

Identidade e profissionalização docente: o professor nas pesquisas educacionais brasileiras (1993-2005)

Identity and teaching professionalization: the professor in the brazilian educational researches (1993-2005)

Roberto Valdés Puentes*

Orlando Fernández Aquino**

Armindo Quillici Neto***

*Doutor em Educação pela UNIMEP. Professor do Programa de Mestrado em Educação – Unitri.
e-mail: rpuentes@unitri.edu.br

** Doutor em Ciências Pedagógicas (Cuba). Professor do Centro Universitário de Sancti Spiritus (CUSS), Cuba.
e-mail: orlando@suss.co.cu

*** Doutor em Educação pela UNICAMP. Professor do Programa de Mestrado em Educação - Unitri.
e-mail: armindoqn@terra.com.br

Resumo

O texto traz resultados de uma pesquisa a respeito do estado da arte sobre formação de professores no contexto ibero-americano (1993-2006). Foram levantados 120 estudos do estado da arte sobre educação na América Latina, divulgados na Base de Dados da Red de Documentación e Información en Educación-REDUC (com sede em Santiago, Chile) –, e 5.064 artigos científicos publicados em vinte e um periódicos educacionais de ampla circulação nacional e internacional. O presente estudo refere-se, especificamente, aos artigos publicados em periódicos nacionais. Objetivou-se identificar os aspectos teórico-metodológicos que embasam as pesquisas e as tendências que as produções examinadas parecem sugerir sobre a categoria: identidade e profissionalização docente.

Palavras-chave

Identidade. Profissionalização docente. Estado do conhecimento.

Abstract

This text brings results of a research regarding the state of art on teachers Formation in Latin American context (1993-2006). 120 studies of the state of art on education in Latin America had been raised, divulged in a Data bases of Documentation's Network and Information on Education-REDUC (with headquarters in Santiago, Chile) –, and 5.064 scientific articles was published in twenty one educational periodics of wide national and international circulation. The present study refers , specifically, to national periodics. It was

objectified to identify to the aspects theoretician-methodologic that bases the research and the trends that the examined productions seem to suggest on the category: identity and teaching professionalization.

Key words

Identity. Professionalization of professors. State of the knowledge.

I O universo, o objeto e os objetivos

Devido à diversidade e à amplitude dos periódicos¹ e dos artigos selecionados, a pesquisa foi dividida em cinco sub-temas: o primeiro dedicou-se à análise dos estudos do estado da arte sobre educação levados a efeito na América Latina, entre 1980 e 2003, que estão disponíveis na Base de Dados da REDUC; o segundo procurou abordar as pesquisas sobre formação de professores realizadas no continente no período de 1980 a 2004, que, também, estão disponíveis na Base de Dados da REDUC; o terceiro dedicou-se à análise dos trabalhos publicados em periódicos nacionais; o quarto examinou a produção divulgada em revistas ibéricas (Portugal e Espanha); e o quinto selecionou os artigos publicados em periódicos latino-americanos (Argentina, Colômbia, Chile, México e Venezuela)².

O presente estudo refere-se, especificamente, aos artigos publicados em periódicos nacionais (Cadernos CEDES, Revista Educação e Pesquisa, e Revista Brasileira de Educação). O conjunto dos trabalhos foi organizado segundo cinco categorias temáticas: formação inicial, formação continuada, identidade e profissionalização docente, práticas pedagógicas e estudos do estado da arte.

Do universo de 691 artigos levantados, 61 tratam da formação de professores, o que representa 8,82% do total, distribuídos da seguinte maneira: 38 tratam da identidade e da profissionalização dos docentes (62,29%); sobre formação inicial, 06 (9,83%); há seis trabalhos sobre formação continuada (9,83%); outros quatro sobre estudos do estado da arte (6,55%); enquanto sete trabalhos abordaram as práticas pedagógicas (11,45%).

Objetivou-se identificar os aspectos teórico-metodológicos que embasam as pesquisas, os resultados alcançados, as lacunas ainda existentes, os assuntos emergentes ou silenciados, os focos das análises e as tendências que as produções examinadas parecem sugerir sobre a categoria: identidade e profissionalização docente.³

II Identidade e profissionalização docente

A produção de conhecimento sobre a identidade e a profissionalização docente é, de longe, muito superior, do ponto de vista numérico, à realizada dentro das demais temáticas analisadas. Ela sozinha representa mais da metade do total dos artigos levantados. Talvez isso se deva à preocupação dos pesquisadores diante da permanente crise de identidade que vive o professor no Brasil e no mundo. Do conjunto dos 38 artigos que tratam dessa temática,

dez analisam condições de trabalhos, organização sindical, autogerenciamento, autoridade docente e papel social do professor; três abordam o perfil do professor; sete discorrem sobre histórias de vidas de professores; há sete sobre concepções e po-

líticas de formação; outros oito sobre o papel da pesquisa e das novas tecnologias (TIC) na formação de professores; enquanto que gênero, raça e etnia foram abordados por três artigos (Tabela 1).

