concebemos por pesquisa acadêmica, pesquisa pedagógica e conhecimento. Pautamos-nos no entendimento da pesquisa acadêmica, a partir de Abreu e Almeida (2008, p. 78):

A pesquisa acadêmica norteia-se por paradigmas estabelecidos pela academia. Dentre esses paradigmas, poderíamos apontar como crucial, o método. Para que a pesquisa tenha confiabilidade, seja reconhecida pelos meios acadêmicos, é necessário o uso de métodos adequados, pertinentes e seguros.

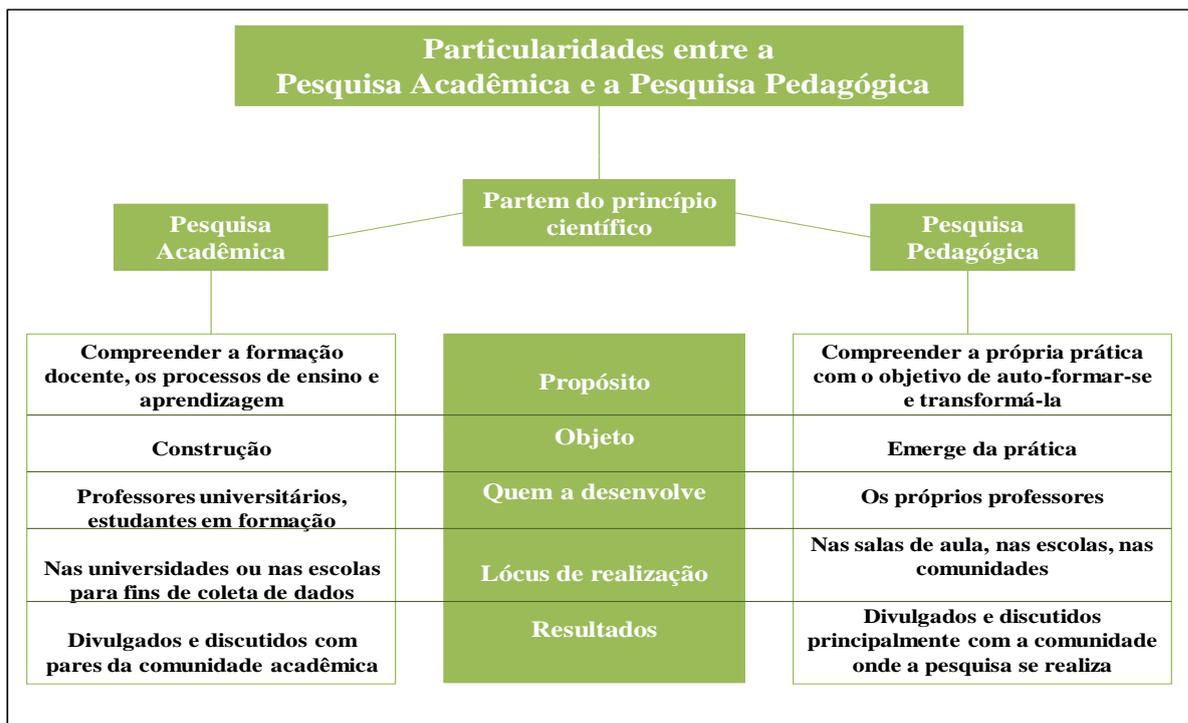
Assim, entendemos este tipo de pesquisa como a mais realizada no âmbito da academia, a qual envolve a construção de conhecimentos a partir de um conjunto de atividades que seguem um planejamento e método estrito.

Quanto à pesquisa pedagógica ou pesquisa da prática pedagógica, nos ancoramos em Lankshear e Knobel (2008), os quais explicitam que este tipo de pesquisa vem sendo

concebido e desenvolvido como “um exercício de oposição intencional ao fato de a vida e a prática em sala de aula serem direcionadas pela pesquisa baseada em abordagens experimentais e psicométricas da ciência social” (LANKSHEAR E KNOBEL, 2008, p.13). O ponto crucial que estabelece diferenças entre os outros tipos de pesquisa da pesquisa pedagógica, é que o objeto e/ou os objetivos precisam surgir de questões percebidas pelos próprios professores, pois esse tipo de pesquisa precisa corresponder e atender as ideais e necessidades dos professores.

Nesse sentido concebemos que se faz necessário entender quais as correlações entre esses dois tipos de pesquisa. Assim, alicerçando-nos nos estudos de Diniz-Pereira (2014), Abreu e Almeida (2008) e Lankshear e Knobel (2008), construímos o seguinte quadro:

Quadro 04- Particularidades entre a Pesquisa acadêmica e a Pesquisa Pedagógica



Fonte: quadro elaborado a partir dos estudos de Diniz-Pereira (2014), Abreu e Almeida (2008) e Lankshear e Knobel (2008).

O quadro acima nos apresenta algumas características específicas da pesquisa acadêmica e da pesquisa pedagógica quanto a seu propósito, objeto, sujeitos envolvidos em seu desenvolvimento e resultados. Cada uma dessas pesquisas possui especificidades, todavia, ambas partem do princípio científico, necessitam de planejamento para serem realizadas e produzem conhecimento.

Neste contexto, em que ambas as pesquisas produzem conhecimento, Pimenta (2006, p.13) afirma que:

Produzir conhecimento por meio de uma pesquisa sistemática é criar as possibilidades de interpretar o mundo no seu instante de criação. Ao produzir conhecimento, criamos o mundo, os mundos, as interpretações, os significados, os sentidos e a própria existência de um modo de ser.

