



Estado do conhecimento sobre formação de profissionais da educação: teses e dissertações do período 2003-2010

Iria Brzezinski

PUC Goiás/UnB

iriaucg@yahoo.com.br

Resumo

O objeto da pesquisa é a formação de profissionais da educação. Objetiva o desenvolvimento do Estado do Conhecimento, por meio de uma investigação qualitativa de cunho bibliográfico combinada com análise de conteúdo. O campo empírico é composto por 774 trabalhos em forma de dissertações e teses defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil, credenciados pela Fundação de Capacitação de Pessoal de Ensino Superior. O período de abrangência é de 2003-2010. Os referidos trabalhos consistem de uma amostra intencional. Após leitura integral e confecção de resumos expandidos, elaboração de matriz analítica emergiram sete categorias de análise, quais sejam: a) Concepções de Docência e Formação de Professores; b) Políticas e Proposta de Formação de Professores; c) Formação Inicial; d) Formação Continuada; e) Trabalho Docente; f) Identidade e Profissionalização Docente; h) Revisão de Literatura. Os resultados e conclusões indicam que nas categorias a) agrupam-se 34 trabalhos; b) 97; c) 150; d) 103; e) 215; f) 163; g) 11. Indicam ainda que, em torno de 80% os estudos revelam o compromisso dos autores com a investigação, com o referencial teórico densamente tecido e com o objeto e problema de pesquisa bem definidos. Aproximadamente 15% dos autores demonstram ter dificuldade em descrever com clareza o método de pesquisa, a modalidade da investigação, os procedimentos e o instrumental de coleta de dados utilizados em suas teses e dissertações e 5% sequer fazem referência à tipologia de pesquisa.

Palavras-chave: Pesquisa qualitativa; Políticas educacionais; Formação de profissionais da educação; Estado do conhecimento.

Abstract

The object of this research is the formation of education professionals. It sets out to draw up the state of knowledge, through a qualitative investigation of a bibliographical



nature combined with an analysis of content. The empirical field consists of 774 studies in the form of dissertations and theses defended in Post-Graduate Education Programs in Brazil, accredited by Fundação de Capacitação de Pessoal de Ensino Superior. The period covered is from 2003 to 2010. These studies form a purposive sample. After reading all and making of extended abstracts and preparing an analytical matrix analysis, seven categories emerged, namely: a) Conceptions of Teaching and Teacher Formation; b) Policies and Proposals for Teacher Formation; c) Initial Formation; d) Ongoing Formation; e) Teaching Work; f) Teaching Identity and Professionalization; h) Literature Review. The results and conclusions indicate that in category a) there are 34 studies; in b) 97; in c) 150; in d) 103; in e) 215; in f) 163; and in g) 11. They also indicate that around 80% of the studies show the authors' commitment to research, a solidly-based theoretical background and a well-defined research object and research problem. Approximately 15% of authors have difficulty in clearly describing the research method, the mode of inquiry, procedures and the tools for data collection used in their theses and dissertations and 5% do not even make reference to the type of research.

Keywords: Qualitative research; Policies of education; Formation of education professionals; State of knowledge.

Resumen

El objetivo de esta investigación es la formación de profesionales de la educación. Busca el desarrollo del Estado de Conocimiento, a través de una investigación cualitativa de carácter bibliográfico combinada con análisis del contenido. El campo empírico está formado por 774 trabajos de maestría y doctorado presentados e aprobados en los cursos de posgrado en Educación en Brasil, reconocidos por la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). El periodo investigado es de 2003 a 2010, y los trabajos evaluados consisten en un muestreo intencional. Después de la lectura integral, construcción de los resúmenes expandidos e de la matriz analítica emergieron siete categorías de análisis que son: a) Concepciones de Docencia y Formación de Profesores; b) Políticas y Propuesta de Formación de Profesores; c) Formación Inicial; d) Formación Continuada; e) Trabajo Docente; f) Identidad y Profesionalización Docente; h) Revisión de la Literatura. Los resultados y conclusiones indican que en la categoría a) se agrupan 34 trabajos; en la b) 97; en la c) 150; en la d) 103; en la e) 215; en la f) 163; y en la g) 11. Además, alrededor del 80% de los estudios revelan el compromiso de los autores con la investigación, con el referencial teórico densamente articulado y con el



objeto y problema de investigación bien definidos. Aproximadamente 15% de los autores demuestran tener dificultades en describir con claridad el método de investigación, la modalidad de la investigación, los procedimientos y el instrumento de recogida de datos usado en sus trabajos. El 5% siquiera hace referencia al tipo de investigación.

Palabras clave: Investigación Cualitativa; Políticas Educativas; Formación de Profesionales de la Educación; Estado del Conocimiento.

Primeiras considerações

Ousar fazer um Estudo do Conhecimento de qualquer área e, em especial o da área da Educação, significa reconhecer que a totalidade dos estudos desenvolvidos quer represente um crescimento quantitativo, quer qualitativo ainda não é acessível à comunidade acadêmica ou a outros interessados.

