

A RELAÇÃO ENTRE A PRÁTICA DA PESQUISA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Lílian Regina Caixeta¹

Helena Maria Ferreira²

RESUMO

O presente trabalho se propõe a fazer um estudo acerca da pesquisa acadêmica, inventariando suas contribuições para a formação e a atuação docente, assim como as dificuldades encontradas para a efetivação da mesma durante a graduação. Além disso, busca traçar um perfil dos alunos que ingressam e dos que concluem o curso de Letras no Centro Universitário de Patos de Minas - UNIPAM, em relação à pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Pesquisa. Formação docente. Prática pedagógica.

ABSTRACT

This paper aims to study the academic research, considering its contribution to the teachers' job and improvement, as well as the difficulties they face when doing such research during graduation. Besides, it aims to draw the characteristics of those who are beginners as well as of those who are majoring in Letters at UNIPAM – Centro Universitário de Patos de Minas.

KEY-WORDS: Research. Teachers' improvement. Pedagogical exercise.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As discussões a respeito da formação de professores cresceram a partir dos anos 80, quando as primeiras reformas educacionais foram propostas. Nessa direção, ampliaram-se substancialmente as críticas acerca das estratégias metodológicas utilizadas pelos cursos de formação, pois posturas tradicionais, relativas ao desempenho pedagógico, ainda eram evidentes. Tais problemáticas estavam associadas ao fato de os professores serem apenas meros reprodutores de conhecimento, não podendo, dessa feita, atender as mais variadas exigências da sociedade atual. Dentre as várias discussões empreendidas nesse sentido, a adoção da prática da pesquisa tem sido apontada por estudiosos e pela

¹ Graduanda da 4ª série do curso de Letras noturno do Centro Universitário de Patos de Minas – UNIPAM/2006.

² Professora Assistente do Centro Universitário de Patos de Minas e orientadora da pesquisa.

legislação vigente como uma estratégia capaz de sinalizar indicadores para uma formação e atuação mais crítica e eficaz. Pode-se observar, porém, que essa prática ainda é deficitária nos cursos de formação de professores, principalmente no tocante à elaboração própria e à capacidade de problematização sistematizada da prática pedagógica.

Nessa perspectiva, este estudo pretende destacar a importância da pesquisa no processo de formação de professores, suas contribuições durante esse processo e quais são as principais dificuldades que os graduandos enfrentam na elaboração dos trabalhos acadêmicos, além de buscar traçar o perfil do aluno ingressante e do aluno concluinte de um curso de licenciatura.

Para a consecução deste trabalho, que se justifica pela possibilidade de promover reflexões sobre a formação de professores, sobre as práticas educativas e da pesquisa e ser incentivo à produção própria, foi realizado um estudo teórico caracterizado pela pesquisa bibliográfica/webliográfica, com o intuito de buscar suporte teórico para a pesquisa de campo.

Ciente de que essa temática é alvo de inúmeros estudos na atualidade, espera-se que este estudo possa constituir-se de uma compilação de um referencial teórico capaz de contribuir, mesmo que minimamente, para as discussões realizadas acerca da temática.

2 REVISÃO TEÓRICA

Nas últimas décadas, o mundo passou por inúmeras transformações. O processo de evolução tecnológica ampliou-se com uma velocidade até então inédita. Ocorreram mudanças nos mais variados campos da atividade humana, inclusive na educação. O método de ensino tradicional começou a ser alvo de críticas por não mais formar os cidadãos demandados pela sociedade atual. O papel do professor mudou significativamente, pois aquele que era tido como o detentor do saber sofreu uma grande desvalorização profissional. A formação do professor tornou-se, então, motivo de discussão.

Pedro Demo (2001) apresenta inúmeras críticas que são feitas ao professor conhecido como tradicional. Segundo esse autor, o professor não pode ser simplesmente um repassador de conhecimento, que reproduz a cópia do que aprendeu, que não tem tempo para pensar na qualidade do que leciona, e afirma que

é comum o professor que apenas ensina, em especial o de 1º e 2º graus: estuda uma vez na vida, amalha certo lote de conhecimentos e, a seguir, transmite aos alunos, dentro da didática reprodutiva cada dia mais desatualizada.(...) Fez 'opção' pelo ensino, e passa a vida contando aos alunos o que aprendeu de outrem, imitando e reproduzindo subsidiariamente. (p.12-13)

Além disso, o autor destaca a postura autoritária, a falta de inovações e de uma metodologia didática diferenciada, que também são apontadas como negativas. Tenta-se obrigar os alunos a aprenderem, sem o devido estímulo; por isso eles apenas copiam e decoram o conteúdo e depois colam nas provas. Não assimilam o conteúdo, não entendem sua importância, sua aplicabilidade prática, não são motivados a pensarem com autonomia, a serem críticos e criativos, sendo reduzidos à condição passiva de objeto, que tudo aceita sem poder discutir. A formação educacional entendida dessa forma pouco contribui para a vivência cotidiana, pois, como Demo salienta, “o aluno leva para a vida não o que decora, mas o que cria por si mesmo” (2001, p.56).

Como a postura tradicionalista não atende mais as exigências sociais, propostas de reformas educacionais foram feitas e observa-se que a pesquisa surge como uma alternativa para a formação de professores.

Às vezes, falar em pesquisa chega a causar estranhamento, mas ela faz parte do cotidiano, uma vez que está presente em atitudes simples e corriqueiras. Pesquisa-se o menor preço antes de comprar, a melhor marca, o modelo mais adequado, a opinião de outras pessoas. Esses exemplos não podem ser considerados pesquisa científica, mas o desejo de descobrir algo e de resolver um problema é o mesmo.

Definida por Ander-Egg (*apud* MARCONI e LAKATOS, 2001, p.43) como “procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo do conhecimento”, a palavra pesquisa vem do espanhol. O verbo latino *perquiro* significava “procurar; buscar com cuidado; procurar por toda parte; informar-se; inquirir; perguntar; indagar bem, aprofundar na busca” (BAGNO, 2002,p.17). Seu participio passado era *perquisitum* e, na passagem do latim para o espanhol, o ‘R’ se transformou em ‘S’, chegando ao verbo pesquisar.

Complementando o exposto, Booth, Colomb e Williams (2000) afirmam que pesquisar consiste na busca de informações necessárias para responder a uma pergunta e, conseqüentemente, solucionar um problema. Segundo os autores, pesquisar muda e ensina outras maneiras de pensar, proporciona mais liberdade de escolha e também prazer e satisfação de resolver um enigma, além de enriquecer o conhecimento humano.

