

**PESQUISA CIENTÍFICA COMO PRINCÍPIO FORMATIVO: O PROFESSOR PESQUISADOR
E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA ESCOLA**

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.057-007>

Luciano João da Silva

Mestre em Ensino das Ciências Ambientais (PROFCIAMB/UFPE)

E-mail: luciano.joao@ufpe.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7521338210112105>

Adones Rosalidia de Meneses

Mestrado em Geografia

Boa Vista - Roraima

E-mail: adones.lidia@hotmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8866512112690122>

Eumenildes Pereira da Silva Carvalho

Especialista em Empreendedorismo e Inovação

IFPI

Teresina - PI

E-mail: eumenildescarvalho999@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3153110132765615>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-7709-8291>

Gean Karla Dias Pimentel

Pós-graduada em Psicopedagogia

Instituição Faculdade Afirmativo mantida pela Sociedade de Educação Bom Jesus de Cuiabá - MT

Rondonópolis - Mato Grosso

E-mail: geankarlapimentel@gmail.com

Jarkleydson Alex Alves de Moura Silva

Pós-graduando em Ensino de Matemática

Centro de Ensino Superior de Arcoverde

Ibimirim - PE

E-mail: Jarkleydson@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6894893318107621>

Javan Ferreira

Mestrando em Ciência da Religião, PUC-SP; Especialista em Psicopedagogia, Licenciado em Pedagogia e Sociologia

E-mail: javanfpr@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9865058959427944>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5476-6550>

Tatiane de Aguiar Sousa

Mestranda em Ciências da Educação

Escola Superior de Educação João de Deus - Lisboa

E-mail: tatianedeaguiar1@hotmail.com

José Marcelo Melo Magalhães

Pós-graduação lato sensu em Metodologia do Ensino de Matemática, pela instituição Faculdade Catedral,
de Valparaíso - Goiás
Reriutaba - Ceará

E-mail: jmarcelo001@hotmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4666071545193647>

Antonio Marcos Leite Cavalcante

Mestre em Matemática

Universidade Estadual do Maranhão - UEMA

Alto Alegre do Pindaré - Maranhão

E-mail: antoniomarcoslc2015@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8286470458322155>

Meiry Cristiane Richil de Carvalho

Mestranda em Agroecologia

Universidade Estadual de Roraima

Boa Vista - Roraima

E-mail: meiryrichil10@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2048503580746268>

RESUMO

A complexidade dos desafios educacionais contemporâneos exige uma nova compreensão acerca do papel do professor na sociedade do conhecimento. Nesse contexto, o docente deixa de ser compreendido apenas como transmissor de conteúdos previamente estabelecidos e passa a assumir uma postura investigativa, crítica e reflexiva diante das situações vivenciadas no cotidiano escolar. A pesquisa científica, portanto, configura-se como um princípio formativo essencial, capaz de fortalecer a autonomia intelectual do professor, ampliar sua capacidade de problematização da realidade e favorecer a construção de práticas pedagógicas mais conscientes e transformadoras. O presente capítulo tem como objetivo discutir a pesquisa científica como elemento constitutivo da formação docente, analisando a construção do professor pesquisador e o papel da escola como espaço de produção do conhecimento. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza básica, com objetivos exploratórios e descritivos, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica de obras clássicas e contemporâneas acerca da formação docente, da pesquisa educacional e da prática reflexiva. A discussão fundamenta-se nos estudos de Demo, Freire, Nóvoa, Schön, Stenhouse, Dewey, André, Lüdke, Gatti, Boaventura de Sousa Santos, bem como nas contribuições de Oliveira e Gonzaga (2012) sobre a educação científica e o estágio com pesquisa na formação de professores. Os resultados da reflexão teórica evidenciam que a constituição do professor pesquisador demanda a superação de uma prática docente baseada na reprodução de conhecimentos, defendendo uma atuação profissional pautada pela investigação, pela reflexão crítica e pela capacidade de produzir saberes a partir da própria experiência educativa. Conclui-se que a pesquisa, quando incorporada à identidade profissional docente, fortalece a autonomia, a formação continuada e o compromisso do professor com uma educação

democrática, crítica e socialmente comprometida. Dessa forma, a escola deixa de ser apenas um espaço de aplicação de teorias produzidas externamente e passa a ser reconhecida como um ambiente legítimo de investigação, produção científica e transformação da realidade.