Conforme a autora, o conhecimento implica mais que o trabalho com informações, mas está articulado à leitura e interpretação de mundo. O conhecimento são saberes aprendidos que refletem e elucidam a realidade.

Ainda sobre o conhecimento produzido pela pesquisa, Pesce e André (2012), tratam de três concepções fundamentadas em Cochran-Smith e Lytle (1999) em *Knowledge for practice*, a saber: Conhecimento-para-a-prática, que se refere aos conhecimentos formais e teorias desenvolvidas por pesquisadores acadêmicos objetivando a melhoria da prática; Conhecimento-em-prática, que diz respeito ao conhecimento em ação, ou seja, a experiência que o professor desenvolve a partir de sua prática; e Conhecimento-da-prática, que concerne aos saberes produzidos pelo professor em sala de aula a partir de práticas investigativas. Ainda sobre este último conhecimento, Pesce e André (2012, p.42) afirmam:

A produção de conhecimento é vista como um ato pedagógico, construída no contexto de uso, e intimamente ligada ao sujeito que conhece, sendo também um processo de teorização. O questionamento é feito sobre sua prática e sobre o conhecimento produzido por outros (teorias e pesquisas acadêmicas), sem negar a importância desse conhecimento. Ao contrário das duas concepções anteriores, o conhecimento-da-prática não faz distinção entre professor especialista e iniciante – ambos podem fazer um trabalho colaborativo de investigação.

Nesse sentido, o professor se torna um crítico autônomo e não se dar por satisfeito com os conhecimentos produzidos por outros e impostos a si. Concebemos, assim, este conhecimento como o resultado do professor que toma a sua sala de aula como objeto de pesquisa.

Pautando-nos no entendimento tratado acima, passamos a discutir os dados a partir do instrumento de coleta apresentado aos licenciandos-professores. Assim, tomando como referência a compreensão que estes possuem em relação à pesquisa um participante explicita “A pesquisa é uma investigação planejada, ou melhor, uma busca minuciosa sobre determinada coisa (fato, processo ou contexto)” (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP2, setembro, 2018). A compreensão de LP2 de que a pesquisa não é uma atividade aleatória, mas

planejada, ganha consistência na acepção de Severino (2007), ao afirmar que uma pesquisa precisa seguir um plano e não tem como ser desenvolvida de forma espontânea ou intuitiva.

O sentido de que pesquisa exige planejamento também é intensificado por Gatti (2007, p. 62), ao apresentar que “A pesquisa é um cerco em torno de um problema. É necessário escolher instrumentos para acessar a questão, vislumbrar e escolher trilhas a seguir e modos de se comportar nessas trilhas”. A autora aponta que para se realizar pesquisa precisamos construir e escolher um caminho a ser seguido, ou seja, não é algo que fazemos sem direção – como afirma LP2, ao anunciar a pesquisa como uma busca minuciosa que se faz a partir do planejamento.

Quando os participantes apontam que compreendem pesquisa como uma prática investigativa minuciosa que não pode ser realizada de qualquer forma, mas que precisa de planejamento, se aproximam da pesquisa acadêmica e da pesquisa pedagógica, uma vez que segundo Lankshear e Knobel (2008, p.27) “A exigência básica para ser considerada pesquisa é que a nossa investigação seja sistemática, ou seja, ela não pode ser casual nem arbitrária. Isto se aplica tanto a pesquisa feita por profissionais de determinadas áreas quanto à pesquisa acadêmica”. Conforme o autor, ambas as pesquisas seguem uma metodologia e necessitam de um planejamento.

Ainda discutindo a compreensão de pesquisa, “Considero a pesquisa enquanto a busca e procura de conhecimento. É uma ação prática que nos faz apropriar-nos de outros elementos, mobilizar, aprimorar e construir nossos conhecimentos.” (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP4, setembro, 2018). Esta afirmação segue em consonância com Gatti (2007, p. 9), ao conceber pesquisa como “[...] ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa”.

Outro aspecto apontado pelos participantes enquanto pesquisa é que por meio dela é possível:

Compreender as ações e relações que configuram o cotidiano escolar e o ensino, para a partir de um embasamento consistente poder repensar esses processos educativos e aproximar cada vez mais a teoria da prática pedagógica. (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP1, setembro, 2018).

Diante do exposto, inferimos que a pesquisa é compreendida como um subsídio para entender o cotidiano escolar e o ensino, por meio dela o professor pode refletir e repensar as relações que configuram o processo de ensino em sala de aula. A partir da compreensão apresentada pelos licenciandos-professores, entendemos que essa compreensão se aproxima da pesquisa pedagógica, pois ela:

[...] pode contribuir, de forma demonstrável, para melhorar o ensino ou a formação dos alunos. [...] É por meio de sua própria pesquisa que os professores podem ficar atentos ao seu método de ensino, e detectar o que faz com que os alunos tenham um menor rendimento, aprendendo menos do que poderiam. Com essa consciência, podem realizar mudanças criteriosas, colocá-las em prática e melhorar os resultados do ensino. (LANKSHEAR E KNOBEL 2008, p.14)

Os autores defendem que a pesquisa pedagógica colabora para com o processo de ensino dos estudantes a partir do olhar atento dos professores para com a sua prática docente. Desta forma, percebemos que a compreensão de pesquisa apresentada por LP1, se aproxima da pesquisa pedagógica, visto que este tipo de pesquisa apresenta como finalidade e propósito entender o contexto escolar e os processos de ensino e aprendizagem.