Ao tratar da importância da pesquisa, os autores supracitados postulam que essa atividade ajudará o pesquisador iniciante a compreender melhor o assunto estudado, a aprimorar-se para suas futuras atuações por meio do desenvolvimento de capacidades como coleta, organização de apresentação de informações; reconhecimento e resolução de problemas. Assim, para o iniciante, a principal preocupação deve ser a aplicação do método científico, a fim de compreender como operacionalizar as técnicas de investigação e, posteriormente, ter capacidade de tornar-se um hábil pesquisador.

Mesmo para aqueles que não pretendem trabalhar com a pesquisa acadêmica, sua prática durante a formação pode ser benéfica, pois os problemas científicos estruturam-se de forma semelhante aos problemas cotidianos. Dessa feita, pesquisar durante a formação acadêmica é importante instrumento para a atual e futura atuação profissional, para a vida cotidiana e para uma melhor formação acadêmica. Assim, mesmo que algumas vezes pareçam difíceis, desnecessários e sem sentido, os trabalhos de pesquisa poderão contribuir significativamente para uma atuação profissional mais reflexiva.

Devido a isso, a pesquisa é apontada na documentação legislatória como um componente necessário para formação de professores, por ser capaz de atender as atuais exigências educacionais. Sinalizadores dessa importância podem ser observados na Constituição Federal de 1988, que prevê, no Artigo 218, que “o Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa e a capacitação tecnológica” (p.53). A LDB (1996) propõe que a educação superior tenha como finalidade incentivar o trabalho de pesquisa e a investigação científica, com o intuito de desenvolver a ciência, difundir a cultura e desenvolver o entendimento do homem acerca do meio em que vive.

Tratando mais especificamente da pesquisa aliada à prática educativa, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, (Resolução CP/CNE 01/2002), em seu artigo 3º, estabelecem que a formação de professores deve observar princípios que considerem “a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento.”

Já segundo o Parecer CNE/CP nº. 009/2001, os licenciandos deverão ter acesso aos métodos de produção do conhecimento, a fim de que possam reconstruir seu saber, diversificar, criar, inovar, improvisar (com responsabilidade), intuir, atribuir valores, fazer julgamentos, avaliar criticamente sua atuação, levar o aluno a crescer pessoal e profissionalmente. Uma alternativa para que isso ocorra é a incorporação mais efetiva da pesquisa na formação acadêmica, pois ela é um elemento essencial para o docente, devendo se caracterizar como uma atitude cotidiana com foco no ensino/aprendizagem, a fim de levar a produção e a socialização do conhecimento de modo mais sistematizado, tanto por parte do professor, como dos alunos.

Ampliando essa discussão, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Letras (2001) consideram que o referido curso deve ter uma estrutura curricular flexível que promova a articulação constante entre ensino, pesquisa e extensão. O resultado do processo de ensino-aprendizagem deve ser a formação de um profissional apto a resolver problemas, decidir, trabalhar em grupo e comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em Letras. Habilidades estas que podem ser adquiridas com a prática da pesquisa durante o curso de graduação.

Demonstrando compatibilidade em relação às orientações da legislação, o Projeto Pedagógico do curso de Letras do Centro Universitário de Patos de Minas (2004) propõe que o curso oferecido na instituição busque desenvolver com os graduandos “uma atitude investigativa que incite o processo contínuo de construção do conhecimento na área de formação, na qual irão atuar” (p.19). Para que isso ocorra, propõe-se uma prática interdisciplinar que incentive a pesquisa e propicie a formação de pesquisadores, para que a prática esteja aliada ao conhecimento.

Observa-se que adotar a prática da pesquisa é uma das prerrogativas para a formação profissionais de qualidade. No entanto, essa atividade não pode estar desvinculada da prática, que propicia a validação de toda e qualquer teoria. Sendo a pesquisa reconhecida na teoria como elemento propiciador de uma formação qualitativamente crítica, necessita-se de averiguar sua aplicabilidade prática, suas contribuições para a formação de um professor, assim como as dificuldades que a sua inserção nos cursos de formação de professores enfrenta.

Muitos teóricos postulam que, apesar de não ser o elemento central, a pesquisa pode ter um papel relevante na formação docente, ficando sua importância condicionada ao conteúdo e à forma de participação dos graduandos. Como defensores dessa posição, Santos (in ANDRÉ, 2004) apresenta Zeichner e Perrenoud. Para o primeiro, a leitura e a participação em projetos de pesquisa no campo educacional é um dos elementos utilizados na formação do professor reflexivo. O segundo afirma que a pesquisa, na formação inicial, só tem sentido quando melhora o desempenho do docente em sala de aula. A participação dos licenciandos em pesquisas oportuniza aos mesmos tomar consciência da fragilidade do conhecimento, confrontar-se com dúvidas e incertezas e iniciar-se no método científico. Outro ponto positivo apontado está ligado a

algumas habilidades e atitudes que a investigação promove, como a curiosidade, a vontade de encontrar explicações, a criatividade, o confronto com pontos de vista diferentes, habilidades estas necessárias ao professor. Da mesma forma, no trabalho com a investigação, o futuro docente terá oportunidade de aprender a olhar e a escutar com mais atenção, de ver melhor o que não está claramente explicitado, e perceber que a diversidade de pontos de vista é maior do que geralmente se supõe e de constatar que as situações são mais complexas do que aparentam, além, é claro, de esse trabalho ajudar a refinar o ponto de vista sobre determinado fenômeno. (SANTOS, *op. cit.*, p.20)

Stenhouse (*apud* NUÑEZ e RAMALHO, 2005) postula que o professor deve integrar ao seu trabalho funções como investigar, observar e ensinar, o que é possível quando se tem consciência de que como pesquisador pode-se ensinar melhor.

Segundo Santos (*op. cit.*), alguns teóricos, como Donald Schön, que reforçou as idéias de Stenhouse, e Cochran Smith e Lytle, defendem que a pesquisa é elemento

essencial no trabalho docente. Segundo a autora, Schön postula que o professor deve trabalhar de modo semelhante a um pesquisador. Identificar problemas de ensino, propor e colocar em ação propostas de soluções baseadas na literatura e na experiência, observar e analisar os resultados e corrigir eventuais problemas são atividades que devem fazer parte do cotidiano docente e que são a base do trabalho do pesquisador. Essa prática seria uma forma de eliminar a distância entre ensino e pesquisa, entre teoria e prática, e também uma forma de melhorar o ensino.

Magda Soares (in ANDRÉ, 2004) defende que apenas o professor cuja formação esteja marcada por pesquisas em sua área de atuação estará preparado para uma ação pedagógica eficiente. Essa atividade, além de “proporcionar acesso aos produtos mais recentes e atualizados da produção do conhecimento na área” (p.101), permite que o licenciando conviva com o processo de pesquisa, aprendendo e apreendendo os processos de produção do conhecimento.

