

## POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM PERIÓDICOS ACADÊMICO-CIENTÍFICOS DA ÁREA EDUCACIONAL<sup>1,2</sup>

Lidiane Limana Puiati<sup>3</sup>  
Universidade Federal de Santa Maria  
lidianepuiatti@yahoo.com.br

Vanessa Sandri<sup>4</sup>  
Universidade Federal de Santa Maria  
vanesandri@yahoo.com.br

CAPES; OE/CAPES

**Resumo:** Objetivamos, neste trabalho, caracterizar artigos sobre Políticas de formação de professores publicados em Periódicos Acadêmico-Científicos. Mediante roteiro para análise textual identificamos 14 artigos de pesquisa empírica e 20 de ensaio teórico. Neste trabalho, apresentamos a análise dos artigos de pesquisa empírica. Esses apresentam diversidade de objetos de pesquisa, porém convergem em alguns resultados: influência dos organismos internacionais em políticas e programas e melhoria da formação daqueles que participam de programas. Problemas metodológicos e conceituais também foram constatados, o que podemos associar ao fato de que o campo de pesquisa em questão ainda está em consolidação.

**Palavras-chave:** Políticas de formação de professores; Periódicos Acadêmico-Científicos; pesquisa empírica; revisão de literatura; política educacional.

### INTRODUÇÃO

Nesta seção, discutimos definições encontradas na literatura da área sobre os termos “política”, “políticas públicas” e “políticas educacionais”. Após, focalizamos a discussão para as políticas de formação de professores no Brasil. Por fim, discorremos sobre as pesquisas sobre Políticas e seus principais problemas.

#### ‘Políticas’, ‘Políticas Públicas’ e ‘Políticas Educacionais’: possíveis definições

Discutiremos os termos ‘política’, ‘políticas públicas’ e ‘políticas educacionais’ adotando como aportes Rodrigues (2010), Di Giovanni (2009) e Oliveira (2010).

Rodrigues (2010) faz uma pequena retrospectiva sobre o significado que o termo ‘*política*’ foi tendo ao longo da história. Segundo essa autora, ‘*política*’ teve origem na palavra grega *pólis*, que se refere a coisas da cidade, ou seja, o que é urbano, público, civil e social.

Aristóteles foi o primeiro filósofo a escrever um tratado sobre o tema intitulado “Política”. Nessa obra, ele definia *política* como arte ou ciência do Governo. Já na idade moderna, esse termo adquire outro significado e, aos poucos, passa de política como arte de governar a *pólis* para expressões do tipo “ciência do Estado” ou “ciência política”. Nesse período, o termo *política* refere-

se à atividade ou conjunto de atividades que faz referência ao Estado e, dessa forma, o conceito passa a ter uma vinculação ao de “poder” (RODRIGUES, 2010, p.13).

Defendendo que a política traz, também, uma relação de poder, Rodrigues (2010, p.13) afirma que a política é entendida como “um conjunto de procedimentos que expressam relações de poder e que se orienta à resolução de conflitos no que se refere aos bens públicos”. Nesse sentido, política pública refere-se ao processo pelo qual os diversos grupos que compõe a sociedade tomam decisões coletivas, as quais condicionam o conjunto dessa sociedade.

Di Giovanni (2009) defende que o termo ‘*políticas públicas*’ está relacionado à ideia de poder. Para ele, o termo em questão vai além da ideia de que é uma intervenção do Estado em uma situação social problemática. A política pública é uma “forma contemporânea de exercício do poder nas sociedades democráticas, resultante de uma complexa interação entre o Estado e a sociedade, entendida aqui num sentido amplo, que inclui as relações sociais travadas também no campo da economia” (DI GIOVANI, 2009, p.02). O mesmo autor observa que essa definição é evolutiva, pois muda na medida em que a realidade a que se refere sofre transformações nas relações entre Estado e sociedade.

Discutido brevemente sobre os termos ‘política’ e ‘políticas públicas’, passamos para a discussão de uma política setorial específica: a política educacional.

Oliveira (2010) utiliza-se da citação de Azevedo, para fazer uma relação entre “políticas públicas” e “políticas educacionais”. Argumenta ele: se “políticas públicas” é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Ao final dessa afirmação, esse autor chama a atenção de que “política educacional”, em geral, se aplica às questões escolares, ou seja, pode-se dizer que políticas educacionais dizem respeito à *educação escolar*, entendendo que o termo “educação” é algo que vai além do ambiente escolar (família, igreja, trabalho, etc). Portanto, para Oliveira (2010), políticas educacionais dizem respeito às decisões do governo que têm incidência no ambiente escolar como ambiente de ensino e de aprendizagem.

