

A FORMAÇÃO PARA A PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: DILEMAS FORMATIVOS NO CURRÍCULO FORMAL DE LICENCIANDOS

Samara Moura Barreto de Abreu¹

Valmir Arruda de Sousa Neto²

Silvia Maria Nóbrega Therrien³

Introdução

O contexto histórico da Educação Física, como apontam Borges (1998), Molina Neto (1997) e Taffarel (1993) é fortemente influenciado pela racionalidade técnica nos currículos de formação de professores cuja representação do professor como técnico não vislumbrava a pesquisa nos programas de formação. Desta maneira, produzir conhecimento não se operava como função do profissional da Educação Física (BRACHT, 2003). Nesse interim resgatamos o pensamento “corpo san, mente sã” cuja dualidade corpo-mente esteve

- 1 Doutoranda em Educação no Programa de Pós Graduação em Educação – PPGE UECE. Professora do Curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Canindé, Brasil. Rodovia BR 020, Km 303, s/n - Jubaia, Canindé - CE, Brasil.
- 2 Mestre em Educação no Programa de Pós Graduação em Educação – PPGE FACED UFC. Professor do Curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Canindé, Brasil. Rodovia BR 020, Km 303, s/n - Jubaia, Canindé - CE, Brasil.
- 3 Enfermeira. Doutora em Sociologia pela Universidade de Salamanca, Espanha. Pós-Doutorado em Educação pela Universidade de Valencia, Espanha. Professora do Curso de Medicina e do Mestrado e Doutorado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual do Ceará - UECE. Pesquisadora PQ do CNPq. Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, Brasil.

influenciando no currículo de formação dos professores e como consequência, em suas práticas, distanciada de uma perspectiva crítica e epistêmica da Educação Física.

É possível sentir algumas marcas desse passado que se reverbera no presente e que anseia por mudanças em torno da formação do professor de Educação Física na perspectiva também da racionalidade crítica cujos fundamentos pedagógicos devem ser construídos em direção da autonomia e emancipação dos sujeitos sobre sua prática profissional (SACRISTÁN, 1999). Os saberes docentes articulados ao pensamento reflexivo pode caminhar nesse ideário (GARCIA, 2005). Não que haja negação da racionalidade técnica, mas o fomento a racionalidade crítica como processo de pensar a emancipação humana (THERRIEN, 2006).

Inseridos na docência universitária no Curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE (CLEF) Canindé, pudemos avistar como dilema a fragilidade na formação para a pesquisa na realidade do CLEF cuja reverberação é sentida com maior ênfase sobre o quantitativo expressivo (quadro 1) de alunos no Curso LEF que não concluem a monografia no tempo previsto, recorte situacional dos últimos semestres 2016.1 e 2016.2, como representação reflexiva.

Quadro 1: Alunos que não concluíram monografia no tempo previsto nos semestres 2016.1 e 2016.2 no CLEF Canindé

	Total de monografias defendidas	%	Total de monografias não defendidas	%
Semestre 2016.1 (Relativo à turma 2013.2)	2	10%	18	90%
Total previsto	N= 20			
Semestre 2016.2 (Relativo à turma 2014.1)	9	34,62%	17	65,38%
Total previsto	N=26			

Fonte: Relatório Comissão de TCC 2016.2

Como mote de análise reflexiva para compreensão do dilema apresentado constituímos a pergunta central: Como os licenciandos em Educação Física do CLEF Canindé estão sendo formados para a pesquisa?

Neste sentido, situamos a realidade investigativa sobre os saberes mobilizados na formação para a pesquisa no CLEF do IFCE Campus Canindé, em que teceremos a apreensão sobre o currículo formal como movimento de compreensão da realidade apresentada, não expressa como totalidade, mas como modo de (re)conhecimento dos pressupostos da ação pedagógica em desvelamento das lacunas na formação na pesquisa nesse lócus investigativo.

Para referirmos conceitualmente sobre dilema, tomamos como âncora conceitual o pensamento de Sacristán aludindo que “os dilemas representam os pontos de conflito e insegurança da estrutura de esquemas, desde o nível mais pragmático, passando pelos esquemas estratégicos, até as ideias e valores de base que sustentam a articulação ação-pensamento” (SACRISTÁN, 1999b, p. 87).