É sabido que a pesquisa constitui-se como uma forma de apropriação do conhecimento teórico-metodológico. Dessa feita, muitos problemas enfrentados pelo professor podem ser minimizados se o mesmo tiver uma sólida formação teórica sobre a prática pedagógica. Para elucidar o exposto, pode-se fazer referência a Carrijo (1999, p.64), que considera que “é por meio do discurso oral, da criatividade, e de sua bagagem científica que o professor demonstra a sua afinidade com o conteúdo e com seus alunos”.

Gressler (1979) pontua que os educadores devem aceitar a pesquisa como uma maneira de aperfeiçoamento escolar, uma vez que alunos que desenvolvem pesquisas têm maior capacidade de pensamento crítico.

Ampliando essa discussão, Demo (1998) defende que a pesquisa deve ser entendida como princípio científico e educativo. Essa prática é uma forma de aprender pela criação e elaboração própria, levando ao desenvolvimento da consciência crítica. Entendendo que toda pesquisa é também uma atitude política, o referido autor afirma que essa consciência crítica, construída através da pesquisa, é um componente necessário de toda proposta emancipatória, devendo ser buscada para que o indivíduo não sirva simplesmente como objeto de pretensões alheias, massa de manobra, mas que tenha condições de ter opinião própria sustentada coerentemente, com convicção e confiança.

Considerando isso, a prática da pesquisa assume um importante papel social, pois um professor que mantém uma postura crítica desperta em seus alunos essa mesma postura, através de seu exemplo de vida e das atividades propostas por ele. Por isso, é necessário que o futuro docente assuma uma postura investigativa, atuando de forma crítica e consciente e não aja como se simplesmente estivesse cumprindo mais uma obrigação, a fim de que, em sala de aula, demonstre e proponha atividades que levem seus alunos à emancipação. É preciso que se formem professores que detenham capacidade de

pesquisar; elaborar, criar e recriar seu conhecimento; teorizar a prática; que estejam em formação permanente e que saibam manejar a instrumentação eletrônica, a fim de aprimorar a transmissão de conhecimentos e propiciar uma educação de qualidade. (cf. Demo 1998).

Apresentando uma posição direcionada para a formação específica do professor de línguas, Almeida Filho (2005, p. 105) postula que

o estudante universitário precisa ir muito além da cópia seletiva, da reprodução de conhecimentos muitas vezes desaplicados, do comentário sobre autores e obras já conhecidas. O estudo aprofundado das idéias baseia-se na familiarização com a leitura, na interação oral com textos orais e seus enunciadores, na observação aguda, na análise, interpretação criteriosa, busca de sínteses, relações complexas e, eventualmente, merece propostas de soluções e encaminhamentos fundamentados.

Ainda segundo o autor, a interação com práticas sistemáticas de leitura, escrita e oralidade é imprescindível para o universitário “poder conhecer posições com clareza e poder dialogar com os textos fortalecendo argumentos próprios. Só assim a formação terá uma melhor chance de fazer a diferença valiosa nas vidas dos alunos de graduação que foram verdadeiramente universitários” (p. 109), que buscam uma formação que vai servir para construir um profissionalismo ligado à eficiência na carreira.

Discorrendo sobre a questão, Soares (*op. cit.*) considera que as pesquisas nos cursos de formação dos professores de línguas podem possibilitar ao futuro professor “compreender e avaliar o uso que o aluno faz da língua ao construir o seu texto: em que condições escreve, para que e para quem escreve, que representação tem do interlocutor, que função atribui à sua escrita.” (p. 98). Além disso, permitem identificar e explicar a sistematicidade dos erros gráficos cometidos pelos alunos, bem como analisar e interpretar as soluções apresentadas por eles ao tentar transferir a forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita. Soma-se a essas habilidades a observância aos elementos constitutivos da organização dos textos: especificidades do discurso oral e escrito, noções da estruturação dos gêneros textuais, presença de conectores e de recursos de coerência.

Pode-se considerar que tais habilidades são extremamente necessárias ao exercício profissional, pois a tarefa do professor de línguas é complexa, exigindo decisões imediatas e ações, muitas vezes, imprevisíveis, como as advindas do estudo de um texto. Nem sempre há tempo para o distanciamento e uma atitude analítica; por isso é importante aprender a observar, a formular questões e hipóteses e a selecionar instrumentos e dados que ajudem a elucidar problemas e a encontrar caminhos alternativos na prática docente.

Segundo Moita Lopes (1996), o professor, desde sua formação, deve adotar uma postura de reflexão crítica sobre seu trabalho, a qual se efetiva através do desenvolvimento de pesquisas. A formação teórico-crítica do professor de línguas,

envolvendo o conhecimento teórico e o prático, seria beneficiada pela pesquisa, que propicia ao professor mais possibilidades de conhecer a linguagem e também como atuar em sala de aula. A observação de quais estratégias metodológicas são utilizadas pelos professores de línguas para o desenvolvimento das habilidades orais e escritas dos seus alunos, que caracteriza a pesquisa na sala de aula de línguas, torna o aluno-professor mais “perspicaz sobre os processos nos quais está envolvido em sala de aula de modo que possa submeter sua prática a uma crítica constante, e gerar processo educacional” (p.13).

Como pode ser observado, a importância e a eficácia da pesquisa são reconhecidas, porém essa prática ainda não alcança todas as suas potencialidades e isso, de acordo com os estudos realizados, se deve a uma série de fatores.

De acordo com Bagno (2002), quando os professores pedem um trabalho de pesquisa, apenas escolhem um tema e marcam uma data para a entrega. Sem as devidas orientações, a prática da pesquisa se reduz à simples cópia. Geralmente, quando o trabalho deve ser feito em grupo, apenas um integrante da equipe faz e os colegas nem tomam conhecimento direito do que foi feito, ou então as tarefas são divididas entre os membros do grupo. Cada um faz uma parte do trabalho, pesquisando sobre um tópico do assunto a ser abordado, depois reúnem tudo e entregam para o professor, algumas vezes sem ter noção da totalidade do assunto. Essa forma de pesquisa, erroneamente chamada de pesquisa, acrescenta muito pouco ao estudante.