Defendemos que, além de ter incidência diretamente no ensino e na aprendizagem escolar, políticas educacionais também se referem à formação dos profissionais que atuam nesse ambiente, como é o caso das políticas de formação de professores.

## **Políticas de Formação de Professores no Brasil**

As pesquisas sobre formação de professores e as suas condições de trabalho cresceram muito nos últimos anos. O que mais tem se encontrado são problemas ligados à docência e à carreira docente. Recente estudo publicado pela Unesco (GATTI, BARRETO e ANDRÉ, 2011) apresenta

um panorama geral sobre o cenário da profissão docente no Brasil, pois consideraram as problemáticas relacionadas à formação e ao trabalho docente na perspectiva das atuais políticas de formação de professores.

As políticas docentes são relacionadas às políticas educacionais e seu caráter histórico remete às reformas que ocorreram nos últimos tempos no campo da educação. Nesse cenário, destacamos a formação inicial e continuada de professores.

Vários são os fatores que vêm prejudicando a formação inicial e continuada de professores no país, destacando-se o aviltamento salarial, a ausência de condições adequadas para o exercício da docência, e a má qualidade da formação. É importante salientar que esses fatores podem ser motivos de desestímulo pela profissão e a própria desmotivação para buscar o aprimoramento profissional, bem como a escolha do magistério como profissão futura (GATTI, BARRETO e ANDRÉ, 2011).

De acordo com essas mesmas autoras, a necessidade de uma política de valorização dos profissionais de educação é o que se deseja, mas ainda não está acontecendo na prática. Como se sabe, o grande marco que impulsionou as discussões sobre a organização e o desenvolvimento dos cursos de graduação do país foi a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9.394/96).

A partir dessa legislação, elaboraram-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação, para orientar a organização curricular e o trabalho docente no ensino superior dentro de uma nova perspectiva. Assim, foram homologadas a Resolução CNE/CP 01/2002 que institui as Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, de Graduação em Licenciatura Plena e a Resolução CNE/CP 02/2002, que estabelece os mínimos de duração total de carga horária das principais componentes desses cursos.

Esses documentos contemplam uma grande diversidade de abordagens teóricas de compreensões da função da educação no meio social e do exercício profissional dos professores, e abrangem um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada instituição de ensino cabendo às universidades a sua implementação (TERRAZZAN, DUTRA, SILVA, 2008). Essas diretrizes são importantes porque reforçam a ideia de que as atuais políticas de formação de professores deverão regulamentar a formação docente e superar o atual modelo de formação de professores, elevando o nível de qualidade.

No que se refere aos modelos de formação docente, a grande maioria dos cursos não superou o modelo instituído há muitos anos, chamado “3+1”. Nessa configuração curricular, o conjunto de disciplinas denominado “disciplinas pedagógicas”, cuja duração prevista era de um ano, justapunha-se ao conjunto das demais disciplinas que tratavam, em geral de “conteúdos conceituais

específicos”, com duração de três anos. Pode-se dizer que a ênfase da formação estava na capacitação de um bom domínio de conteúdos conceituais, isto é, a importância dada à formação estava no domínio da matéria de ensino. Nesse sentido o bacharelado ganhava maior importância e o licenciamento tornava-se complementar (TERRAZZAN, DUTRA, SILVA, 2008).

Essa maneira de conceber a formação docente é denominada, na literatura educacional de *modelo da racionalidade técnica*. Nesse modelo, o professor é visto como um técnico, um especialista. As principais críticas atribuídas a esse modelo referem-se à dicotomia entre a teoria e a prática, e em acreditar que para ser um bom professor basta apenas ter domínio da área de conhecimento específico a ser ensinado.

Pereira (1999) afirma que nas universidades brasileiras, esse modelo ainda não foi totalmente superado, já que as disciplinas de conteúdo específico continuam precedendo às disciplinas de conteúdo pedagógico. Infelizmente isso acaba refletindo na Educação Básica, pois o contato com a realidade escolar continua acontecendo, mas apenas nos momentos finais de cursos em Estágios Curriculares Obrigatórios.

No entanto, a literatura (Contreras, 2002; Schön, 1992) vêm apontando inúmeras contribuições de pesquisas no sentido de melhorar tal formação e romper com o modelo anterior, que durante muito tempo direcionou as propostas e práticas de ensino como uma atividade meramente instrumental. Um modelo alternativo de formação de professores proposto é o modelo da *racionalidade prática*.

Esse modelo define o professor como um profissional autônomo, capaz de refletir sobre a sua própria prática. A prática, nesse contexto, não é apenas aplicação de conhecimentos científicos e pedagógicos, mas *locus* de reflexão e criação, em que conhecimentos são constantemente gerados e modificados (PEREIRA, 1999).

