

AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DO PROFESSOR FORMADOR NO DESENVOLVIMENTO DO PROFESSOR PESQUISADOR: PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA E REFLEXIVA

Gicele Santos da Silva¹

¹Docente Superior e Pesquisadora Inter e Multidisciplinar. Mestranda PPGEDU/UFRGS. UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil-RS. UFSM – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil; UNINTER – Centro Universitário Internacional, Porto Alegre, RS, Brasil; Faculdade ANHANGUERA, Porto Alegre, RS; UNITRI – Centro Universitário do Triângulo Mineiro, Uberlândia, MG, Brasil. Diversas Graduações (7), Pós-Graduações (17) e MBA (03). Registros Profissionais: CRA-RS Nº RS-055130/O. CAU-RS Nº A87479-5. CFEP Nº 23.008.098. CREA-RS Nº 220115875-4.

Contatos: professoragicelesantos@gmail.com | gicele.santos@ufrgs.br

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5705290214900644> | Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-8624-1600>

Resumo

O presente Estudo representa um recurso significativo para o desenvolvimento profissional do Professor e deve ser promovida, inicialmente, no Curso de Graduação, em especial nas Licenciaturas. Porém, há diferentes concepções do que significa formar o Professor Pesquisador. Tendo como método uma pesquisa de objetivo exploratório e descritivo através de um procedimento bibliográfico com ênfase no processo de Formação do Professor Pesquisador. Respondendo à questão objeto do Estudo: Na Formação Docente, onde Professores Formadores desenvolvem a formação do Professor Pesquisador, quais as concepções adotadas para o processo formativo e a importância da Pesquisa nas práticas Docentes? Como objetivo geral, compreender as concepções dos Professores Formadores, para o desenvolvimento da formação de Professores Pesquisadores e a importância da pesquisa na formação e na Prática Docente. As buscas bibliográficas foram realizadas no período entre outubro e dezembro de 2025, junto aos diretórios acadêmicos nas bases *Web of Science*, *do Institute for Scientific Information (ISI)*, *SciELO* e *Google Scholar*, tendo como corte temporal o período de 2000 a 2025. Os textos, em que o enfoque não se alinhava aos descritores e ao contexto da pesquisa foram desconsiderados. O Estudo aponta que os Professores Pesquisadores têm diferentes concepções do que é Pesquisa. Reconhecem sua importância para a atividade Docente, como uma forma de atualizar os conteúdos específicos e de melhorar a prática pedagógica, identificando uma sequência didática a ser utilizada pelos Professores Formadores, que pode contribuir para a consolidação de um modelo de formação fundamentado na investigação.

Palavras-Chave: Professor Pesquisador. Professor Formador. Práticas Pedagógicas. Pesquisa. Concepções no Processo Formativo.



Introdução

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. Em uma sociedade de constantes mudanças e infinitas incertezas, as exigências para o exercício da Docência têm sido cada vez maiores, ocasionando a avaliação do modelo dos Cursos de Formação de Professores e do perfil do Profissional que se pretende formar. Uma das possibilidades têm sido a Formação do Professor Reflexivo e Pesquisador.

Na concepção de Tardif (2014), a prática reflexiva pode ajudar o Professor a responder às situações incertas e flutuantes, dando condições de criar soluções e novos modos de agir no meio. Todavia, a reflexão por si significa pouco, o importante é sobre o que refletir e como ocorre esse processo. Nessa perspectiva, Zeichner (1995), defende que o Professor deve sistematizar sua reflexão, tornando-a investigativa.

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. Nesse sentido, Imbernón (2008, p.50) registra que é necessário proporcionar ao Professor em formação subsídios para que ele seja: “[...] capaz de analisar, criticar, refletir de uma forma sistemática sobre sua prática docente, com o objetivo de conseguir uma transformação escolar e social e uma melhora na qualidade do ensinar e de inovar”.

Complementa Imbernón (2008), que a Formação Inicial do Professor precisa ajudá-lo a enfrentar os desafios que irá encontrar no seu campo de trabalho frente às frequentes mudanças da realidade. É necessário que o Docente saiba entender as transformações que ocorrem na sociedade a fim de que possa atuar com responsabilidade e com compromisso com a Educação dos seus alunos/aprendizes.

No Brasil, as propostas curriculares dos cursos de formação inicial têm apresentado poucos avanços com relação a favorecer sólidos conhecimentos teórico-práticos para atuar no campo de trabalho. Por essa razão, segundo Gatti (2010), deve haver uma revolução nas estruturas institucionais, nos currículos e nos conteúdos formativos para que a Formação Docente responda às demandas da educação básica. Para que essa revolução aconteça, é preciso que os

cursos de formação de professores deixem de ter seu currículo fundamentado em uma concepção transmissiva de conhecimento. Entre as várias propostas que objetivam superar essa concepção, a de Formação do Professor Pesquisador é uma das mais significativas.

Consiste como objetivo geral do Estudo, compreender as concepções dos Professores Formadores, para o desenvolvimento do processo de Formação de Professores Pesquisadores e a importância da pesquisa na formação e prática docente.

Como objetivos específicos: analisar a Formação de Professores Pesquisadores e as concepções do Professor Formador no processo formativo; identificar a melhor forma de desenvolvimento da formação de Professores Pesquisadores, em processos de formação realizados pelos Professores Formadores; e detalhar a importância da pesquisa na formação e prática docente.

Os objetivos definidos darão condições no desenvolvimento de uma pesquisa focada na temática apresentada. A pesquisa representa um recurso significativo para o desenvolvimento profissional do Professor Pesquisador e deve ser promovida, inicialmente, no Curso de Graduação. Porém, há diferentes concepções do que significa a Formação do Professor Pesquisador e da pesquisa nesse processo formativo, em especial nas Licenciaturas.