Quando esses alunos chegam à universidade, eles ficam surpresos e encontram dificuldades, pois, como Demo (2001) alerta, o aluno “em grande parte acostumado à ‘decoreba’, à prova e à ‘cola’ no trajeto dos graus anteriores de ensino, chega à universidade com expectativas similares” (p.53). Durante o curso superior, a proposta é diferenciada. O aluno é iniciado em técnicas de metodologia e se vê obrigado a desenvolver trabalhos científicos, que para ele, naquele momento, são bastante complexos. Assim, Bagno (*op. cit.* p.16) afirma que “quem não aprendeu a pesquisar no 1º ou no 2º grau vai penar muito quando chegar à universidade ou à vida profissional e se vir obrigado a empreender uma pesquisa”.

A falta de tradição de pesquisa durante o Ensino Fundamental e Médio é reconhecida pelo Parecer nº. 009/2001, onde se lê que “estudos mostram que os ingressantes nos cursos superiores, em geral, e nos cursos de formação de professores, em particular, têm, muitas vezes, formação insuficiente, em decorrência da baixa qualidade dos cursos da educação básica que lhes foram oferecidos”.

Para os graduandos que se entusiasmam, que têm sua curiosidade aguçada e despertam para a pesquisa, podem-se observar também algumas dificuldades a serem enfrentadas. Um problema apontado por Lüdke (in ANDRÉ, 2004, p.39) é que pesquisas feitas por professores em cursos de mestrado e doutorado “não são necessariamente

voltadas para problemas concretos de suas escolas”, ao ensino e à educação. Assim, essas pesquisas não teriam forte relação com seu campo de atuação, constituindo-se somente como teoria pura, sem aplicabilidade. Pode-se argumentar, entretanto, que, mesmo que a pesquisa desenvolvida não esteja ligada à educação, o simples contato com os procedimentos de pesquisa seja benéfico ao licenciando, que, familiarizado com o método científico de pesquisa, será capaz de desenvolver outras pesquisas, em outras áreas/aspectos do conhecimento.

Lüdke (*op. cit.*, p. 50) pontua que alguns dos professores das licenciaturas “tomam a dificuldade como justificativa e se convencem de que, se é muito difícil a prática da pesquisa pelo professor, ela se torna também desnecessária”. Se os professores e também os graduandos não acreditam que, apesar das dificuldades, a pesquisa é importante durante uma graduação, não adiantam aulas de metodologia, pois elas não serão valorizadas, tendo eficácia praticamente nula. Para que a pesquisa possa produzir resultados satisfatórios, ela precisa ser incentivada, orientada e apoiada. Assim, se o professor do Ensino Fundamental e Médio não sabe orientar seus alunos no desenvolvimento de uma pesquisa, essa pode ser uma deficiência em sua formação.

A dicotomia existente entre ensino e pesquisa aparece nas considerações feitas por Terrazzan (2006). O ensino é desvalorizado perante a pesquisa, é considerado uma atividade menor, destinado aos que não pesquisam. No Parecer CNE/CP nº. 009/2001, essa desvalorização da docência perante a pesquisa é apontada como uma dificuldade a ser enfrentada na formação de professores, que, feita de forma tradicional, enfatiza apenas os conteúdos específicos e leva ao bacharelado como opção natural, ficando a atuação como licenciado como inferior perante a do biólogo, do historiador, do químico.

A dicotomia entre o ensino e a pesquisa, entre a teoria e a prática, dificulta a formação de um professor pela e para a pesquisa. Muitas vezes, encontra-se, de um lado, o professor tradicionalista, que apenas “ensina”, reproduzindo o que aprendeu, e, do outro lado, o pesquisador, que apenas pesquisa e considera o ensino como uma atividade menor. Essa situação precisa ser rompida. Se o ensino e a pesquisa não estiverem interligados, assim como a teoria e a prática, a formação acadêmica poderá ser considerada falha.

Demo (2003) afirma que pesquisa e educação coincidem, pois ambas valorizam o questionamento, se opõem contra a ignorância e contra a condição de objeto, se dedicam ao processo reconstrutivo e incluem a teoria e a prática. Assim, pode-se afirmar que a prática educativa precisa estar embasada numa teoria, assim como uma teoria precisa ter aplicabilidade prática. Nenhuma teoria, por ser teoria, pode ser considerada boa. Nenhuma atividade de ensino, por constituir-se de uma situação em que alunos e professores estão frente a frente, pode ser considerada como construção do conhecimento.

Segundo André (2004, p.63), é devido a essa separação que se ouvem críticas por parte das escolas quanto à dissociação entre as pesquisas realizadas e a realidade escolar; assim como os pesquisadores reclamam da dificuldade de acesso às escolas e das pressões sofridas dentro dos estabelecimentos de ensino. Percebe-se assim que apenas quando ensino e pesquisa caminham juntos é que as pesquisas podem interferir positivamente na atuação docente nas escolas. Não adianta formular teorias diante de uma realidade que não se conhece, assim como não adianta apenas reclamar dessas teorias; é preciso ajudar a formulá-las, investir-se de um caráter investigativo.

Entretanto, de acordo com Peter Foster, (*apud* SANTOS *op. cit.*) ensinar e pesquisar são atividades distintas que dependem de conhecimentos, habilidades e disposições diferentes. O autor reconhece o valor de cada atividade, mas ressalta que se pode ser um bom pesquisador sem ser um bom professor, da mesma forma que se pode ser um bom professor sem ser pesquisador. O ensino é uma atividade complexa, que exige dos professores; impor-lhes a pesquisa seria uma forma de complicar mais ainda o trabalho docente, de dar mais uma atribuição para os já sobrecarregados professores.

Com uma postura mais radical, Hammersley (*apud* LÜDKE, *op. cit.*, p.50) “defende a clara separação entre ensino e pesquisa, cada qual com sua importância e sua função, que podem até ficar comprometidas, caso se comece a pregar sua concomitância na atuação do professor”. O professor tem suas atribuições, que são muitas e importantes, encerram grande responsabilidade, e são, por si só, árduas. O pesquisador também tem suas atribuições, exerce um trabalho intelectual intenso. A união das duas tarefas poderia fazer com que nem o professor trabalhe bem junto aos seus alunos, nem o pesquisador desenvolva seu trabalho com a devida criteriosidade.

Defendendo o movimento do professor pesquisador, Cochran Smith e Lytle (*apud* SANTOS *op. cit.*) afirmam que este movimento recebe críticas porque os estudos realizados pelos professores que pesquisam sobre sua escola, sua sala de aula, produzem um conhecimento prático, distinto do conhecimento científico/teórico. O rigor metodológico seria afetado pelo envolvimento pessoal do docente e a pesquisa teria finalidade utilitária.

Uma alternativa apresentada para tentar solucionar esse problema seriam as pesquisas colaborativas, em que pesquisadores acadêmicos se unem aos professores da escola básica e juntos pesquisam, diminuindo a distância existente entre os dois segmentos.