Ainda nos debruçando sobre o que os licenciandos-professores compreendem por pesquisa, analisamos o extrato a seguir:

Pesquisar é tomar posse de um assunto, um contexto, uma descoberta e até mesmo uma nova experiência observada que se expressa na prática, mas que advém de uma reflexão que ajuda a compreender, e a partir daí intervir quando necessário. Pesquisa é para aprender, para conhecer e para ensinar. (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP2, setembro, 2018)

A partir do exposto concebemos que para este participante, pesquisa é para aprender, para conhecer e para ensinar. Neste sentido, pesquisar é investigar a própria prática e intervir sobre ela. Essa compreensão de pesquisa novamente se aproxima da pesquisa pedagógica, por tomar a sala de aula como objeto de estudo e pressupõe a produção de conhecimento-da-prática (PESCE E ANDRÉ, 2012).

A partir das discussões aqui tratadas, podemos perceber que os participantes apontam a pesquisa como uma prática pela qual se produz conhecimento. Corroboramos com este entendimento e defendemos pesquisa enquanto prática contínua que possibilita a compreensão de fenômenos e da realidade por meio de investigação, proporcionando aos professores a produção, o desenvolvimento e reconstrução de conhecimentos e saberes voltados para a sua prática docente e para o processo educativo.

Concebemos que os conhecimentos construídos a partir da pesquisa são frutos de uma produção autônoma que foi mediada pelo questionamento e investigação. Ademais, advogamos a pesquisa como uma prática de estudo e aprendizagem que orienta também a compreensão da articulação entre teoria e prática. Assim, entendemos a pesquisa como uma prática mediadora do desenvolvimento profissional, tornando-se fundamental na formação e prática docente.

4.2 A formação profissional do professor pesquisador materializada a partir do componente curricular Pesquisa e Prática Pedagógica: contribuições das práticas de pesquisa na formação

Defendemos que atualmente os professores precisam ser formados não apenas para ensinar, mas para lidar com a complexidade do cotidiano escolar e com as demandas que dele emergem. Nesse contexto, a formação de professores vem assumindo novas perspectivas, uma delas é a formação do professor pesquisador - aqui compreendido a partir de Pesce e André (2012, p.42):

A expressão professor pesquisador tem sido adotada por diferentes correntes teóricas, embora façam parte de um mesmo movimento de preocupação com a atuação profissional do professor como investigador, ou seja, aquele que assume a realidade escolar como um objeto a ser analisado/investigado.

Entendemos, então, que o professor pesquisador é aquele que com o propósito de compreender os processos educativos, toma sua prática e o cotidiano escolar como objetos de pesquisa. Cabe ressaltar que professor e pesquisador são profissões que se relacionam, pois tanto um professor pode ser um pesquisador como um pesquisador pode ser um professor e vice-versa. Nesta perspectiva, Abreu e Almeida (2008, p.83) destacam:

Pensamos ser possível a formação de um professor pesquisador e, para isso, é imperativo uma maior preocupação na estruturação do currículo que forma esse professor. É fundamental oportunizar durante sua formação estudos que discutam a pesquisa, sua natureza e o seu fazer. Os professores precisam ser vistos como autores de sua prática e intelectuais capazes de refleti-la e pesquisá-la.

Diante do exposto percebemos a necessidade do incentivo de práticas de pesquisa na formação dos professores. Enfatizamos que no curso de formação tomado por esta pesquisa, há o componente curricular denominado Pesquisa e Prática Pedagógica I, II e III. A Pesquisa e Prática Pedagógica I traz como foco o cotidiano escolar e as formas de organização das práticas escolares e da gestão; a Pesquisa e Prática Pedagógica II aborda especificamente a organização da gestão escolar; e a Pesquisa e Prática Pedagógica III possui como eixo as práticas socioeducativas em espaços comunitários e sociais (movimentos sociais e populares, movimentos culturais, ONGs e projetos sociais).

A partir do que discutimos até então, passemos a tratar das percepções que o

licenciando-professor tem a respeito das práticas de pesquisa na formação. Quando questionados de que forma a pesquisa se materializou durante sua formação, obtivemos: a partir dos estágios, eventos, grupos de estudos, de pesquisa, os participantes apresentaram: “Se materializou primeiramente a partir de minha primeira PPP (no 2 período) quando tratamos da temática “metodologias de ensino para gêneros textuais”, depois com as demais PPPs do Curso” (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP2, setembro, 2018). Na perspectiva da formação do professor pesquisador, há a necessidade de que os cursos de ensino superior sejam pautados pelo incentivo à pesquisa. Conforme podemos identificar no extrato de LP2, estes componentes curriculares são alimentadores da formação deste professor pesquisador, articulando ensino e pesquisa.

Ao perguntarmos aos participantes quais as contribuições da pesquisa para com a sua formação, nos foi apresentado que:

As práticas de pesquisa nos ajudam a aprimorar os conhecimentos no sentido prático e teórico, amplia a nossa aprendizagem, a capacidade de análise crítica nos permite visualizar diferentes possibilidades. São práticas que potencializam nossos saberes. (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP4, setembro, 2018).

Os participantes destacam que a pesquisa favorece a articulação do conhecimento prático e teórico, fortalecendo e fomentando os saberes e a análise crítica. Concebemos que tais elementos, principalmente uma postura mais crítica, colaboram para com o desenvolvimento do professor. Neste sentido, Franco (2008, p.202) destaca: “Professores como investigadores começam a aprender e construir novos significados para o seu fazer docente e, aos poucos, parecem desenvolver atitudes de estranhamento e crítica com relação as suas práticas cotidianas, envolvendo-se em nova espiral de autodesenvolvimento profissional.” Corroboramos com estas ideias, pois o desenvolvimento de uma postura e pensamento mais crítico ajudam os professores a lidar com os desafios da profissão e com o imprevisível. Segundo Freire (2013, p.39):

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. (...) Por isso, é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador.