O Estudo é composto por quatro (4) Subtítulos dedicados: O Professor Formador do Professor Pesquisador na Busca de uma Prática Pedagógica e Reflexiva; A Formação do Professor Pesquisador: Concepção e Práticas do Professor Formador; O Professor Pesquisador; O Professor Pesquisador e Reflexivo.

Metodologia

Para o desenvolvimento do problema de pesquisa, utilizou-se um processo metodológico contemplando a realização de uma pesquisa de objetivo exploratório, pois abrange uma área na qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado (Vergara, 2016); e descritiva, por apresentar uma revisão estruturada da coleta de dados na literatura (Gil, 2022), e descrever as características das publicações do portfólio analisado, partindo do preconizado por um procedimento bibliográfico, objetivando o nivelamento dos conhecimentos de autores voltados para a Formação Docente e para uma Pedagogia Emocional e Afetiva.

As buscas bibliográficas foram realizadas no período entre outubro e dezembro de 2025, além de publicações em periódicos e diretórios acadêmicos voltados para as Metodologias Ativas e Neurociência Cognitiva e suas contribuições, coletados na base *Web of Science*, do *Institute for Scientific Information (ISI)*, disponível no Portal da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Brasil, 1951), órgão do Governo Federal do

Brasil, ligado ao Ministério da Educação, escolhida por ser multidisciplinar, indexar somente os periódicos mais citados em cada área; SciELO - Biblioteca Eletrônica Científica Online e Google Scholar - Plataforma de Pesquisa Online, tendo como corte temporal o período de 2000 a 2025. Com esse nivelamento, é possível a extração de uma visão crítica, dos aspectos norteadores, com o intuito de promover um maior conhecimento na área de estudo.

A questão que orientou a busca pelos materiais de pesquisa: De que forma as Metodologias Ativas podem contribuir para a Educação a partir dos estudos da Neurociência Cognitiva? Os descritores foram escolhidos de forma a representar plenamente a temática abordada e desenvolvida no estudo.

Na concepção de Gil (2022, p. 44): “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. [...] há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas”.

Sob o ponto de vista de Aaker, Kumar e Day (2016), a pesquisa exploratória costuma envolver uma abordagem qualitativa, tal como o uso de grupos de discussão; geralmente, caracteriza-se pela ausência de hipóteses, ou hipóteses pouco definidas. Sob o ponto de vista de Lakatos e Marconi (2021), a pesquisa descritiva tem como objetivo descrever as características das organizações e da população, enquanto a pesquisa exploratória complementa a descritiva, proporcionando uma maior familiaridade do pesquisador com o seu problema de pesquisa e com a construção dos seus objetivos.

Os textos, em que o enfoque não se alinhava ao contexto da pesquisa foram desconsiderados. Concluindo a leitura dos materiais selecionados e analisados, e relacionando-os com o objetivo de pesquisa, realizou-se a explanação da temática.

Resultados e Discussão

O Professor Formador do Professor Pesquisador na Busca de uma Prática Pedagógica e Reflexiva

A Formação do Professor Pesquisador (grifo nosso) também pode ser vista como uma forma de ajudar a melhorar o ensino, possibilitando que o Docente exerça, com os acadêmicos, um trabalho que vise à formulação de novos conhecimentos, ou o questionamento, tanto da validade, quanto da pertinência dos já existentes.

Destaca Paulo Freire (2019) que ensinar não é transferir conhecimento e sim preparar meio para que o indivíduo produza ou construa o seu conhecimento. Respeitando o tempo, momento e o local onde ele está inserido. Não adianta olhar para a prática mecanicamente,

mas olhar sempre com olhar reflexivo. Sob o ponto de vista de Freire (2019, p.12): “[...] o que é importante é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais a prática educativa-crítica ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente [...]”.

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.

A Pesquisa pode representar o instrumento que auxilia o Professor a conquistar autonomia. Essa autonomia ainda é considerada no nível técnico, pois está relacionada à decisão de como irá ensinar, sendo uma ação individual, considerando os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem.



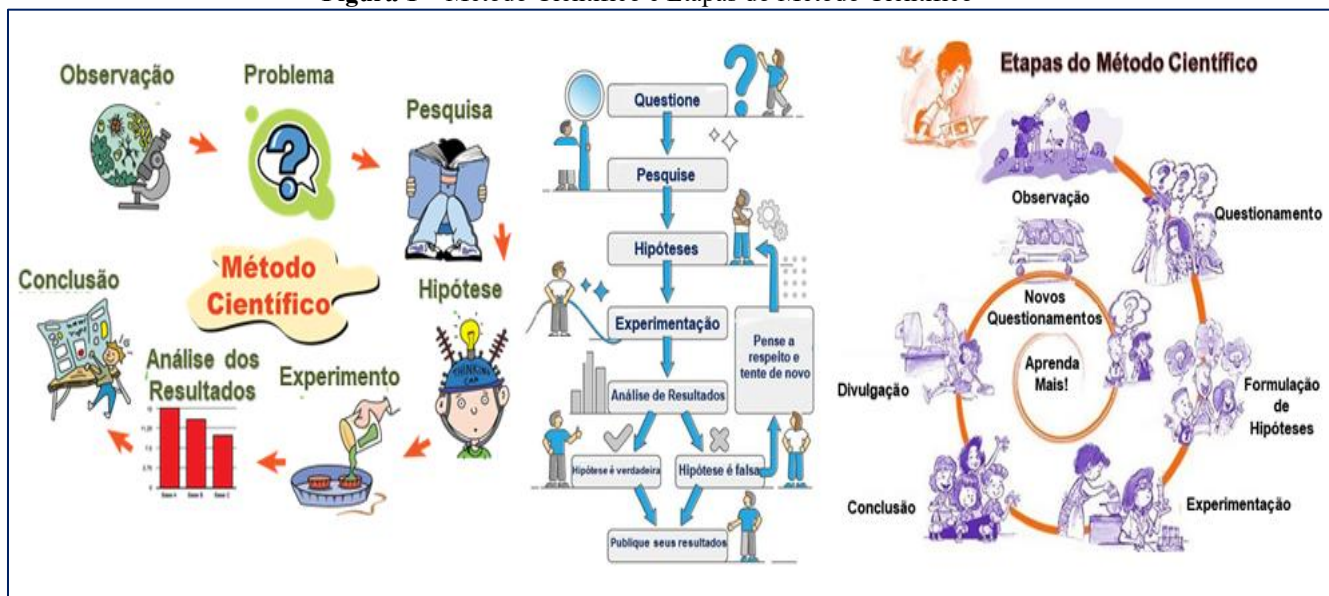
A Formação do Professor Pesquisador: Concepção e Práticas do Professor Formador

