



A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS GRUPOS DE PESQUISA: ALGUMAS TENDÊNCIAS¹

Teacher education and research groups: trends

TASSONI, Elvira Cristina Martins²
ALMEIDA, Bruna Aparecida Alves³

RESUMO

Apresentamos os resultados de uma pesquisa bibliográfica que teve por objetivo identificar quantos Grupos de Pesquisa, certificados no Diretório de Grupo de Pesquisa do Brasil no CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), têm como objeto de investigação a formação de professores e o que têm produzido, quantitativamente, em forma de artigo, sobre esse tema, no período de 2012 a 2015. Tem como base o olhar de alguns autores sobre o movimento de constituição conceitual e do campo da formação de professores no Brasil. A pesquisa contou com as seguintes etapas: a) seleção dos Grupos de Pesquisa que investigam a formação de professores no site do CNPq; b) identificação da produção em forma de artigos dos Grupos de Pesquisa selecionados; c) quantificação e sistematização das informações obtidas; d) identificação dos temas abordados nas produções encontradas. Grande quantidade de artigos foi encontrada, permitindo mapear as tendências que têm impulsionado as pesquisas científicas no campo da formação de professores, delineando o movimento ocorrido nessa área. Essas tendências foram organizadas em quatro núcleos temáticos que evidenciam as interfaces da formação de professores com os saberes docentes e práticas pedagógicas; com as políticas educacionais; a formação de professores nas diferentes etapas e modalidades de ensino; e a formação inicial e continuada.

Palavras-chave: Trabalho Docente. Desenvolvimento Profissional. Profissionalização Docente.

ABSTRACT

We present the results of a bibliographical research whose objective was to identify how many Research Groups, certified in the Brazilian Research Group Directory at CNPq (National Council for Scientific and Technological Development), have as their object of investigation the training of teachers and what have produced, quantitatively, an article on this topic, in the period from 2012 to 2015. It is based on the view of some authors about the concept and constitution by the field of teacher education in Brazil. The research included the following steps: a) Selection of Research Groups that investigate teacher training on the CNPq website; b) identification of the production in the form of articles of the selected Research Groups; c) quantification and systematization of the information obtained; d) identification of the themes addressed in the productions found. A large number of articles were found, allowing mapping the trends that have driven scientific research in the field of teacher education, outlining the movement in this area. These trends were organized in four thematic nuclei that demonstrate the interfaces of teacher education with teaching knowledge and pedagogical practices; with educational policies; the training of teachers in the different stages and modalities of teaching; and initial and continuing training.

¹ Esse trabalho foi apresentado no XXI Encontro de Iniciação Científica da PUC-Campinas e publicado nos Anais do evento em forma de resumo expandido, em 2016. Teve financiamento da Pró-Reitoria de Pesquisa da PUC-Campinas e é resultante de pesquisa de Iniciação Científica.

² Doutora em Educação pela UNICAMP, Mestre em Educação pela UNICAMP, Graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Docente Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. E-mail: cristinatassoni@puc-campinas.edu.br.

³ Graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Professora da rede municipal de Jundiá. E-mail: b.alvesalmeida@outlook.com.

Keywords: Teaching Work. Professional Development. Teaching Professionalization.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas temos vivenciado um intenso movimento em torno da formação de professores. As discussões envolvem tanto a formação inicial, como também a formação continuada. No campo da formação inicial as Diretrizes para o curso de Pedagogia, como também para as diferentes licenciaturas vêm imprimindo mudanças nos currículos e no perfil do futuro professor. No âmbito da formação continuada, Gatti destaca que o termo educação continuada tem se constituído com uma amplitude tal que

ora se restringe o significado da expressão aos limites de cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação, ou após o ingresso no exercício do magistério, ora ele é tomado de modo amplo e genérico, como compreendendo qualquer tipo de atividade que venha contribuir para o desempenho profissional – horas de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas Secretarias de Educação ou outras instâncias para pessoal em exercício nos sistemas de ensino, relações profissionais virtuais, processos diversos a distância (vídeo ou teleconferências, cursos via internet, etc.), grupos de sensibilização profissional, enfim, tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação (GATTI, 2008, p. 57).

Tantos tipos de formação vêm se avolumando e encontram explicações para tamanha diversidade

nos desafios colocados aos currículos e ao ensino, nos desafios postos aos sistemas pelo acolhimento cada vez maior de crianças e jovens, nas dificuldades do dia-a-dia nos sistemas de ensino, anunciadas e enfrentadas por gestores e professores e constatadas e analisadas por pesquisas (GATTI, 2008, p. 58).

Além disso, Gatti (2008) destaca que a formação continuada esteve relacionada a ideia da necessidade de atualização constante diante das intensas mudanças nos conhecimentos produzidos, no avanço tecnológico e mudanças no mundo do trabalho.

O difícil cenário, que as avaliações em larga escala vêm denunciando, tem levado a formulações de políticas de formação em serviço, mas também tem gerado mecanismos de pressão sobre a escola e os professores. Nesse sentido, Scheibe destaca que

observa-se, hoje, grande pressão para que os professores apresentem melhor desempenho, principalmente no sentido de os estudantes obterem melhores resultados nos exames nacionais e internacionais. As críticas ressaltam, sobretudo, os professores como mal formados e pouco imbuídos de sua responsabilidade pelo desempenho dos estudantes (SCHEIBE, 2010, p. 985).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 – LDBEN – (BRASIL, 1996) implantou um debate sobre a formação continuada e trata disso em vários de seus artigos, apontando para a necessidade de regulamentação de processos formativos em serviço. Por outro lado, no que se refere ao aspecto conceitual, a referida lei contribuiu para a pulverização nas formas de se referir à formação continuada de professores. Identificamos as seguintes expressões: a) capacitação em serviço; b) capacitação; c) formação continuada e a capacitação de profissionais de magistério; d) educação profissional; e) educação continuada; f) aperfeiçoamento profissional continuado.