3 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após a pesquisa bibliográfica empreendida, foi desenvolvido um estudo com o intuito de analisar a realidade da prática de pesquisa num curso de formação de professores. O estudo aqui desenvolvido se divide em duas etapas distintas. A primeira se constitui da análise de cento e setenta (170) questionários diagnósticos respondidos pelos alunos que ingressaram no curso de Letras do Centro Universitário de Patos de Minas – UNIPAM - nos anos de 2002 e 2003. Os referidos questionários foram aplicados no primeiro dia de aulas, pela professora de Metodologia Científica, nos turnos noturno e diurno, regime anual, e tinham como objetivo verificar quais eram as expectativas e a visão geral dos alunos com relação à disciplina em questão. A análise desses questionários visa a traçar um perfil do aluno que ingressa na faculdade no tocante à pesquisa.

O referido questionário se constitui de cinco perguntas, sendo quatro abertas, com possibilidade de mais de uma resposta, e a quinta, fechada, na qual os participantes indicaram seu grau de conhecimento acerca de dez temas.

A primeira pergunta – “Que tipo de *assuntos, temas, conceitos* você imagina que serão tratados nesta disciplina?” – procura levantar qual a noção que os alunos têm a respeito da disciplina a ser estudada, quais são as expectativas dos mesmos. A partir da análise das respostas obtidas, percebe-se que cinquenta por cento (50%) dos estudantes aproximaram suas respostas do conteúdo da disciplina, relacionando-a com a aprendizagem de técnicas de estudo. Os outros assumem não saber (3,4%) ou fazem previsões baseados no que esperam do curso de Letras de uma forma geral (temas relacionados à língua (15,6%), à educação (8,8%), a temas atuais e/ou variados (12,2%) e a disciplinas do curso (8,3%).

Recorrendo à ementa da disciplina Pesquisa e Produção do Conhecimento (2003), observa-se que, lecionada na atualidade sob o título de Metodologia Científica, ela tem como intuito promover a

discussão sobre a organização da vida universitária, visando ao planejamento da pesquisa acadêmica em suas dimensões epistemológicas, políticas e técnicas de investigação científica. Reflexão acerca dos tipos de conhecimento e dos aspectos teóricos e metodológicos da pesquisa, bem como do método científico e dos instrumentos e recursos utilizados no planejamento, execução e apresentação de uma pesquisa. (Projeto Pedagógico, 2003, p. 42)

Percebe-se, então, que esses alunos desconhecem a abrangência do conteúdo a ser estudado, suas especificidades. A concepção que eles têm da disciplina em questão contempla parte do conteúdo a ser estudado, mas está aquém do propósito da mesma.

As respostas dadas à questão dois – “Você já cursou disciplina(s), leu livro(s), artigo(s), ou trabalho(s) equivalente(s) tratando de assuntos/temas que você considera relacionados aos conteúdos e objetivos desta disciplina?” – mostram que cinquenta e oito por cento (58%) dos alunos afirmaram ainda não ter tomado contato com temas relacionados ao que eles consideravam que iriam estudar na disciplina em questão. Os alunos que responderam afirmativamente a essa questão explicitaram a forma pela qual isso ocorreu. Foram citados a leitura de diferentes suportes textuais (40%), trabalhos (26,7%), explicações de professores (10,6%), cursos técnicos (9,3%) e Magistério (6,7%), além do estudo de algumas disciplinas (6,7%). Convém salientar que as respostas dadas a essa pergunta se relacionam com a primeira. Assim, muitos alunos que afirmaram acreditar que iriam estudar temas variados, atuais e/ou relacionados ao cotidiano, afirmaram também que tinham entrado em contato com esses temas através da leitura de revistas e jornais.

Os suportes textuais citados referem-se a jornais e revistas de divulgação, livros didáticos, dicionários, almanaques, livros de auto-ajuda, documentários e artigos. Esses textos não são acadêmicos, não são resultantes de uma metodológica pesquisa científica, não são publicados em livros e revistas especializadas. Portanto, na verdade, os alunos ainda não tinham tido contato significativo com o conteúdo da disciplina em questão.

Analisando as respostas dadas à questão três, observa-se que 87,6% dos alunos afirmaram que já realizaram trabalhos de pesquisa. Na descrição dos procedimentos utilizados, observam-se dados que podem ser considerados preocupantes. O número de discentes que citou a orientação de um professor na execução da pesquisa foi pequeno, inferior a três por cento (3%). Bagno (2002) alerta para isso, quando afirma que “a grande maioria dos nossos professores de 1º grau não está muito preparada para assumir essa tarefa de orientadores” (p.15). Sem a devida orientação, o trabalho de pesquisa se reduz à divisão de tarefas (15,6%) e à cópia (5,7%). A criticidade, a capacidade de elaboração própria, a preocupação teórica e metodológica ficam relegadas ao segundo plano.

A pesquisa de campo, que objetiva “conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles” (MARCONI e LAKATOS, 2002, p.83), forma de comprovar na prática a teoria, não é muito recorrente, pois menos de cinco por cento (5%) dos alunos a citaram. De acordo com Demo (2001), o pesquisador preocupa-se com o método porque seu uso é sinal de competência. A consciência do rigor metodológico necessário para a elaboração de uma pesquisa confiável foi expressa por apenas cinco alunos (2,4%) que se dividiram entre os que seguiram as normas de pesquisa e os que assumiram não se atentaram para elas. As práticas de leitura, resumo e formulação de texto foram tomadas por aqueles que afirmaram ter estudado o tema proposto (44,3%).

Para que a divisão de tarefas (15,5%) seja proveitosa, a reunião e o debate (24,3%) devem ocorrer, pois “o primeiro aspecto fundamental dos trabalhos em grupo é que os participantes devem conversar bastante e chegar a um consenso sobre o plano de trabalho” (BOOTH, COLOMB E WILLIAMS, 2000, p.38). Dos trinta e dois (32) alunos que citaram a divisão de tarefas como estratégia de trabalho em grupo, apenas treze (13) afirmaram ter aliado essa prática à reunião e/ou debate, sugerindo que, muitas vezes, da união das partes que cada um faz resultou um trabalho fragmentado, sem seqüência coerente.

Demo afirma que “é constatação comum que a metodologia científica é uma das matérias mais estratégicas na formação acadêmica, sobretudo na direção da motivação à pesquisa” (2001, p.24). Essa afirmação corrobora as respostas dadas pelos estudantes à pergunta em que foi questionada a importância da pesquisa em um curso de graduação, uma vez que 99% deles responderam de modo afirmativo. A justificativa para a posição expressa também pode ser considerada bastante unânime, pois oitenta e dois por cento (82%) dos questionados afirmaram que a pesquisa é uma oportunidade de aprendizado, o que está em conformidade com Marconi e Lakatos (2001), que afirmam que a pesquisa “se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.” (p.43) A sua prática pode propiciar a descoberta de fatos, dados, relações e leis em qualquer campo do conhecimento. (*cf. idem*).