Compreendemos, assim, que a prática crítica se constrói a partir de um pensamento reflexivo, dinâmico e dialético sobre o fazer. Concebemos também que o desenvolvimento de uma postura crítica se relaciona a outro aspecto apontado por LP4 em seu relato acima “a possibilidade de articular os conhecimentos práticos e teóricos”. A esse respeito, Freire (2013, p.24) defende que “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria-Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo.” Nesse sentido, podemos perceber que o entendimento de teoria e prática como elementos totalmente dicotômicos fragiliza a formação e atuação docente. Desta maneira, a partir de pesquisa o licenciando-professor tem a possibilidade de melhor compreender a relação entre teoria e prática, entendendo que as práticas que desenvolvem estão vinculadas a teorias e vice-versa, que teoria e prática estão estreitamente articuladas.

Em consonância com as ideias apresentadas acima acerca da colaboração da pesquisa para com a articulação entre o conhecimento prático e teórico, LP1 afirma que “A pesquisa aproxima o campo prático com o teórico na medida em que o professor pesquisador identifica um problema e intervém.” (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP1, setembro, 2018). Esse relato ganha consistência em Pesce e André (2012, p.43), ao afirmarem que:

A formação do professor pesquisador também pode ser vista como uma forma de ajudar a melhorar o ensino, possibilitando que o docente exerça, com os alunos, um trabalho que vise à formulação de novos conhecimentos, ou o questionamento tanto da validade quanto da pertinência dos já existentes. É essencial que o professor deixe de ser um técnico, reproduzidor das práticas convencionais que são internalizadas pela força da tradição, e passe a ser autor de sua ação educativa.

Conforme as autoras, um professor pesquisador a partir da prática da pesquisa tem a possibilidade de intervir sobre os problemas escolares. Quando atuam como pesquisadores os professores transcendem o imediato, têm mais oportunidades de decidir sobre ações que podem adotar para com a melhoria de sua prática e conseqüentemente do processo de ensino e aprendizagem de seus estudantes.

Ainda sobre quais as contribuições da pesquisa para com a formação, um participante revela:

[...] me tornei um profissional comprometido com a área educacional, pois percebemos através das influências sociais que a educação é uma área de constante renovação, reinvenção. E as pesquisas possibilitam-nos um olhar aguçado sobre o novo, o lúdico, o tecnológico, o inclusivo, assim o professor e nos estudantes-professores nos tornamos mais letrados, reflexivos e dinâmicos com o suporte que elas nos proporcionam (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP2, setembro, 2018).

Os participantes destacam que a pesquisa na formação contribui para com o desenvolvimento de profissionais mais comprometidos. Sobre formar um professor comprometido com a educação e com o seu trabalho, Freire (2013, p.94) destaca que “Ensinar exige comprometimento”. Tratamos, pois, de uma qualidade necessária para com o processo de formação do professor. Conquanto, para além de LP2 apontar que as práticas de pesquisa na formação o ajudam a se tornar um profissional mais comprometido, torna-se também reflexivo e dinâmico. Sendo assim, os aspectos apontados pelos participantes apontam para a melhora do aprimoramento profissional dos professores. Acerca disto, Lankshear e Knobel (2008, p.19) destacam:

É claro que o aprimoramento profissional e a realização de pesquisas envolvem muito mais do que apenas ler e refletir. O valor potencialmente presente, no envolvimento em pesquisa para o aprimoramento profissional tem muito a ver com o pensar e proceder de maneira imaginativa e criativa.

Compreendemos que a pesquisa na formação não está relacionada apenas com a possibilidade de entender e refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem, mas, pressupõem o proceder de maneira dinâmica sobre eles, ou seja, a ação que possibilita a transformação e melhora. Nesta perspectiva, a formação de professores pautada no incentivo a pesquisa o estimula a explorar e investigar a sua prática docente aspirando ao aprimoramento de sua atuação.

A partir do que tratamos até então, é possível conferir algumas ponderações. Concebemos que a pesquisa na formação inicial dos professores se traduz como uma prática que contribui em diferentes aspectos, desde o desenvolvimento de um posicionamento mais crítico a partir do formar-se e tornar-se um professor pesquisador, como pela postura mais dinâmica e ativa para com a resolução de problemas escolares por meio de intervenções subsidiadas pela pesquisa.

Percebemos, ainda, a relevância de que o currículo dos cursos de formação de professores seja pautado pelo incentivo à prática da pesquisa; primeiro para que formemos professores pesquisadores e, segundo, para que estes profissionais possam ter a oportunidade de se apropriarem deste recurso já na formação inicial. Assim, ao vivenciarem e se apropriarem da pesquisa desde cedo, ao adentrarem em um curso de pós-graduação, no qual a prática de pesquisa é uma exigência, faz-se necessário que esta não se apresente como uma iniciação primeira, mas seja uma experiência que potencialize e possibilite continuidade ao que já vem sendo desenvolvido. Desta maneira, a pesquisa na formação inicial contribuiu

também para com uma formação continuada de qualidade.