Palavras-chave: Formação docente; Prática reflexiva; Produção do conhecimento; Professor pesquisador; Pesquisa científica.

1 INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea, marcada pela rápida circulação de informações, pelo avanço científico e tecnológico e pela complexidade dos desafios sociais, exige a ressignificação do papel do professor. Em um cenário em que o conhecimento se transforma continuamente, já não é suficiente compreender o docente como um mero transmissor de conteúdos elaborados por outros sujeitos ou instituições. A docência contemporânea demanda profissionais capazes de investigar sua própria prática, problematizar as situações presentes no cotidiano escolar e produzir conhecimentos que contribuam para a transformação da realidade educativa.

Historicamente, a produção científica foi associada aos espaços universitários e aos pesquisadores vinculados a centros formais de investigação. Entretanto, os estudos sobre formação de professores têm demonstrado que a escola também se constitui como um espaço legítimo de produção do conhecimento, uma vez que o cotidiano escolar apresenta desafios, experiências e problemáticas que exigem observação, reflexão e investigação permanente. Nesse sentido, o professor pesquisador emerge como um profissional que ultrapassa a condição de executor de propostas pedagógicas elaboradas externamente e assume uma postura ativa diante dos processos educativos.

Ao defender a pesquisa como princípio constitutivo da prática docente, Freire (1996) estabelece uma relação indissociável entre ensinar e investigar, afirmando que a atividade educativa exige curiosidade, questionamento e permanente busca pelo conhecimento. Em uma de suas reflexões mais emblemáticas, o autor afirma:

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.” (Freire, 1996, p. 29).

A compreensão freireana rompe com a ideia de uma prática docente baseada na repetição de conhecimentos prontos. O professor, nessa perspectiva, não ocupa uma posição passiva diante dos saberes

produzidos historicamente, mas constrói sua profissionalidade por meio da curiosidade epistemológica, da análise crítica da realidade e da disposição permanente para aprender. Ensinar, portanto, constitui um ato investigativo, no qual a reflexão sobre a própria ação pedagógica torna-se elemento essencial para a transformação das práticas educativas.

Essa mesma concepção é aprofundada por Demo (1996), que compreende a pesquisa como fundamento da educação emancipatória e da construção da autonomia intelectual. Para o autor, uma educação comprometida com a formação crítica dos sujeitos precisa superar modelos baseados na simples reprodução de informações e promover uma cultura de questionamento, argumentação e elaboração própria do conhecimento. Conforme afirma:

“A educação pela pesquisa tem como condição essencial primeira que o profissional da educação seja pesquisador, ou seja, maneje a pesquisa como princípio científico e educativo e a tenha como atitude cotidiana. Não se busca um profissional da pesquisa, mas um profissional da educação pela pesquisa.” (Demo, 1996, p. 2).

A reflexão apresentada por Demo é particularmente significativa para compreender o conceito de professor pesquisador. Não se trata de exigir que todos os professores sejam pesquisadores acadêmicos em tempo integral ou que estejam vinculados necessariamente à produção universitária formal. O que se propõe é a constituição de uma postura investigativa no exercício da docência, capaz de transformar dúvidas, desafios e situações vividas na escola em oportunidades de análise, produção de conhecimento e aperfeiçoamento da prática pedagógica.

Nesse contexto, a pesquisa assume um papel central nos processos de formação inicial e continuada dos professores. A construção da identidade docente está diretamente relacionada à capacidade de o professor compreender sua prática como objeto de investigação, articulando teoria e realidade escolar. Oliveira e Gonzaga (2012) destacam que a inserção da pesquisa no processo formativo possibilita ao futuro docente desenvolver uma postura científica diante da profissão, favorecendo a observação, a problematização e a busca por respostas fundamentadas para os desafios encontrados no cotidiano educacional.

A discussão sobre o professor pesquisador também está relacionada à compreensão de que a formação docente não se encerra na conclusão de um curso inicial. Ao contrário, trata-se de um percurso contínuo, construído ao longo das experiências profissionais, das interações estabelecidas no espaço escolar e da capacidade de refletir criticamente sobre a própria ação. Nesse sentido, Nóvoa (1992) afirma que a formação não se constrói por acumulação de cursos ou técnicas, mas por um trabalho constante de reflexão sobre as práticas e de reconstrução permanente da identidade profissional.