Pensar a realidade da formação para a pesquisa de licenciandos emite a retroação consciente da natureza de complexidade sobre os processos de ensino e aprendizagem que reagem às dimensões pedagógicas e sociopolíticas, na sua esfera micropolítica e macropolítica sobre os poderes instáveis (SACRISTÁN, 1999) em que se tece “a função social de transmissão de saberes, de saber-fazer ou do saber ser como dimensão que se exerce em benefício do sistema socioeconômico ou cultural (GARCIA, 2005, p. 19)”, como reverberação de uma racionalidade pedagógica na perspectiva da reflexividade crítica ou dialética (TERRIEN, 2006) uma vez que “os processos de prática de pesquisa são inerentes à profissionalidade docente constituída por uma racionalidade que articula dialeticamente teoria e prática” (TERRIEN, 2006, p.1). Deste modo, incutimos a pesquisa como princípio educativo (DEMO, 2001; TERRIEN, 2014) devendo ser matizada e apreendida no currículo da formação de professores.

Entendemos o currículo como uma prática complexa, de natureza política-pedagógica e social reverberada no e sobre o cenário da macro e micropolítica educacional em que norteia a ação pedagógica como âncora de uma cultura educativa, sistematizada na mobilização de saberes docentes. Como elemento central do projeto pedagógico, o currículo se torna viabilizador do processo ensino e aprendizagem. De acordo com Sacristán:

O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições (1999, p. 61).

Contudo, evidenciamos que o currículo não é um elemento neutro de transmissão do conhecimento social. Ele se encontra imbricado em relações de poder, tornando-se a expressão do equilíbrio de interesses atuante no sistema educativo em determinada relação espaço-tempo, onde os conteúdos e as formas são opções historicamente configuradas no meio social, político, cultural e econômico, incutido sobre a diversidade de modelos pedagógicos frente aos paradigmas da educação.

Nesse sentido, a educação, é considerada como agente de transformação social que promove mudanças (SACRISTÁN, 1999). A dimensão social do currículo e da educação consiste em levar os indivíduos à prática da reflexividade sobre si e sobre o contexto sociocultural em que está inserido uma vez que:

[...] reflexibilidade não supõe conceber alguns indivíduos deixados a mercê de suas próprias invenções, mas a sua consideração como sujeitos que se tornaram nexos nos quais são cruzadas as elaborações culturais públicas, como as ciências, - os significados intersubjetivos próprios da ação social compartilhados e as construções. Ou seja, não podemos separar os processos reflexivos individuais dos processos de comunicação de significados entre as elaborações subjetivas e as culturais (Sacristán, 1999, p. 101).

Assim, na perspectiva da reconstrução social através do currículo, busca-se a idealização do ensino como uma atividade crítica, onde o processo de ensino e aprendizagem deva se constituir em uma prática social com posturas e opções de caráter estético e ético, que levem a emancipação dos sujeito-atores pedagógicos que formam e são formados, entendendo que a formação compreende o modo que os professores:

“ implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou

melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem” (GARCIA, 2005, p. 26).

Nesta perspectiva, frente ao dilema sobre a formação para a pesquisa no CLEF Canindé, tomamos como mote investigativo a percepção do currículo formal cuja apreensão dos dados foi feita pela análise documental fundada no Projeto Pedagógico do Curso(PPC) e da matriz curricular do CLEF, subscrita pela análise de conteúdo.

3) Matizes curriculares sobre a formação para a pesquisa

Inicialmente caminhamos para as evidências sobre a formação para a pesquisa matizadas no projeto pedagógico do Curso a fim de referenciar a sua (pre)disposição na relação da ensinagem. Matizamos as inferências que denunciam ou pressupõem a formação para a pesquisa como âncora de experiência formadora, apresentadas no quadro 2.

Quadro 2: Constituintes da formação para a pesquisa no PPC do CLEF – IFCE Canindé.