4.3 Relações entre pesquisa e prática docente: indissociabilidade entre ensino e pesquisa na construção de uma Educação do Campo pautada na diversidade e emancipação dos sujeitos

Para discutir esta categoria faz-se necessário retomarmos, inicialmente, o que compreendemos por prática docente. Assim, ancorando-nos em Franco (2012), entendemos que a prática docente reflete concepções de mundo, de vida e de existência, visto que há:

[...] uma prática que forma, informa e transforma, simultaneamente, o sujeito e suas circunstâncias; por outro lado, há uma prática que oprime, distorce e congela o sujeito que nela se exercita, o qual, neste caso, perde o acesso a suas circunstâncias. Para essa prática congelada, muito contribuem as condições opressoras da instituição escolar, aliadas a precária formação para o exercício profissional da docência. (FRANCO, 2012, p. 187)

Conforme a autora, o fazer docente é significativo, transmitindo influências que podem transformar ou corromper a formação dos sujeitos. Nesse sentido, refutando toda e qualquer prática que oprime, assumimos uma prática docente que forma seus estudantes não apenas para viver em sociedade, mas para viver com dignidade e consciência crítica; uma prática que informa, mas que é movida principalmente pelo desejo de transformação social. Assim sendo:

A prática docente, quando considerada como prática social, historicamente construída, condicionada pela multiplicidade de circunstâncias que afetam o docente, a instituição, o momento histórico, o contexto cultural e político, realizar-se-á como práxis. [...] A prática como práxis traz, em sua especialidade, a ação crítica e reflexiva do sujeito sobre as circunstâncias presentes, e, para essa ação, a pesquisa é inerentemente um processo cognitivo que subsidia a construção e mobilização dos saberes, construídos ou em construção. (FRANCO, 2012, p. 204)

Desta maneira, a prática docente como práxis demanda a transformação humana e social. Vale ressaltar que para a realidade seja transformada, se faz necessário que a prática dos professores seja subsidiada pela pesquisa. Assim, o papel da pesquisa na formação e prática docente se apresenta para além da produção de conhecimento, pois “A pesquisa pode contribuir para operar as mudanças na visão de mundo dos estudantes iniciantes, já que é uma atividade problematizadora da realidade, o que pode levá-los a se engajarem em projetos de

uma sociedade mais justa e menos desigual.” (PESCE E ANDRÉ, 2012, P.43). Desse modo, entendemos que os professores são os sujeitos que precisam comandar as mudanças, em vez de serem levados por elas, promovendo a problematização social por meio do ensino.

Ancorados em Veiga (2006, p.31), tomamos por ensino o fato de que este

[...] responde a três desafios: em primeiro lugar, é uma tarefa humana [...]; tem, em seguida, o desafio da dimensão afetiva, do compartilhamento, da interação; apresenta, enfim, o desafio de seu papel cognitivo, pelo fato de permitir que cada aluno construa seu conhecimento graças ao emprego de uma diversidade metodológica e tecnológica. Em suma, o ensino é carregado de razão e emoção, é o espaço para a vida, para a vivência das relações entre professores e alunos, para a ampliação da convivência socioafetiva e cultural dos alunos.

Como podemos perceber, tratamos de um processo que envolve muito mais que a mobilização de conhecimentos de professores para estudantes. O ensino implica a relação recíproca de troca de saberes entre esses sujeitos, configura a interação formativa e afetiva que há no movimento de ensinar e aprender sobre e a partir de conhecimentos e culturas.

A partir do que discutimos até então, passemos a tratar que relações o licenciando-professor faz da pesquisa enquanto alimentadora de sua prática docente na Educação do Campo. Importante retomar que assumimos a educação do campo na acepção de Caldart (2012, p. 259), como “[...] um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas”. Nesta perspectiva nos deparamos na Educação do Campo, com diferentes valores e princípios que orientam escolhas, projetos de vida, concepção de espaço/tempo e qualidade de vida, que precisam ser considerados na escola. Nesse sentido, concebemos que apesar do atual cenário social vivido em nosso país, continuamos compreendendo que a afirmativa da autora se mantém enquanto propósito de se trabalhar com os diferentes valores e princípios que orientam escolhas e projetos de vida no campo.

A partir da devida elucidação, passemos então a apresentar que relações o licenciando-professor faz da pesquisa enquanto alimentadora de sua prática docente na Educação do Campo. Ao perguntarmos aos participantes qual a relação entre a pesquisa e o ensino em sua prática, eles apresentam:

O ensino e a pesquisa estão extremamente articulados. O ensino necessita ser mediado através da pesquisa, pois, esta permite a construção autônoma de novos conhecimentos e novas descobertas. A articulação entre estes

possibilita a construção de aprendizagens significativas, além de ampliar a possibilidade de um conhecimento mais amplo que não se limita há uma transmissão de conhecimento, mas a busca pelo conhecer. (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP4, setembro, 2018)

De acordo com o exposto, o primeiro aspecto que eles apresentam é uma relação intrínseca entre pesquisa e ensino. Para eles, a pesquisa é um meio pelo qual o ensino pode ser explorado e compreendido, ou seja, o ensino tem a pesquisa para ajudar na busca de melhorias através do conhecimento novo que emerge do movimento investigativo. Partindo desta perspectiva LP3 destaca “O ensino se vincula a prática e a prática está imbricada com a pesquisa, pois só há pesquisa através da prática e assim vice e versa, pois a pesquisa surge da necessidade e desafios do ato de ensinar.” (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP3, setembro, 2018). Nesse sentido, a pesquisa e o ensino estão relacionados à medida que um necessita do outro. Essa articulação que os participantes enfatizam segue em acordo com Freire (2013, p. 30-31) ao afirmar:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Como podemos perceber, a pesquisa faz parte do trabalho docente, a indagação e a busca são elementos fundamentais ao ensinar. Compreendemos, então, que para ensinar exige pesquisa, e essa pesquisa se apresenta como algo necessário, inseparável e inerente a prática docente como práxis.