Ao abordar a formação do professor, Nóvoa (1992, p. 25) destaca:

“A formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal.”

Essa perspectiva evidencia que a docência é uma profissão marcada pelo movimento contínuo entre experiência, reflexão e transformação. O professor pesquisador, portanto, é aquele que observa a realidade escolar com olhar investigativo, reconhece os desafios presentes em sua prática e produz conhecimentos que contribuem não apenas para o seu desenvolvimento profissional, mas também para a melhoria dos processos educativos.

Ao considerar a escola como espaço de investigação, torna-se necessário superar a visão de que o conhecimento científico é produzido exclusivamente fora do ambiente escolar. A prática cotidiana dos professores, as relações estabelecidas com os estudantes, as metodologias utilizadas e os desafios encontrados no processo de ensino e aprendizagem constituem objetos legítimos de estudo e análise. Nesse sentido, a pesquisa desenvolvida pelo professor sobre sua própria prática fortalece a autonomia docente e contribui para a construção de uma educação mais consciente, crítica e contextualizada.

Diante desse cenário, este capítulo tem como objetivo discutir a pesquisa científica como princípio formativo na constituição do professor pesquisador, refletindo sobre o papel da investigação na formação docente e sobre a escola como espaço de produção de conhecimento. Para isso, inicialmente, apresenta-se o percurso metodológico da pesquisa; posteriormente, discute-se a pesquisa como fundamento da docência, a construção da identidade do professor pesquisador, o papel da escola como ambiente de produção científica e, por fim, as possibilidades de transformação da prática pedagógica por meio da reflexão e da investigação.

2 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza básica, com objetivos exploratórios e descritivos, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica. A escolha desse percurso metodológico fundamenta-se na necessidade de compreender a constituição do professor pesquisador e a pesquisa científica como princípios formativos a partir da análise de produções acadêmicas consolidadas no campo da Educação.

A abordagem qualitativa possibilita compreender fenômenos educacionais em sua complexidade, considerando os significados, as experiências e as relações estabelecidas pelos sujeitos em seus contextos sociais. De acordo com Minayo (2008), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos sentidos, das crenças, dos valores e das interpretações construídas nas relações humanas, sendo especialmente adequada para a investigação de processos formativos e práticas educacionais.

No que se refere aos objetivos, o estudo apresenta caráter exploratório por buscar ampliar a compreensão sobre a formação do professor pesquisador e suas implicações para a prática educativa. Conforme Gil (2002, p. 41), a pesquisa exploratória tem como finalidade proporcionar “maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. Além disso, possui caráter descritivo, ao analisar características, conceitos e perspectivas teóricas relacionadas à pesquisa científica no âmbito da docência.

O procedimento metodológico adotado consiste em uma pesquisa bibliográfica, entendida como um processo de aproximação crítica com o conhecimento já produzido sobre determinada temática. Segundo Gil (2008), esse tipo de investigação é elaborado a partir de materiais previamente publicados, como livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos acadêmicos, permitindo ao pesquisador analisar diferentes contribuições sobre o objeto estudado.

Essa compreensão é complementada por Lakatos e Marconi (2003), ao afirmarem que a pesquisa bibliográfica não representa uma simples reprodução do que já foi escrito, mas possibilita ao pesquisador examinar um tema sob novas perspectivas, estabelecer relações entre diferentes autores e produzir novas interpretações.

O referencial teórico selecionado contempla autores que discutem a pesquisa como fundamento da formação docente e da prática educativa. Nesse sentido, as contribuições de Demo (1996) e Freire (1996) sustentam a compreensão da pesquisa como atitude cotidiana do professor e como dimensão indissociável do ato de ensinar. A discussão sobre identidade profissional e prática reflexiva dialoga com Nóvoa (1992; 2009) e Schön (2000), enquanto as reflexões de Stenhouse (1987), Dewey (1979), André (2001), Lüdke (2001) e Gatti (2003; 2010) contribuem para compreender a escola como espaço de investigação e produção de saberes docentes.

Além disso, foram consideradas as contribuições de Oliveira e Gonzaga (2012), que discutem a educação científica e o estágio com pesquisa como elementos fundamentais na formação inicial de professores, defendendo a construção de uma postura investigativa capaz de aproximar teoria, prática e produção do conhecimento no contexto escolar.