Elemento constituinte	Excerto
Justificativa	“A formação de professores de Educação Física reconhece a dinamicidade docente cuja identidade é construída socialmente através de ações coletivas, individuais e interações com outros grupos e entidades. Este profissional formado para assumir o papel de educador, condição à qual está subordinada a sua capacidade técnica, científica e pedagógica vem fazendo da escola o seu campo de experimentação e prática profissional” (p.8). O profissional de Educação Física caracteriza-se por vocação, espírito criativo, julgamento crítico, além de possuir uma sólida formação filosófica, pedagógica, sociológica e científica.
Objetivo	“Formar professores que acompanhem as transformações acadêmicoscientíficas e sócio-culturais da Educação Física e áreas afins, que contribuam para a socialização de conhecimentos e na reflexão sobre a própria prática docente ” (p. 12).

<p>Perfil do Egresso</p>	<p>objetiva uma formação baseada no conhecimento técnico-pedagógico, nos valores ético-humanísticos e no rigor científico, como meio de proporcionar a leitura e transformação da realidade local (p.13). Para tanto o egresso deverá manifestar as seguintes competências e habilidades: [...] Pesquisar, compreender, conhecer, analisar e avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das manifestações e expressões do movimento humano, notadamente a ginástica, o jogo, o esporte, a dança e a luta;</p>
<p>Metodologia do ensino</p>	<p>A missão do IFCE é produzir, disseminar e aplicar o conhecimento acadêmico para formação cidadã, articulando o ensino, a pesquisa e a extensão (p.14) Desta forma, esta proposta de ensino comunga com a concepção de escola e de professor no Parecer CNE/CP 09/2001 que considera a escola voltada para a cidadania consciente e ativa, que ofereça aos alunos bases científicas e culturais que lhes permitam identificar e posicionar-se frente às transformações em curso e incorporar-se na vida produtiva e sócio-política(p.15). Alicerçado nessa compreensão, o professor de Educação Física exercerá uma função dialética, desenvolvendo uma ação político-pedagógica que apresente bases filosóficas e científicas suficientes a fim de estruturar, executar e defender, conscientemente, uma proposta de educação visando à cidadania, a emancipação humana e a melhoria da qualidade de vida (p.15). A formação do licenciado em Educação Física do IFCE Campus Canindé deverá ser norteada no conhecimento das teorias críticas e pós-críticas observando o desempenho das ações didático-pedagógicas construídas na perspectiva da formação cidadã, abalizada especialmente nas abordagens crítico-superadora proposta pelo Coletivo de Autores (1992) e crítico-emancipatória apresentada por Kunz (1991). (p.15). [...] por meio de uma educação de caráter crítico, reflexivo e fundamentada no desenvolvimento das competências objetiva, social e a comunicativa, que assume um processo reflexivo responsável por desencadear o pensamento crítico através das linguagens: verbal, escrita e/ou corporal (p.15). Desse modo, a Educação Física ora apresentada se concretiza não como uma ação pedagógica única e/ou restrita, mas sim como conhecimento que integra saberes específicos e generalizados de caráter filosófico, antropológico, sociológico, científico e pedagógico. A construção do saber numa atuação crítica não é tarefa fácil para o professor, tampouco pode acontecer de forma isolada, mas de forma conjunta com outros professores, seus alunos e comunidade. Todos voltados para uma mesma perspectiva: social. O conhecimento deverá superar o saber empírico e será produzido em ações individuais e coletivas com efeito interdisciplinar e transdisciplinar contribuindo com a disseminação de um olhar crítico, reflexivo e emancipatório possibilitando avanços sociais(p.16). Assim, o olhar científico para a Educação Física inclui saberes das diversas áreas do conhecimento articuladas, que possibilitarão uma prática pedagógica a qual valoriza o sujeito em sua totalidade, reconhecendo a relevância do caráter lúdico das atividades corporais.</p>