Ao perguntarmos aos participantes se as práticas de pesquisa possibilitam alguma contribuição para com a sua prática docente na Educação do Campo, todos os participantes afirmam que sim e revelam que ela ajuda:

A entender que a educação do campo emerge de um movimento de lutas que buscava/busca uma educação que dialogue com as especificidades campesinas. Nesse sentido, a aproximação com pesquisas que versam sobre a educação do campo do/no campo me permite o desenvolvimento de práticas outras para sujeitos outros. (Extrato do questionário, LP5, setembro, 2018)

O participante revela que uma das contribuições da pesquisa para com sua prática docente é compreender o surgimento da própria Educação do campo. Nesse sentido, as

práticas de pesquisa se apresentam como aproximações para entender que educação é esta, a quem ela atende e quais seus princípios. Nesse sentido, Caldart (2002, p. 18) destaca que:

Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade deste *movimento por uma Educação do Campo* é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito a educação, e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais.

Nesta perspectiva, a Educação do Campo pressupõe que os sujeitos do território campestre não precisem sair do campo para ter o direito de estudar, mas que este se faça no lugar onde vivem, partilhando de uma educação que valorize seu contexto e suas culturas.

Ainda sobre que contribuições a pesquisa possibilita para com a prática docente na Educação do Campo, outro participante destaca:

As pesquisas me possibilitaram primeiramente identificar as especificidades da Educação do campo e seus sujeitos, em seguida me possibilitou ressignificar a prática docente de forma adequada a este contexto. Me possibilitou uma prática que se desenvolve através da valorização do campo e de seus sujeitos. (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP4, setembro, 2018)

O participante explicita que a partir de pesquisa ele conseguiu desenvolver uma prática docente pautada na valorização do contexto campestre, atuando de forma a valorizar os sujeitos e a diversidade existente no campo. Em consonância com LP4 vejamos o que apresenta outro participante:

Através de minhas pesquisas sobre a educação do campo percebo minha origem e dela trago reflexões para esse desenvolvimento, o reconhecimento do campo não como lugar do atraso, mas como espaço mútuo de saberes culturais outros e diversos que devem ser cultivados e utilizados para a constituição de conhecimentos escolares. (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP2, setembro, 2018)

A partir deste extrato percebemos que o participante se utiliza das pesquisas que desenvolve para valorizar o campo como o seu lugar de pertencimento. As práticas de pesquisa para ele ajudam a reconhecer o contexto campestre como espaço de diferentes culturas e que estas precisam ser consideradas e partilhadas nas escolas.

Os relatos de LP4 e LP2 quanto à valorização das especificidades e da diversidade no campo, dialogam com Arroyo (2012, p.32) ao afirmar que:

Podemos levantar a hipótese de que o reconhecimento da diversidade não enfraquece, e sim fortalece, os princípios em que se assenta a construção teórica da Educação do Campo, do projeto de campo e de sociedade. Esses conceitos, matrizes da concepção de educação, são construções históricas em tensa relação com a diversidade de sujeitos e de coletivos sociais, étnicos, raciais, de gênero. Pesquisar a fundo essa construção é uma exigência na conformação da Educação do Campo.

O autor destaca que o território campesino é composto por uma diversidade de sujeitos e que a valorização desta diversidade contribui na construção de uma verdadeira Educação do Campo. Assim, podemos inferir que as práticas de pesquisa torna-se uma possibilidade para os professores possam desenvolver uma postura investigativa, identificando que o ensinar pressupõe o reconhecimento e valorização da diversidade.

Ao perguntarmos de que maneira os participantes se utilizam de práticas de pesquisa em sua prática docente, os mesmos afirmaram: “Para elaboração de planejamento, apropriação de novos conteúdos, desenvolver atividades sistemáticas e práticas para incentivar o desejo da curiosidade, da autonomia, aprimorar e emancipar a partir de diversos conhecimentos” (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP4, setembro, 2018). Podemos perceber que os participantes se utilizam de pesquisa frequentemente em sua prática, desde a construção do planejamento a práticas que incentivam a emancipação de seus estudantes da escola do Campo. Esse relato de que a pesquisa ajuda o professor a aperfeiçoar a sua prática docente e ampliar o desenvolvimento da autonomia e emancipação, ganha consistência em André (2006, p.123) ao afirmar que a pesquisa:

[...] pode propiciar o desenvolvimento de sujeitos autônomos, livres e emancipados. A pesquisa pode tornar o sujeito professor capaz de refletir sobre sua prática profissional e de buscar formas (conhecimentos, habilidades, atitudes, relações) que o ajudem a aperfeiçoar cada vez mais o seu trabalho docente, de modo que possa participar efetivamente do processo de emancipação das pessoas.

Deste modo, entendemos que a pesquisa possibilita ao professor uma leitura crítica sobre sua prática docente, a identificação de estratégias para superação das dificuldades e desafios que venham a surgir em seu trabalho e emancipação de seus estudantes. Assim, uma prática docente que valoriza a emancipação dos sujeitos, se constitui como uma prática própria da Educação do Campo, ou seja, um projeto de educação que busca a conscientização crítica e transformação social. Concordamos com Caldart (2002, p.22) que destaca:

É um projeto de educação que reafirma como grande finalidade da ação educativa ajudar no desenvolvimento mais pleno do ser humano, na sua

humanização e inserção crítica na dinâmica da sociedade de que faz parte; que compreende que os sujeitos se humanizam ou se desumanizam sob condições materiais e relações sociais determinadas; que nos mesmos processos em que produzimos nossa existência nos produzimos como seres humanos; que as práticas sociais, e entre elas especialmente as relações de trabalho, conformam (formam ou deformam) os sujeitos. É por isso que afirmamos que não há como verdadeiramente educar os sujeitos do campo sem transformar as circunstâncias sociais desumanizantes, e sem prepará-los para ser os sujeitos destas transformações [...].