Por esse caminho, o contato com a prática docente deve acontecer desde os primeiros momentos do curso de formação, sendo necessária maior interação entre teoria e prática. Nesse sentido, as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores assinalam que haja uma maior interação entre a Universidade e a Escola e que essa atue como coformadora de futuros professores.

Assim, percebe-se que a formação de professores é permeada por diversas políticas, sendo elas via normativas ou via programas. Como já falamos anteriormente, pesquisas sobre formação de professores (incluindo nessas políticas de formação) cresceram muito nos últimos anos. No entanto, apresentam alguns problemas, como veremos a seguir.

### **As pesquisas sobre Políticas educacionais e seus principais problemas**

As pesquisas sobre políticas educacionais no Brasil são recentes. Ao mesmo tempo em que são recentes, há um aumento significativo dessas pesquisas, tanto em termos de grupos de pesquisas, linhas de pesquisa em programas de pós-graduação como em publicações e em eventos acadêmico-científicos. No entanto, apesar da diversidade, alguns autores (AZEVEDO, AGUIAR, 2001; MAINARDES, 2009) vêm apontando problemas de cunho metodológico e teórico em pesquisas sobre as políticas educacionais. Por isso, podemos dizer que as pesquisas dessa área estão em busca de consolidação.

Azevedo e Aguiar (2001) fizeram uma revisão de literatura em uma amostra de 139 resumos de pesquisas compreendendo dissertações de mestrado (a maior parte), teses de doutorado e pesquisas de docentes, produzidas entre os anos de 1991 a 1997. Após a análise inicial, eles agruparam essas pesquisas em três blocos temáticos, a saber: 1) análise e avaliação de programas e projetos, com 102 trabalhos (73%); 2) análise sobre concepções das políticas de educação, com 22 trabalhos (16%) e 3) análise sobre o papel dos partidos políticos e outras entidades da sociedade civil, com 15 trabalhos (11%).

Diante dessas constatações, os autores afirmam que a temática que marca o conjunto de pesquisas é Política Educacional: concepções e programas. Essa temática agrega pesquisas que têm como objeto primordial filosofias de ação das políticas, tanto em relação a construções que se forjam fora da máquina governamental, quanto diretamente vinculada a um programa governamental ou a uma orientação de governo numa determinada conjuntura.

Por fim, esses autores afirmam ter encontrado uma diversidade de objetos empíricos e posicionam-se da seguinte maneira: ao mesmo tempo em que se constitui em um ponto forte identificado no campo temático, é também reveladora da presença de fragilidades. Para eles, a heterogeneidade da produção tende a impossibilitar uma acumulação de conhecimentos. Porém, os problemas acima tratados não invalidam potencialidades identificadas nos trabalhos analisados, nem negam a construção de um campo de investigação, que, por se encontrar em processo e ainda não possuir tradição, apresenta limites e virtudes no delineamento do caminho para a sua institucionalização (AZEVEDO, AGUIAR, 2001).

São raros os trabalhos que se propuseram a discutir abordagens metodológicas para a pesquisa em políticas públicas e políticas educacionais. Observa-se que as pesquisas brasileiras, de modo geral, focalizam dois grupos distintos: 1) estudos de natureza teórica sobre questões mais amplas e abrangentes do processo de formulação de políticas, abrangendo discussões sobre mudanças no papel do Estado, rede de influências no processo de formulação de políticas, abordagens históricas das políticas educacionais brasileiras e 2) análise e avaliação de programas e políticas educacionais específicas (MAINARDES, 2009).

A partir de uma pesquisa em andamento desse mesmo autor sobre o conteúdo de teses e dissertações sobre uma política específica (organização da escolaridade em ciclos no Brasil), e de trabalhos que discutem questões teórico-metodológicas da análise de políticas públicas e políticas educacionais, Mainardes (2009) cita quatro dos principais problemas encontrados nessas pesquisas: 1) falta de explicitação de pressupostos teóricos que sustentam suas análises; 2) ênfase nos processos locais da política sem (ou com pouca) articulação com o sistema social, político e econômico mais amplo; 3) ausência de relações entre as políticas e o contexto histórico que permita uma compreensão de origens e raízes das políticas, bem como dos problemas e questões que elas se propuseram enfrentar; 4) pouca preocupação em realizar pesquisas sobre políticas em uma perspectiva crítica. Diante desses problemas, o autor argumenta que é necessário debater questões teórico-metodológicas sobre a análise de políticas, a fim de aprofundar as discussões sobre esse aspecto.

Entendemos que é necessário fazer uma revisão de literatura sobre trabalhos que relatam pesquisas sobre Políticas de Formação de Professores. Assim, nosso objetivo é caracterizar essas pesquisas, não somente para identificar os problemas, mas, principalmente, para conhecer os resultados das pesquisas sobre esse tema.