Com relação à experiência com a Pesquisa, em regra os Professores Formadores, orientam seus acadêmicos de iniciação, para a Pesquisa. Sendo que a concepção de pesquisa está estreitamente relacionada à Produção Acadêmica Científica, que é resultado de um processo formal e sistemático e ressignificante, tendo a Pesquisa, como sendo um processo de aprendizagem na atividade Docente. Ou seja, é atribuído um potencial didático à pesquisa, uma forma de construir o conhecimento, de relacionar teoria e prática e de analisar criticamente a realidade.

Sob o ponto de vista de André (1997, p. 20), significa entendê-la: “[...] como metodologia que viabiliza a participação ativa do aluno em seu processo de aprendizagem; como uma mediação entre teoria e prática pedagógica, e como uma fonte de reflexão e análise crítica da própria prática docente”. Contribui Cochran-Smith e Lytle (1999), a Pesquisa é vista pelos Professores Formadores como forma de aprender na prática, o que significa desenvolver o “Conhecimento-em-prática” (grifo nosso). Refletindo sobre as aulas de regência é garantir que o acadêmico pesquise sobre a prática. É olhar para a sala de aula e poder planejar novas metodologias que melhorem a aprendizagem de seus alunos. A Pesquisa é entendida como um recurso do Futuro Professor para resolver os problemas da sala de aula. A Pesquisa é uma atividade inerente à Docência, devendo ser ensinada nos Cursos de Graduação. No processo de ‘Ensino da Pesquisa’, encontram-se alguns procedimentos para ensinar os Futuros

Professores a fazer Pesquisa. Esses procedimentos fazem parte, normalmente, da sequência didática apresentada em Planejamentos de Ensino-Aprendizagem para a orientação do ECS - Estágio Curricular Supervisionado e para o desenvolvimento do TCC - Trabalho de Conclusão de Curso, trata-se do Método Científico e as Etapas do Método Científico (grifos nosso), apresentados na Figura 1.

Figura 1 – Método Científico e Etapas do Método Científico



Fonte: A Autora (2026).

Esses Planejamentos de Ensino-Aprendizagem pressupõem uma abordagem investigativa por parte do acadêmico, pois ele precisa elaborar um Projeto (grifo nosso) para desenvolver, no caso dos Estágios Supervisionados, as aulas de regência, norteado por uma pergunta investigativa, que é respondida após as aulas ministradas.



O Professor Pesquisador

Há muitos anos, a profissão de Professor, é considerada de grande importância como processo de socialização do conhecimento e das ciências sistematizados nas diversas sociedades.

Seguindo a **LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira** (grifo nosso), que regulamenta o Sistema Educacional (público ou privado) do Brasil da Educação Básica ao Ensino Superior, através da Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), em seu Artigo 43º, a Educação Superior deve incentivar o trabalho de Pesquisa e Investigação Científica buscando desenvolver a ciência, a tecnologia, a criação e difusão da cultura. Cabe-

REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP

nos a pergunta se há uma distinção entre **Professor e Professor Pesquisador** (grifo nosso), pois são práticas inter-relacionadas e que podem ser trabalhadas em conjunto.

Quando um Professor é também um Pesquisador ele agrega às suas práticas um ponto positivo, pois consegue aliar ‘prática e teoria’. As qualidades necessárias para um bom Professor estão nas dimensões que envolvem suas qualidades emocionais, políticas, éticas, reflexivas e críticas, sobretudo as de caráter do saber.

Sob o ponto de vista de Fazenda (2008, p.10) o Professor deve desenvolver Quatro (4) tipos diferentes de competências: **(1) Competência Intuitiva:** (grifo nosso) O Professor se autoquestiona antes de executar o planejamento elaborado; **(2) Competência Intelectual:** (grifo nosso) O Professor incentiva todas as atividades que desenvolvem o pensamento reflexivo; **(3) Competência Prática:** (grifo nosso) O Professor consegue boas cópias, alcança resultados de qualidade; **(4) Competência Emocional:** (grifo nosso) O Professor expõe suas ideias por meio do sentimento, criando uma sintonia mais imediata.