Booth, Colomb e Williams (*op. cit.* p.83), ao tratarem da prática da pesquisa, afirmam que “o trabalho que você está realizando no momento é sua melhor oportunidade de se preparar para o tipo de trabalho que terá de fazer, pelo menos se você espera crescer num mundo que depende não só da solução de problemas, mas também da descoberta deles”. Essa posição confirma a justificativa dos estudantes (6,7%) que vêm na pesquisa uma fonte de crescimento pessoal e profissional.

Uma das formas de se trabalhar a articulação entre ensino e prática na formação docente, segundo André (2004), é colocar a pesquisa como eixo, núcleo do curso superior, sendo que ela pode ser tida até mesmo como a base deste curso, como foi colocado por dois (02) estudantes. O pequeno número de alunos que atentou para esse fato, assim como para a relação entre a pesquisa e a prática educativa, mostra que as noções de teoria e prática, ensino e pesquisa estão muito dissociados.

Na questão cinco, foram elencados dez temas que seriam tratados no decorrer do ano, na referida disciplina.

Tabela 1: Grau de conhecimento dos alunos – porcentagem

	5.1	5.2	5.3	5.4	5.5	5.6	5.7	5.8	5.9	5.10
NC	53,5%	54,1%	28,9%	65,3%	54,1%	87,0%	61,7%	70,5%	73,5%	77,0%
CP	31,2%	29,4%	37,6%	21,2%	27,6%	11,2%	20,6%	17,7%	16,5%	15,3%
CR	14,7%	16,5%	30,6%	12,9%	17,1%	1,2%	15,9%	11,2%	8,2%	5,9%
MB	0,6%	0,0%	2,9%	0,6%	1,2%	0,6%	1,8%	0,6%	1,8%	1,8%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

FONTE: Questionário aplicado aos alunos recém ingressos no curso de Letras nos anos de 2002 e 2003.

Os alunos indicaram seu grau de conhecimento a respeito de

5.1 - Construção e produção do conhecimento

5.2 - Paradigmas do conhecimento popular e do conhecimento científico

5.3 – Identificação dos tipos de leitura

5.4 – Produção de trabalhos técnicos – científicos

5.5 – Normas para apresentação de trabalhos acadêmicos

5.6 – Proposta de classificação (tipologia) de pesquisas científicas

5.7 – Instrumentos e técnicas de coleta de dados

5.8 –Teoria e elaboração de projetos

5.9 – Modelos de pesquisa qualitativa aplicados à educação

5.10 – Modelos de pesquisa quantitativa aplicados à educação

Para responder, os discentes usaram o seguinte código: **NC**: não conheço; **CR**: conheço razoavelmente; **CP**: conheço pouca coisa; **MB**: conheço muito bem.

Como pôde ser observado na tabela, os alunos que ingressaram no curso de Letras do UNIPAM, apesar de afirmarem nas respostas anteriores que conhecem algo a respeito da disciplina e que já realizaram pesquisas, conheciam relativamente pouco do que realmente é tratado na disciplina, pois a maior porcentagem de alunos que afirmou conhecer muito bem um dos temas não chega a três por cento (3%). Outra observação a ser feita é que o número de alunos que afirmou desconhecer o assunto, com exceção de um tema, foi superior. A análise das respostas permite observar também que quanto mais o assunto é restrito ao nível acadêmico, mais alunos declaram não conhecer ou pouco conhecer sobre ele. Baseando-se nisso, pode-se afirmar que, quando os alunos terminam o Ensino Médio e ingressam no Ensino Superior, eles desconhecem as peculiaridades da educação acadêmica. As pesquisas que eles desenvolveram durante sua vida escolar anterior não podem ser consideradas científicas porque estes alunos afirmam desconhecer as características desse tipo de pesquisa.

A segunda etapa desse estudo se constitui da análise das respostas dadas a um questionário acerca da importância que os alunos integrantes das quatro turmas que

concluirão o curso de Letras no ano de 2006 no UNIPAM atribuem à prática da pesquisa. Esse questionário foi aplicado, por amostragem, a trinta (30) alunos, tanto do turno diurno, quanto do noturno. É interessante ressaltar que ele foi respondido por alunos das turmas de Regime anual com duração de quatro (04) anos, assim como por alunos das turmas do Regime Semestral com duração de três (03) anos. Esse fator, além de fornecer uma maior abrangência para a pesquisa, pode levar um posicionamento diferenciado dos alunos, uma vez que a grade curricular e o projeto pedagógico do curso foram alterados. Dessa feita, algumas dificuldades e/ou deficiências enfrentadas pelos alunos que freqüentam o curso com duração de quatro anos podem não ser sentidas pelos alunos que se graduam em Letras em três anos, do mesmo modo que o inverso também pode ocorrer.

Na primeira questão, foi solicitado aos alunos que relacionassem três contribuições que a prática da pesquisa pode emprestar à formação do professor.

Procedendo-se à análise das respostas, percebe-se que a pesquisa é apontada como fonte de aprendizagem (32%), que melhora a prática docente (17,8%), desenvolve o senso crítico (16,7%), propicia o desenvolvimento de técnicas de estudo (6,7%) e o contato com a metodologia científica (6,7%), proporciona uma atualização constante do conhecimento (15,6%) e o desenvolvimento da curiosidade (4,5%); o que está em conformidade com as afirmações de Nuñez e Ramalho (2005). Segundo os referidos autores, o desenvolvimento profissional propicia autotransformações nas práticas educativas. Deste desenvolvimento profissional, fazem parte os processos de pesquisas, por suporem, além do crescimento pessoal e profissional, melhorias na prática educativa, servindo de base a novos saberes e a práticas inovadoras, podendo, dessa forma, constituir-se num importante elemento de transformação do agir do professor.

Na segunda questão, os graduandos relacionaram as três principais dificuldades que eles enfrentaram no desenvolvimento de pesquisas durante o curso de graduação. A ausência da tradição de pesquisar foi apontada por 24,5% dos entrevistados como dificuldade enfrentada. A falta de familiaridade com as técnicas, com o método e com a linguagem científica dificultam a execução de pesquisas. Marconi e Lakatos (1982, p. 104) afirmam que

em virtude de existirem diferenças entre o esquema do senso comum e a maneira científica de perceber o mundo, a definição cuidadosa cria um paradoxo: de um lado, facilita a comunicação entre os cientistas; de outro, erige barreiras para o leigo compreender os conceitos científicos.