Equivale também a assinalar que, para tomar decisões sobre que objeto deve ser apreendido em futuras pesquisas desenvolvidas nos programas de pós-graduação no campo educacional, por exemplo, não basta estar ciente da multiplicidade de perspectivas, pluralidade de enfoques, ideários, referenciais teóricos e procedimentos metodológicos do que já foi produzido. É necessário ter um relatório analítico que, de um lado, ofereça um ordenamento do conjunto das informações e possibilite um exame dos resultados positivos, feito de forma que articule todas as perspectivas identificadas, e, de outro lado, apresente críticas demonstrando incoerências, incongruências, inconsistências e contradições do objeto analisado (BRZEZINSKI, 2004).

Ancora-se nesta concepção de desenvolvimento do Estado do Conhecimento para revelar resultados da investigação que originou o presente artigo. Financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Ministério de Ciência e Tecnologia do Brasil (CNPq/MCT/BR) a pesquisa foi concluída em 2012.

Os resultados do presente Estado do Conhecimento/Estado da Arte sobre formação de profissionais da educação tentam apontar as áreas da formação de professores suficientemente investigadas; as áreas ainda lacunares que requerem maiores estudos; as consideradas emergentes e, também, as silenciadas nos estudos desenvolvidos pelos discentes de Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEs). São mestrandos e doutorandos de cursos reconhecidos pela



Fundação de Capacitação de Pessoal de Ensino Superior (Capes).

A presente investigação é de natureza qualitativa, de cunho bibliográfico, com análise de conteúdo. Esta análise é realizada mediante aporte teórico em Bardin (2004), Franco (2005) e Cardoso; Alarcão; Celorico (2010).

Destaca-se que durante os oito anos dedicados a investigar os trabalhos discentes dos cursos de Pós-Graduação em Educação, em que incide este estado da arte, foram defendidas, no Brasil, cerca de 24.284¹ teses e dissertações, sendo que 15.418 no período 2003-2007 e 9.886, de 2008 a 2010.

O campo empírico consiste da amostra intencional de 774 trabalhos. Para efeito de organização das categorias e da análise de conteúdo foram agrupados 574 trabalhos na Série A-Período 2003-2007, contando 112 teses de doutorado e 462 dissertações de mestrado. Com o mesmo propósito, 200 trabalhos discentes foram analisados na Série B-Período 2008-2010, sendo 10 teses e 190 dissertações. Os 774 trabalhos foram defendidos em 18 Universidades/ PPPGs.

1. Pesquisa em movimento

Esclarece-se que no campo educacional, o processo de investigação é princípio formativo e criativo. Com efeito, o ato de pesquisar na Educação rejeita atitudes reprodutivistas, porque investigar é construir caminhos, fazer descobertas, suscitar a necessidade de construir novos conhecimentos.

Quanto à fundamentação teórica das pesquisas, Gatti critica os estudos brasileiros que se baseiam em referenciais tecidos de modo simplificado, entremeados de modismos, que “evidentemente se associam a determinadas condições histórico-conjunturais” (GATTI, 2002, p.22). Critica ainda as pesquisas sustentadas em fundamentações que permanecem associadas às produções impostas

.1 Os dados relativos às teses e dissertações foram capturados no site da Capes. Disponível em: <<http://conteudoweb.capes.gov.br/cadernoavaliacao>>. Acesso em: 22 fev 2012. Como esse órgão ainda não havia disponibilizado os dados de 2010 até a finalização desta pesquisa, eles foram estimados e cotejados com os dados constantes nos sites dos PPGs. Esta é uma das razões pela qual o número absoluto de teses e dissertações do período poderá ser maior do que o mencionado, considerando que de nossa casuística constam os trabalhos correspondentes aos resumos publicados pela Capes e, consultados virtualmente. Como não constavam dados agregados de todos os trabalhos discentes defendidos em 2010, foi a base de dados da Capes que serviu de referência para o período 2003-2009 e a estimado o número de para 2010, porém confirmados nos sites dos PPGs.



institucionalmente, apesar de que lutas são travadas nas arenas de poder da academia contra o ideário hegemônico em determinadas épocas e instituições.

Assegura-se que deve ser considerada a historicidade do conhecimento científico e não o “modismo” momentâneo. Compartilham-se ideias de Köche (2004, p. 35) de que “não há racionalidade científica abstrata, autônoma, que independa dos fatores culturais de cada época”, assim como não há neutralidade na construção do conhecimento e a objetividade nesta construção é sempre relativa. O pesquisador não pode negar que é enredado pela cultura do tempo e dos espaços em que vive, pois é histórico e, na sociedade capitalista, vive e sofre influência da luta de classes atravessada por interesses conflitantes e antagônicos.

O movimento de construção desta pesquisa transformada em artigo, *a priori*, é revelado pelas suas etapas, visto que elas traduzem os objetivos específicos propostos e alcançados durante a investigação. São elas: a) pesquisa documental; b) relatório descritivo com dados básicos identificadores dos trabalhos e autores; c) leitura integral de uma amostra da produção discente disponível em meios eletrônicos; d) elaboração de resumos analíticos no Modelo Red Latinoamericana de Información y Documentación (Reduc); e) mapeamento dos resumos como fase inicial de sistematização de dados; f) elaboração de matriz analítica, segundo categorias e descritores que emergiram da sistematização das informações; g) análise de conteúdo.