Tabela 1: Distribuição dos artigos por tema

TEMAS	N.	%
1. Formação inicial	6	9,83
2. Formação continuada	6	9,83
3. Identidade e profissionalização	38	62,29
• Condições de trabalho e papel social do professor	10	16,39
• Perfil do Professor	3	4,61
• Histórias de Vida	7	11,47
• Concepções e políticas de formação	7	11,47
• Papel das pesquisas e das TIC na formação de professores	8	13,11
• Gênero, raça e etnia	3	4,61
4. Práticas Pedagógicas	7	11,45
5. Estudos do Estado da Arte	4	6,55
TOTAL	38	100,0

Por periódicos, os 38 artigos que discutem a identidade e a profissionalização

dos professores se distribuem da maneira como é representado na figura 1.



Figura 1: Artigos por periódico (1993-2006).

2.1 Condições de trabalhos e papel social do professor

Os aspectos relacionados com as condições de trabalhos, organização sindical, autogerenciamento, autoridade docente e papel social do professor foram o objeto de estudo apresentado por Vianna (1996, 2000), Aquino (1998), Marin (1998), Teixeira (1999), Beltrane (2002), Paraíso (2005), Neto (2005), Ferreira (2006) e Gasparini, Barreto e Assunção (2005). Os três primeiros artigos analisam a organização docente do magistério. Em um, Vianna (1996) examina a organização do magistério na rede pública do estado de São Paulo com base na atuação de uma de suas entidades representativas: o sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP). A autora analisa a maneira, as vicissitudes e as alternativas vividas pela organização docente na APEOESP no processo de transição para a democracia. No segundo trabalho, Vianna (1999) estuda a viabilidade da construção da identidade coletiva docente do magistério com base na análise de depoimentos de 13 professores e professoras da rede de ensino estadual paulista. No terceiro, Ferreira (2006) discute as implicações do fenômeno da sindicalização docente sobre a identidade da categoria, em especial, ao considerar o alegado processo de proletarização e a inclusão de funcionários nas entidades sindicais docentes. O autor baseia seus argumentos em duas pesquisas realizadas com sindicalistas do CPERS/SINDICATO (Centro dos Professores do Estado de Rio Grande do Sul – Sindicato dos Trabalhadores em

Educação) que apresentam diferentes graus de participação na hierarquia política da organização.

As questões vinculadas às condições de trabalho, à autoridade docente, ao papel social do professor e ao autogerenciamento são objeto de estudo em sete artigos. Junqueira (1998), Teixeira (1999) e Gasparini, Barreto e Assunção (2005) discorrem, em seus trabalhos, sobre as condições atuais nas quais se efetiva a docência dos professores. Junqueira (1998), com o olhar nos professores, desde 1984, aborda os desafios para o enfrentamento das realidades escolares. A autora caracteriza a educação atual, sua baixa qualidade, entre outras razões, pelos problemas de indisciplina que enfrentam os professores em sala de aula, as precárias condições para o trabalho educativo, o baixo status profissional e a baixa remuneração salarial. Ainda assim, Junqueira ressalta que esse quadro de problemas não constitui um insucesso generalizado, mas representa, sobretudo, desafios a enfrentar. Teixeira (1999) analisa alguns dos eixos que estruturam os ritmos cotidianos dos professores, próprios às temporalidades da vida social na escola e percebe como têm aumentado o ritmo e a carga de trabalho dos docentes a cada dia, associado à questão socioeconômica e à necessidade de aumentar e complementar os salários. Gasparini, Barreto e Assunção (2005) estudam as relações entre o processo de trabalho docente, as reais condições sob as quais ele se desenvolve e o possível adoecimento físico e mental dos professores. Os autores, em uma pesquisa desenvolvida entre abril de 2001 a maio de 2003,

a partir da análise dos dados divulgados no Relatório preparado pela Gerência de Saúde do Servidor e Perícia Médica (GSPM) da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, Minas Gerais, traçam o perfil dos afastamentos do trabalho por motivos de saúde de uma população de profissionais da educação. Os dados obtidos indicaram o número de professores afastados, com predomínio para aqueles que apresentaram transtornos psíquicos.

Beltrame (2002) discute a experiência de professores e professoras das escolas de assentamentos organizadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra-MST, no oeste catarinense. Seguindo uma metodologia qualitativa, referendada nos estudos de Calvo, Rockwell, André e Mercado, o estudo possibilita a apreensão dos aspectos significativos do universo cultural dos sujeitos, destacando as relações construídas na vida familiar, no desempenho da profissão e na participação política no Movimento. A coleta de dados desenvolveu-se num universo de 14 professores, doze mulheres e dois homens, que atuam nas escolas de assentamento no município de Abelardo Luz, situado na região oeste de Santa Catarina. A escolha dos sujeitos investigados foi solicitada pelo envolvimento que a autora já possuía com os docentes.