Cada uma das formas de nomear a formação continuada de professores reflete na concepção e na configuração que esse tipo de formação assume – ora define-se por treinamento, que confirma a cisão entre reflexão e ação; ora caracteriza-se pela transmissão de conhecimentos teóricos, o que tem revelado certo distanciamento das condições concretas em que os professores se encontram, mantendo a dicotomia entre teoria e prática; ora, ainda, valoriza a dimensão da experiência prática, com certos limites para um processo reflexivo mais complexo, qualitativamente mais profundo.

Essas diferentes formas de conceber a formação continuada de professores é fruto de um movimento histórico analisado por Diniz-Pereira (2007), que destaca diferentes ênfases ao longo das últimas décadas. No período de 1970, investia-se em um perfil técnico para o professor, sob influência da psicologia comportamental e da tecnologia educacional que orientaram os estudos e discussões acadêmicas da época. Já na década de 1980, a formação de professores voltou-se para o caráter político da prática pedagógica e o compromisso do educador com as classes populares. A mudança de foco aconteceu com vistas ao processo de redemocratização do país, constituindo-se em uma tentativa de enfrentamento do autoritarismo vigente, fruto do regime ditatorial militar. Na década de 1990 a ênfase estava na formação do professor-pesquisador de forma a haver uma articulação entre reflexão e ação didática, teoria e prática. O professor é considerado como aquele que pensa na ação e faz da pesquisa uma forte aliada à atividade profissional.

Nos anos 2000, observamos a marca do professor reflexivo, aquele que diante das diferentes situações profissionais vivenciadas “atua de forma inteligente e flexível, situada e reativa” (ALARCÃO, 2003, p. 41). Tais características relacionam-se com as possibilidades humanas de pensamento e reflexão, que se constituem nas relações sociais ao longo do tempo.

Nóvoa (2009) discute a formação do professor no sentido de uma prática reflexiva ao propor uma formação construída dentro da profissão, onde, por meio das trocas de experiências, os professores passam a participar da formação dos seus colegas e pensam juntos sobre as situações-problema, na busca por caminhos. Assim sendo, a escola passará a ser um lugar de troca de experiência, ao estimular a reflexão coletiva contribuindo para a construção do sentimento de pertencer ao grupo e cooperar para a confirmação da identidade profissional “que é essencial para que os professores se apropriem dos processos de mudança e os transformem em práticas concretas de intervenção. É esta reflexão coletiva que dá sentido ao desenvolvimento profissional dos professores” (NÓVOA, 2009, p.42).

Tassoni e Megid (2015) ressaltam que diferentes programas de formação de professores vêm sendo elaborados nos últimos anos, a fim de aproximar os conhecimentos acadêmicos da realidade escolar. Portanto, consideramos relevante a realização de estudos sobre o tema, especialmente em razão de que a partir de 2001, há uma intensificação na formulação de políticas educacionais vêm sendo formuladas tendo como preocupação central a formação de professores.

Assim, este artigo traz resultados de uma pesquisa que teve o objetivo de investigar parte da produção dos Grupos de Pesquisas certificados pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq – que tem como foco a formação de professores. A pesquisa inventariou as produções, em forma de artigo, entre os anos de 2012 a 2015 dos Grupos de Pesquisa certificados no Diretório de Grupo de Pesquisa no Brasil do CNPq e que têm como objeto de investigação a formação de professores. O

recorte temporal foi arbitrário e necessário em razão da grande quantidade de Grupos de Pesquisa encontrados, bem como grande número de pesquisadores com intensa produção. O ano limite tem relação com o período em que a pesquisa foi realizada – 2015-2016.

A pesquisa trouxe como conclusão que há um grande interesse dos Grupos de Pesquisa comprometidos com a formação de professores em discutir e problematizar as questões relacionadas ao ensino e aprendizagem, destacando os saberes docentes e as práticas pedagógicas. Em síntese, pudemos observar uma grande preocupação de estudo e investigação com a formação de professores e as questões relacionadas ao ensino e aprendizagem na educação básica. Nesse movimento, a formação e a educação inclusiva têm uma forte adesão dos Grupos de Pesquisa. Pudemos identificar que alguns grupos vêm discutindo um processo formativo pautado pela reflexão dos professores, baseando-se em abordagens teórico-metodológicas que potencializem o processo reflexivo. E, por fim, consideramos importante destacar que há poucos Grupos de Pesquisa que estão envolvidos com estudos comparados, no campo da formação de professores.

CAMINHOS TRILHADOS

Este estudo refere-se a uma pesquisa bibliográfica fundamentada em uma abordagem quali-quantitativa de investigação. Para atender ao objetivo apresentado, a investigação contou com o recurso da internet para a busca das informações que possibilitassem a identificação, no Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil do CNPq, dos grupos de pesquisa de interesse para este estudo.

No site do CNPq, via Plataforma Lattes, durante o segundo semestre de 2015, foi acessado o Diretório de Grupo de Pesquisa no Brasil, iniciando em “buscar grupos”. Na página “Consulta Parametrizada”, a partir das ferramentas disponibilizadas, fomos preenchendo os campos existentes com as informações pertinentes à pesquisa. Utilizamos os filtros necessários para capturar os grupos de pesquisa de interesse. Fizemos a busca “Consultar por grupo” e o termo de busca foi “Formação de Professores” presente tanto no nome do grupo, como na linha de pesquisa e nas palavras-chave da linha. No campo “Situação” selecionamos os Grupos Certificados. Selecionamos ainda a grande área Ciências Humanas e a área Educação, como áreas predominantes do grupo. Interessava-nos os Grupos de Pesquisa de todas as regiões do país vinculados a qualquer tipo de instituição de Ensino Superior.

Finalizado todo esse processo, o site do CNPq gerava uma lista, contendo várias páginas, com os nomes dos Grupos de Pesquisa, a instituição de vinculação, o nome do(s) líder(es) de cada grupo e a área, que no caso foi Educação em todos eles.