Quando os alunos chegam à faculdade, seu conhecimento é muito influenciado pelo senso comum. Ao se verem diante de um texto que aborda temas de uma ciência específica, a falta de familiaridade com determinados termos e até mesmo com as

características peculiares de texto desse tipo dificultam sua compreensão, assim como a produção própria.

Um outro fator a ser considerado é falta de tempo (22,2%), pois a maioria dos alunos precisa trabalhar e estudar concomitantemente, o que diminui os horários de estudo e pesquisa, dificultando também o acesso ao material de pesquisa. Segundo Gavaldon (1996, p. 11), a falta de tempo para pesquisar, ler e estudar impede a aquisição de conhecimentos. “Para o aluno, o conhecimento é o fator essencial à qualidade do ensino: adquirir conhecimentos, aprofundar conhecimentos anteriormente adquiridos e ampliar a visão de mundo são sinais evidentes de um ensino de qualidade.”

Outro fator apontado se refere à falta de apoio, orientação e incentivo (20%). Alguns afirmam, por exemplo, que têm dificuldades de estar com professores orientadores, uma vez que os horários de ambos não são compatíveis. Além disso, consideram que a produção, a apresentação e a publicação de trabalhos científicos são pouco incentivadas.

Foram apresentadas sugestões para melhorar e tornar a prática da pesquisa mais efetiva e eficaz no decorrer de um curso de formação de professores nas respostas dadas à terceira questão.

Tabela 2: Sugestões para tornar a prática da pesquisa mais efetiva e eficaz na graduação

RESPOSTAS	QUANTIDADE	%
Incentivo à realização/publicação de pesquisas	22	24,5%
Orientação sobre a importância/execução da pesquisa	20	22,2%
Facilitação do acesso aos meios de pesquisa	12	13,2%
Adequação/ampliação dos horários de orientação	11	12,2%
Desenvolvimento de mais pesquisas	09	10%
Ampliação/variação do referencial bibliográfico	08	8,9%
Contextualização de pesquisas aliadas à prática	08	8,9%
TOTAL	90	100%

FONTE: Questionário aplicado aos graduandos em Letras no ano 2006.

Almeida e Queiroz (2005) postulam que fazer pesquisas na área educacional é um importante instrumento para a produção de conhecimento e, por isso, deve envolver o cotidiano tanto do professor como do aluno. Segundo os autores, a sala de aula deve deixar de ser um espaço de reprodução do conhecimento para se transformar em um espaço de pesquisa, de produção do conhecimento. Dessa feita, o incentivo, a orientação e o desenvolvimento de mais pesquisas pode fazer com que a atitude investigativa se amplie e reforce, tornando-se mais produtiva. Muitas sugestões indicadas pelos alunos já estão contempladas no Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras e muitas ações nesse

sentido são efetivadas. Pode-se citar, como exemplo, a publicação de revistas com produções dos alunos, realização anual de encontros e seminários com apresentações de trabalhos por parte de alunos e professores e o incentivo dado à pesquisa através do Projeto de Iniciação Científica, além da execução dos trabalhos de conclusão de curso. Tais sugestões, salvo melhor juízo, parecem revelar uma falta de informação por parte dos alunos e uma necessidade de maior divulgação das ações por parte do Colegiado de Letras, como, por exemplo, divulgação do acervo, socialização das pesquisas etc.

Na quarta questão, os alunos foram questionados se o curso de graduação dá um tratamento equilibrado à teoria e à prática, ao ensino e à pesquisa. Para trinta e sete por cento (37%), a resposta é afirmativa; para trinta e três (33%), em parte e trinta por cento (30%) negam esse equilíbrio.

Segundo o Parecer CNE/CP nº. 009/2001, os projetos institucionais dos Institutos de Ensino Superior devem estabelecer um equilíbrio entre o domínio dos conteúdos curriculares e sua adequação à prática pedagógica, uma vez que, comumente

ou se dá grande ênfase à transposição didática dos conteúdos, sem sua necessária ampliação e solidificação – pedagogismo, ou se dá atenção quase que exclusiva a conhecimentos que o estudante deve aprender – conteudismo, sem considerar sua relevância e sua relação com os conteúdos que ele deverá ensinar nas diferentes etapas da educação básica.

Propiciar esse equilíbrio e incentivar atividades de pesquisa é preocupação do colegiado do referido curso, conforme fica explícito em seu Projeto Pedagógico (2004), cuja meta é a “teorização da prática, que significa tomar práticas como ponto de partida para a crítica e autocrítica, estimulando uma indagação e descobrindo lacunas e/ou pontos positivos; e finalmente, refazer a base teórica, através da pesquisa”. (p.26). Assim, pode-se considerar que o tratamento dado por alguns professores aos conteúdos, muitas vezes, desfavorece essa integração e parece sinalizar para um desequilíbrio.

Na quinta questão, os graduandos foram questionados se, considerando-se as experiências acadêmicas vivenciadas, eles aprenderam a pesquisar. Observa-se que, mesmo cursando uma disciplina que aponta fundamentos metodológicos do desenvolvimento de uma pesquisa, os alunos, em sua maioria, não se sentem seguros para afirmar que aprenderam efetivamente a desenvolver trabalhos científicos, pois 46,6% responderam que isso ocorreu de forma parcial e 16,7% responderam que não.

No tocante aos aspectos considerados determinantes para a (não) aprendizagem da pesquisa durante o curso de graduação, a familiarização com a metodologia científica (23,3%) foi alcançada, porém, observa-se que os licenciandos

afirmam necessitar de uma maior orientação (16,7%), uma vez que sentem dificuldades para pesquisar (16,7%) e que desconhecem alguns aspectos do método científico (20%).

Pedro Demo (1998) afirma que

quando se introduz, ao final, um trabalho de conclusão de curso, talvez seja a primeira vez que o aluno é convidado a enfrentar uma produção própria. Por ter sido, porém, 'despreparado' durante os semestres, sente todas as dificuldades do mundo para pesquisar, formular, teorizar práticas, buscar e tratar dados, apresentar projetos próprios (p.80).

Pelo relato dos alunos, percebe-se que a situação é semelhante à descrição realizada por Demo. Muitos alunos não se sentem confiantes para afirmar que aprenderam a pesquisar e, sendo que pesquisar se aprende pesquisando, o fato de ainda existirem alguns aspectos metodológicos desconhecidos faz com que os alunos sintam algumas dificuldades em pesquisar. Isso parece decorrer do fato de eles não terem desenvolvido uma quantidade suficiente de investigações científicas durante o curso (10%), que podem ter sido limitadas devido ao fator tempo (13,3%).