1.1. Método, Metodologia e Procedimentos

Os métodos, da maneira como são formulados pela Filosofia das Ciências, não passam de uma mera redução das práticas dos cientistas em suas investigações (SANTOS, 1995). Essas práticas, contudo, serviram para iluminar os estudos científicos das Ciências Naturais que vem sendo desenvolvidos desde a Idade Moderna até nossos dias, em que [...] o topos da quantidade [...] é de tal modo inerente ao paradigma da ciência moderna que podemos considerar uma das premissas da argumentação científica [...], a partir do qual se organiza a maioria dos argumentos, dos métodos e das medidas (POLANYI apud SANTOS, 1989, p.116). Por meio do método quantitativo, o pesquisador se sentia seguro para fazer apologia ao “paradigma da certeza”.

Tudo indica que, no mundo ocidental, a grande ruptura com as certezas e as normas do positivismo experimental do topos da quantidade, foi instigada por Kuhn, em *The Structure of Scientific Revolutions* (1962). Suas ideias contrapõem-se



ao pragmatismo exacerbado das ciências e provoca a orfandade paradigmática da ciência vivenciada no século XXI. O autor revela sua transformação quando mudou o eixo de seus estudos da Física para a História da Ciência. Apontou o caráter subjetivista da ciência e expôs-se audaciosamente:

Tanto a História como meus conhecimentos fizeram-me duvidar de que os praticantes das ciências naturais possuam respostas mais firmes ou mais permanentes para tais questões dos que seus colegas das ciências sociais. E contudo, de algum modo, a prática da Astronomia, da Física, da Química ou da Biologia normalmente não evocam as controvérsias sobre os fundamentos que atualmente parecem endêmicas entre, por exemplo, psicólogos e sociólogos (KUHN, 1962, p.13).

Nesta mesma linha, Boaventura Santos sugere uma aproximação entre os paradigmas das Ciências Sociais e os das Ciências Naturais ao admitir que “[...] as ciências naturais são ainda diferentes das ciências sociais mas delas se aproximam cada vez mais” (SANTOS, 1995, p. 56).

Com efeito, o topos da quantidade poderá ser combinado com topos da qualidade, ou mesmo descartado, para dar lugar a topos da qualidade, tendo em vista, sobretudo, que os fatos humanos, bastante complexos, não poderão ser compreendidos somente pela prática da observação, da experimentação, da quantificação de dados estatísticos, da generalização.

Nessa trajetória da quantidade para a qualidade, as Ciências Humanas e as Ciências Naturais provocaram um realinhamento da ciência, com dupla ruptura: de um lado, a epistemológica e, de outro, a preponderância das Ciências Sociais. “A presença mútua, ainda que desigual, dos dois topoi é, em si mesma, um argumento a favor da teoria da dupla ruptura epistemológica do conhecimento e do papel da liderança das ciências sociais na concretização da dupla ruptura [...]” (SANTOS, 1995, p. 117-118).

Independentemente dessa dupla ruptura, está a ideia de “problema” como ponto de partida de desenvolvimento da pesquisa em Educação, inserida na amplitude das Ciências Humanas. Desvelar o “problema” exige compreensão da complexidade do campo social e do objeto de estudo. Para tanto, os projetos de pesquisa da área deverão contemplar, no mínimo, as preocupações: a) centrar a pesquisa na compreensão de problemas específicos da complexidade do campo social; b) assegurar, por meio do método, a validade dessa compreensão.

Segundo Oliveira (1998, p.17), o método distingue “[...] um percurso escolhido entre outros possíveis”. Já para Gatti, os métodos não são simplesmente para dar norte



à pesquisa ou caminhos a serem percorridos, há que se considerar o caráter intersubjetivo do método na prática investigativa. A autora instiga os pesquisadores a entenderem o método para além de sua lógica, uma vez que métodos “não são externos, independentes de quem lhe dá existência no ato de praticá-lo” (GATTI, 2002, p. 55).

Destaca-se que dentre os diferentes métodos de apreensão do objeto pelo sujeito pesquisador, realça-se e afilia-se ao materialismo histórico dialético, em razão de a dialética permitir a reflexão acerca das contradições da realidade com uma visão de globalidade. Optou-se pela orientação do método do materialismo histórico dialético para o desenvolvimento da pesquisa que originou esse artigo.

Para Paul Foulquié (1978, p. 110), a dialética caracteriza-se “[...] como uma atitude dinâmica do espírito sempre em guarda para jamais deter-se na sua progressão para o conhecimento do real [...]”. Assim, o método materialista histórico dialético permite apreender o movimento do real, a dinâmica interna dos elementos negados pelo seu contrário que, por sua vez, é negado e superado por novos elementos, em uma seqüência de afirmação, negação e superação.

O materialismo histórico dialético parece ser o método mais condizente com as Ciências Humanas, entre elas a Educação. As leis e categorias da dialética materialista desenvolvem o conhecimento tendo por fundamento a concreticidade e a multiformidade dos fenômenos, dos processos e dos objetos, para interpretar a realidade objetiva.

No tocante à pesquisa qualitativa assumem-se ensinamentos de Bogdan e Biklen (1994, p.11) que procuram caracterizar essa metodologia, tomada de empréstimo dos campos da Antropologia e da Sociologia e que muito tardiamente, sob nosso ponto de vista, irrompeu no campo educacional. Esses autores asseguram que os problemas sociais são estudados desde 1930, mediante a investigação qualitativa em suas diferentes modalidades, apesar de que o termo penetrou as Ciências Sociais, somente no final dos anos 1960.