Princípios Norteadores	Articulação entre ensino, pesquisa e extensão - Esta junção é mister no processo de aprendizagem e deverá estar presente ao longo de toda a formação. O tripé ensino, pesquisa e extensão favorece a formação profissional nas dimensões técnicas, culturais, epistemológicas e humanas (p.17). Ação reflexiva, investigativa e reconstrutiva do conhecimento - O educador deve estar atento ao ambiente que o circunda propondo problematizações e estimulando seus alunos à investigação como uma curiosidade responsável , oportunizando crescimento e transformação.
------------------------	---

Fonte: Elaboração própria

Referenciamos sobre a análise do PCC investigado, a pesquisa como âncora fundante no processo de formação do professor, reafirmada como princípio educativo em que se tece a relação ensino e pesquisa, matizada sobre a reflexividade crítica como responsabilização de transformação pedagógica nos cenários educativos. Tem como um dos pressupostos a epistemologia da prática para apreensão da realidade sobre a cultura corporal do movimento, de modo a pensar uma racionalidade pedagógica aos licenciandos do curso, como apontamento para uma formação crítica-reflexiva pela sistematização de saberes e conhecimentos científicos, uma vez que “é da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005, p. 14)”.

Desse modo, o PPC investigado alude a busca pelo conhecimento pedagógico, técnico, científico, cultural na formação do professor de Educação Física.

Como reverberação destes pressupostos pedagógicos elevados no curso em sua organicidade e justificação na formação e desenvolvimento profissional docente apresentado no PPC, buscamos refletir como a pesquisa estava imbricada em relação aos saberes disciplinares, ou seja, aqueles que são produzidos e acumulados pela sociedade ao longo da história da humanidade, são administrados pela comunidade científica e o acesso a eles deve ser possibilitado por meio das instituições educacionais (TARDIF, 2002).

Assim, fizemos a identificação das disciplinas diretivas ao saber específico⁴ para a pesquisa e sua relação com a integralização total de créditos disciplinares no currículo (quadro 3 e figura 1).

Quadro 3: Inferência sobre a integralização total de créditos/horas de disciplinas específicas para a pesquisa no currículo formal do CLEF – Canindé.

Disciplinas relativa à pesquisa	Carga Horária
Metodologia da Pesquisa	40h
Bioestatística	40h
Total de carga horária do Curso	3000h
Total relativo de carga horária específica para a pesquisa no currículo formal estreitada aos saberes disciplinares	80h
Carga Horária percentual relativa	2,4 %

Fonte: Elaboração própria

Tomando a relação entre créditos vinculados aos saberes disciplinares para a pesquisa, passamos a olhar a problemática em alusão ao espaço ainda reduzido quantitativamente existente dentro da formação inicial para este fomento, com representação de 2,4 % dessa totalidade. Essa realidade também é assistida em estudo realizado por Monte (2017) em que apresenta o reducionismo da carga horária das disciplinas relativas à pesquisa nos Cursos de Licenciatura em Educação Física das Universidades do Estado do Ceará, apontando 3,78% como média percentual de carga horária. Como expressão comparativa, o curso analisado se coloca inferior a esta média.

Nesta apreensão, sinalizamos ainda, a existência no currículo formal como componente curricular obrigatório a composição de créditos curriculares estreitados à pesquisa sobre o trabalho de conclusão de curso (TCC) organizados em TCC I – projeto de pesquisa(80h) e TCC II - monografia (80h), com representação de 160h, mas não matizado como disciplina. Por sua vez, essa organização técnico-pedagógica é situada junto a uma comissão de trabalho de conclusão de curso e orientada pelo manual de TCC. Assim, o trabalho da ensinagem para a

⁴ Priorização da análise direcionada às disciplinas com o saber específico para a pesquisa, não considerando a pesquisa como conteúdo transversal às disciplinas.

pesquisa é tecido pedagogicamente na relação de orientação, nas relações objetivas e de intersubjetividade do orientador(a)-orientando(a).

A apreciação analítica de reduzida carga-horária em evidência quantitativa no currículo investigado aponta uma razoável dispersão entre a relação ensino-pesquisa no que tange aos saberes disciplinares específicos para esta formação, trazendo uma conformação de fragilidade, em distanciamento para a indissolubilidade entre ensino e pesquisa:

[...] está longe de ser uma realidade, quando se fala em sua concretização nas disciplinas e mais propriamente no chão da sala de aula. Embora se reconheça que a inserção da pesquisa no meio acadêmico seja alvo de muito debate e expectativas, ainda constitui algo recente e bastante difícil de ser praticado (NOBREGA-TERRIEN et. al, 2009, p.178).