O site do CNPq nos dá a opção de exportar os dados das páginas, gerando um arquivo com as informações acima. Ter esse arquivo foi importante, pois a cada dia em que explorávamos o Diretório dos Grupos de Pesquisa, usando sempre os mesmos procedimentos de busca, a quantidade de grupos listados variava. Nessa primeira etapa de busca foram relacionados 793 grupos de pesquisa.

Após essa identificação, demos início a outra etapa que envolveu as produções dos pesquisadores do grupo em forma de artigo entre os anos de 2012 e 2015. Para esse processo de busca, copiávamos o nome do Grupo de Pesquisa do arquivo e, novamente no site do Diretório de Grupos de Pesquisa, na página da “Consulta Parametrizada”,

colávamos o nome do grupo diretamente no campo “Termo de busca”. Assim, obtivemos novas informações como: ano de criação do grupo, endereço, um texto apresentando as repercussões do trabalho do grupo, as linhas de pesquisa as quais o grupo está vinculado e o nome dos participantes, tanto os pesquisadores, como os estudantes.

Com essas informações, analisamos os nomes das linhas de pesquisa as quais os grupos estão vinculados e selecionamos aquelas que possuíam a expressão “Formação de professores” em seu título, ou as que tinham alguma vinculação com este tema, como por exemplo, “Desenvolvimento profissional” ou “Formação docente”. Ao lado do nome de cada linha de pesquisa há informações sobre a quantidade de participantes e um ícone nomeado “Ações”, que nos forneceu a lista dos nomes dos pesquisadores vinculados a cada uma das linhas. Selecionamos os que possuíam doutorado⁴ e, novamente no campo “Ações” fomos direcionadas para o Currículo Lattes de cada um deles.

Acessando o Currículo Lattes de cada pesquisador, membro do Grupo de Pesquisa selecionado, organizamos em um arquivo as referências de cada artigo publicado no intervalo temporal estipulado, para posterior exploração.

Após essa etapa de recolha de dados que resultou em uma relação de 793 Grupos de Pesquisa, constatamos que 28 grupos não possuíam produção em forma de artigo entre os anos de 2012 a 2015; 18 deles não possuíam pesquisadores doutores; e 102 grupos não estavam vinculados a linhas de pesquisa que apresentassem no título alguma expressão que se relacionasse com a formação de professores. Assim, foram excluídos 148 grupos de pesquisa, permanecendo, efetivamente para a investigação realizada, 645 grupos, com aproximadamente 1.900 pesquisadores e 12.309 artigos no período de 2012 a 2015.

Iniciamos o processo de análise quantitativa, considerando as informações referentes à regionalidade federativa, ano de criação do Grupo de Pesquisa, quantidade de artigos publicados por ano pesquisado. Em relação aos dados qualitativos, em virtude dos limites da pesquisa, realizamos uma análise a partir dos nomes das linhas de pesquisa, do nome do próprio grupo e da leitura do texto sobre as repercussões do grupo, quando havia. Assim, identificamos as temáticas mais exploradas. Esse material produzido poderá subsidiar novas pesquisas, possibilitando análises qualitativas mais aprofundadas.

ACHADOS SOBRE OS GRUPOS DE PESQUISA

As informações coletadas dos 645 Grupos de Pesquisa foram organizadas em quadros identificando o nome do grupo, o ano de formação e a universidade a qual o grupo está vinculado. Também copiamos o texto, denominado “Repercussões”, que cada grupo elabora sobre as atividades desenvolvidas, embora nem todos os grupos o apresentam. Nesse caso, deixamos esse campo em branco. Além disso, constatamos que se trata de um texto bastante variável tanto em sua estrutura, quanto em relação ao tipo de dado fornecido. Não há um critério que organize as informações apresentadas e cada Grupo de Pesquisa utiliza esse campo de maneira muito diversa. Alguns explicam sobre as

⁴ Essa opção deveu-se à intenção de entrarmos em contato com uma produção mais amadurecida em termos de pesquisa, além da necessidade de estabelecer critérios de exclusão para reduzir o número de pesquisadores a serem rastreados.

linhas de pesquisa com as quais trabalham, destacando as ênfases mais exploradas no campo da formação de professores, já outros apresentam informações a respeito da universidade a que pertencem ou a respeito dos pesquisadores. Outros ainda apresentam os eventos científicos nos quais os pesquisadores participaram, dentre outras atividades acadêmicas, como participação em comissões, conselhos, fóruns, etc. Mesmo diante dessa falta de regularidade, a leitura dos textos sobre as repercussões do Grupo de Pesquisa nos ajudou a confirmar a tendência principal na atuação dos mesmos, que buscamos encontrar por meio de outras informações, gerando a construção de temáticas mais exploradas pelos grupos. Esse processo será apresentado em outro tópico.

Outra informação relevante sobre os Grupos de Pesquisa foram as linhas de pesquisa as quais eles se vinculam. Assim, na sequência das informações já apresentadas, construímos tabelas com as linhas de pesquisa de cada grupo e destacamos aquelas que nos interessavam, ou seja, as que contemplavam em seu título “formação de professores” ou tinham alguma aproximação com tal título, como já mencionado. O Quadro 1 abaixo apresenta um exemplo de um Grupo de Pesquisa com suas respectivas linhas de pesquisa e a quantidade de pesquisadores doutores participantes. Destacamos em negrito as linhas de pesquisa e a quantidade de pesquisadores selecionados para a captura de suas produções em forma de artigo.

Quadro 1- Linha de Pesquisa e quantidade de pesquisadores doutores vinculados ao Grupo de Pesquisa selecionado.