Ao serem indagados acerca da possibilidade de desenvolverem atividades de pesquisa no exercício de sua profissão, noventa por cento (90%) dos graduandos responderam afirmativamente. Essa é uma visão bastante otimista, uma vez que Menga Lüdke (in ANDRÉ, 2004) afirma que as condições para desenvolvimento de pesquisas nas escolas não são muito favoráveis. Como justificativa para a resposta dada, os alunos elencaram contribuições que a prática da pesquisa empresta à formação humana, como o aprofundamento de conhecimentos (43,4%) e atualização em relação ao conhecimento (40%). Além disso, acrescentaram que dessa forma estariam formando melhor seus alunos, propiciando desenvolvimento intelectual (13%). Demo (2001) afirma que o verdadeiro professor é aquele que pesquisa e, com isso, motiva o aluno a pesquisar também, a dominar a leitura e a escrita como instrumentos de emancipação, a se tornar um cidadão crítico.

Desenvolver atividades de pesquisa não é tarefa fácil para os graduandos em Letras, tanto pela sua pouca familiaridade com a pesquisa, tanto pelo tempo escasso que os mesmos dispõem para empreender tal tarefa. Mas a importância da atitude investigativa, tanto na formação, quanto na atuação, seja ela na docência ou não, é reconhecida por esses alunos. A educação pela pesquisa, com um enfoque que priorize a prática aliada à teoria, pode contribuir consideravelmente para a melhoria do processo educativo, uma vez que propicia aprimorar pontos positivos e também corrigir possíveis falhas, com o intuito de tornar a educação mais efetiva, mais eficaz, tanto no Ensino Fundamental e Médio, como no Ensino Superior.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudo empreendido foi possível constatar que a pesquisa é uma importante ferramenta para melhorar a formação e a prática docente. Detentora de grande potencial, essa prática precisa e deve ser cada vez mais estimulada no processo educativo.

Apontada na legislação como recurso didático–metodológico, essa prática permite o desenvolvimento de um senso crítico mais apurado, possibilitando ao educando e ao educador emancipar-se socialmente. É possível também se apropriar do conhecimento e manter-se atualizado, pois os campos do conhecimento humano são dinâmicos. Além disso, desenvolve-se a curiosidade, a capacidade de observar melhor os dados e analisá-los de forma mais crítica, além de outras atitudes imprescindíveis na atuação profissional. O futuro professor de línguas, pesquisando, tem maior prática de leitura, amplia seu domínio da escrita e da oralidade, se capacita para melhor entender o uso que o aluno faz da língua.

Apesar de muito proveitoso, não é tarefa simples pesquisar durante um curso de graduação. Nesse sentido, o trabalho permitiu sinalizar para alguns elementos dificultadores para o empreendimento da prática da pesquisa.

Pela análise das respostas dadas pelos alunos que ingressaram no curso de Letras em 2002 e em 2003, e também dos que o concluem no Centro Universitário de Patos de Minas em 2006, percebe-se que eles acreditam que a prática da pesquisa é importante durante a graduação, pois reconhecem suas contribuições para a aquisição e aprimoramento dos conhecimentos. Foi possível constatar também que quando estes alunos ingressaram no curso, na maioria dos casos, desconheciam seu verdadeiro teor, principalmente no que se refere à pesquisa acadêmica. Foram desafiados a produzir seu próprio conhecimento, enfrentaram dificuldades e reconhecem a importância disso tudo.

Para um professor desenvolver suas atividades de forma proveitosa, ele precisa conhecer e a pesquisa é uma profícua forma de apropriação do conhecimento. Então, mesmo enfrentando dificuldades, é necessário estar em constante estudo, reconstruindo o saber, seja através de pesquisas próprias, seja conhecendo os estudos de outrem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cleide Rita Silvério de; QUEIROZ, José J. Pesquisar o cotidiano escolar: tarefa necessária. **EccoS**. São Paulo, v. 7, n. 1, jun. 2005. (Artigo Editorial).

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. A diferença que faz uma formação universitária aos alunos de graduação. In: LIMA, Regina Célia de Carvalho Paschoal (org.). **Leitura: múltiplos olhares**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São João da Boa Vista, SP: Unifeob, 2005.

ANDRÉ, Marli. (org). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 3.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz**. 12.ed. São Paulo: Loyola, 2002.

BOOTH, Wayne C.; COLOMB, Gregory G. e WILLIAMS, Joseph. M. **A arte da pesquisa**. Trad. Henrique A. Rego Monteiro. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL, Congresso. **Resolução CNE nº 01**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, em cursos de licenciatura de graduação plena.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n^{os} 1/92 a 43/2004 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão n^{os} 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2004.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases – LDB**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP 009/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 06 jan. 2006.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parecer n. CNE/CES 492/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arqueologia e Museologia. Aprovado em: 03/04/2001.

CARRIJO, Inês Luci Machado. **Do professor “ideal(?)” de ciências ao professor possível**. Araraquara, SP: JM Editora, 1999.

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE PATOS DE MINAS, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Patos de Minas. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras**. Patos de Minas: Colegiado de Letras, 2003.

_____. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Patos de Minas. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras**. Patos de Minas: Colegiado de Letras, 2004.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. 4.ed. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

_____. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Educar pela pesquisa**. 6.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

GALVADON, Luiza Laforgia. A qualidade do ensino na visão do aluno. QUELUZ, Ana Gracinda (org.) **Educação sem fronteiras**: em discussão o ensino superior. São Paulo: Pioneira, 1996.

GRESSLER, Lori Alice. **Pesquisa educacional**: importância, modelos, validade, variáveis, hipóteses, amostragem, instrumentos. São Paulo: Edições Loyola, 1979.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria.. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1982.

_____. **Metodologia do trabalho científico**. 5.ed. São Paulo: Atlas,2001.

_____. **Técnicas de Pesquisa**. 5.ed. São Paulo: Atlas,2002.

MOITA LOPES, Luiz Paula da. **Oficina de lingüística aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino aprendizagem de línguas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

NUÑEZ, Isauro Beltrán; RAMALHO, Betânia Leite. A pesquisa como recurso da formação e da construção de uma nova identidade docente: notas para uma discussão inicial. **EccoS**. São Paulo, v. 7, n. 1, p. 87-111, jun. 2005.

TERRAZZAN. Eduardo A. **As diretrizes para formação de professores da educação básica e os impactos nos cursos de licenciatura**. Disponível em <<http://www.ccb.ufsc.br/biologia/eduterr.htm>> Acesso em: 06 jan. 2006.