## **METODOLOGIA DA PESQUISA**

Nesta seção, apresentamos os encaminhamentos metodológicos realizados nesta pesquisa. Para isso, apresentamos nossas fontes de informação, a natureza da pesquisa, bem como os procedimentos para coleta e tratamento das informações.

### **Fontes de informação**

As fontes de informação utilizadas para esta pesquisa são documentos: artigos publicados em Periódicos Acadêmico-Científicos (PAC).

### **Natureza da pesquisa**

A pesquisa que ora apresentamos, se caracteriza por um estudo de *natureza qualitativa*. Entendemos pesquisa qualitativa, como um estudo pertencente a um interesse de maior amplitude que vai se definindo nos tempos e espaços organizados pelo pesquisador e pelos sujeitos envolvidos no processo da pesquisa. Apresenta, com isso, a obtenção de dados descritivos e subjetivos sobre a temática e sobre os sujeitos a que se pretende pesquisar (CHIZZOTTI, 2009).

Gibbs (2009) compreende que pesquisa qualitativa permite ao pesquisador analisar, interpretar experiências, interações e documentos em seu contexto natural, de forma a esmiuçar as suas particularidades. Além disso, ela possibilita ao pesquisador desenvolver modelos, tipologias, teorias como formas de descrever e explicar os fenômenos sociais.

Esta pesquisa é de tipo *documental*, pois refere-se a

[...] qualquer informação sob a forma de textos, imagens, sons, sinais, etc contida em um suporte material (papel, madeira, tecido, pedra), fixados por técnicas especiais como impressão, gravação, pintura, incrustação, etc. Quaisquer informações orais (diálogo, exposição, aula, reportagens faladas) tornam-se documentos quando transcritos em suporte material (CHIZZOTTI, 2006, p.109).

Para este autor a pesquisa documental é parte integrante de qualquer pesquisa sistemática e precede ou acompanha os trabalhos de campo. Pode ser um aspecto dominante em trabalhos que visam mostrar a situação atual de um determinado assunto ou que tentam traçar a evolução histórica de um problema. Por fim, caracteriza-se pela busca de materiais que não receberam nenhum tratamento científico.

### **Coleta e tratamento das informações**

A coleta dos documentos (artigos) para análise foi realizada em Periódicos Acadêmico-Científicos de circulação nacional, em Língua Portuguesa, classificados, no Qualis-Capes, área Educação, como A1, A2 e B1. Dentre todos os periódicos inclusos nesses três estratos (A1, A2 e B1), selecionamos aqueles que disponibilizavam os artigos completos *online* e que tratavam de assuntos gerais sobre educação, descartando aqueles específicos de um tema que não era de nosso interesse no momento, como por exemplo, periódicos sobre Literatura Brasileira, História, Psicologia, Geografia, Letras, Gêneros, etc.

Dessa forma, definimos um total de vinte e cinco (25) Periódicos Acadêmico-Científicos para a busca dos artigos. Essa busca foi realizada no período de setembro de 2012 a março de 2013.

Após a definição dos periódicos, foram estabelecidos alguns procedimentos para a coleta de informações. Primeiramente, definimos os termos de busca: 1) Iniciação à docência; 2) Professor principiante; 3) Professor iniciante; 4) Tutoria na formação de professores; 5) Políticas de formação de professores; 6) PIBID; 7) Residência pedagógica; 8) Residência de professores. Esses termos foram definidos com o objetivo de fazer uma revisão de literatura sobre “iniciação/aprendizagem à/da docência”. Para este trabalho optamos por fazer uma análise mais ampla, tendo como foco “políticas de formação de professores”, entendendo que este abrange todas as políticas, inclusive aquelas relacionadas à iniciação/aprendizagem à/da docência.

Após, digitamos, no ícone de busca do site do periódico (ou site em que ele está indexado), cada termo de busca. Lemos o título de cada artigo resultante desta busca e, caso o artigo fazia referência a algum dos termos, arquivávamos.

De posse dos artigos, lemos o título, o resumo e as palavras-chave de cada um deles, para confirmar sua relação com o tema de nosso interesse. Selecionamos quarenta e quatro (44) artigos. Após, lemos todos esses artigos na íntegra. Ao lê-los percebemos que alguns deles não tinham relação com o assunto de interesse e, dessa forma, os descartamos. Portanto, nossa amostra foi de trinta e quatro (34) artigos.