Como podemos observar, este projeto dialoga com uma educação libertadora, pressupondo a humanização e transformação. Assim, é possível perceber que para que haja transformação precisamos de uma prática docente que desenvolva a emancipação.

Diante das análises aqui postas, consideramos que a Educação do Campo presume uma prática docente que seja articulada pela pesquisa, uma vez que esta melhor dispõe de possibilidades para com o desenvolvimento de um fazer contextualizado e significativo – uma vez que é a partir da prática docente subsidiada pela pesquisa que emerge um ensino pautado na valorização da diversidade e emancipação dos estudantes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho nos debruçamos no objetivo de analisar as contribuições das práticas de pesquisa para com a prática docente do licenciando-professor que atua na Educação do Campo.

A partir deste objetivo geral recorreremos aos licenciandos-professores do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, especificamente aqueles que atuam na Educação do Campo e utilizamos o questionário como instrumento de produção de dados.

Ao tratarmos do primeiro objetivo específico, que se propôs a identificar qual a compreensão de pesquisa para o licenciando-professor que atuam na Educação do Campo foi possível perceber a partir dos dados, que estes compreendem pesquisa principalmente como uma investigação planejada, uma busca minuciosa de construção de conhecimento. Além disso, os participantes afirmam que a pesquisa também emerge da prática e é compreendida como um subsídio para entender o cotidiano escolar e o ensino; por meio dela o professor pode refletir e repensar as relações que configuram o processo de ensino em sala de aula, redirecionando sua prática docente.

Nesta perspectiva, pesquisar para os participantes, também é investigar a própria prática e intervir sobre ela. Sendo assim, a partir das aproximações com os tipos de pesquisa em educação, foi possível considerar que as compreensões de pesquisas apresentadas pelos participantes se aproximaram da pesquisa acadêmica e da pesquisa pedagógica.

No tratamento do segundo objetivo específico, apontar as percepções que o licenciando-professor que atua na educação do campo tem a respeito das práticas de pesquisa na sua formação, os participantes afirmaram que a pesquisa se materializou durante sua formação, principalmente através do componente curricular Pesquisa e Prática Pedagógica, destacando que a pesquisa favorece a articulação do conhecimento prático e teórico, fortalecendo e fomentando os saberes e a análise crítica.

A partir dos dados analisados ainda foi possível constatar que as práticas de pesquisa na formação, para os participantes, representam a formação de um professor pesquisador - aquele que toma sua prática como objeto de pesquisa. Os participantes apontaram, também, que a pesquisa na formação contribui para com o desenvolvimento de profissionais mais reflexivos, dinâmicos e comprometidos com a educação.

Quanto ao terceiro objetivo específico, identificar que relações o licenciando-professor faz da pesquisa enquanto alimentadora de sua prática docente na Educação do Campo, os

dados revelam que os participantes compreendem a pesquisa e o ensino como elementos indissociáveis. O ensino e a pesquisa estão para eles extremamente articulados, pois o ensino necessita ser mediado através da pesquisa, e esta, por sua vez, permite a construção autônoma de novas descobertas e conhecimentos para a prática docente na Educação do Campo.

Todos os participantes afirmam que a pesquisa possibilita contribuições para com a sua prática docente na Educação do Campo, destacando que é por meio de pesquisa que compreendem a Educação do Campo como um movimento que emerge de lutas por uma educação que dialoga com as especificidades campesinas.

Os dados ainda explicitaram que a partir da pesquisa os participantes conseguem desenvolver uma prática docente pautada na valorização do contexto campesino, atuando de forma a valorizar os sujeitos e a diversidade existente neste Campo, bem como uma prática docente voltada ao incentivo a emancipação dos sujeitos.

Partimos do pressuposto que por a pesquisa ser colocada como elemento fundamental na formação do professor, esta viesse de alguma forma a contribuir para com a sua prática docente. Refletíamos a respeito de um licenciando-professor da Educação do Campo, que não se utilizar-se da pesquisa apenas em sua formação, mas principalmente em sua prática. Nesse sentido nosso pressuposto foi confirmado, pois como exposto as práticas de pesquisa contribuem de forma significativa para com a formação e prática docente do licenciando-professor que atua na Educação do Campo. Cabe ressaltar que essas contribuições vão desde a consolidação de uma formação voltada para a constituição de um professor pesquisador ao aprimoramento de uma prática docente pautada no reconhecimento da Educação do Campo como um espaço de direito marcado pela valorização da diversidade e emancipação dos estudantes.

Por fim, a pesquisa aqui desenvolvida aponta para novos caminhos, pois é precisamente na chegada que alicerçamos uma nova partida, esta se volta para os seguintes questionamentos: O que é ser um professor pesquisador para os professores iniciantes egressos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco? Como os professores iniciantes egressos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (CAA), materializam o “ser professor pesquisador” na prática e que tipo de acompanhamento/orientação/formação recebem enquanto iniciantes à docência?