Na concepção de Fazenda (2008), aprender a pesquisar, fazendo pesquisa, é próprio de uma Educação Interdisciplinar, que, segundo nossos dados, deveria se iniciar desde a Pré-Escola. Uma das possibilidades de execução de um Projeto Interdisciplinar na universidade é a ‘Pesquisa Coletiva’, em que exista uma ‘Pesquisa Nuclear’ que catalise as preocupações dos diferentes Pesquisadores, e ‘Pesquisas Satélites’ em que cada um possa ter o seu pensar individual e solitário. Na **Pesquisa Interdisciplinar** (grifo nosso) está a possibilidade de que cada Pesquisador possa revelar a sua própria potencialidade, a sua própria competência.

A Escola que foi pensada em outro momento histórico, com função clara de transmitir a cultura e o conhecimento construído pela humanidade às novas gerações, vê seu papel sendo questionado, como expõem Dussel (2009):

[...] era um espaço de transmissão cultural cuja cultura se distinguia claramente do afora e se sustentava numa aliança entre o Estado e as famílias, na atualidade a escola compete com outras agências culturais como os meios de comunicação de massas e a internet para a transmissão de saberes, a formação intelectual e a educação da sensibilidade das crianças e adolescentes. E compete em condições desvantajosas, já que, por suas características “duras”, por sua gramática estruturante, a escola se mostra menos permeável a essas novas configurações da fluidez e da incerteza (Dussel, 2009, p. 375).

Portanto, já não é suficiente uma Formação Docente cujo modelo está fundamentado na herança cultural moderna, estando pautada na lógica da racionalidade e na interdisciplinaridade, isto é, na fragmentação dos saberes em disciplinas, que é resultado de um conjunto de razões sociais e históricas. Nesse contexto Nóvoa (1997) lança o desafio para que se repense esse modelo numa tentativa de superar a visão dicotômica entre conhecimento

específico e conhecimento aplicado, entre ciência e técnica, entre teoria e prática, entre saberes e métodos. Na concepção de Nobre (2013), que enfatiza:

Em processo contínuo de autoformação cabe ao professor rever suas concepções sobre ensino, aprendizagem, planejamento, interação com alunos, avaliação etc., como forma de construção de conhecimentos e ressignificação de práticas. Dessa forma, entendemos que a formação de professores como prática reflexiva, de caráter contínuo, não é sobre a ação, sobre a prática docente, deve ser exercida como forma de promover a autonomia, a partir de uma prática contextualizada, politicamente situada, voltada para a valorização do desenvolvimento de professores e de instituições de ensino (Nobre, 2013, p. 75).

Essa dicotomia está presente em muitos Cursos de Licenciatura, especialmente na separação que é feita entre as ‘Disciplinas Específicas e as Pedagógicas’. Na compreensão de Carvalho e Pérez (2011) que propõem a ‘Pesquisa na Prática e Formação do Professor’:

A iniciação do professor à pesquisa transforma-se assim em uma necessidade formativa de primeira ordem. Não se trata, é claro, de outro componente da preparação à docência, a ser adicionado àquelas que vínhamos considerando, mas de orientar a formação do professor como uma (re)construção dos conhecimentos docentes, quer dizer, como uma pesquisa dirigida (Carvalho; Pérez, 2011, p. 64).

O Modelo da Racionalidade Técnica, ao suscitar a separação entre a ‘Teoria e a Prática’, segundo Contreras (2018), entende a sala de aula como o local onde a Teoria e os conhecimentos aprendidos devem ser aplicados pelo Professor. Ou seja, a atuação Docente é regulada por um sistema lógico e infalível de procedimentos, constituído a partir de um conjunto de premissas estabelecidas por agentes externos ao cotidiano da Escola. Para o autor, essa lógica não permite que se considere o imprevisível e a incerteza, próprios da realidade de sala de aula. A superação desse modelo significa valorizar a prática do Professor, considerando seu papel de “construtor de conhecimento”, e não mero instrutor que transmite os saberes produzidos por outros.

Nessa perspectiva, a **Formação do Professor Pesquisador** (grifo nosso) representa uma possibilidade para que o futuro Professor tome consciência da necessidade de analisar sua prática, compreendendo suas inter-relações com as condições educacionais e sociais, e encontrando caminhos para desenvolver os saberes próprios da Docência.

Sob o ponto de vista de Gatti (2010), as propostas curriculares dos Cursos de Licenciatura têm demonstrado poucos avanços com relação a favorecer sólidos conhecimentos teórico-práticos para enfrentar o campo de trabalho. Para a Pesquisadora, deve haver uma revolução nas estruturas institucionais, nos currículos e nos conteúdos formativos para que a Formação Docente realmente considere as demandas da Educação Básica. Complementa Gatti (2010):

A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil (Gatti, 2010, p. 1375).

Atendendo ao apelo da autora, os cursos de Formação de Professores precisam implementar práticas formativas que preparem os Docentes para atuar nessa realidade em constante movimento, de modo a propiciar uma 'Educação de Qualidade' para as crianças e os jovens que frequentam a Escola. Sob o ponto de vista de André (2006), a Formação do Professor Pesquisador pode ser uma das possibilidades:

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 seu trabalho docente, de modo que possa participar efetivamente do processo de emancipação das pessoas. Ao utilizar as ferramentas que lhe possibilitem uma leitura crítica da prática docente e a identificação de caminhos para a superação de suas dificuldades, o professor se sentirá menos dependente do poder sociopolítico e econômico e mais livre para tomar suas próprias decisões (André, 2006, p. 223).