A análise da ação desenvolvida pelos professores nos diversos espaços de atuação vai revelando como eles se tornam sujeitos de sua experiência. Segundo a autora, a adesão às propostas educativas do MST possibilita a manifestação de uma identidade que fortalece a experiência coti-

diana de ser professor, favorecendo o desenvolvimento de uma consciência orgulhosa da prática docente.

A violência escolar e sua relação com a crise de autoridade dos professores no contexto escolar e, particularmente, na relação professor-aluno, é analisada por Aquino (1998). O texto contrapõe uma leitura de cunho institucional da violência escolar às abordagens clássicas da temática, demonstrando a tese de que há um quantum de violência “produtiva” embutido na ação pedagógica. Sobre a crise da autoridade docente, o autor afirma que a questão da autoridade, para além da qualificação *stricto sensu* do professor, passa a configurar-se como o ponto neurálgico da ética docente, reguladora primordial do trabalho pedagógico, e, portanto, como o único antídoto possível contra a violência escolar.

O que nos leva a ser professores e a permanecer exercendo o ofício de professor, levando em conta que a profissão é rondada pelo fantasma das más condições de trabalho, da inadequada remuneração salarial, da falta de autoridade docente no contexto e dos efeitos de tudo isto sobre a saúde? Neto (2005) responde a esta pergunta ao refletir sobre o lugar social do professor. Segundo o autor, o fato é que a sociedade continua a precisar dos profissionais da educação nas mais distintas áreas do conhecimento. Daí, a necessidade de os docentes se verem como trabalhadores, e como trabalhadores que têm compromisso com o que fazem. Por isso, pouco adianta desvalorizar o ofício e permanecer nele de modo descomprometido.

Para os que ficam na profissão compreendendo seu papel social, uma alternativa para enfrentar os desafios e dilemas é aprender a se gerenciar durante sua formação e em seu trabalho. Este é o tema que aborda Paraíso (2005) em seu artigo. O autor trabalha com a perspectiva da governamentalidade de M. Foucault e utiliza o seu conceito de governo com o intuito de discutir sobre quem são as autoridades convocadas e autorizadas em uma parte do discurso da mídia educativa brasileira sobre educação escolar divulgada entre os anos de 1999 e 2001. A análise focaliza as estratégias e técnicas utilizadas nesse discurso para ensinar aos professores se auto-regulem e agirem para o bem da educação e do desenvolvimento do Brasil.

2.2 O perfil do professor

Nas pesquisas sobre identidade e profissionalização docente não poderiam faltar estudos voltados para a análise do perfil dos professores. A construção da profissão docente se dá pela compreensão que se tem tanto do perfil real do professor que trabalha nos diferentes níveis de ensino como do perfil desejado pela escola para dar conta das exigências da sociedade. Os artigos de Cortesão e Stoer (1999), Aspís (2004) e Miguel (2005) debatem, com propriedade, a temática.

Cortesão e Stoer (1999), em decorrência da crescente heterogeneização da população escolar em Portugal, nas últimas décadas, defendem um novo perfil de professor capaz de fazer com que a escola possa contribuir para o desenvolvimento de um bilingüismo cultural. Segundo os auto-

res, a intenção de articular situações de culturas eruditas (previstas oficialmente nos currículos) e da cultura que informa a socialização primária do aluno que estrutura as características de um “dispositivo pedagógico” só será possível se o professor, no seu cotidiano, afastar-se do recurso exclusivo e de práticas transmissoras e reprodutoras e buscar desenvolver atitudes e práticas que conduzam à produção de diferentes tipos de conhecimentos.

No segundo artigo, Aspís (2004) analisa o perfil do professor de Filosofia para jovens na escola. A primeira questão que o autor defende é que o professor de Filosofia deve ser filósofo, dado que as aulas de Filosofia são aulas de filosofar, da mesma forma que ensinar Filosofia é produzir Filosofia. Segundo ele, o professor de Filosofia é quem ensina a pensar filosoficamente, a organizar perguntas num problema filosófico, a ler e a escrever filosoficamente, a investigar e dialogar filosoficamente, a avaliar filosoficamente, a criar saídas filosóficas para o problema investigado. A segunda questão é que o professor de Filosofia deve ser modelo, exemplo, referência para seus alunos. O professor de Filosofia deve ser coerente com sua maneira de orientar o pensamento no grupo de alunos. O texto, além de traçar o perfil do professor de filosofia, procura, também, discutir as aulas de filosofia como espaço de criação e a relação de poder que se estabelece entre o ensino filosófico da Filosofia e os alunos.