Nome da Linha de Pesquisa	Quantidade de Pesquisadores
Desenvolvimento humano e educação	3
Didática e teorias de ensino	1
Educação e psicologia	1
Formação de professores da área de saúde	1
Formação de professores e práticas educativas	5
Metodologia e estratégia na educação em enfermagem	1
Políticas públicas de inclusão escolar	2
Políticas, gestão e formação de professores	6

Fonte: Elaborado pelas autoras

Após essa identificação, acessamos o Currículo Lattes de cada um dos pesquisadores doutores destacados e sua produção em forma de artigo no período de 2012 a 2015. Copiamos as referências completas dos artigos, juntamente com o link de acesso a cada artigo. Organizamos uma tabela com os pesquisadores e a quantidade de artigos publicados nos anos pesquisados. O Quadro 2, abaixo, apresenta a quantidade de artigos publicados em cada ano pesquisado.

Quadro 2- Quantidade de artigos publicados nos anos de 2012 a 2015

Ano pesquisado	Quantidade de artigo publicado
2012	3.113
2013	3.305
2014	3.536
2015	2.355
Total de artigos	12.309

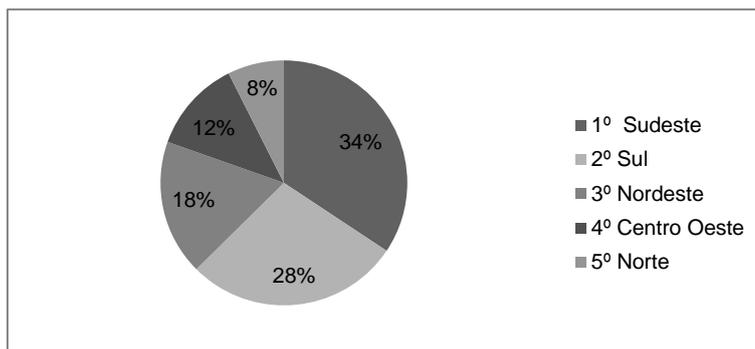
Fonte: Elaborado pelas autoras

Podemos constatar, observando a tabela acima, que há uma regularidade na quantidade de artigos publicados pelos pesquisadores dos Grupos de Pesquisa que discutem a formação de professores. A queda na quantidade de artigos apresentada em 2015 em

relação aos outros anos pesquisados não retrata, seguramente, a produção do período, pois a busca dessas informações ocorreu durante o 2º semestre de 2015. Como sabemos que, nem sempre as revistas conseguem manter a pontualidade na publicação de seus números anuais, é muito provável, que alguns artigos publicados nos últimos números de 2015 tenham sido divulgados apenas em 2016 e, por isso, ficaram fora do nosso levantamento.

Outra informação que sistematizamos foi em relação à disposição dos Grupos de Pesquisa investigados por região do Brasil. A Figura 1 apresenta esses resultados:

Figura 1- Porcentagem de Grupos de Pesquisa por região



Fonte: Elaborado pelas autoras

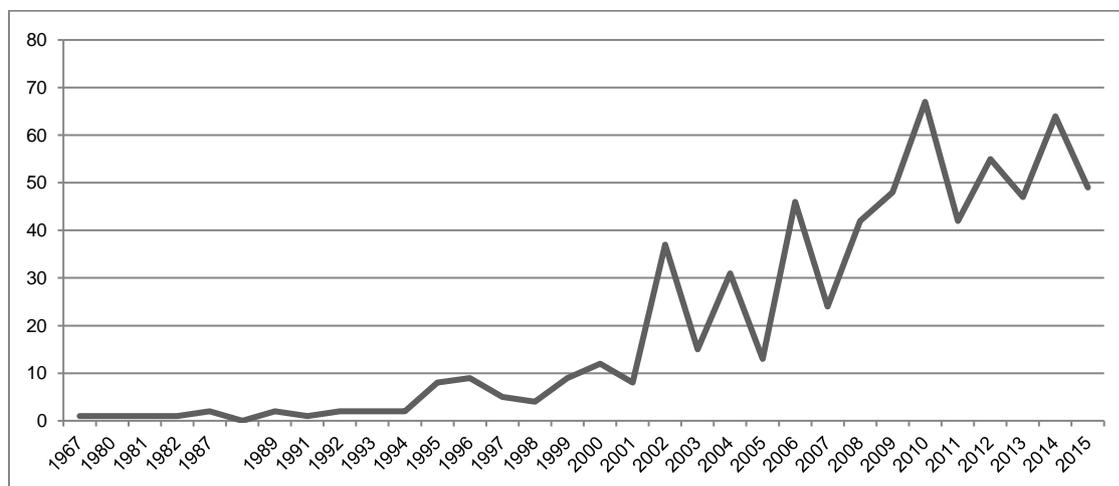
Podemos observar que as regiões Sul e Sudeste concentram a maior parte dos grupos de pesquisa do país, totalizando 62%, contra 38% das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Isso se dá devido à concentração das universidades nas regiões Sul e Sudeste. De acordo com o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020

Embora a expansão recente da educação superior pública federal em direção ao interior, tanto com a criação de novas universidades (incluindo a Universidade Aberta do Brasil) como através da expansão das existentes em campi avançados, já aponte para uma nova forma de distribuição, mantemos ainda uma concentração da qualidade e dos programas mais inovadores nas regiões economicamente mais favorecidas (BRASIL, 2010, p.11-12).

Dessa forma, o avanço da pós-graduação está diretamente ligado a questões econômicas, demonstrando que a maioria dos programas de mestrado e doutorado se concentra nos grandes centros socioeconômicos.