Saber diagnosticar, levantar hipóteses, buscar fundamentação teórica e analisar os dados são algumas das atividades que podem ajudar o trabalho do Professor, quando se consideram as exigências da realidade atual e a complexidade da atividade da Docência. Nessa perspectiva, é imprescindível que o preparo específico para a Pesquisa já ocorra na Formação Inicial. Assim como Lüdke (2001; 2006), entende-se que o contato com a Pesquisa na Graduação não pode se restringir apenas aos alunos de IC - Iniciação Científica, tampouco deve ser tarefa apenas dos Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*; é necessário que os alunos da Licenciatura tenham oportunidade de aprender a fazer Pesquisa. De outro modo, Zeichner (2008) aponta para a atenção para os desafios de se efetivar essa proposta de formação. Há inúmeras condições reais que devem ser consideradas para que ela possa ser implantada: montagem de uma estrutura institucional que favoreça o trabalho coletivo; proposta curricular adequada; definição de saberes básico; disposição pessoal dos Professores Formadores; existência de recursos materiais, de tempo e de espaço.

É necessário haver incentivos para o Docente incluir a Pesquisa na sua prática diária. Na Legislação vigente é abordada a importância da Pesquisa no Ensino Superior, mas há uma grande dificuldade de inclusão, por dificuldades das Instituições de Ensino Superior em se adequar para formar professores pesquisadores. Na compreensão de André (2006), não dá para querer formar pesquisadores sem dar-lhes condições para tal:

Querer que o professor se torne um profissional investigador de sua prática exige que se pense nas exigências mínimas para sua efetivação, ou seja: é preciso que haja uma disposição pessoal do professor para investigar, um desejo de questionar; é preciso que ele tenha formação adequada para formular problemas, selecionar métodos e instrumentos de observação e de análise; que atue em um ambiente institucional favorável a constituição de grupos de estudo; que tenha oportunidade de receber assessoria técnico-pedagógica; que tenha tempo e disponha de espaço para fazer pesquisa; que tenha possibilidade de acesso a materiais, fontes de consulta e bibliografia especializada. Esperar que os professores se tornassem pesquisadores sem oferecer as necessárias condições ambientais, materiais, institucionais implica,

por um lado, subestimar o peso das demandas do trabalho docente cotidiano e, por outro, os requisitos para um trabalho científico de qualidade (André, 2006, p. 60).

Como expõe Lima (2007) que define o Professor como o Profissional que ministra ou instrumentaliza os alunos para as aulas ou cursos, segundo concepções que regem esse Profissional da Educação e o Professor Pesquisador, como aquele que exerce a atividade de buscar reunir informações sobre um determinado problema ou assunto e analisá-la, utilizando para isso o Método Científico com o objetivo de aumentar o conhecimento de determinado assunto, descobrir algo novo ou contestar teorias anteriores. No que se refere ao papel do Pesquisador ou do Professor Pesquisador, Lima (2007) afirma que: “[...] desde sua formação deve estar relacionado ao contexto e às práticas pedagógicas e de ensino, então a ação reflexiva sobre a prática docente e a importância da utilização da pesquisa para tal, terá um sentido [...]”.

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. Na concepção de Garcia (2009), onde afirma que o Professor Pesquisador seria aquele Professor que busca questões relativas à sua prática com o objetivo de aperfeiçoá-las. São apresentadas diferenças entre a “Pesquisa do Professor” e a “Pesquisa Acadêmica ou Científica”. Sobre a finalidade a Autora aponta que:

A pesquisa acadêmica tem a preocupação com a originalidade, a validade e a aceitação pela comunidade científica. A pesquisa do professor tem como finalidade o conhecimento da realidade para transformá-la, visando à melhoria de suas práticas pedagógicas e à autonomia do professor. Em relação ao rigor, o professor pesquisa sua própria prática e encontra-se, portanto, envolvido, diferentemente do pesquisador teórico. Em relação aos objetivos, a pesquisa do professor tem caráter instrumental e utilitário, enquanto a pesquisa acadêmica em educação em geral está conectada com objetivos sociais e políticos mais amplos (Garcia 2009, p. 177).

As Pesquisadoras Cochran-Smith e Lytle (1999) distinguem Três (3) Concepções Proeminentes de Aprendizado de Professores, que consideram a investigação e a prática do Professor como formas de aprender a desempenhar as atividades inerentes a profissão do magistério. Detalhando as Concepções:

I. Primeira Concepção: Denominada de “Conhecimento-para-a-prática” (*Knowledge Forpractice* – grifos nosso), que pressupõe que os Professores devem usar o conhecimento formal e as teorias desenvolvidas por Pesquisadores Acadêmicos para melhorar a sua prática (Cochran-Smith; Lytle, 1999).

II. Segunda Concepção: “Conhecimento-em-prática” (*Knowledge Inpractice* – grifo

nosso), valoriza o conhecimento em ação. O conhecimento, que o Professor desenvolve sobre sua prática ou nas reflexões que faz sobre si, é considerado como uma oportunidade no aprendizado da Docência (Cochran-Smith; Lytle, 1999).

III. Terceira Concepção: “Conhecimento-da-prática” (*Knowledge of Practice* – grifo nosso), entende que o Professor aprende quando ele considera sua sala de aula como um *locus* de investigação. 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 (Cochran-Smith; Lytle, 1999).

Ao contrário das duas concepções anteriores, o “**Conhecimento-da-prática**” (grifo nosso) não faz distinção entre Professor Especialista e Iniciante – ambos podem desenvolver um trabalho colaborativo de investigação. Também não diferencia em dois (2) tipos distintos de Conhecimento: (1) **Formal** (produzido segundo as convenções da pesquisa social - grifo nosso); (2) **Ensino** (produzido na atividade de ensino - grifo nosso).