Finalmente, Miguel (2005) apresenta e discute alguns princípios orientadores de um programa de pesquisa que toma como objeto central de investigação o

modo como os campos emergentes de investigação em história, filosofia e sociologia da educação matemática poderiam vir a participar, de forma crítica e qualificadora, da formação inicial e continuada de professores de Matemática. Os autores defendem o ponto de vista de que tais cursos deveriam orientar-se por uma nova concepção de especificidade que pudesse instaurar um projeto pedagógico em que esses campos emergentes viessem a participar da constituição de problematizações multidimensionais das práticas escolares, nas quais a Matemática estivesse, de algum modo, envolvida.

2.3 Histórias de vidas de professores

Os estudos sobre histórias de vidas de educadores, ainda que revelem, como bem apontam Brzezinski e Garrido (2001), o relativamente novo do emprego do método (auto)biográfico na área educacional, são uma realidade dada a densidade das investigações efetuadas e a relevância da metodologia aplicada para a reconstrução das concepções de profissionais da educação e das práticas pedagógicas dos professores. São um indicativo disso os trabalhos de Poletini (1998), Lelis (2001), Fontana (2000), Kramer (1998), Leitão (2004), Moura (1998) e Bueno (2002). Há de comum em todos eles, além da abordagem metodológica baseada nas narrativas, uma marcada influência feminina: são histórias escritas por mulheres que contam a vida profissional de mulheres vinculadas à docência no ensino fundamental. As cinco primeiras são narrativas biográficas. Nas

duas restantes, há o tratamento de questões teóricas e metodológicas relacionadas com as abordagens autobiográficas.

No Caso Sara, Poletini (1998) reconstrói a trajetória profissional de uma professora do Ciclo Básico de uma escola de São Paulo na década do 1980. Segundo afirma o autor, o texto trata de um caso especial de pressão, pressão da diretora de uma escola (instituição) para implementar as idéias e ênfases de subsídios relacionados a um novo currículo de Matemática, a Proposta Curricular para o ensino de Matemática para o 1º grau (CENP–Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas, 1988), teve a ver com o desenvolvimento individual de uma professora dessa escola. A pesquisa situa-se dentro dos estudos que procuram analisar as percepções de alguns professores em relação a seu próprio desenvolvimento. O objetivo da pesquisa foi identificar as percepções dos professores de mudanças que ocorreram em seu pensamento e/ou prática, ao longo dos anos, e suas percepções de que tipo de experiências ou desafios poderiam ter influenciado as mudanças. A discussão do conhecimento dos professores concentrou-se na abordagem das categorias referentes ao conhecimento do conteúdo, ao conhecimento de como lecionar o conteúdo e ao conhecimento do currículo. Os resultados da pesquisa apontaram para a existência, no caso Sara, de uma reflexão sobre seu pensamento e sobre a sua prática, de modo mais intenso, no início do processo de mudança de currículo, e o interesse no seu próprio desenvolvimento.

Na mesma linha dos estudos biográficos, Lelis (2001) analisa a trajetória profissional de professoras das séries iniciais do ensino fundamental da cidade do Rio de Janeiro. Foram selecionadas quatro professoras com base nos critérios: estar trabalhando no primeiro segmento do ensino fundamental; estar na sala de aula há, pelo menos, 15 anos; ter inserção em espaços variados (escola privada leiga, escola privada confessional e escola pública municipal, localizadas em bairros da zona sul, norte e oeste da cidade do Rio de Janeiro). Trabalhar com narrativas biográficas, na perspectiva teórica de Nóvoas, Velho, Bourdieu, Perrenoud, Tardif e Arrojo, permitiu à autora problematizar a lógica que se manifesta na representação de uma categoria profissional, marcada por classificações apriorísticas em termos dos saberes e habilidades de que deve ser portadora e do grau de profissionalismo que deve alcançar.

O objetivo da pesquisa foi revelar fragmentos dos processos invisíveis de constituição de habitus profissionais e, com isso, relativizar imagens de incompetência técnica e passividade presentes em relatórios e documentos oficiais. Segundo conclui a autora, para além da passividade e incompetência técnica do magistério, julgada e arbitrada pelas agências governamentais e burocráticas do Estado, o que importa é compreender que os professores ocupam posições diferenciadas em termos dos recursos de que dispõem e com os quais construíram suas histórias.

Fontana (2000), por sua vez, também explorando as narrativas biográficas, procura analisar o movimento de constituição

e singularização do “ser profissional” em uma jovem professora iniciante, ao longo de seu primeiro ano de trabalho no ensino fundamental. Nas condições sociais de produção e à luz da categoria de “drama” formulada por Politzer e incorporada por Vygotsky, a autora reconstitui a personalidade singular da professora estudada enquanto a prática docente é vivida no cotidiano da escola. Além de Politzer e Vygotsky, sustentam teoricamente a pesquisa os trabalhos de Bakhtin, Foucault, Snyders e Dejours.