Outra informação sistematizada foi em relação ao ano de criação dos Grupos de Pesquisa. A Figura 2 apresenta a evolução, por ano, do crescimento dos grupos que estudam a formação de professores:

Figura 2- Quantidade de Grupos de Pesquisa sobre Formação de professores criados a cada ano



Fonte: Elaborado pelas autoras

É possível observar um aumento significativo na quantidade de Grupos de Pesquisa após o ano de 2001. Esse período coincide com o incremento de políticas educacionais para a formação de professores, especialmente em serviço. Inferimos que há uma estreita relação entre a consolidação de políticas de avaliação em larga escala e a formulação de programas de formação de professores. Os indicadores de desempenho dos estudantes brasileiros têm sido interpretados de maneira unilateral, gerando forte responsabilização dos professores. Todo esse contexto pode estar impulsionando as pesquisas no campo da formação de professores e a consolidação de Grupos de Pesquisa.

Tendo em vista este cenário educacional, é preciso investir cada vez mais na articulação da pós-graduação, com a graduação e com a educação básica. Segundo o PNPG 2005-2010 (BRASIL, 2004), a questão central da pós-graduação é a possibilidade de formar docentes, tanto para a educação básica, como para o ensino superior. Nesse caminho, a atividade de estudo e de investigação dos Grupos Pesquisa tem um papel importante.

Desse modo, considerando toda essa produtividade na área da educação, mais especificamente, em relação à formação de professores, e com o intuito de sabermos quais as problemáticas que estão sendo colocadas em pauta nesse cenário educacional, apresentaremos as temáticas construídas, tendo como base os nomes dos grupos de pesquisa encontrados e os textos sobre as repercussões do trabalho dos grupos, por meio de um processo de categorização, organizado em núcleos temáticos.

GRANDES CAMPOS DE INVESTIGAÇÃO DOS GRUPOS DE PESQUISA

Para melhor nos situarmos a respeito do trabalho desenvolvido pelos Grupos de Pesquisa, como já mencionado, realizamos uma análise considerando o nome de cada um dos grupos, o nome das linhas de pesquisas as quais se vinculam e o texto sobre as repercussões do trabalho do grupo, quando existente, com o intuito de identificar os temas de maior ênfase que são discutidos/problematizados por eles no campo da formação de professores. Assim, partindo do nome do grupo e dessas outras

informações, realizamos o procedimento de reunir os grupos que demonstravam alguma semelhança na temática investigada.

Tendo em vista o movimento acerca da formação de professores, foi possível ter uma melhor compreensão sobre as maiores preocupações dos Grupos de Pesquisa no que se refere a este tema. Dentre os assuntos mais abordados pelos grupos foi possível construir quatro grandes núcleos temáticos, a saber: (i) Saberes Docentes e as Práticas Pedagógicas; (ii) Políticas Educacionais; (iii) Etapa/Modalidade de Ensino; (iv) Tipo de Formação.

Dos 645 Grupos de Pesquisa investigados, 422 demonstraram ter como tendência em suas investigações forte ênfase nas pesquisas sobre os saberes dos professores e as suas práticas pedagógicas. Dos 422 grupos de pesquisa, 309 estão mais diretamente envolvidos com os estudos relacionados ao ensino e a aprendizagem. Encontramos 79 grupos que pesquisam questões referentes às relações ensino-aprendizagem sem destacar uma área de conhecimento específica. Entretanto, 187 Grupos de Pesquisa estão voltados para investigações na área das Ciências. Desses, identificamos 32 grupos que se ocupam das investigações no campo da formação de professores em Ciências, sem explicitar uma subárea e 60 grupos de pesquisa que problematizam a formação de professores em Ciências, estabelecendo interfaces com a Biologia (12 grupos); com a Engenharia (dois grupos); com a Educação Ambiental (mais dois grupos); com a Química (quatro grupos); com a Matemática (25 grupos); especificamente Ciências da Natureza (13 grupos) e Ciências Exatas (dois grupos). Identificamos ainda no conjunto dos 187 grupos envolvidos com a área das Ciências, 95 deles investigam a formação de professores em suas subáreas: Biologia (dois grupos); Educação Ambiental (nove grupos); Química (10 grupos); Física (10 grupos); e Matemática (64 grupos).

Ainda explorando os 309 grupos de pesquisa, que estão envolvidos com a formação de professores em relação ao ensino e aprendizagem de uma área específica, identificamos que 43 deles têm como temática central: Linguagem, envolvendo a língua materna – alfabetização, letramento, língua portuguesa – e língua estrangeira (14 grupos); História (seis grupos); Geografia (apenas um grupo); Educação Física (oito grupos); Arte (três grupos) e dois Grupos de Pesquisa que se ocupam dos estudos sobre o Construtivismo para as investigações que relacionam a formação de professores e o ensino e a aprendizagem. Ainda identificamos nove grupos que discutem as relações teoria e prática para problematizar os processos de ensino e aprendizagem.

Continuando a exploração dos 422 Grupos de Pesquisa que enfatizam em suas investigações os saberes docentes e as práticas pedagógicas, encontramos 42 que estudam as influências das tecnologias nos processos de ensinar e aprender e 45 grupos que investigam as influências entre educação, cultura e sociedade. São grupos que problematizam as relações étnico-raciais, as questões de gênero e sexualidade, da violência e da moral, bem como as questões de estética. Todos esses aspectos permeando as discussões sobre ensino e aprendizagem. Há, nesse conjunto, grupos que investigam comunidades específicas em relação aos aspectos citados.

Ainda compondo o conjunto dos 422 Grupos de Pesquisa que investigam a formação de professores no campo dos saberes docentes e das práticas pedagógicas, identificamos 26 deles que estudam as representações sociais dos professores, a questão da subjetividade e a produção de significados e sentidos relacionados à docência. Desses

26 grupos, 14 deles estão envolvidos com pesquisas que exploram as narrativas de professores, estudando os processos relacionados à memória e à trajetória de formação.