O distanciamento entre ensino e pesquisa como fragilidade sobre os saberes disciplinares no currículo formal, nos permite admitir a relação de imprevisibilidade da pesquisa 'vir a ser' um saber constituído na ação docente, na formação de professores de educação física, ao apreendê-lo pela conformação de um saber específico, o da cientificidade ou conhecimento científico. Ao mesmo tempo em que apontamos esta fragilidade, não estamos subscrevendo que a pesquisa não está diluída de modo transversal às demais disciplinas do currículo. Intentamos dizer, portanto, que é necessário fortalecê-la como saber constituído em relação de especificidade no currículo formal sobre as disciplinas. Também não estamos engendrando as representações do currículo em ação e do currículo oculto, mas tensionando o olhar para implicação do currículo prescritivo enquanto sistematização da ação pedagógica pelos saberes disciplinares.

4. (Re)configuração do pensamento-ação como transformação da realidade

A diretividade e matização da pesquisa no currículo formal pode significar a natureza da atividade docente para “proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005, p. 14)”. Neste sentido, a práxis pedagógica na formação de professores não pode estar distante das “compreensões epistemológicas de acesso aos conhecimentos e saberes científicos” (THERRIEN, 2017, p.6) como reverberação do currículo e suas manifestações políticas e educativas.

Deste modo, a ‘reflexão sobre a ação’ empreendida nesse olhar analítico sobre o dilema formativo apresentado, nos convida a (re) configuração do ‘pensamento-ação’ como agentes sociais de transformação. Estando situada substantivamente nesta contextualidade, a significação da própria epistemologia da prática pela autorreferencia de estar como sujeito-ator dessa institucionalidade.

Como apontamentos a um olhar prospectivo de (re)formulações propositivas frente a dimensão curricular entoamos: 1. A disposição de um maior quantitativo de disciplinas na formação para a pesquisa como modo de fortalecer a mobilização no que tange aos saberes disciplinares, em sua especificidade; 2. A matização dos trabalhos de conclusão de curso (TCC’s) como disciplinar curricular, de modo a aglutinar maiores sujeitos-atores pedagógicos como representação dialogal e trocas de saberes em modo de colaboração e co-responsabilização. Já como apontamentos do alargamento de análise empírica, para maior compreensão do dilema formativo apresentado, com base ainda no currículo formal, sugerimos: 1. A análise dos Programas de Unidade Didáticas (PUD’s) das disciplinas do currículo do curso, aquelas caracterizadas como saberes específicos para a pesquisa (Metodologia da Pesquisa e Bioestatística), assim como as demais, a fim de saber a racionalidade, paradigma de estreitamento em que a pesquisa é fundada na formação de professores de Educação Física. Além disso, a percepção do lugar da pesquisa em realidade de transversalidade na dimensão dos saberes disciplinares. Estas representações estão situadas no quadro 4:

Quadro 4: Representação do dilema formativo e o planejamento da reconfiguração do pensamento-ação como transformação da realidade.