Após a leitura dos mesmos, percebemos que eles eram de natureza distinta e classificamo-los em “Pesquisa Empírica” e “Ensaio Teórico”. Pesquisa Empírica para aqueles trabalhos que apresentam coleta de informações, que podem ser obtidas mediante experiência ou observação direta de um fenômeno. As fontes de coleta de informações mais encontradas nesta modalidade de pesquisa advêm de entrevista, questionário ou observação de fatos (BONAT, 2009). Ensaio Teórico para aqueles trabalhos que não apresentam coleta de informações e pesquisa de campo, pois esse tipo de trabalho tem por finalidade conhecer ou aprofundar conhecimentos e discussões (BONAT, 2009). Dessa classificação resultou quatorze (14) pesquisas empíricas e vinte (20) ensaios teóricos, conforme quadro ilustrativo abaixo:

<i>Artigos lidos</i>	<i>Artigos descartados</i>	<i>Amostra</i>	<i>Pesquisa Empírica</i>	<i>Ensaio Teórico</i>
44	10	34	14	20

Para este trabalho focalizaremos na análise dos artigos classificados como de “Pesquisa Empírica”. Portanto, nossa amostra para este trabalho é de 14 artigos. Para auxiliar-nos na organização das informações e na análise dos artigos, construímos *a posteriori*, um Roteiro de Análise Textual. Neste, elencamos os principais itens que consideramos importantes conter em uma pesquisa dessa natureza: a) Título; b) Autores; c) PAC de origem; d) Foco da pesquisa; e) Palavras-chave; f) Objetivo da pesquisa; g) Problema de pesquisa / Questões de pesquisa; h) Fontes de informação; i) Instrumentos de coleta de informação; j) Constatações / Resultados; k) Conclusões / Considerações Finais / Recomendações.

Para esta análise, fizemos uso da *análise do conteúdo*, compreendida como metodologia da Análise Textual Discursiva, que caracteriza-se como “um processo de desconstrução, seguido de reconstrução, de um conjunto de materiais lingüísticos e discursivos, produzindo-se a partir disso novos entendimentos sobre os fenômenos e discursos investigados” (MORAES, GALIAZZI, 2007 p.112). Nessa abordagem, os processos de análise consistem nos seguintes passos: Desmontagem dos Textos (desconstrução e unitarização), Estabelecimento de Relações (processo de categorização) e a Construção de Metatextos (construção de um novo texto que tem a sua origem nos textos originais, expressando a compreensão do pesquisador).

## RESULTADOS

Apresentamos, a seguir, nossos resultados referentes aos quatorze trabalhos acadêmico-científicos analisados.

Quanto às palavras-chave citadas nos trabalhos, percebemos uma diversidade grande. Das 43 palavras-chave encontradas nos trabalhos analisados, apenas 07 delas foram citadas em mais de um trabalho. Vejamos a recorrência: “Políticas Educacionais” (quatro trabalhos); Estágio docência/ Estágio supervisionado/ Professor estagiário (três trabalhos); “Formação de Professores” (quatro



trabalhos); “Formação continuada / Formação de professores em serviço” (dois trabalhos); “Professores Iniciais” (dois trabalhos); “Organização escolar” (dois trabalhos) e “Estudo de Caso” (dois trabalhos). As demais palavras-chave são citadas somente em um trabalho. São elas: Avaliação Externa; Docência Universitária; Educação e Democracia; Educação e Projetos; Educação Superior; Ensino de História; Ensino de Matemática; Iniciação à Docência; Motivação para ensinar; Perspectiva docente; Políticas de Avaliação; Políticas de formação; Professores; Programas Oficiais; Recepção da Lei 11.645/08; Salário; SINAES; Socialização profissional; Teoria e prática; teoria histórico-cultural; Trabalho docente; Trabalho Educativo foram encontradas em um trabalho.

Apesar da diversidade de palavras-chave citadas em trabalhos, não conseguimos identificar o conceito e/ou definição dessas palavras-chave ao longo dos textos. Isso demonstra uma fragilidade nas pesquisas, ao passo que é muito importante enunciar que conceito(s) o pesquisador está utilizando quando aborda o assunto. Como já indicado anteriormente, Azevedo e Aguiar (2001) constataram esse problema e alertaram que a diversidade de objetos empíricos ao mesmo tempo em que se constitui em um ponto forte identificado no campo temático, é também reveladora da presença de fragilidades.

Das quatorze pesquisas analisadas, quatro delas utilizaram como fonte de informação apenas documentos; duas pesquisas utilizaram sujeitos e documentos e oito pesquisas utilizaram apenas sujeitos. As fontes de informações mais recorrentes foram do tipo “sujeito” e do tipo “documento”. Do tipo “sujeito”, em sua maioria foram Professores de IES e Alunos de Graduação. Do tipo “documentos”, Normativas e Artigos publicados em Eventos.