O núcleo temático referente às Políticas Educacionais é composto por 83 Grupos de Pesquisa que realizam estudos sobre o campo das políticas e sua interface com a gestão escolar (18 grupos); com a avaliação em larga escala e a avaliação da aprendizagem (11 grupos); com o currículo (24 grupos); as influências das políticas educacionais nas práticas pedagógicas (18 grupos); e, por fim, 12 grupos que estão envolvidos com os estudos relacionados ao trabalho/sociedade/educação, enfatizando, especificamente, as condições de trabalho dos professores. Dois deles explicitam o materialismo histórico dialético e outros dois o marxismo. Identificamos ainda que dos 18 grupos que têm o foco na gestão, um deles articula gestão e currículo e dois articulam gestão e avaliação. Da mesma forma, dos grupos que têm o foco na avaliação, um deles destaca a sua relação também com a gestão, outro com gestão e currículo e mais um com currículo e condições de trabalho. Dos 24 grupos que têm como ênfase o currículo, um deles menciona as tecnologias e as narrativas de professores. Outro faz destaque especificamente ao currículo na área da matemática.

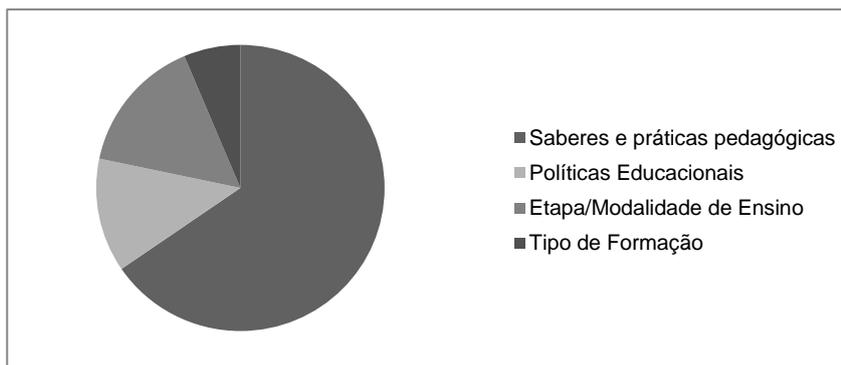
Identificamos 99 Grupos de Pesquisa que explicitam uma relação da formação de professores com etapas ou modalidade de ensino. No que se refere às etapas de ensino, 27 grupos têm como foco de estudo os professores da educação infantil. Investigam a infância e os saberes e fazeres específicos dessa etapa de ensino. A questão histórica da educação infantil e da formação para essa etapa é mencionada por um grupo. Apenas quatro grupos mencionam a formação de professores e a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Somente dois grupos se dedicam à formação de professores e o ensino médio e 14 grupos discutem a docência no ensino superior. Quanto às modalidades de ensino, a educação inclusiva é contemplada pelo maior número de grupos de pesquisa – 28. Dentre esses, os que explicitam para além da discussão da inclusão, encontramos um grupo que investiga a docência para alunos surdos, outro investiga a educação inclusiva no campo das políticas públicas e outro ainda articula formação de professores, educação inclusiva e tecnologias. Em seguida identificamos 11 grupos que se dedicam aos estudos da formação de professores para a educação no campo. Sete grupos dedicam-se aos estudos relacionados à educação profissional, o ensino técnico e tecnológico e, apenas três grupos investigam a formação em relação à educação de jovens e adultos, como também outros três à educação popular, tendo Paulo Freire como referência.

O último núcleo temático contempla 41 Grupos de Pesquisa que investigam o tipo de formação de professores. A maior parte – 28 grupos – estuda tanto a formação inicial como a continuada. Esses grupos se propõem a discutir o desenvolvimento profissional, bem como tendências e desafios no campo da formação de professores. Parte desses grupos dedica-se a estudar a história da formação de professores ou a história das instituições escolares. Desses grupos, alguns explicitam envolver-se com as histórias locais, como por exemplo, a história da educação na Bahia. Dos 28 grupos aqui mencionados, um deles realiza estudos comparados de modelos de formação de professores. Encontramos nove grupos que estudam apenas a formação inicial, investigando os cursos de licenciatura (um grupo especificamente explicitou investigações nos cursos de Educação Física). Grande parte deles investiga a formação inicial nos cursos de Pedagogia, bem como as influências dos estágios supervisionados no processo formativo docente. Um dos grupos mencionou realizar investigações sobre o início da carreira de professor. Somente dois grupos ocupam-se da formação

continuada. Identificamos ainda dois grupos que explicitaram pesquisar a formação integral do trabalhador. No material analisado por nós não foi possível obter mais detalhes a respeito do conceito de formação integral utilizado.

O levantamento sobre os Grupos de Pesquisa que têm a formação de professores como objeto de investigação e estudo mostrou que esse campo é vasto e vem sendo problematizado em sua diversidade de frentes. Mas, sem dúvida, o campo com maior investimento é o que se relaciona aos saberes e práticas docentes, como demonstra a Figura 3, abaixo:

Figura 3- Temáticas Investigadas



Fonte: Elaborado pelas autoras

É importante ressaltar que há muitas articulações entre as temáticas investigadas. Na maioria das vezes, os temas não se apresentam isoladamente, mas a pesquisa optou por analisar as ênfases dadas pelos próprios grupos, como já foi destacado anteriormente.

O levantamento confirma o que Gatti (2008, p.62) já apontou:

A preocupação com a formação de professores entrou em pauta mundial pela conjunção de dois movimentos: de um lado, pelas pressões do mundo do trabalho, que se vem estruturando em novas condições, num modelo informatizado e com valor adquirido pelo conhecimento, de outro, com a constatação, pelos sistemas de governo, da extensão assumida pelos precários desempenhos escolares de grandes parcelas da população.

Dessa forma, diante das precariedades do sistema educacional brasileiro, encontramos um campo fértil de investigações em que o trabalho dos Grupos de Pesquisa pode ser profícuo – produzindo conhecimentos para o campo da formação de professores – no delineamento de caminhos possíveis para o enfrentamento dos enormes desafios na área da educação.