A análise crítica dos referenciais selecionados permitiu compreender que a pesquisa científica não deve ser concebida como uma atividade restrita à universidade ou aos espaços formais de produção acadêmica. Ao contrário, constitui-se como uma atitude intelectual e profissional que possibilita ao professor investigar sua própria prática, problematizar a realidade escolar e construir novos conhecimentos capazes de transformar os processos educativos.

3 A PESQUISA COMO PRINCÍPIO FORMATIVO NA DOCÊNCIA

A compreensão da pesquisa como elemento constitutivo da formação docente representa uma mudança significativa na maneira como se percebe o papel do professor na sociedade contemporânea. Por muito tempo, a prática educativa esteve associada à transmissão de conhecimentos produzidos por especialistas externos à realidade escolar, atribuindo ao professor a função de aplicar métodos, conteúdos e orientações previamente estabelecidas. Entretanto, as transformações ocorridas no campo educacional evidenciam a necessidade de reconhecer o professor como um sujeito intelectual, capaz de questionar sua realidade, produzir conhecimentos e transformar sua prática a partir da investigação.

Nesse sentido, a pesquisa deixa de ser compreendida como uma atividade distante do cotidiano da sala de aula e passa a constituir um princípio educativo capaz de fortalecer a autonomia docente. Demo (1996) destaca que a educação baseada na pesquisa rompe com uma concepção passiva de aprendizagem, pois permite que professores e estudantes assumam uma postura de autoria diante do conhecimento. Para o autor, a pesquisa não se limita a uma técnica metodológica, mas configura-se como uma atitude diante da vida e da construção do saber.

Ao discutir a centralidade da pesquisa na educação, Demo (1996) afirma:

“Pesquisa é processo que deve aparecer em todo trajeto educativo, como princípio educativo que é, na base de qualquer proposta emancipatória. Se educar é, sobretudo, motivar a criatividade do sujeito, para que surja o novo mestre, jamais o discípulo, a pesquisa assume papel crucial, porque é pela reconstrução do conhecimento que se forma a competência histórica humana.” (Demo, 1996, p. 2).

A reflexão apresentada pelo autor permite compreender que a pesquisa não possui apenas uma dimensão científica, mas também uma dimensão formativa. Ao investigar, o professor desenvolve a capacidade de problematizar situações, analisar diferentes perspectivas, construir argumentos e elaborar respostas fundamentadas para os desafios encontrados na prática educativa. Assim, a docência deixa de estar baseada na repetição de modelos prontos e passa a ser constituída por processos permanentes de reflexão, criação e transformação.

Essa compreensão aproxima-se da perspectiva defendida por John Dewey, que compreende a experiência e a investigação como elementos essenciais da aprendizagem. Para Dewey (1979), o conhecimento não se constrói de maneira passiva, mas a partir da interação entre o sujeito e os problemas encontrados em sua realidade. A atitude investigativa nasce da dúvida, da curiosidade e da necessidade de encontrar respostas para situações concretas. Dessa forma, a educação deve promover experiências que possibilitem aos indivíduos observar, questionar, formular hipóteses e construir novos conhecimentos.

No âmbito da formação docente, essa concepção é fundamental, pois evidencia que o professor precisa assumir uma postura de constante investigação sobre sua própria prática. O cotidiano escolar apresenta situações complexas, marcadas pela diversidade dos estudantes, pelas mudanças sociais e pelas demandas específicas de cada contexto educativo. Assim, pesquisar significa compreender a sala de aula como um espaço vivo, no qual as dificuldades e possibilidades de ensino se transformam em objetos de análise e produção de conhecimento.

Essa perspectiva também está presente nas contribuições de Lawrence Stenhouse (1987), um dos principais defensores da ideia do professor pesquisador. Para o autor, o currículo não deve ser entendido como um conjunto rígido de prescrições, mas como um campo de investigação permanente realizado pelo próprio professor. Nesse sentido, Stenhouse afirma:

“O desenvolvimento do currículo deve pertencer aos professores. Se não pode ser desenvolvido pelos professores, não é um currículo, mas uma instrução imposta aos professores.” (Stenhouse, 1987, p. 142).

Embora a expressão enfatize o currículo, ela revela uma compreensão mais ampla sobre a profissionalidade docente: o professor não é um simples executor de propostas construídas por outros, mas um intelectual que interpreta, adapta, avalia e reconstrói continuamente os processos educativos.