A pesquisa qualitativa é identificada como aquela metodologia que “[...] enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada, o estudo das percepções pessoais e o significado do objeto [...]”. As investigações se propõem a investir no processo de desenvolvimento dos estudos, ao invés de ter por finalidade somente o alcance de resultados e produtos.

De acordo com os autores, as primeiras investigações qualitativas divulgadas



foram desenvolvidas pelo Departamento de Sociologia da Universidade de Chicago, formado por sociólogos fundadores da Escola de Chicago. Esta Escola foi responsável pela adoção quase que exclusiva de pesquisas do tipo qualitativo, nos estudos de caso de tipo etnográfico, com indivíduos, grupos, bairros, comunidades. Sinalizam ainda os autores que na área da Psicologia Freud e Piaget foram os pioneiros nessa abordagem, pois esses dois ícones utilizavam, em profundidade, o estudo de caso e a entrevista.

No Brasil, desde os anos 1950 até o final da década de 1970, as pesquisas educacionais reduziam-se aos enfoques positivista-tecnicistas, experimentais com “apego a taxonomias e à operacionalização de variáveis e sua mensuração” (GATTI, 2002, p.18). Desde o começo dos anos 1980, contudo, há uma forte relação entre o engajamento dos educadores em movimentos sociais, ainda clandestinos, mas que garantiram manifestações socioculturais e críticas político-sociais, a socialização das abordagens críticas da educação e o método do materialismo histórico dialético. Essa relação veio impulsionar o desenvolvimento de pesquisas qualitativas, em particular, nos PPGEs.

Esses programas foram estimulados pela política da Capes criada durante o governo ditatorial militar que mantinha rigoroso patrulhamento ideológico sobre as pesquisas. Prevalciam entre elas as quantitativas, assentadas na matriz do racionalismo cartesiano e instrumental.

Com a abertura política para a redemocratização da sociedade e a caminhada política para a Nova República brasileira, hegemonicamente os estudos educacionais se revestiram de teorias marxistas e gramscianas, que sustentaram grupos consolidados de investigações qualitativas.

A presente pesquisa qualitativa “Estado do Conhecimento” insere-se na Linha de Pesquisa “Estado, Políticas e Instituições Educacionais”, na vertente “Formação de Professores” do PPGE da PUC Goiás.

Para levantar as teses e dissertações de interesse foi utilizada a pesquisa documental e o procedimento de identificação de palavras-chave inerentes à temática formação de profissionais da educação na totalidade dos resumos simples disponibilizados no site da Capes.

Quanto à seleção da amostra intencional que abrangeu 18 PPGEs (19% do total reconhecidos pela Capes) foram respeitados os seguintes critérios: a) manter Linha de Pesquisa sobre “Formação de Profissionais da Educação” ou similar,



assim como outras linhas afins à temática; b) espelhar a diversidade institucional constituída por universidades públicas, comunitárias e privadas; c) contemplar a proporção dos programas de mestrado e doutorado consolidados, com número de mestrados e doutorados defendidos em número superior a cem; d) garantir a representatividade dos programas de criação recente, com poucas dissertações defendidas no período; e) reproduzir a diversidade de localização geográfica dos programas entre as várias regiões do País.

A categorização dos conteúdos é outro procedimento da pesquisa que foi precedido pela elaboração dos resumos analíticos, à luz do modelo definido pela Reduc e da Matriz Analítica. Nesta última, organizaram-se categorias que emergiram da análise da leitura integral das 774 teses e dissertações e foram registradas as ocorrências das temáticas e frequência.

No que tange à configuração das categorias de análise, Richardson (1999) adverte que todo sistema de categorização deve apresentar “concretude e fidelidade”, com categorias independentes e exaustivas, mostrando-se válido, relevante e suficientemente “objetivo” para os investigadores que estão envolvidos com o sistema, uma vez que a subjetividade inerente ao processo de categorização precisa ser minimizada. É a subjetividade que leva, por exemplo, diferentes pesquisadores a alocarem os mesmos dados de uma mesma investigação em categorias diversas.

Nesta perspectiva, salienta-se que o esforço de agrupar pesquisas diversificadas quanto à natureza, abrangência, duração e contextos em que ocorreram, em uma ou outra categoria tem o mérito de poder oferecer uma visão mais organizada e articulada da produção. Constitui-se, entretanto, em artifício que não pode se mostrar plenamente adequado a cada uma delas. Esse é um dos dilemas vivenciados nesta pesquisa inerentes ao processo de categorização, e o maior deles, embora não o único, advém dos trabalhos que exploram mais de uma categoria. Como eles foram classificados em apenas uma delas em atendimento aos critérios de categorização de Richardson (1999), acabaram por penalizar a frequência de pesquisas na outra categoria também pertinente.