Por intermédio do uso da leitura e da escrita de professores, Kramer (1998) defende a importância das narrativas de trajetórias no processo de formação dos profissionais da educação. No texto, são ressaltadas as dimensões formadoras da entrevista e da escrita. O referencial teórico-metodológico está situado no pensamento de Benjamin, Nóvoa, Huberman, Goodson, Bosi, Demartini, Sousa etc. É analisada a importância de questões relativas à dimensão formadora da entrevista, a partir do depoimento de um grupo de professores e professoras alfabetizadores que haviam trabalhado desde a década de 1920. Segundo a autora, a narrativa e a escrita são destacadas como aspectos cruciais a serem levados em conta nos processos de formação, por várias razões: 1) porque quem faz a entrevista aprende; 2) porque, mais do que entrevistas, acontecem conversas, fios de diálogo, narrativas; 3) porque ouvir o ponto de vista do outro favorece a quebra de preconceitos; 4) porque se amplia a possibilidade de conhecer alternativas e projetos.

Na linha das abordagens autobiográficas, Bueno (2002) analisa o método e os estudos com histórias de vidas de professores pelo ângulo da análise teórica da questão da subjetividade. Conforme considera a autora, foi a partir dos anos de 1980 que houve um redirecionamento dos estudos sobre a formação docente cuja ênfase sobre a pessoa do professor veio a favorecer o aparecimento de um grande número de obras e estudos sobre a suas vidas, as carreiras e os percursos profissionais, as autobiografias docentes ou o seu desenvolvimento pessoal.

O texto discute as rupturas que se operam no campo das ciências humanas em relação aos métodos convencionais de investigação, desde as primeiras décadas do século XX, buscando mostrar como a subjetividade passa a constituir-se na idéia nuclear e articuladora das novas formulações teóricas que realimentam as diversas áreas, a partir de então. Na última parte, apresenta uma categorização dos estudos com histórias de vida de professores, ressaltando os seguintes pontos: a necessidade atual de construção de uma teoria sobre a formação de adultos; as potencialidades de tais estudos e abordagens; as dificuldades de natureza metodológica que decorrem, de um lado, da grande diversidade de usos que deles têm sido feitos e, de outro, da própria juventude e imaturidade da área.

Por sua vez, Moura (1998), na perspectiva da narrativa autobiográfica, reflete com o leitor sobre momentos determinantes de sua trajetória de formação como professora. As lembranças e reflexões recons-

troem esse caminho desde os primeiros anos de escola até o momento da qualificação de doutorado. São relatados, pela autora, alguns fatos que contribuíram para definir seu perfil de professora e que têm suas raízes na sua história de vida, deixando emergir as pontas dos avanços, sem se adentrar nos insucessos e erros vividos e nos sofrimentos que lhes são próprios, ao tentar superar as contradições que caracterizam os momentos de decisão. Este olhar para trás, segundo a própria autora, leva a ver com olhar de pesquisador e profundo respeito o colega educador. O memorial desenvolvido tem, do ponto de vista teórico, uma marcada influência de autores com formação marxista, tais como Kopnin, Leontiev e Manacorda.

Finalmente, Leitão (2004) descreve uma experiência de formação de professores com os Coletivos de Autoformação de Educadores dinamizados pelo SAPÉ (Serviços de Apoio à Pesquisa em Educação), ao longo de oito anos, de 1991 a 1998, com dois grupos de educadores e educadoras, um no estado de Pernambuco, outro no Rio de Janeiro. A pesquisa mapeia, por intermédio de histórias de vida, algumas experiências no campo da alfabetização de jovens e adultos. Os Coletivos de Autoformação se constituíram em espaços de mediação entre as práticas e a necessidade de refletir e teorizar sobre a ação dos professores. Ao mesmo tempo, ofereciam oportunidades de experimentar e investigar metodologias de autoformação.

Durante as reuniões realizadas com educadores de Pernambuco e Rio de Janeiro, a autora da pesquisa foi registrando os

relatos de algumas professoras sobre suas práticas pedagógicas. As histórias de vida, os percursos profissionais, os sentidos e significados criados e recriados ao longo da trajetória das entrevistadas foram fundamentais e constitutivos para a realização do trabalho. As informações revelam que os professores dos Coletivos de Autoformação tiveram a prática como guia condutora da ação; a prática foi vivenciada entre educadores de diversas procedências, com diferentes trajetórias de formação e histórias de vida; uma experiência de formação baseada na participação dos sujeitos interessados impelidos a participar da mudança proposta vai de um entendimento da formação que, em vez de moldar, possa mudar; finalmente, o percurso feito possibilitou, também, mapear indícios de caminhos que podem trazer contribuições às práticas de formação/autoformação.

2.4 Saberes, políticas, concepções e experiências de formação

Um conjunto relativamente numeroso de textos aborda a profissionalização dos professores pelo ângulo dos saberes associados à docência (Tardif, 2000), dos modelos de profissionalização (Garcia, Hypolito e Vieira, 2005), dos discursos e das práticas sobre a formação (Nóvoa, 1999), das concepções de formação (Dias-da-Silva, 1998; Perrenoud, 1999; Chartier, 1988) e das experiências de formação (Leitão, 2004).