Como apresentado, os saberes dos professores, bem como suas práticas têm mobilizado as pesquisas em muitos grupos. Observamos que tanto a questão didática, como os aspectos conceituais específicos de cada área do conhecimento, envolvendo o ensino e aprendizagem, vêm se destacando. Esse panorama confirma uma tendência que a algumas décadas vêm ganhando espaço no campo da formação de professores, envolvendo experiências formativas colaborativas, que investem na troca entre pares, como sugere Nóvoa (2009) – uma formação construída dentro da profissão – modelos formativos que resgatam o protagonismo do professor, valorizam seus saberes e fazem

uso de instrumentos que promovam processos reflexivos mais profundos. Nesse sentido, alguns Grupos de Pesquisa têm se dedicado a investigações por meio de narrativas (auto) biográficas. Trata-se de um modo de fazer pesquisa, ou ainda, uma metodologia altamente potente para o processo formativo do professor, pois diz

respeito à subjetividade de quem narra, e a de interpretação, por subentender opiniões, crenças e valores na compreensão dos acontecimentos relatados tanto por parte do sujeito que narra a história, quanto pelo pesquisador que dá sentido a essas vidas para fazer história (PASSEGGI; SOUZA, 2011, p. 328)

As narrativas (auto) biográficas têm ganhado espaço no cenário das pesquisas científicas em educação no campo da formação de professores, preocupando-se com a investigação das trajetórias de vida pessoal e profissional de professores, favorecendo-os na construção de sua identidade docente, de sua profissionalidade (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI; 2011). Assim, as narrativas têm se mostrado potencializadoras do processo formativo, em virtude da possibilidade de promover um movimento reflexivo intenso em seus participantes. Segundo Passeggi e Souza (2011, p. 328) admite-se “que nessas narrativas se evidenciam as relações entre as ações educativas e as políticas educacionais, entre histórias individuais e história social”.

Observamos que há Grupos de Pesquisa que têm investido nas narrativas como procedimento metodológico, mas também, como um tipo de pesquisa. Um dos grupos, que explicitou uma ênfase no estudo da formação de professores no âmbito do currículo, trabalha com as diferentes tecnologias e com narrativas. Da mesma forma três grupos que apresentaram ênfase nas investigações dos saberes docentes e práticas pedagógicas, com exceção dos 14 grupos que exploram as narrativas de professores, mencionam a questão das narrativas – dois grupos que apresentam ênfase na área das Ciências referem-se às investigações sobre os saberes da experiência por meio de narrativas e a questão da subjetividade; um grupo envolvido com o ensino e aprendizagem da Matemática menciona a história oral como método. A história oral é uma metodologia de pesquisa que contempla as narrativas orais. Encontramos ainda, mais um grupo, no núcleo temático Saberes e Práticas Pedagógicas, que menciona a representação social e o discurso, o que, de certa forma, pode estar relacionado à produção de narrativas.

As narrativas orais e/ou escritas têm se constituído uma estratégia bastante produtiva para a promoção de reflexão sobre a prática pedagógica e para a mobilização de diferentes saberes, por parte dos professores que participam de pesquisas nessa linha. O uso de narrativas como experiência formativa traz a possibilidade de tomada de consciência, por parte de quem narra, dos saberes que constituem o professor. Na ação docente, o professor faz uso de diferentes saberes para construir seu ato de ensinar. O professor faz uso de “um saber plural, formado por uma amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2010, p. 36).

Outro ponto a se destacar relacionado à identificação de Grupos de Pesquisa que vêm investido no uso de narrativas como possibilidade formativa refere-se ao interesse de uma das autoras em conhecer mais de perto esse trabalho, pois têm investido nesse instrumento em suas pesquisas no campo da formação de professores em serviço.

Nesse levantamento, mais uma coisa chamou-nos a atenção. Dos 309 grupos de pesquisa que apresentaram ênfase no ensino e aprendizagem, contemplados no núcleo

temático Saberes e Práticas Pedagógicas, nove deles discutem as relações entre teoria e prática, investigando as relações entre universidade e escola. Dentre esses nove grupos, dois deles anunciaram o foco de investigação na formação de professores dentro da escola. Para nós, tal destaque mereceu uma atenção especial, por explicitarem, em seus objetivos, questões bastante emergentes no campo da formação de professores. Um deles visa o fortalecimento da comunidade escolar e o outro se propõe a discutir o cotidiano escolar. Ambos os aspectos revelam a preocupação e/ou o resgate da escola como espaço formativo. Segundo Tassoni e Megid (2015, p. 207)

é importante compreender a escola como um sistema orgânico que pressupõe ações integradas entre os diferentes atores desse espaço. Compreender a escola dessa forma significa compreendê-la como um espaço de escuta, de reflexão, de (re)significação e de planejamento de ações que cheguem à sala de aula, promovendo mudanças no ensino. Assim sendo, a escola passará a ser um lugar de troca de experiências ao estimular a reflexão coletiva, contribuindo para a construção do sentimento de pertencer ao grupo e cooperar para a confirmação da identidade profissional.

Outro levantamento feito por Tassoni e Fernandes (2015, p.142) – sobre as pesquisas, realizadas no estado de São Paulo, que investigam as políticas de formação continuada de professores alfabetizadores, buscando identificar o que elas têm priorizado e, de que forma tais pesquisas vêm discutindo as influências dessas políticas de formação nas práticas pedagógicas de sala de aula – destacou que “há uma tendência evidente, nas pesquisas de campo selecionadas, em ouvir o professor alfabetizador e observar sua prática”. Os autores reuniram 43 pesquisas, entre mestrados e doutorados, no Banco de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Dessas, 36 eram pesquisas de campo e apenas sete eram pesquisas bibliográficas. Das 36 pesquisas de campo, 31 delas tiveram como participantes os professores alfabetizadores. Oito delas envolveram não só os professores alfabetizadores, mas também outros atores da escola (alunos, equipe gestora e os formadores dos professores), mas 23 delas tiveram apenas os professores alfabetizadores como participantes. Por isso, os autores reafirmam, a partir das pesquisas analisadas,

a necessidade de fortalecimento da escola como espaço legítimo de formação de professores. O processo formativo que investe em discussão, reflexão e socialização das práticas pedagógicas de alfabetização pode contribuir de maneira mais efetiva para as mudanças na própria prática” (TASSONI; FERNANDES, 2015, p 146).