A pesquisa como princípio formativo também encontra respaldo na perspectiva freireana. Para Freire (1996), ensinar exige curiosidade, humildade intelectual e disponibilidade para aprender constantemente. O educador que pesquisa reconhece que o conhecimento não está acabado e que a prática pedagógica precisa ser continuamente analisada e reconstruída. Assim, o ato de investigar constitui um compromisso ético com a melhoria da educação e com a formação de sujeitos críticos e autônomos.

Portanto, reconhecer a pesquisa como fundamento da docência significa atribuir ao professor o papel de protagonista na construção do conhecimento educacional. A investigação desenvolvida a partir dos desafios da escola possibilita a criação de práticas mais contextualizadas, a compreensão das necessidades dos estudantes e o fortalecimento da autonomia profissional. O professor pesquisador emerge, desse modo, como um sujeito que ensina, aprende, questiona e produz saberes a partir da realidade na qual está inserido.

4 O PROFESSOR PESQUISADOR E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

A constituição do professor pesquisador está diretamente relacionada à compreensão da docência como uma profissão que exige formação permanente, reflexão crítica e produção de conhecimentos sobre a própria prática. A identidade docente não se constrói de forma imediata ou apenas por meio da formação inicial, mas resulta de um percurso marcado pelas experiências vividas, pelas relações estabelecidas no contexto escolar e pela capacidade do professor de atribuir novos significados ao seu fazer pedagógico.

Nessa direção, Nóvoa (1992) compreende a identidade docente como um processo em constante construção, no qual dimensões pessoais e profissionais se entrelaçam. Ser professor envolve uma trajetória de formação que não se limita ao acúmulo de conhecimentos técnicos, mas exige uma reflexão contínua sobre as próprias experiências e sobre os sentidos atribuídos à profissão. Como afirma o autor:

“Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.” (Nóvoa, 1992, p. 25).

Essa perspectiva demonstra que a identidade do professor pesquisador está associada à disposição de aprender continuamente e de transformar a experiência cotidiana em fonte de conhecimento. O professor que investiga sua prática desenvolve uma postura crítica diante das dificuldades encontradas na escola, evitando a reprodução automática de metodologias e buscando compreender os fenômenos educacionais em sua complexidade.

Nesse contexto, os estudos de Oliveira e Gonzaga (2012) contribuem significativamente para o debate ao evidenciar que a inserção da pesquisa no processo formativo possibilita ao futuro professor desenvolver uma atitude científica diante da prática educativa. Os autores defendem que o estágio associado à pesquisa favorece a aproximação entre teoria e prática, permitindo que o docente em formação observe, analise e problematize a realidade escolar, construindo conhecimentos a partir das experiências vivenciadas.

Essa concepção dialoga com Donald Schön (2000), ao propor a ideia do profissional reflexivo. Segundo o autor, os profissionais atuam em contextos complexos e imprevisíveis, nos quais os conhecimentos técnicos, embora necessários, nem sempre são suficientes para resolver os problemas encontrados. Dessa forma, torna-se essencial desenvolver a capacidade de refletir durante a ação e posteriormente sobre ela, transformando a experiência profissional em oportunidade de aprendizagem.

A prática reflexiva também é discutida por Marli André (2001), ao destacar que a pesquisa realizada pelo professor constitui um caminho para compreender a realidade da escola e promover mudanças significativas no trabalho pedagógico. A investigação desenvolvida no próprio contexto educativo aproxima o professor de uma postura mais autônoma, permitindo que ele deixe de ser apenas consumidor de teorias produzidas por outros pesquisadores para tornar-se também produtor de conhecimentos.

A discussão proposta por Lüdke (2001) reforça essa perspectiva ao defender a aproximação entre pesquisa e prática docente. A autora destaca que é necessário superar a histórica separação entre o pesquisador acadêmico e o professor da educação básica, reconhecendo que o cotidiano escolar produz questões relevantes que podem originar investigações científicas consistentes e socialmente significativas.

A partir dessas contribuições, compreende-se que o professor pesquisador não corresponde a um modelo idealizado de profissional que domina todas as respostas sobre o processo educativo. Pelo contrário, caracteriza-se pela disposição de formular perguntas, investigar problemas, dialogar com referenciais teóricos e reconstruir continuamente seus conhecimentos. A pesquisa torna-se, assim, uma atitude profissional, um modo de olhar para a escola e de compreender a complexidade das relações educativas.