O primeiro artigo é um texto básico, no Brasil, no campo das discussões em torno da epistemologia da prática profissional

dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. Nele, Tardif (2000) aborda a questão dos saberes necessários associados à profissionalização do ensino e da formação de professores, centrando seu estudo em três questões básicas: 1) quais são os saberes (conhecimento, competências, habilidades etc.) que os professores utilizam efetivamente em seu trabalho diário para desempenhar suas tarefas e atingir seus objetivos; 2) em que e como esses saberes profissionais se distinguem dos conhecimentos universitários elaborados pelos pesquisadores da área de ciências da educação; 3) que relação deveria existir entre os saberes profissionais e os conhecimentos universitários, e entre os professores do ensino básico e os professores universitários, no que diz respeito à profissionalização do ensino e à formação de professores.

Sobre os professores universitários, Tardif (2000) levanta uma questão importante: já é tempo que os professores universitários da educação comecem também a realizar pesquisas e reflexões críticas sobre suas próprias práticas de ensino.

Garcia, Hypolito e Vieira (2005) esclarecem como os docentes têm sido vistos e posicionados, especialmente, pelos discursos educacionais das últimas décadas, analisando-se como têm sido definidas a sua situação ocupacional e a profissionalização do ponto de vista dos estudos do campo educacional. Discutem, também, sobre a identidade em relação às posições de sujeito que são atribuídas aos professores e às professoras no exercício de suas funções

em contextos laborais concretos e, ainda, em relação ao conjunto das representações postas em circulação pelos discursos relativos aos modos de ser e agir dos professores e professoras em suas funções.

Os autores exploram os argumentos quanto aos modelos de profissionalismo que transitam como mais ou menos adequados, debatem possíveis implicações desses modelos na construção das identidades docentes. Por fim, discutem alguns aspectos teórico-metodológicos para pesquisas sobre identidade docente, indicando que um dos caminhos produtivos para a pesquisa, nesse campo, pode ser a busca das diferenças, das discontinuidades, das divisões dessa categoria, privilegiando as narrativas dos professores e das professoras acerca de si mesmos e de seus contextos de trabalho.

Nóvoa (1999), muito próximo da linha da análise do discurso, estuda a lógica “excesso-pobreza” aplicada ao exame da situação dos professores: do excesso da retórica política e dos mass-media à pobreza das políticas educativas; do excesso das linguagens dos especialistas internacionais à pobreza dos programas de formação de professores; do excesso do discurso científico-educacional à pobreza das práticas pedagógicas e do excesso das “vozes” dos professores à pobreza das práticas associativas docentes. Finalmente, o autor critica as análises “prospectivas” que revelam um “excesso de futuro”, que é, ao mesmo tempo, um “déficit de presente”.

Propondo superar a concepção de algo incompetente atribuída ao professor,

Dias-da-Silva (1998) coloca em debate uma nova concepção para o desenvolvimento profissional dos professores que passa, primeiramente, pela necessidade de conceber os professores como “gestores de dilemas”, sujeitos de um fazer e um saber que precisam ser analisados à luz de seu desenvolvimento mediado pelas condições de trabalho, valores e contexto social. O estudo situa-se no contexto das críticas feitas ao modelo de racionalidade técnica e à emergência da abordagem crítico-reflexiva que reconhece a importância do professor e seu desenvolvimento profissional como variável decisiva para a compreensão do fenômeno educativo. Os dados que aqui são apresentados resultam de pesquisas realizadas pela autora e por sua equipe de pesquisadores. As idéias da autora fundamentam-se nas obras de Libâneo, Zeichner, Pagotto, Marin, Gatti, Cunha, Perrenoud, Gimeno Giroux, Esteve, entre outros.

Perrenoud (1999), precisamente, tem contribuído de maneira significativa para a elaboração de uma teoria da profissionalização dos professores pela via da abordagem crítico-reflexiva. O texto em questão, defende uma concepção de formação de professores centrada na prática reflexiva, para a inovação e a cooperação que vai além do saber fazer profissional de base, mas que supõe sua aquisição prévia. Em tal sentido, encara a prática reflexiva com base em dez tipos de competências novas ligadas às transformações do ofício de professor: 1. organizar e animar as situações de aprendizagem; 2. gerir o processo das aprendizagens; 3. conceber e fazer evoluir

os dispositivos de diferenciação ; 4. envolver os alunos nas suas aprendizagens e no seu trabalho; 5. trabalhar em equipe; 6. participar da gestão da escola; 7. informar e envolver os pais; 8. servir-se de novas tecnologias; 9. enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; 10. gerir sua própria formação contínua. No texto, é definido o conceito de prática reflexiva e analisada a participação crítica como responsabilidade da cidadania. O autor conclui afirmando que a universidade é, potencialmente, o melhor lugar para formar os professores para a prática reflexiva e a participação crítica, desde que evite toda a arrogância e se disponha a trabalhar com os atores em campo.