Os instrumentos de coleta de informações utilizados nas pesquisas analisadas também foram bem diversificados, utilizando-se de entrevistas (sete pesquisas); Questionário (três pesquisas); Observação (duas pesquisas); Análise Documental (três pesquisas); Relatos (uma pesquisa) e Teste de Simulação Didática (uma pesquisa). Neste levantamento, quatro pesquisas não apresentaram fontes de informações e uma não deixa claro o instrumento, pois apresenta texto confuso. Chamamos atenção para nossa constatação que dos 14 trabalhos analisados, não conseguimos identificar os instrumentos de coleta em 05 deles, o que demonstra, novamente, algum tipo de fragilidade no trato metodológico das pesquisas.

Apresentamos os resultados e as conclusões dos trabalhos analisados agrupados em eixos, pois algumas pesquisas apresentavam discussões semelhantes. Dessa forma, considerando que nosso foco é “Políticas de Formação de Professores”, agrupamos os 14 trabalhos analisados em 07 eixos distintos.

**Eixo 1: “Docência”:** Fazem parte desse eixo seis trabalhos. Dois (02/06) desses discutem sobre docência universitária. Um deles teve por objetivo identificar os aspectos da docência

universitária que estão sendo modificados e/ou ressignificados para atender às demandas do Estado Avaliador em conformidade com o modo de produção e a atual política de avaliação. Mediante utilização de questionário com professores de IES, concluiu que essas políticas reconfiguraram o espaço administrativo e pedagógico das/nas IES, uma vez que os docentes, ao vivenciarem um processo de avaliação significativo para o seu crescimento, refletirão na descoberta de uma melhor maneira de ensinar. O outro trabalho discute sobre a integração dos professores nas atividades de ensino de docência universitária. Mediante utilização de entrevistas, ficou clara a preocupação desses professores com a formação pedagógica, pois nos seus cursos de mestrado e/ou doutorado não tiveram oportunidades de refletir sobre o ensino e sobre as aprendizagens de seus alunos.

Dois trabalhos (02/06) explicitam sobre o desenvolvimento da docência no estágio. Um desses trabalhos analisa a interação entre estagiário (aluno do Curso de Pedagogia) e professor de Educação Básica. Desta pesquisa, a autora concluiu que há possibilidade e relevância de articulação de ações de formação inicial e continuada de professores e que criar condições para os professores trabalharem colaborativamente na realização de uma atividade em comum com o estagiário contribuiu também para que eles socializassem suas produções e compreensões dos conceitos abordados. O outro trabalho objetivou compreender o processo de formação de professores universitários por meio de estágio docência, entendendo este como o estágio que alunos de Mestrado e/ou Doutorado realizam em cursos de graduação. A pesquisa demonstrou que os professores, de modo geral, não conseguiram vincular teoria e prática de maneira plena, pois muitos deles ingressaram no Mestrado logo após o término da graduação. A junção de outras possibilidades de vivenciar a prática, como em laboratórios de aprendizagem, constituiria uma alternativa interessante à formação de professores universitários.

Um dos trabalhos (01/06) deste eixo reflete sobre o papel da investigação como elemento formativo da docência. Mediante relatos de alunos de um curso de licenciatura, a autora conclui que o exercício da docência é um processo informado pela apreciação da diferença de perspectivas entre os coparticipantes da mesma profissão numa comunidade [como a escola]. É, também, um momento de movimentação e de troca de experiência entre Universidade e Escolas da Educação Básica e, portanto, é exercida em partilha.

Por fim, um dos trabalhos (01/06) teve por objetivo analisar fatores que influenciam na percepção das competências para o exercício da docência. Mediante entrevistas e questionários com profissionais de Instituições de Ensino Superior (reitores, recursos humanos e docentes), os autores perceberam que houve citação de cinco fatores: apoio institucional, Habilidade Interpessoal, Capacidade Didático-Pedagógica, Abertura à Inovação, Apoio Pró-Ativo à Docência. Perceberam, também, que as competências não foram vistas como fator de competitividade por parte da alta

direção das universidades. Porém, mostram que os professores têm clareza quanto às competências requeridas para o exercício da docência.

As pesquisas, no geral, apontam a importância da docência ser partilhada entre professor (de IES ou escola) e estagiário, bem como de relacionar teoria e prática.

**Eixo 2: “Programas Oficiais”:** Neste eixo agrupamos dois trabalhos: um trabalho que avalia o estudo de caso como metodologia do programa Proformação e outro trabalho que analisa programas oficiais de formação de professores em legislações. O trabalho referente ao programa Proformação constatou, tanto pelas observações feitas nas escolas dos professores cursistas, quanto pelos resultados dos testes de simulação didática, assim como pela análise dos memoriais que o programa provocou mudanças muito positivas na prática pedagógica dos cursistas, tais como: a) no planejamento e preparação das atividades docentes; b) na gestão de sala de aula (que inclui a organização do espaço, o uso de material concreto e de outros recursos, a interação professor- aluno e aluno- aluno e o trabalho didático com as diferenças); e c) na articulação do conteúdo com as experiências culturais dos alunos.