O conhecimento produzido pelo Professor surge da ‘**Investigação Sistemática do Ensino**’ (grifo nosso), dos alunos e do aprendizado, assim como da matéria, do currículo e da Escola. O papel do Professor é de crítico na geração de conhecimento sobre a prática, conectado a grandes temas sociais, culturais e políticos (Cochran-Smith; Lytle, 1999).

É a partir dessa última concepção que Cochran-Smith e Lytle (1999) propõem um novo conceito: A “**Investigação-como-postura**” (*Inquiry as Stance* – grifo nosso), baseado nas relações existentes entre pesquisa, conhecimento e prática profissional. Esse conceito pode oferecer resultados promissores relacionados ao desenvolvimento profissional, à construção e reforma curricular e à mudança social e escolar. Na “Investigação como postura”, os Professores investigam em comunidade para gerar conhecimento local e teorizar sobre sua prática. Diferentemente de um ‘Projeto de Pesquisa’ ou de uma atividade no Curso de Formação, que são limitados no tempo, à noção de “Investigação-como-postura” concebe o Professor como protagonista no percurso de investigar, de tal forma que possa compreender o que está sendo construído dentro e fora da sala de aula, o que o leva a questionar seu papel social.

Diferentemente dos Professores Formadores, para os acadêmicos, o termo “Pesquisa”, quando relacionado ao ‘Trabalho Docente’ associa-se apenas à ideia de atualização dos conteúdos da disciplina e das questões didático-pedagógicas, ou seja, fazer Pesquisa representa a possibilidade de trazer novas informações e estratégias para a sala de aula. A Pesquisa do Professor faz parte do desenvolvimento profissional e pode representar a conquista de uma autonomia mais ampla para o Docente. Observando a necessidade de uma Escola preparada

para o ‘Aluno Moderno’, é primordial a atuação de Professores (Modernos) capacitados, seguindo a Figura 2.

Figura 2 – As Competências do Professor Moderno



Fonte: A Autora (2026).

Para além das Escolas, o Sociólogo e Antropólogo suíço Philippe Perrenoud (1999) aborda a melhoria na Educação e a responsabilidade que a Universidade tem para formar Professores Pesquisadores Reflexivos, visto que, a Pesquisa deve ser agregada a reflexão, se assim não for os alunos se tornarão apenas técnicos. Para que isso ocorra é necessária à participação de todos no processo, Perrenoud (1999, p. 20) afirma que: “[...] se a universidade é, potencialmente, o melhor lugar para formar os professores para a prática reflexiva e a participação crítica, ela deve, para realizar esse potencial e provar sua competência, evitar toda arrogância e se dispor a trabalhar com os atores em campo”.

O perfil de um Professor Pesquisador tem sido associado à oportunidade de Prática Reflexiva daquele Professor que busca a Pesquisa como forma de melhorar sua Pedagogia Acadêmica e melhores formas de estimular seus alunos ao senso crítico, através de Pesquisas.

Um Professor Reflexivo (grifo nosso) não para de refletir, ele continua progredindo em sua profissão, pois a reflexão transformou-se em uma forma de identidade e de satisfação profissional. Ele conquista métodos e ferramentas conceituais baseados em diversos saberes e constrói novos conhecimentos, os quais são reinvestidos na ação.

A visão da Pesquisa como simples acesso a novas informações para manter-se atualizado é o significado de senso comum, que ainda está presente no discurso dos acadêmicos, talvez oriunda da experiência vivida na Educação Básica, que, na maioria das vezes, tem esse propósito. Já entender a Pesquisa como uma forma de ajudar o Professor a entender o que faz, por que faz e a descobrir novas formas de fazer à luz da teoria ou a produzir conhecimento, teorizando a prática, são aspectos que não são de conhecimento comum entre os acadêmicos.

Tanto para Professores Formadores, como para os ‘Acadêmicos Conscientes’ da sua responsabilidade como futuros Docentes, a Pesquisa é vista como uma iniciativa individual do Professor.

Esse entendimento está distante do que significa a concepção do “Conhecimento-da-prática”, segundo Cochran-Smith e Lytle (1999), em que o desenvolvimento da investigação acontece de forma colaborativa, em grupo ou em redes de trabalho. Já os Professores Formadores compreendem que o Professor pode ser produtor de conhecimento sobre sua prática e que a formação de um Professor Pesquisador representa uma Qualificação Profissional (grifos nosso). A Pesquisa é primordial para as atividades do Docente, pois o Professor que assume a postura de Pesquisador compromete-se com a elaboração própria, com o questionamento, com a crítica e com a descoberta.



O Professor Pesquisador e Reflexivo



O Professor Reflexivo é aquele que questiona sua prática e busca constantemente novas formas de ensinar e aprender”.

José Carlos Libâneo.

O Professor Pesquisador e Reflexivo

A Teoria do Professor Reflexivo, impulsionada pelo Pedagogo estadunidense, Donald Schön (1930-1997), propõe que a Formação Docente deve basear-se na análise crítica da própria prática, transformando o Educador em Pesquisador de sua ação. Foca na reflexão durante a ação e sobre a ação para lidar com a imprevisibilidade da sala de aula, superando a mera aplicação técnica de saberes.

Ser um Professor Pesquisador e Reflexivo envolve um compromisso contínuo com o desenvolvimento profissional, a inovação educacional e a melhoria da prática pedagógica. Esse conceito está enraizado na ideia de que os educadores devem ser agentes ativos de sua própria aprendizagem e que a reflexão crítica sobre sua prática é fundamental para o crescimento profissional e a eficácia do ensino.