1.2. Categorias de análise

Dos registros na matriz analítica, finalmente, configuraram-se sete categorias das quais foram elaboradas ementas e distinguidos os descritores. São elas:

- 1 Concepções de Docência e Formação de Professores



- 2 Políticas e Proposta de Formação de Professores
- 3 Formação Inicial
- 4 Formação Continuada
- 5 Trabalho Docente
- 6 Identidade e Profissionalização Docente
- 7 Revisão de Literatura

2. Revelações das teses e dissertações acerca da formação de profissionais da educação

A lógica que orienta a organização em duas séries temporais — Série A-Período 2003-2007 e Série B-Período 2008-2010 —, é pautada em algumas reflexões: a) a possível indução que leva a privilegiar as políticas de formação e de valorização de professores na década 2000, como temáticas dos trabalhos discentes. Essa indução, provavelmente, decorre da implementação de um bom número de programas de grande abrangência nacional para formar professores nas modalidades presencial e a distância. Tais programas são subsidiados por recursos financeiros advindos do Banco Mundial e administrados pelo Ministério da Educação. Outro mecanismo de indução, segundo nossas interpretações, são os dispositivos legais — diretrizes curriculares nacionais do Conselho Nacional de Educação, tanto para cursos de formação em nível superior e médio (modalidade Normal) e modalidades presencial e a distância; b) a influência na definição de objetos de pesquisa instigados pelas experiências de implementação de orientações, diretrizes, princípios, fundamentos e parâmetros dimensionados nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação de Professores da Educação Básica (DCNFPEB) e reflexos da modificação do Art. 61 da LDB/1996 que apresentou uma nova concepção de profissionais da educação.

Admite-se que houve influência em boa parte dos trabalhos discentes agrupados na Série A das pesquisas colaborativas em forma de intervenção tanto em formação inicial em serviço, quanto em formação continuada de professores da educação básica, por meio de convênios firmados entre instituições formadoras e os sistemas municipais e estaduais de ensino, notadamente, pós homologação das DCNFPEB, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (Res. CNE/CP n. 1, de 18/2/2002).

Na Série B-Período 2008-2010, de acordo com nossas inferências, diversos trabalhos



Tecnologias da Informação em Educação

nº e special

2º

CONGRESSO
LUSO-BRASILEIRO
EM INVESTIGAÇÃO
QUALITATIVA

Indagatio Didactica, vol. 5(2), outubro 2013

ISSN: 1647-3582

discentes tomam por objeto ou sofrem influência da implementação de programas que articulam o trabalho docente às novas tecnologias; da transposição da informática para a educação; da inserção curricular do computador e da internet como recursos didáticos para formar os profissionais da educação; do estímulo das políticas de educação em EaD para formar professores leigos atuantes no sistema, em cursos emergenciais; dos referenciais teóricos e da operacionalização do Plano de Desenvolvimento da Educação (2007); da expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, assumindo o papel na formação de professores; do Decreto n. 6.755, de 20/1/2009 que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica; dos mecanismos reguladores da formação e do exercício profissional, das DCN para os níveis e modalidades de ensino (por exemplo, diretrizes para a Educação Infantil, ensino médio, ensino profissional) das DCN para o Curso de Graduação em Pedagogia (Res. CNE/CP n. 1, de 15/5/2006), das DN para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da EB B (Res.CNE/CEB nº 2, de 28/5/2009); das práticas pedagógicas nos cursos do ensino superior; das mudanças das funções sociais de professores que delineiam nova(s) identidade(s) profissional (is) em face das relações entre as forças produtivas no mundo do trabalho.



2.1. Análise dos trabalhos discentes da Série A-Período 2003-2007: Quais os resultados?

Uma análise dos Quadros 1 e 2 permite revelar os primeiros resultados.

Quadro 1: Teses e dissertações sobre Formação de Profissionais da Educação, por instituições, programas e níveis. Período 2003-2007

M = Mestrado	2003		2004		2005		2006		2007		Total M/D		TOTAL GERAL
	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	
PUCMG	5	-	8	-	7	-	5	-	11	-	36	-	36
PUCPR	13	-	9	-	-	-	-	-	25	-	47	-	47
PUCSP	2	2	2	3	22	12	9	6	22	15	57	38	95
PUC Goiás	-	-	4	-	-	-	4	-	2	-	10	-	10
UEL	3	-	4	-	2	-	5	-	7	-	21	-	21
UFAM	-	-	-	-	-	-	-	-	3	-	3	-	3
UFF	7	-	7	2	8	2	12	5	9	-	43	9	52
UFG	4	-	4	-	7	-	3	-	5	3	23	3	26
UFMG	13	1	4	2	3	5	2	2	12	-	34	10	44
UFPA	-	-	-	-	7	-	3	-	5	-	15	-	15
UFPB	-	-	-	-	-	-	9	-	2	-	11	-	11
UFPI	-	-	-	-	1	-	7	-	17	-	25	-	25
UFPR	-	-	2	-	-	-	5	3	9	1	16	4	20
UFRGS	5	5	3	3	24	3	6	5	4	7	42	23	65
UFS	-	-	1	-	-	-	2	-	-	-	3	-	3
UnB	1	-	-	-	10	-	-	-	10	-	21	-	21
Unesp-Pr. Prudente	5	-	5	-	8	-	7	-	4	-	29	-	29
USP	-	1	1	1	1	2	10	10	14	11	26	25	51
Total Geral	58	9	54	11	100	24	89	31	161	37	463	112	574

Fonte: Brzezinski, I. Relatório Descritivo, 2010.

Uma visão mais atenta dos dados do Quadro 1 constata que a PUCSP produziu no período, 95 (17%) do total de 574. Em seguida, a UFRGS com 65 trabalhos (11%), a UFF com 52 (9 %) e a USP com 51 (9 %).