O outro trabalho pretendeu analisar programas oficiais de formação de professores para Educação Básica mediante apreciação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e do Projeto de Plano Nacional de Educação (PNE). Quanto à LDB, a autora conclui que o MEC apresenta significativa linha de produção em termos de projetos, documentos e programas quanto ao modo operacional pela quais políticas e programas de formação vêm se difundindo nos sistemas de ensino. As áreas prioritárias nos programas de formação atendem às políticas traçadas pelo Banco Mundial, na forma e no conteúdo. O aperfeiçoamento em serviço ocupa maiores espaços nos programas de formação. Quanto ao projeto do PNE, a autora afirma que esse aproxima-se mais das políticas de governo, nas proposições de formação para cada um dos níveis de ensino, fragmentando a educação básica e introduzindo novas categorias profissionais para realizar tarefas específicas do professor.

**Eixo 3: “Professor iniciante”:** agrupamos dois trabalhos neste eixo: um sobre como se estrutura a carreira do professor iniciante e outro trabalho que analisa políticas voltadas ao professor iniciante que favorecem a inserção à docência. O trabalho que trata da carreira do professor iniciante aponta que é comum nas escolas pesquisadas delegar ao professor iniciante as turmas consideradas mais difíceis, isto é, aquelas que possuem o maior grau de complexidade, tanto no que diz respeito às estratégias didáticas a adotar quanto no que se refere à disciplina. Aponta, ainda, que a posse de cargos de gestão, principalmente a direção de escola, é objeto de concorrência e do uso de estratégias de desqualificação por parte dos professores, segundo sua filiação institucional (estadual ou municipal).

A pesquisa que analisa as políticas voltadas aos professores iniciantes e programas que favorecem a inserção na docência constatou a existência de iniciativas de apoio ao professor

iniciante em alguns estados e municípios brasileiros. Em dois municípios identificou-se não só ações, mas uma nítida política de acompanhamento aos professores que ingressam na carreira, o que nos parece muito promissor, pois são iniciativas recentes, que, ao se tornarem conhecidas, podem estimular outros gestores a desenvolver ações similares, adaptadas a seus contextos específicos e em consonância com a história da política educacional local. Além dos estudos das políticas de apoio aos principiantes, os estudos de caso também permitiram localizar programas que estabelecem uma parceria entre universidade e escola, com a intenção de oferecer melhor preparo aos futuros docentes, favorecendo sua inserção no magistério.

**Eixo 4: “Pesquisas sobre Políticas educacionais”:** apenas um trabalho fez revisão de literatura sobre políticas educacionais, analisando vinte trabalhos publicados em um periódico acadêmico-científico. Esta pesquisa evidenciou que o debate sobre políticas educacionais parece ter como referência implícita elementos que vem sendo destacados por autores como Ball na sua concepção de ciclo de políticas. Nessa perspectiva, é explorada em vários textos, a ação da cultura escolar caracterizada como resistente ou como propiciadora de mudanças tanto no nível da prática pedagógica como da gestão.

**Eixo 5: “Políticas de expansão da Educação Superior”:** apenas um trabalho referiu-se a esse eixo. Ele apresentou, como objetivo, debater aspectos das políticas de formação em desenvolvimento nas universidades, bem como a influencia significativa no fazer acadêmico, trazidas pelas tendências internacionais. No entanto, apenas cita dados estatísticos do senso da Educação Superior para demonstrar a fase de expansão das Instituições de Ensino Superior, não retomando seu objetivo até o final de seu texto.

**Eixo 6: “Impactos na organização escolar”:** apenas um trabalho discutiu sobre os impactos de ações decorrentes das políticas educacionais na dinâmica da organização escolar, enfocando dois programas: Mais Educação e Escola Aberta. Os autores perceberam que, de modo geral, os depoimentos dos professores os situam em posicionamentos de participação, imaginação e alienação ante as diretrizes, normas, ações e ideários das políticas educacionais em geral e de forma mais enfática em alguns tempos e espaços do mundo da escola. A pesquisa conclui que os gestores nacionais, municipais e das escolas reproduzem a prática dos organismos internacionais de não se apoiarem em estudos para ver se o que estão propondo como política educacional tem probabilidades de resolver os problemas da educação identificados e, às vezes, intuídos ou imaginados, a partir de indicativos que não correspondem ao cotidiano do contexto do trabalho docente e da vida da escola, processo que vem produzindo, no caso investigado, distintos impactos.