Um Professor Pesquisador está constantemente em busca de novas informações, ideias e abordagens pedagógicas. Eles se mantêm atualizados sobre as últimas pesquisas e tendências educacionais, tanto em sua área de especialização quanto em educação em geral.

Na concepção de Nóvoa (2001) o paradigma do Professor Reflexivo, isto é, do Professor que reflete sobre a sua prática, que pensa, que elabora em cima dessa prática é o paradigma hoje em dia dominante na área de formação de professores. Um Professor Reflexivo dedica tempo para refletir criticamente sobre sua própria prática, analisa suas experiências de ensino, avaliam o impacto de suas estratégias pedagógicas e identificam áreas para melhoria. A reflexão pode ocorrer antes, durante e após as aulas, bem como ao longo de todo o processo de planejamento e avaliação. Complementa Nóvoa (2001): “Eu diria que elas não são inerentes à profissão docente, no sentido de serem naturais, mas que elas são inerentes, no sentido em que elas são essenciais para a profissão”.

Professores Pesquisadores estão constantemente questionando e investigando sua prática, cria perguntas significativas sobre o que funciona e o que não funciona em sala de aula, e procuram respostas por meio da observação, coleta de dados e análise crítica. O Filósofo e Pedagogo norte-americano e uma referência no campo da Educação, John Dewey (1859-

1952) registrou que: “[...] quando se afirmar que o professor tem 10 anos de experiência, dá para dizer que ele tem 10 anos de experiência ou que ele tem um ano de experiência repetido 10 vezes [...]”. Na compreensão de Nóvoa (2001) por si só, pode ser uma mera repetição, uma mera rotina, não é ela que é formadora. Formadora é a reflexão sobre essa experiência, ou a pesquisa sobre essa experiência.

Professores Pesquisadores não têm medo de experimentar novas abordagens e estratégias de ensino, estão abertos a tentar coisas novas, aprender com seus erros e adaptar sua prática com base nos resultados. A inovação é vista como uma oportunidade de crescimento e aprimoramento. Valorizam a colaboração e o compartilhamento de ideias com seus colegas, participam de comunidades de prática, grupos de estudo e redes profissionais para trocar experiências, insights e recursos. Também contribuem ativamente para o avanço da profissão, compartilhando suas descobertas e aprendizados com outros educadores.

Ser um Professor Pesquisador e Reflexivo envolve um compromisso ativo com a aprendizagem ao longo da vida, a autoavaliação crítica e a busca constante pela excelência no ensino e na aprendizagem. É uma abordagem essencial para promover o sucesso dos alunos/aprendizes e criar ambientes de ensino estimulantes e eficazes.



Considerações Finais

A Pesquisa é compreendida pelo olhar dos Professores Formadores como um recurso indispensável ao trabalho do Professor Pesquisador, para investigar tanto questões relacionadas à área específica como questões da Prática Pedagógica. Entende-se que a Pesquisa Acadêmica e a Pesquisa do Professor precisam ser desenvolvidas com rigor, garantindo o princípio da validade para a construção de novos conhecimentos sobre determinada questão. O desenvolvimento da Pesquisa implica o uso de métodos específicos para que se possa ultrapassar o entendimento imediato de uma problematização, proporcionando um novo conhecimento à luz da teoria.

A Formação do Professor Pesquisador significa proporcionar a construção de uma forma de pensar curiosa, observadora, reflexiva e analítica. Ou seja, há um entendimento de que os futuros Professores devam saber como investigar os conteúdos do campo disciplinar e da Docência; tendo a capacidade de elaborar questões, de formular hipóteses, de selecionar e articular dados, levando à construção de um pensamento reflexivo e investigativo.

Há preocupação em estabelecer uma sequência didática a fim de levar o acadêmico a desenvolver-se como um Professor Pesquisador, que normalmente, são apresentados nos Planejamentos de Ensino Aprendizagem que orientam os Estágios Curriculares

Supervisionados. Observou-se, também, a existência de algumas estratégias, que são significativas para se aprender a fazer pesquisa.

A Formação do Professor Pesquisador é uma proposta em construção, exigindo dos Professores Formadores a mesma competência delineada para o perfil do Professor da Educação Básica: uma postura investigativa, que, ao conhecer a realidade, possa agir de forma consciente e crítica para transformá-la e se transformar. Nesse sentido, a Pesquisa pode ser entendida como um instrumento que poderá ajudar o Professor no seu desenvolvimento profissional e na construção de uma autonomia emancipatória. Todavia, faz-se necessário responsabilizar a IES Formadora no sentido de possuir uma Política de Formação Continuada para o seu Corpo Docente, uma proposta que tenha como base o trabalho em equipe, sustentada por um conhecimento teórico-metodológico que leve a refletir e a Pesquisar sobre como e por que formar o Professor Pesquisador.

Referências Bibliográficas

AAKER, David. A.; KUMAR V.; DAY, George. S.; LEONE, Robert. P. *Marketing Research* [Tradução: Pesquisa de Marketing]. 12ª. ed. Nova York /EUA: John Wiley and Sons, 2016. 752 p.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. O Papel Mediador da Pesquisa no Ensino da Didática. In: ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. de. (Orgs.). *Alternativas do Ensino da Didática*, pp. 19-36. Campinas/SP: Editora Papirus, 1997.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Pesquisa, Formação e Prática Docente. In: ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. (Org.). *O Papel da Pesquisa na Formação e na Prática dos Professores*. 5ª. ed. pp. 55-69. Campinas/SP: Editora Papirus, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **DECRETO Nº 29.741, de 11 de julho de 1951. Instituiu uma Comissão para promover a CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.** Publicado no Diário Oficial da União, de 13/07/1951, Seção 1, página 10.425 (Publicação Original). Coleção de Leis do Brasil, v. 6, p. 8. Brasília/DF: MEC, 1951. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10/11/2025.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LEI Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. LDB - Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Publicado no Diário Oficial da União, de 23/12/1996, página nº 27.833. Brasília/DF:MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10/11/2025.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de; PÉREZ, Daniel Gil. **Formação de Professores de Ciências (Tendências e Inovações).** 10ª. ed. São Paulo/SP: Editora Cortez, 2011.