**Quadro 2:** Teses e dissertações por categoria e ano. Período 2003-2007

Anos	Concepções Docência e Formação de Professores	Políticas e Propostas Formação de Professores	Formação Inicial	Formação Continuada	Trabalho Docente	Identidade e Profissionalização Docente	Revisão de Literatura	Total
2003	4	7	8	10	25	13	-	67
2004	2	14	12	10	15	11	1	65
2005	2	14	21	20	37	27	3	124
2006	2	14	23	17	37	24	3	120
2007	9	28	28	21	56	53	3	198
Total	19	76	92	78	170	128	10	574

Fonte: Brzezinski, I. Matriz Analítica, 2010.

No Quadro 2 verifica-se que Trabalho Docente foi a mais pesquisada com 170 (30%) trabalhos defendidos no período. A segunda categoria mais estudada foi Identidade e Profissionalização Docente, com 128 (22%). Na seqüência surgem as Formação Inicial com 92 (16%), Formação Continuada com 78 (14%), Políticas e Propostas de Formação de Professores com 76 (13%), Concepções de Docência e de Formação de Professores com 19 (3%) e Revisão de Literatura com 10 (2%).

Causa preocupação a fuga dos mestrandos e doutorandos em Educação de estudos teóricos, com conotações epistemológicas, gnoseológicas, históricas, sociológicas, psicológicas, didáticas e metodológicas, dentre outras, de formação de professores e de docência. Esses estudos que compõem essa categoria, na prática, são silenciados. Prova clara é o alto índice alcançado nas categorias Trabalho Docente, Identidade e Profissionalização Docente e Políticas e Propostas de Formação de Professores e o pífio 3% referente à categoria Concepções de Docência e de Formação de Professores. O maior interesse dos discentes volta-se para estudos relativos à prática pedagógica, traduzida na categoria Trabalho Docente, seguida pela categoria Identidade e Profissionalização Docente.



A seguir, no Gráfico 1 são visualizados os percentuais da produção por categoria de análise.

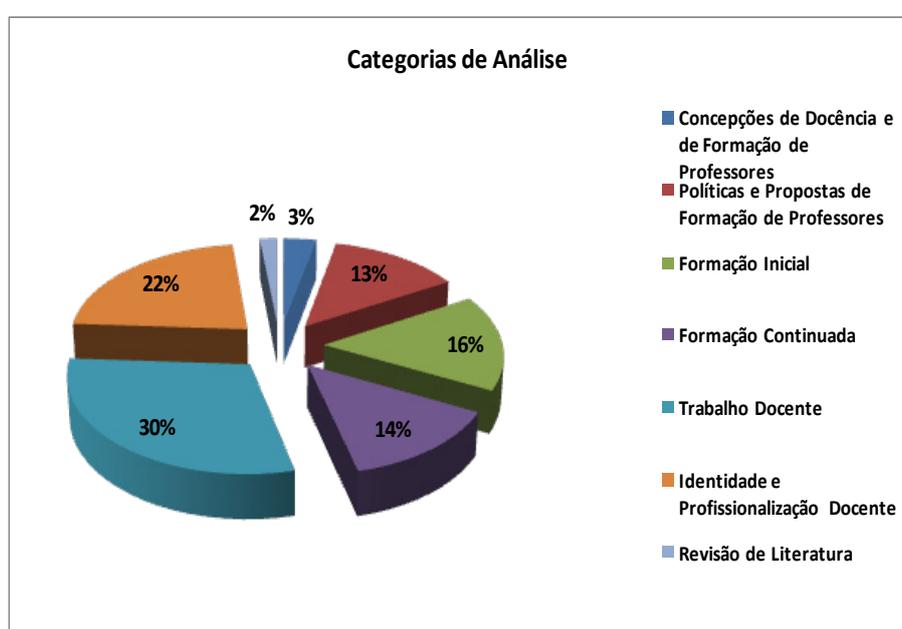


Gráfico 1: Percentuais da produção, por categorias. Período 2003-2007
Fonte: Brzezinski, I. Relatório Analítico, 2009

Ao comparar-se aos estados do conhecimento anteriores realizados pelo nosso grupo de pesquisa desde 1996 com o atual depara-se com estudos inovadores na categoria Trabalho Docente, tais como: a) o ethos no currículo de ensino religioso; b) a proposta transdisciplinar na formação de professores; c) o cinema brasileiro e a educação musical de pedagogas produzindo novos sentidos sobre escola e o trabalho docente; d) relações sociais para superação da violência no cotidiano escolar; e) a formação do professor para a docência associada à formação do pesquisador em decorrência das Diretrizes Curriculares Nacionais; f) o fetiche da pedagogia das competências no ensino superior e na educação profissional; g) formação de professores presencial-virtual como lógica concêntrica no desenvolvimento profissional e pessoal; h) a educação política do professor e seu papel na formação para a cidadania; i) a formação dos educadores sociais para domínio da Pedagogia da Alternância praticada nos assentamentos do MST.

Foi comprovada na casuística da categoria Políticas e Propostas de Formação de Professores a incidência de trabalhos dedicados à avaliação do impacto de



programas de formação inicial de professores atuantes nas redes de ensino (sem formação em nível superior), na modalidade emergencial em cursos presenciais, semi-presenciais e a distância entendidos como “treinamento em serviço” (cf. LDB/1996, art. 87, Inc. IV, § 4º) e que empregaram TICs para transmitir os conteúdos e tirar dúvidas do alunado.