REFERÊNCIAS

- ABREU, Roberta Melo de Andrade; ALMEIDA, Danilo Di Manno de. **Refletindo sobre a pesquisa e sua importância na formação e na prática do professor do ensino fundamental**. Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade, n. 14, p. 73-85, jul./dez. 2008.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Etnografia da prática escolar**. 18 edição – Campinas, SP: Papirus, 2012.
- _____. Ensinar a Pesquisar: como e para quê? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Lições de Didática**. Campinas, SP: Papirus, 2006. p. 123-134.
- _____. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. In:_(org.) **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2016.
- _____. Pesquisa na formação e prática docente. In:_(org.) **O papel da pesquisa na formação e prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2001. p. 55-70.
- ANFOPE. **Documento Final**. VIII Encontro Nacional. Belo Horizonte, 1996. Disponível em: <http://lite.fae.unicamp.br/anfope>. Acesso em: 27, de março de 2018.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação básica e o movimento social do campo. In: Por uma educação do campo. Miguel Gonzalez Arroyo. Roseli Salete Caldart, Mônica Castagna Molina (organizadores). Petrópolis, RJ. Ed. Vozes, 2004.
- BRASIL, Ministério da Educação. Lei 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.
- CALDART, R. S. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING. E. J., CERIOLI. P. R., CALDART. R. S. **Educação do Campo: identidade e políticas públicas – Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 4**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.
- _____. **Dicionário da Educação do Campo**. Org. Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Graudêncio Frigotto. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- _____. **Educação do Campo: Notas para uma análise de percurso**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64,mar./jun.2009.
- _____. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING. E. J., CERIOLI. P. R., CALDART. R. S. **Educação do Campo: identidade e políticas públicas – Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 4**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.
- DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. **Diferenças teórico-metodológicas e conceituais entre “pesquisas sobre formação docente” e “pesquisas na formação docente”**. Revista Educação em Foco – UEMG. Ano 17 – n.23 – Julho 2014.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **O minidicionário da língua portuguesa**. 4 edição. rev. ampliada – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **O lugar do professor na pesquisa Educacional**. Santos: Editora Universitária Leopoldianum, 2005.

_____. **Pedagogia e prática docente**. 1 edição. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – 44 edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GARCIA, Carlos M. **O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência**. Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente, vol 02, número 02, jan/jul. 2010.

_____. **O professor iniciante, a prática pedagogia e o sentido da experiência**. In: Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 11-49, ago./dez. 2010. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 31 de outubro de 2018.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antonio Carlos Gil. – 6. edição – São Paulo: Atlas, 2008.

LANKSHEAR, Colin. **Pesquisa Pedagógica: do projeto à implementação** / Colin Lankshear, Michele Knobel; tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LUDKE, Menga. **A pesquisa do professor da educação básica em questão**. Revista Brasileira de Educacao v. 14 n. 42 set./dez. 2009.

_____. OLIVEIRA, Ana Teresa de Carvalho Correia de. CRUZ, Giseli Barreto da. BOING, Luiz Alberto. SCHAFFEL, Sarita Léa. **O que conta como pesquisa?** / Menga Ludke (coord). São Paulo: Cortez, 2009.

MELO, Maria Julia Carvalho de. **Os sentidos partilhados sobre estágio supervisionado e as contribuições para a prática docente do professor com experiência docente**. / Maria Julia Carvalho de Melo. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea - Caruaru, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

PESCE, Marly Krüger de. ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Formação do professor pesquisador na perspectiva do professor formador**. In: Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 04, n. 07, p. 39-50, jul./dez. 2012.

Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 02 de julho de 2018.

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena Lima. **Estágio e Docência**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

ROZA, Jacira Pinto da. **A pesquisa no processo de formação de professores: intenções e experiências docentes e discentes e as limitações deste exercício – um olhar sobre duas realidades educacionais**. Porto Alegre; dissertação de mestrado em educação/ Universidade federal do Rio Grande do Sul, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. Revisada e atualizada, São Paulo: Cortez, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alenastro. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, Ilma Passos Alenastro. ÁVILA, Cristina Maria d. (org.) **Profissão docente: Novos sentidos, novas perspectivas**. (coleção magistério: formação e trabalho pedagógico) Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 13-21.

APÊNDICE

Contribuições das práticas de pesquisa desenvolvidas durante a formação inicial para com a prática docente do licenciando-professor que atua na Educação do Campo.

Questionário de Pesquisa

Prezado licenciando-professor sou Mônica Batista, estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE. Estou realizando o Trabalho de Conclusão de Curso-TCC, sobre as “Contribuições das práticas de pesquisa desenvolvidas durante a formação inicial para com a prática docente do licenciando-professor que atua na Educação do Campo”. Este questionário é parte deste trabalho. Concebemos que é importante ouvir o que tem a nos dizer e por isso solicitamos que responda a este questionário com atenção. Ressaltamos que você não precisa se identificar. Agradecemos a sua colaboração.

DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

1. Idade? _____
2. Sexo? _____
3. Período? _____
4. Você já possui uma outra graduação ou normal médio? () Sim () Não
Qual? _____
5. Regime de trabalho: () Efetivo/a () Contratado/a
6. Rede: () Pública () Privada
7. Tempo de docência? _____ E especificamente na Educação do Campo? _____
8. Escola e município que leciona? _____
9. Série(s)/Nível de ensino? _____
10. O que você compreende por pesquisa? _____

11. Como a pesquisa se materializa/materializou durante sua formação? _____

12. Quanto a sua formação, as práticas de pesquisa desenvolvidas durante o curso de pedagogia contribuiu/contribuem em algum aspecto?
() Sim () Não.
Explique. _____

13. Para você qual a relação entre pesquisa e ensino? _____

14. As práticas de pesquisa possibilitam alguma contribuição para com a sua prática docente na Educação do Campo?
() Sim () Não.
Se sim, qual? Em que sentido? _____

15. De que maneira você se utiliza de práticas de pesquisa em sua prática docente? _____