COCHRAN-SMITH, Marilyn; LYTLE, Susan L. *Relationships of Knowledge and Practice.*

Teacher Learning in Communities. [Tradução: Relações entre Conhecimento e Prática: Aprendizagem Docente em Comunidades]. *Sage Journals online - Review of Research in Education*, Jan. 1999. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0091732X024001249>. Acesso em: 20/10/2025.

CONTRERAS, José. **Autonomia de Professores**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. Revisão Técnica, Apresentação e Notas à Edição Brasileira Selma Garrido Pimenta. Reimpressão. São Paulo/SP: Editora Cortez, 2018. 328p. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2754>. Acesso em: 21/11/2025.

DUSSEL, Inés. A Transmissão Cultural Assediada: Metamorfoses da Cultura Comum na Escola. **Cadernos de Pesquisa**, [S/l], v. 39, n. 137, pp. 351-365, maio e agosto, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/SRvPrGHbRpbbLdCHFLSTXJj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15/10/2025.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.) **Didática e Interdisciplinaridade**. 13ª. ed. São Paulo: Editora Papirus, 2008. 192p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa**. 74ª. ed. São Paulo/SP: Editora Paz e Terra, 2019. 144p.

GARCIA, Vera Clotilde Vanzetto. Fundamentação Teórica para as Perguntas Primárias: O que é Matemática? Por que Ensinar? Como se Ensina e Como se Aprende? **Revista Eletrônica PUCRS Educação**, v. 32 n. 2, 2009. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/5516>. Acesso em: 28/10/2025.

GATTI, Bernadete. Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. **Caderno Educação e Sociedade**, Campina/SP, v. 31, n. 113, pp. 1355-1379, out-dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05/11/2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 7ª. ed. [1ª. ed. 1946]. São Paulo/SP: Editora Atlas, 2022.

IMBERNÒN, Francesc. **La Formación y el Desarrollo Profesional Del Profesorado: Hacia una Nueva Cultura Profesional**. [Tradução: Formação e Desenvolvimento Profissional de Professores: Rumo a uma Nova Cultura Profissional]. 8ª. ed. Coleção *Graó*, nº 119. Barcelona/España: Editorial Graó, de Serveis Pedagógica, 2008. 163p.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 9ª. ed. Rio de Janeiro/RJ: Editora GEN Atlas, 2021. 368p.

LIMA, Marcos Henrique. **O Professor, o Pesquisador e o Professor – Pesquisador**, 2007. Disponível em: http://www.amigosdolivro.com.br/lermais_materias.php?cd_materias=3754. Acesso em: 28/10/2025.

LÜDKE, Menga. O Professor, Seu Saber e Sua Pesquisa. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas/SP: Unicamp, v. 22, n. 74, pp. 77-96, abril, 2001.

LÜDKE, Menga. A Complexa Relação entre o Professor e a Pesquisa. In: ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. (Org.). **O Papel da Pesquisa na Formação e na Prática dos Professores**. 5ª. ed. pp. 27-54. Campinas/SP: Editora Papirus, 2006.

NOBRE, Isaura Alcina Martins. **Docência Coletiva: Saberes e Fazeres na Educação à Distância**. 2013. 275 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, UFES - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Vitória/ES, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/server/api/core/bitstreams/42618d97-f12b-4b7b-8913-29005c460c80/content>. Acesso em: 18/11/2025.

NÓVOA, Antonio. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, Antonio. **Os Professores e a sua Formação**. 3ª. ed. PP. 16-33. Lisboa/Portugal: Publicações Dom Quixote, outubro, 1997. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/517204182/Novoa-Os-Professores-e-a-Sua-Formacao>. Acesso em: 18/11/2025.

NÓVOA, Antônio. **O Professor Pesquisador e Reflexivo. Entrevista concedida em 13 de setembro 2001**. LEDUM - Laboratório de Educação Matemática. UFC - Universidade Federal do Ceará, 2001. Disponível em: https://ledum.ufc.br/arquivos/didatica/3/Professor_Pesquisador_Reflexivo.pdf. Acesso em: 18/11/2025.

PERRENOUD, Philippe. Formar Professores em Contextos Sociais em Mudança: Prática Reflexiva e Participação Crítica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro/RJ, n.12, pp.05-21, dezembro, 1999. ISSN 1413-2478. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24781999000300002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26/11/2025.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Tradução de Francisco Pereira. 17ª. ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2014. 308p.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 16ª. Ed. São Paulo/SP: Editora Atlas, 2016.

ZEICHNER, Kenneth. Novos Caminhos para o *Practicum*: Uma Perspectiva para os Anos 90. In: Nóvoa, Antonio (Org.). **Os Professores e a sua Formação** [*Teachers Education*], pp. 115-138. Lisboa/Portugal: Editora Dom Quixote, 1995. 158p. Disponível em: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1916804>. Acesso em: 09/11/2025.

ZEICHNER, Kenneth. Uma Análise Crítica sobre a “Reflexão” como Conceito Estruturante na Formação Docente. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas/SP: Unicamp, v. 29, n. 103, pp. 535-554, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 09/11/2025.