Temas nesta categoria de Políticas e Propostas de Formação de Professores ainda silenciados: valorização do magistério, questões de carreira profissional e estudos do impacto da implementação do piso nacional salarial dos professores. Somente três autores debruçaram-se sobre a valorização dos profissionais da educação no período 2003-2007. Aponta-se, contudo, uma curiosidade nesta categoria de análise: o ressurgimento de pesquisas históricas e documentais sobre a formação em escolas normais “regionais” de professoras para atuarem em Grupos Escolares, no ensino fundamental, bem como a formação da Normalista em escolas normais de nível médio e superior.

Na categoria Formação Continuada ressalta-se a pluralidade de áreas do conhecimento que passaram a promover a formação de formadores no ensino superior, na graduação: Assistência Social, Formação Profissional (Cefet), Fisioterapia, Administração, Odontologia, Medicina. Na Pós-Graduação, Mestrado e Doutorado, salientam-se estudos sobre a formação de professores nas áreas das Ciências Jurídicas, Letras, Matemática, Odontologia e Física.

Alerta-se que no próximo subitem o foco da análise de conteúdo se fixa na Série B.

2.2. Análise dos trabalhos discentes da Série B-Período 2008-2010: Quais os resultados?

Anos	Concepções Docência e Formação de Professores	Políticas e Propostas Formação de Professores	Formação Inicial	Formação Continuada	Trabalho Docente	Identidade e Profissionaliza ção Docente	Revisão de Literatura	Total
------	--	---	---------------------	------------------------	---------------------	--	-----------------------------	-------

Em nossa casuística da Série B, a primeira seleção requereu o exame dos resumos simples que permitiu encontrar 1.947 trabalhos defendidos nos 95 PPGes recomendados pela Capes (2010). Desse total, somam 600 teses e dissertações em que seus autores detiveram-se na apreensão do objeto Formação de Profissionais da Educação.



Comparando-se os PPGEs pertencentes à amostra intencional da Série A com os da Série B nota-se que nesta última foi incluído um programa da Região Centro Oeste, o da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) de Mato Grosso do Sul. Os programas da USP e da PUCSP, da Região Sudeste não compõem a amostra do período 2008-2010, devido às dificuldades para acesso virtual dos trabalhos completos (cf. Quadro 3).

Nos Quadros 3, 4 e Gráfico 2 podem ser conferidos os dados quantitativos e respectivos percentuais

Quadro 3: Dissertações e Teses sobre Formação de Profissionais da Educação, por instituições, ano, programas e níveis. 2008-2010

M = Mestrado	2008		2009		2010		SubTotal		TOTAL
	D	M	D	M	D	M	D	M	
D = Doutorado									
PUC Goiás	-	3	-	7	3	2	3	12	15
PUCMG	-	-	-	-	-	1	-	1	1
PUCPR	-	27	-	15	-	16	-	58	58
UCDB	-	10	-	6	-	5	-	21	21
UEL	-	7	-	4	-	-	-	11	11
UFF	3	4	-	1	-	-	3	5	8
UFG	1	1	1	1	-	1	2	3	5
UFMG	-	6	-	-	-	-	-	6	6
UFPA	-	8	-	4	-	1	-	13	13
UFPB	-	3	-	2	-	-	-	5	5
UFPI	-	1	-	9	-	-	-	10	10
UFPR	-	-	1	-	-	-	1	-	1
UFRGS	-	3	1	3	-	3	1	9	10
UFS	-	7	-	9	-	8	-	24	24
UnB	-	4	-	5	-	-	-	9	9
UNESP/PP	-	-	-	-	-	2	-	2	2
Total	4	84	3	66	3	40	10	190	200

Fonte: Brzezinski, I. Relatório Descritivo, 2011.

Salta aos olhos a predominância de investigações agrupadas na categoria Formação Inicial com 58 teses e dissertações, correspondendo a 29% dos 200 trabalhos constantes do Quadro 4.



Quadro 4: Teses e dissertações por categoria e ano. Período 2008-2010

Anos	Concepções Docência e Formação de Professores	Políticas e Propostas Formação de Professores	Formação Inicial	Formação Continuada	Trabalho Docente	Identidade e Profissionalização Docente	Revisão de Literatura	Total
2008	7	8	18	18	17	20	-	88
2009	6	9	22	5	17	10	-	69
2010	2	4	18	2	11	5	1	43
Total	15	21	58	25	45	35	1	200

Fonte: Brzezinski, I. Relatório Descritivo, 2011

Ao se comparar a frequência da categoria mais pesquisada no período 2003-2007 com a do período 2008-2010, verifica-se que na Série A *Trabalho Docente* é categoria predominante com 170 (30%) trabalhos, enquanto que no período 2008-2010 na Série B, predomina a categoria *Formação Inicial*, com 58 teses e dissertações.

Uma casuística merece destaque: a recorrência em 35 trabalhos discentes do objeto de pesquisa *Curso de Pedagogia*, correspondendo a 60% dos que se agrupam na categoria *Formação Inicial*. Curioso também é que entre os 35 trabalhos discentes, contam 11 os que tematizam a Pedagogia a distância, inspirada no modelo da Universidade Aberta do Brasil.