Desse modo, a construção da identidade do professor pesquisador representa um movimento de superação de uma docência baseada apenas na aplicação de conteúdos e métodos previamente definidos. Ao assumir a investigação como parte de sua prática, o professor fortalece sua autonomia intelectual, amplia sua capacidade de intervenção na realidade escolar e contribui para a produção de conhecimentos comprometidos com a transformação da educação.

5 A ESCOLA COMO ESPAÇO DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

A compreensão da escola como um espaço de produção do conhecimento representa uma mudança significativa em relação a modelos tradicionais que atribuíam exclusivamente à universidade o papel de produzir saberes científicos, enquanto aos professores da educação básica caberia apenas a aplicação de teorias elaboradas por pesquisadores externos à realidade escolar. Embora a universidade desempenhe uma função essencial no desenvolvimento científico, é necessário reconhecer que a escola também produz conhecimentos a partir das experiências, das relações humanas, dos desafios pedagógicos e das problemáticas presentes em seu cotidiano.

Nesse sentido, o professor pesquisador assume um papel fundamental ao transformar a prática educativa em objeto de investigação. O cotidiano da sala de aula, longe de representar apenas um espaço de execução de metodologias previamente definidas, apresenta situações complexas que exigem observação, interpretação, análise e tomada de decisões fundamentadas. A investigação realizada pelo professor possibilita a construção de conhecimentos contextualizados, diretamente relacionados às necessidades dos estudantes e às especificidades de cada realidade escolar.

Ao discutir a relação entre professor e pesquisa, André (2001) destaca a necessidade de superar a visão que separa o docente do pesquisador, compreendendo que a investigação pode constituir um elemento integrante da profissão docente. A aproximação entre pesquisa e prática permite que o professor desenvolva uma postura mais autônoma e crítica diante dos desafios educacionais, deixando de ocupar apenas o lugar de consumidor de teorias para tornar-se também produtor de conhecimentos sobre o próprio trabalho.

Essa perspectiva é reforçada por Lüdke (2001), ao defender que a pesquisa realizada pelos professores possui potencial para qualificar as práticas pedagógicas e ampliar a compreensão dos fenômenos que ocorrem no interior da escola. A autora argumenta que a experiência cotidiana dos docentes

constitui uma fonte rica de questionamentos e problemas investigativos, capazes de gerar conhecimentos relevantes para a área educacional.

A valorização dos saberes produzidos nos diferentes contextos educativos também encontra respaldo nas reflexões de Boaventura de Sousa Santos (2007), especialmente em sua defesa da ecologia dos saberes. O autor critica a ideia de que apenas determinados conhecimentos possuem legitimidade científica, propondo uma perspectiva mais plural, na qual diferentes formas de compreender o mundo possam dialogar.

Ao discutir essa ampliação do conceito de conhecimento, Santos (2007, p. 85) afirma:

“A ecologia de saberes é uma forma de extensão ao contrário, de fora da universidade para dentro da universidade. Consiste na promoção de diálogos entre o saber científico ou humanístico que a universidade produz e os saberes leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses, provenientes de culturas não ocidentais que circulam na sociedade.”

Embora a reflexão de Santos esteja relacionada principalmente à relação entre universidade e sociedade, ela contribui significativamente para compreender a escola como um território de múltiplos conhecimentos. Os saberes construídos pelos professores em sua prática, as experiências dos estudantes, os conhecimentos oriundos das comunidades e os referenciais científicos podem estabelecer relações de complementaridade, enriquecendo os processos educativos.

Nessa direção, reconhecer a escola como espaço de produção de conhecimento significa valorizar o professor como intelectual que interpreta sua realidade, formula questões, constrói estratégias de investigação e produz novos entendimentos sobre os processos de ensino e aprendizagem. Como afirma Freire (1996), ensinar exige pesquisa, curiosidade e abertura permanente para a construção do novo. A prática docente comprometida com a investigação rompe com a ideia de uma educação baseada na repetição e passa a valorizar o questionamento, a criatividade e a transformação da realidade.