O artigo de Chartier (1998) também analisa as concepções de formação de professores, especificamente na França, para o trabalho de alfabetização na escola primária. O modelo de formação que a autora defende passa pela necessidade de saber explicitar o tipo de demanda social para saber qual tipo de formação os professores deverão receber. Inicialmente, é analisada a evolução histórica da formação. Na primeira parte, são distinguidas, no texto, quatro grandes etapas históricas, ao longo das quais, a demanda social em relação à alfabetização mudou significativamente (apenas saber ler, saber ler-escrever-contar, adquirir os conhecimentos elementares da cultura escrita, dominar a cultura escrita da escolarização primária). A cada uma dessas etapas correspondem novos conteúdos de formação e novos métodos de ensino das primeiras letras. A autora aborda detida-

mente cada uma das etapas por separado. Na segunda, são discutidos seis desafios atuais da formação: 1. o fracasso escolar e a crise da leitura nos anos 1970; 2. a renovação do ensino do francês e a formação contínua; 3. as transformações da formação inicial; 4. o uso dos manuais de leitura na aprendizagem; 6. a passagem da linguagem oral à linguagem escrita na escola materna; 6. a aprendizagem precoce da escrita.

Segundo conclui a autora, a alfabetização das crianças mostra-se, hoje em dia, um problema lento e longo. O ponto decisivo do aprendizado, atualmente, não é mais a leitura, mas a escrita. Esse constitui o principal desafio no processo de formação de professores.

2.5 O papel da pesquisa e das novas tecnologias (TIC) na formação de professores

Os primeiros quatro trabalhos analisam o papel das novas tecnologias (TIC) no processo de profissionalização dos professores. Inicialmente, Menezes (1998) exemplifica de que forma um entendimento mais efetivo das tecnologias e das ciências poderia ser desenvolvido na formação de professores, de modo a propiciar, a um só tempo, a elaboração de visão de mundo e de instrumentais práticos para o trabalho docente. Os professores, em particular, precisam ser capazes de entender e repensar o mundo, especialmente o mundo do trabalho. Em tal sentido, o autor apresenta um grupo de sugestões que podem ajudar a auxiliar os professores no manejo

dos recursos tecnológicos, tais como: computadores, impressoras, vídeogravadoras, câmeras fotográficas, televisores, equipamento de multimídia etc., para facilitar seu trabalho e criar as condições para preparar melhor seus alunos para o convívio tecnológico.

Na mesma linha que o artigo anterior, Pretto (2002) ressalta os enormes esforços realizados na escola brasileira, nos últimos anos, no sentido da democratização do acesso ao mundo digital pela via da socialização das novas tecnologias e, ao mesmo tempo, os escassos resultados obtidos pelo mau uso que se dá a essas tecnologias em muitas das escolas públicas e privadas. Segundo aponta o autor, isso se deve, entre outras razões, à escassa formação recebida pelos professores para desenvolver com qualidade seu trabalho. A saída, termina indicando Pretto, está em uma adequada política de formação e melhoria das condições de trabalho dos professores. A maioria das experiências de formação executadas por instituições de educação, sobretudo, para a formação à distância dos professores do ensino fundamental, ainda não foi cuidadosamente avaliada. Ainda assim, mesmo de forma preliminar, com base em poucos dados disponíveis, percebe-se que inúmeras têm sido as críticas que estão surgindo sobre esses cursos. Finalmente, o autor conclui definindo o papel de um novo professor que emerge desse novo contexto: um profissional que, mais que um repassador de informações, se satisfaça com certificações aligeiradas e se contente com o simples fornecimento e

recebimento de informações distribuídas por meio das TIC, seja capaz de agir como liderança de múltiplos processos que valorizem o trabalho docente e sua profissão em ricos processos de desverticalização do sistema.

Belloni (2003) parte da análise da experiência dos primeiros anos de implementação do Programa TV Escola em Santa Catarina para propor uma reflexão sobre o uso educativo e pedagógico das tecnologias da informação e comunicação (TIC). Foram entrevistados 117 professores na grande Florianópolis e Lages. Busca-se, nesse trabalho, compreender e explicar as formas de utilização das mensagens da TV Escola e as razões da persistência de usos inadequados do meio como ferramenta pedagógica, tanto para auto-formação de professores – a distância – quanto na utilização de mensagens televisuais como material didático em sua prática docente. O estudo mostra que a integração do meio televisual no espaço escolar, em sua dupla dimensão de ferramenta pedagógica e objeto de estudo, ainda encontra dificuldade, embora a televisão seja o meio de comunicação mais freqüentado por professores e estudantes.