Esses dados confirmam a hipótese levantada pelo nosso grupo de pesquisa de que as DCN do Curso de Pedagogia e as reformulações decorrentes dessas diretrizes nos cursos ministrados no País despertaram o interesse dos mestrandos e doutorandos. A compreensão deste objeto pelos estudantes elevou o curso de Pedagogia a ser o descritor hegemonicamente investigado, quando se compara, com o inexpressivo número de oito trabalhos discentes que estudaram outras licenciaturas: Ciências Biológicas, Educação Física, Letras e Matemática.

Ainda se constata nos Quadro 4 e Gráfico 2 que a segunda posição de categoria mais



investigada na Série B foi *Trabalho Docente*, com 45 trabalhos que correspondem a 23 % do total. Com efeito, também nesta Série B a tematização da prática docente prevalece em detrimento de teses e dissertações de natureza teórica agregadas à categoria *Concepções de Docência e de Formação de Professores*. A inexpressiva quantidade de 15 trabalhos atingindo somente 7 %, evidencia a rejeição dos mestrandos e doutorandos em Educação pela elaboração de trabalhos de implicam fundamentação teórica, epistemológica, entre outras (cf. Gráfico 2).

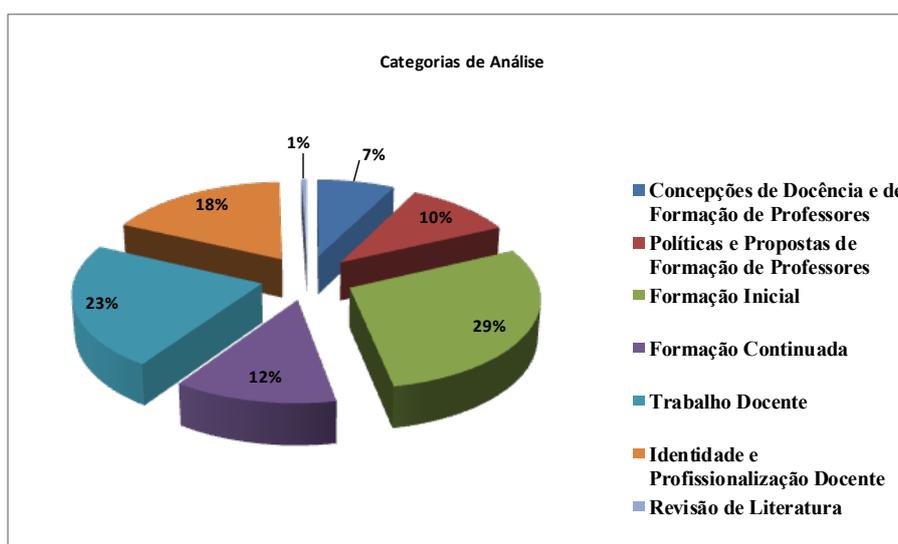


Gráfico 2: Percentuais da produção por categorias. Período 2008-2010
Fonte: Brzezinski, I. Relatório Analítico, 2011

No período 2008-2010, a categoria *Identidade e Profissionalização Docente*, por sua vez, ocupa a 3ª posição como mais investigada com 35 trabalhos (18%), seguem-se *Formação Continuada* com 25 (12%) e *Políticas e Propostas de Formação de Professores* com 21(10%).

Conclusão

É possível afirmar, a partir da análise de conteúdo que no conjunto de trabalhos discentes deste Estado do Conhecimento (2003-2010) um bom número de estudos revela o compromisso dos autores com a investigação, com o referencial teórico densamente tecido e com o objeto de pesquisa bem definido. Ainda que seja surpreendente, em alguns trabalhos, os autores demonstram ter dificuldade em



descrever com clareza o método de pesquisa e a modalidade da investigação, os procedimentos e o instrumental de coleta de dados utilizados em seus estudos de mestrados e doutorados no Brasil.

Atreve-se ainda a inferir que começa a se desenvolver uma cultura de pesquisa na modalidade de Estado do Conhecimento sobre formação de profissionais da educação que envolve a adesão de muitos pesquisadores da Educação Brasileira.

Referências

- Bardin, L. (2004). Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70..
- Bogdan, R.; Bicklen, S. (1994) Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.
- Cardoso; T.; Alarcão, I.; Celorico; J. A. (2010). Revisão de literatura e sistematização do conhecimento. Porto: Porto Editora.
- Franco, M. L. P. B. (2005). Análise de conteúdo. Brasília: Líber Livro.
- Gatti, B. A. (2002). A construção da pesquisa em educação no Brasil. Brasília: Plano.
- Köche, J. C. (2004). Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 22 ed. Petrópolis: Vozes.
- Oliveira, P. S. (org.). Metodologia das ciências humanas. São Paulo: Editora UNESP/HUCITEC, 1998.
- Polanyi, M. (1974). Personal Knowledge: Towards a post-critical philosophy. Chicago: The University of Chicago Press.
- Richardson, R. J. (et al) (1999). Pesquisa social: métodos e técnicas, 3. ed., São Paulo: Atlas.
- Santos, B. S. (1995). Introdução a uma ciência pós-moderna. 4 ed. Porto: Afrontamento.