As contribuições de Gatti (2010) também evidenciam que o fortalecimento da pesquisa na formação de professores constitui um caminho essencial para o desenvolvimento profissional docente. A autora destaca que a profissionalização do magistério exige que os educadores desenvolvam capacidade analítica e reflexiva, compreendendo a prática pedagógica como um campo complexo que demanda estudo, investigação e produção constante de conhecimentos.

Assim, quando a escola é reconhecida como um ambiente investigativo, ela deixa de ser vista apenas como local de transmissão de conteúdos e assume seu potencial como espaço de criação, reflexão e produção científica. O professor pesquisador, nesse contexto, torna-se um sujeito que articula teoria e prática, produz saberes sobre sua experiência e contribui para a construção de uma educação mais crítica, democrática e socialmente comprometida.

6 PESQUISA, REFLEXÃO E TRANSFORMAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

A pesquisa realizada pelo professor encontra sua maior relevância quando ultrapassa o campo da observação e se converte em instrumento de reflexão e transformação da prática pedagógica. Investigar o cotidiano escolar significa olhar para as experiências vividas na sala de aula não como acontecimentos isolados, mas como fenômenos que podem ser compreendidos, analisados e ressignificados à luz de referenciais teóricos e das necessidades concretas dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Nesse cenário, a reflexão sobre a prática constitui um elemento indispensável para a profissionalização docente. Schön (2000) afirma que os profissionais enfrentam situações marcadas pela incerteza, pela singularidade e pela complexidade, não sendo possível resolver todos os problemas apenas por meio da aplicação de conhecimentos técnicos previamente estabelecidos. Dessa maneira, o professor precisa desenvolver a capacidade de refletir durante sua ação e posteriormente sobre ela, transformando suas experiências em fonte permanente de aprendizagem.

A ideia do professor reflexivo aproxima-se das contribuições de Paulo Freire, que compreende a prática pedagógica como um movimento contínuo entre ação, reflexão e transformação. O autor destaca:

“É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.” (Freire, 1996, p. 43).

A afirmação freireana evidencia que a reflexão não representa um exercício abstrato ou distante da realidade escolar. Pelo contrário, ela surge do encontro entre teoria e prática, permitindo que o professor compreenda seus desafios, reveja suas estratégias e construa novas possibilidades de atuação.

Nessa mesma direção, Nóvoa (2009) defende que a formação docente deve ser compreendida como um processo construído no interior da própria profissão, por meio da partilha de experiências, do diálogo entre professores e da investigação sobre os problemas reais enfrentados no cotidiano escolar. O desenvolvimento profissional ocorre quando o educador assume uma postura ativa diante de sua formação, reconhecendo-se como sujeito responsável pela construção de seus saberes.

A pesquisa, nesse sentido, constitui um caminho para o fortalecimento da autonomia docente. Ao investigar sua prática, o professor deixa de depender exclusivamente de modelos externos e passa a produzir conhecimentos situados, coerentes com sua realidade e com as necessidades dos estudantes. Esse movimento não significa rejeitar o conhecimento científico produzido pela academia, mas estabelecer uma relação dialógica entre teoria e prática, na qual ambos os campos se enriquecem mutuamente.

Oliveira e Gonzaga (2012) reforçam essa perspectiva ao demonstrar que a formação baseada na pesquisa favorece a constituição de professores mais críticos, autônomos e capazes de compreender os processos educativos em sua complexidade. Ao desenvolver uma postura investigativa desde a formação

inicial, o futuro professor aprende a perceber a escola como um espaço de perguntas, possibilidades e construção permanente de conhecimentos.

Portanto, pesquisa e docência constituem dimensões inseparáveis de uma prática pedagógica comprometida com a qualidade da educação. O professor pesquisador não se define apenas pela realização de estudos formais, mas pela capacidade de manter uma atitude investigativa diante da realidade, transformando dúvidas em problemas de pesquisa, experiências em conhecimento e desafios cotidianos em possibilidades de inovação e mudança.