Nessa direção, Pimenta (2002) evidencia a importância da reflexão coletiva e o papel da teoria nesse processo, possibilitando uma análise das condições concretas da escola. Ibiapina (2017), por sua vez, ao defender uma formação em serviço pautada na colaboração, destaca que as possibilidades de transformação nos modos de pensar e de agir são resultados da negociação de sentidos e significados que emanam do coletivo.

Todos os 645 grupos de pesquisa identificados nesse levantamento sugerem uma forte preocupação com a melhoria do ensino e das condições de trabalho dos professores, por meio das investigações e estudos no campo da formação inicial e continuada. Segundo Gatti (2010, p.1359)

hoje, em função dos graves problemas que enfrentamos no que diz respeito às aprendizagens escolares em nossa sociedade, a qual se complexifica a cada dia, avoluma-se a preocupação com as licenciaturas, seja quanto às estruturas institucionais que as abrigam, seja quanto aos seus currículos e conteúdos formativos.

Nessa direção, especificamente, 42 Grupos de Pesquisas categorizados no núcleo temático Saberes e Práticas Pedagógicas, que evidenciam as tecnologias, mencionam a educação a distância. Ainda segundo Gatti (2008, p.65)

é preciso considerar que a educação a distância passou a ser um caminho muito valorizado nas políticas educacionais dos últimos anos, justificada até como uma forma mais rápida de prover formação, pois, pelas tecnologias disponíveis, pode-se flexibilizar os tempos formativos e os alunos teriam condições, quando se trata de trabalhadores, de, em algumas modalidades de oferta, estudar nas horas de que dispõem, não precisando ter horários fixos, o que permitiria compatibilização com diversos tipos de jornadas de trabalho.

Em síntese, pudemos observar uma grande preocupação de estudo e investigação com a formação de professores e as questões relacionadas ao ensino e aprendizagem na educação básica. Nesse movimento, a formação e a educação inclusiva têm uma forte adesão dos Grupos de Pesquisa. Pudemos identificar que alguns grupos vêm discutindo um processo formativo pautado pela reflexão dos professores, baseando-se em abordagens teórico-metodológicas que potencializem o processo reflexivo. E, por fim, consideramos importante destacar que há poucos Grupos de Pesquisa que estão envolvidos com estudos comparados (uma tendência investigativa mais contemporânea), no campo da formação de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os objetivos traçados no início deste trabalho, é possível afirmar que foram identificados muitos grupos de pesquisa que têm como objeto de investigação e estudo a formação de professores. Foram 645 grupos com um grande volume de produções científicas em forma de artigo. Foram 12.309 artigos no período de 2012 a 2015.

Foi possível constatar o grande movimento que tem ocorrido em torno da formação de professores. Além disso, o processo de categorização por temas de maior interesse dos grupos de pesquisa, inseridos no campo da formação de professores, demonstrou que são muitas as preocupações nessa área. Os grupos se ocupam com temas diversificados, abrangendo todas as etapas e modalidades da educação, bem como diferentes áreas do conhecimento, dedicando-se a discutir e refletir sobre a formação de professores tanto em nível inicial como na formação continuada.

A presente pesquisa evidenciou que as universidades brasileiras têm uma produção vasta e grande expertise no campo da formação de professores, em virtude das investigações realizadas no âmbito dos Grupos de Pesquisa vinculados a elas. Por isso, destacamos que a elaboração de políticas educacionais necessariamente deveria pautar-se nessas produções. O diálogo entre os diversos equipamentos públicos e os Grupos de Pesquisa seria muito produtivo para subsidiar à formulação de políticas educacionais, visando ao enfrentamento dos enormes desafios na educação brasileira. O que temos presenciado é que esse espaço tem sido ocupado por organizações não governamentais que vêm ditando os caminhos para a educação.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Federal nº 9.394/96. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010** / Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília (DF): CAPES, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020** / Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília (DF): CAPES, 2010.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. **Formação de professores-pesquisas, representações e poder**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, 2008, vol.13, n.37, p.57-70. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000100006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 jan. 2017.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de Professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, 2010, vol.31, n.113, p. 1355-1379. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302010000400016&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 jan. 2017.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. Pesquisar-Formar em colaboração: compartilhamento teórico-prático das vivências do FORMAR. In: IBIAPINA, I. M. L de M.; BANDEIRA, H. M. M. (org.) **Formação de professores na perspectiva Histórico-Cultural: Vivências no formar**. Teresina: EDUFPI, 2017.

NÓVOA, Antonio. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Eliseu Clementino. Dossiê (auto) biografia: pesquisa e práticas de formação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, vol. 27, nº 1, p. 327-332, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010246982011-000100014&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 fev. 2017.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Eliseu Clementino; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto) biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 27, nº 1, p. 369-386, abr. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982011000100017&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 fev. 2017.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

SCHEIBE, Leda. Valorização e Formação dos Professores para a Educação Básica: Questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, Sept. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000300017&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 jan. 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2010.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; FERNANDES, Jonas. Formação de Professores Alfabetizadores: o que dizem as pesquisas? **Revista Teias**, v.16, p.134-154, 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24555>. Acesso em: 10 fev. 2017.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; MEGID, Maria Auxiliadora Bueno Andrade. A formação de professores alfabetizadores e o Programa Ler e Escrever. **ETD – Educação Temática Digital**. Campinas, SP v.17 n.1 p.193-210 jan./abr.2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8634826>. Acesso em: 10 fev. 2017.

Data da submissão: 21/02/2019

Data da aprovação: 01/05/2020