**Eixo 7: “Carreira docente”:** também encontramos somente um trabalho que analisa políticas recentes relativas à carreira docente, por meio de documentos e ações em nível federal, estadual e municipal. A autora aponta que os Planos de Carreira preveem o ingresso na profissão conforme a

Constituição Brasileira: concursos públicos. Esses constam de provas e títulos. Três estados mostraram ultimamente alguma inovação no concurso de entrada dos professores da educação básica. Quanto aos salários, pelos dados obtidos, verificou-se que, na maioria dos casos, ainda não estavam concretizados todos os ajustes em relação à lei do Piso Nacional Salarial para professores da educação básica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados obtidos mediante análise dos artigos, consideramos que esses apresentam grande diversidade, tanto em relação ao objeto de pesquisa quanto às palavras-chave, fontes de informações e instrumentos de coleta. Apesar dessa diversidade, algumas pesquisas convergem em alguns pontos, como por exemplo, 1) a influência de organismos internacionais nas políticas educacionais brasileiras; 2) a contribuição de programas educacionais (de formação de professores ou de aprendizagem dos alunos) para melhoria de suas formações, apesar de alguns professores estarem alienados às normativas desses programas e 3) as mudanças positivas na prática pedagógica de professores, tanto daqueles que participam de algum programa de formação quanto daqueles que se perceberam como parte do processo de avaliação de cursos de IES.

Por fim, destacamos também alguns problemas metodológicos e conceituais (falta de explicitação de percurso metodológico e de definição de conceitos-chave), o que demonstra em algumas pesquisas fragilidades. Podemos associar isso ao fato de que o campo de pesquisa em “políticas de formação de professores” ainda está em fase de consolidação e, por isso, está carente de aportes conceituais e metodológicos de referência para esse campo.

## NOTAS

<sup>1</sup> Este trabalho foi desenvolvido no âmbito do Projeto de Pesquisa em Rede “Inovações Educacionais e as Políticas Públicas de Avaliação e Melhoria da Educação no Brasil – IEPAM”, aprovado no Edital CAPES/INEP/SECAD n.001/2008 do Programa Observatório da Educação/CAPES.

<sup>2</sup> Para a realização deste trabalho contamos com a colaboração, de formas distintas, da aluna de graduação em Matemática da UFSM, Daiana Hasselmann de Oliveira, do aluno de graduação em História da UFSM, Evandro Both e do professor da UFSM, Dr. Eduardo A. Terrazzan.

<sup>3</sup> Licenciada em Pedagogia pela UFSM, especialista em Educação Física Escolar pela UFSM, professora da Rede Municipal, aluna do Curso de Mestrado em Educação do PPGE/UFSM, Bolsista CAPES/DS.

<sup>4</sup> Licenciada em Química pela UNIJUÍ, Mestre em Educação nas Ciências pela UNIJUÍ, aluna do Curso de Pedagogia da UFSM, Bolsista OE/CAPES.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, J. M. L. de; AGUIAR, M. A.. A produção do conhecimento sobre a Política Educacional no Brasil: um olhar a partir da ANPEd. In: **Educação e Sociedade**, a.22, n.77, Campinas, dez.2001.

BONAT, Debora. **Metodologia da pesquisa**. 3.ed. Curitiba: IESDE Brasil, 2009. ISBN: 978-85-387-0395-2

- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 10.ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo, Cortez, 2002. ISBN: 85-249-0870-x.
- DI GIOVANI, Geraldo. As estruturas elementares das Políticas Públicas. In: **Cadernos de Pesquisa**, n.82, Núcleo de Estudos de Políticas Públicas (NEEP)/UNICAMP, 2009.
- GATTI, B.A.; BARRETO, E.S.S.; ANDRÉ, M. E. D.A. **Políticas Docentes no Brasil: Um estado da Arte**. Brasília: UNESCO, 2011.
- GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009. ISBN 978-85-363-2055-7. (Coleção “Pesquisa Qualitativa”).
- MAINARDES, J.. Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. In: **Contrapontos**, v.9, n.1, p.4-16, Itajaí, jan/abr.2009.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.
- OLIVEIRA, Adão. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, Adão; PIZZIO, Alex; FRANÇA, George. **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas**. Editora da PUC Goiás, 2010, p. 93-99.
- PEREIRA, J.E.D. **As Licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente**. Educação e Sociedade, anoXX, nº 68,1999.
- RODRIGUES, Marta M. Assunção. **Políticas Públicas**. São Paulo: Publifolha, 2010. (Coleção “Folha Explica”). ISBN 978-85-7914-153-9.
- SHÖN, Donald A. Formar Professores como Profissionais Reflexivos. In: NÓVOA, A. **Como Profissional reflexivo**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- TERRAZZAN, Eduardo A, DUTRA, Edna Falcao; SILVA, Andreia Aurelio da. Configurações Curriculares em Cursos de Licenciatura e Formação Identitária de Professores. In: Revista **Dialogo Educacional**, v.8, n. 23, jan.-abr., 2008, p.71-90.