A valorização da pesquisa no contexto escolar representa, portanto, um caminho para fortalecer a profissão docente, ampliar a autonomia dos educadores e construir práticas pedagógicas mais conscientes e contextualizadas. Uma escola que incentiva seus professores a pesquisar é uma escola que reconhece a produção coletiva do conhecimento e que compreende a educação como um processo permanente de investigação, diálogo e transformação social.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre a pesquisa científica como princípio formativo implica reconhecer que a docência ultrapassa a dimensão da transmissão de conteúdos, configurando-se como uma prática intelectual, crítica e permanentemente investigativa. Ao longo deste capítulo, buscou-se evidenciar que o professor pesquisador não é apenas aquele que desenvolve pesquisas vinculadas aos espaços acadêmicos formais, mas o profissional que assume uma postura de curiosidade epistemológica diante da realidade, questionando sua prática, analisando os desafios do cotidiano escolar e produzindo conhecimentos capazes de contribuir para a transformação dos processos educativos.

As contribuições de Paulo Freire e Pedro Demo possibilitaram compreender a pesquisa como elemento inseparável do ato de ensinar. Enquanto Freire defende a indissociabilidade entre ensino e investigação, Demo destaca a pesquisa como princípio científico e educativo capaz de promover autonomia intelectual e emancipação dos sujeitos. Sob essa perspectiva, ensinar e pesquisar constituem movimentos complementares, nos quais o professor aprende enquanto ensina e ensina enquanto continua aprendendo.

A discussão desenvolvida também evidenciou que a construção do professor pesquisador está diretamente relacionada à constituição de sua identidade profissional. As reflexões de Nóvoa, Schön, André e Lüdke demonstram que a formação docente não se encerra na obtenção de um diploma ou na aquisição de técnicas pedagógicas, mas se concretiza em um processo contínuo de reflexão sobre a prática, de diálogo com outros profissionais e de produção de novos saberes a partir das experiências vivenciadas no contexto escolar.

Nesse movimento, a escola deixa de ser compreendida como um espaço meramente reprodutor de conhecimentos produzidos externamente e passa a ser reconhecida como um ambiente legítimo de investigação e produção científica. As experiências cotidianas dos professores, os desafios relacionados à aprendizagem, as práticas pedagógicas e as relações construídas com os estudantes constituem objetos relevantes de pesquisa e contribuem para ampliar a compreensão sobre os fenômenos educacionais. As contribuições de Boaventura de Sousa Santos, ao valorizar a pluralidade dos saberes, fortalecem a compreensão de que o conhecimento se constrói por meio do diálogo entre diferentes experiências, contextos e sujeitos.

A inserção da pesquisa na formação inicial e continuada dos professores, conforme discutido por Oliveira e Gonzaga (2012), representa uma possibilidade concreta de aproximar teoria e prática, favorecendo a construção de profissionais mais autônomos, reflexivos e comprometidos com a realidade na qual atuam. Ao desenvolver uma postura investigativa desde o processo formativo, o professor aprende a olhar para a escola como um espaço de perguntas, descobertas e permanente reconstrução do conhecimento.

Além disso, diante das constantes mudanças sociais, culturais, científicas e tecnológicas que atravessam a educação contemporânea, torna-se cada vez mais necessária a formação de docentes capazes de interpretar criticamente a realidade e propor intervenções fundamentadas. Nesse contexto, a pesquisa assume um papel estratégico, pois possibilita ao professor abandonar uma posição de simples executor de práticas prescritas e assumir o protagonismo na construção de respostas educativas mais coerentes com as necessidades dos estudantes e das comunidades escolares.

Conclui-se, portanto, que a consolidação de uma cultura investigativa no ambiente escolar representa um caminho fundamental para o fortalecimento da profissionalidade docente e para a qualificação dos processos de ensino e aprendizagem. O professor pesquisador caracteriza-se pela disposição permanente de perguntar, observar, problematizar, estudar e transformar sua prática. Dessa forma, a pesquisa científica deixa de ocupar um lugar periférico na formação docente e passa a constituir uma dimensão essencial de uma educação comprometida com a autonomia, a produção de conhecimento e a transformação social.

REFERÊNCIAS

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*. Campinas: Papirus, 2001.

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

DEWEY, John. *Experiência e educação*. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1979.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete Angelina. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Plano Editora, 2002.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LÜDKE, Menga. O professor, seu saber e sua pesquisa. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano 22, n. 74, p. 77-96, abr. 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

NÓVOA, António (org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Caroline Barroncas de; GONZAGA, Amarildo Menezes. Professor pesquisador – educação científica: o estágio com pesquisa na formação de professores para os anos iniciais. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 18, n. 3, p. 689-702, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. São Paulo: Cortez, 2007.

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

STENHOUSE, Lawrence. *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata, 1987.