Dilema formativo apresentado	Pressupostos e Fundamentos de Análise situacional sobre o dilema apresentado	Evidências e Retroação reflexiva da Análise situacional	(Re)configuração do pensamento-ação como transformação da realidade
<p>Formação para a pesquisa no Curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE Campus Canindé.</p> <p>Quantitativo expressivo de alunos no Curso LEF que não concluem a monografia no tempo previsto, recorte situacional dos últimos semestres 2016.1 e 2016.2.</p>	<p>Investigação do currículo formal cuja apreensão dos dados foi feita pela análise documental fundada no Projeto Pedagógico do Curso e da matriz curricular do CLEF matizada pela identificação das disciplinas diretivas ao saber específico¹ para a pesquisa e sua relação com a integralização total de créditos disciplinares no currículo.</p>	<p>reduzida carga-horária em evidência quantitativa no currículo investigado, apontando uma razoável dispersão entre a relação ensino-pesquisa no que tange aos saberes disciplinares específicos para esta formação, trazendo uma conformação de fragilidade, em distanciamento para a indissolubilidade entre ensino e pesquisa</p>	<p>Na dimensão curricular entoamos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A disposição de um maior quantitativo de disciplinas na formação para a pesquisa como modo de fortalecer a mobilização no que tange aos saberes disciplinares, em sua especificidade; 2. A matização dos trabalhos de conclusão de curso (TCC's) como disciplinar curricular, de modo a aglutinar maiores sujeitos-atores pedagógicos como representação dialogal e trocas de saberes em modo de colaboração e co-responsabilização. <p>Na dimensão epistêmica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A análise dos Programas de Unidade Didáticas (PUD's) das disciplinas do currículo do curso, aquelas caracterizadas como saberes específicos para a pesquisa (Metodologia da Pesquisa e Bioestatística), assim como as demais, a fim de saber a racionalidade, paradigma de estreitamento em que a pesquisa é fundada na formação de professores de Educação Física, além disso, a percepção do lugar da pesquisa em realidade de transversalidade na dimensão dos saberes disciplinares.

Fonte: Elaboração própria

Com este olhar reflexivo e prospectivo de reconfiguração da ação-pensamento enredamos para o campo político-jurídico da formação de professores que permite “impor o conhecimento legítimo do sentido do mundo social, da sua atual significação e da direção para onde ele vai e deve ir” (BOURDIEU, 2007, p. 226).

Referências

- AZEVEDO, Â. C. B.; MALINA, A. Memória do currículo de formação profissional em Educação Física no Brasil. Revista Brasileira de Ciências e Esportes. Campinas, v. 25, n. 2, p. 129-142, jan. 2004.
- BRACHT, V. Educação Física & Ciência: cenas de um casamento (in)feliz. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.
- BORGES, C. M. F. O professor de Educação Física e a construção do saber. Campinas: Papyrus, 1998.
- BOURDIEU, P. Meditações Pascalianas. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil.2007.
- DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MOLINA NETO, V. M. Formação profissional em Educação física e Esportes. : CONBRACE, 10, 1997, Goiânia. **Anais**. Goiânia: Potência, 1997. v. 1.
- GARCIA. C. M. Formação de professores: para uma mudança educativa. Porto editora, 2005.
- NÓBREGA-TERRIEN et.al. **A Pesquisa na graduação: o perfil dos bolsistas de iniciação científica da área de saúde da Universidade Estadual do Ceará**. In:
- MONTE, T. C. L. Grupos de Pesquisa na Educação Física: Espaços de Formação Diferenciada. 2017.124f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Estadual do Ceará. Disponível em: <http://www.uece.br/ppge/dmdocuments/disserta%C3%A7%C3%A3o%202017%20THAIDYS%20revisada%20final%20por%20%20ACS.pdf>. Acesso em 20 de junho de 2017.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- SACRISTAN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SACRISTÁN, José Gimeno. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio (Org). Profissão Professor. Porto, Portugal: Porto editora, 1999b.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Rio de Janeiro: Vozes, 2002, p. 245-276.

TAFFAREL, C. N. Z. A formação do profissional da educação: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de educação física. 1993. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.

TERRIEN, J. Os saberes da racionalidade pedagógica na sociedade contemporânea. Revista Educativa. v.9.no.1, 2006. p.67-81. Goiânia: UCG.

TERRIEN, J. Parâmetros de pesquisa científica do pesquisador de sua práxis docente – articulando didática e epistemologia da prática. Anais do XVII ENDIPE. Fortaleza: UECE. 2014.

TERRIEN, J. Políticas curriculares: interlocuções e conexões regionais entre os cursos de Biblioteconomia, Arquivologia e áreas afins. Fortaleza: UECE, 2017.

(Footnotes)

- 1 Priorização da análise direcionada às disciplinas com o saber específico para a pesquisa, não considerando a pesquisa como modo de transversalidade.