Finalmente, Barreto (2003) analisa o discurso das políticas de formação de professores em curso no Brasil, vinculadas ao uso das novas tecnologias para a formação a distância. Inicialmente, a autora aborda os sentidos atribuídos às tecnologias na educação, na sua relação com os modos pelos quais as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) têm sido incorpora-

das aos processos educacionais. Para tanto, focaliza as perspectivas e as propostas definidoras da recontextualização das TIC no discurso pedagógico. Em segundo lugar, discute o conjunto das ressignificações que tem sustentado as políticas de formação de professores, com especial destaque para noções como a do “divisor digital”, bem como para as relações entre o deslocamento do trabalho docente para atividade e tarefa, a proposta da formação baseada em competências e o uso intensivo de tecnologias. Em terceiro lugar, explicita as reduções operadas na incorporação das tecnologias na educação, a partir da análise de discurso dos textos do MEC cujo movimento principal tem sido o de priorizar a formação de professores a distância. Para concluir, pontua as tendências atuais das políticas de formação de professores, retomando as questões e remetendo-se àquelas relativas aos sentidos das tecnologias e aos modos da sua apropriação educacional, em diferentes contextos.

Os quatro trabalhos restantes debatem sobre o papel da pesquisa na formação e profissionalização dos professores. Primeiramente, Monceau (2005), a partir de uma abordagem rigorosamente teórica, analisa as origens e as características da pesquisa-ação. Ao mesmo tempo, vai ao modelo da pesquisa-ação, identificando as fontes a que ele se refere mais frequentemente e tenta estabelecer as características desse procedimento e de problematizá-lo na esfera das práticas docentes. Segundo o autor, a profissionalização do docente supõe formação para a reflexividade e para

a universitarização. A reflexividade para a qual o prático deve constituir-se resulta de uma formação pela pesquisa que supõe cultivar essa competência. A pesquisa-ação continua a ser uma modalidade de formação continuada e de transformação dos funcionamentos coletivos. Ela permite captar dificuldades de exercício encontradas por equipes, para convertê-las em questionamento num procedimento de formação.

A segunda pesquisa é um relato de experiência. Nela, Pimenta (2005) discute a pesquisa-ação, como pesquisa crítico-colaborativa, analisando o processo de reconfiguração do seu sentido e de seu significado, com base em duas experiências coordenadas pela pesquisadora com equipes da universidade de São Paulo e de escolas públicas no estado de São Paulo. Aborda, também, o potencial de impacto da pesquisa-ação na formação e atuação docente e seus desdobramentos para as políticas públicas de educação. A primeira pesquisa, *A didática na licenciatura – um estudo dos efeitos de um programa de curso na atividade docente de alunos egressos da licenciatura*, contou com a colaboração de três auxiliares e de dois professores de duas escolas, egressos do curso de licenciatura da USP. A segunda, *Qualificação do ensino público e formação de professores*, apoiou-se em uma equipe de cinco docentes da universidade e de 24 professores de uma escola. A autora conclui o seguinte: 1) a importância da realização da pesquisa-ação crítico-colaborativa entre as universidades e as escolas como condição fundamental no processo de desenvolvimento

profissional de professores; 2) o valor da identificação das necessidades dos professores envolvidos na pesquisa; 3) a capacidade da pesquisa-ação para apresentar resultados de alterações da prática ao longo do processo; 4) o fortalecimento dos professores como pessoas e como profissionais; 5) a possibilidade de os pesquisadores da universidade ajudarem no alargamento dos espaços de decisão e de autonomia dos professores perante as imposições que lhes são impingidas.

O artigo de Giovani (1998) também discute, a partir de relatos de experiências de pesquisas anteriores, a questão dos relacionamentos colaborativos entre as universidades e as escolas de 1ª e 2ª graus vistos como alternativas metodológicas privilegiadas tanto para pesquisa quanto para a atuação sobre o desenvolvimento profissional de professores e suas condições de trabalho. Segundo o autor, projetos de natureza coletiva que aproximam a pesquisa da realidade a ser estudada, como a pesquisa-ação colaborativa, constituem exemplos positivos de parceria, porque geram oportunidades de exercício de práticas inovadoras no interior das escolas e o desenvolvimento de profissionais reflexivos em educação.

Finalmente, Chartier (2000) aborda o papel da pesquisa dos fazeres ordinários da classe na formação inicial e continuada dos professores. Segundo a autora, os fazeres ordinários ou a prática escolar são, hoje, variáveis ignoradas ou não controladas na maior parte das situações de pesquisa, ainda que sejam elementos essenciais à

transmissão do saber-fazer profissional. Em outras palavras, a experiência vivenciada pelo professor na sala de aula é um elemento fundamental no processo de sua própria profissionalização. Ignorar os fazeres ordinários, explica a autora, incapacita particularmente os professores no começo de carreira. Aquilo que o professor faz na escola não tem estatuto no discurso de transmissão do saber profissional gestado na instituição escolar, é largamente ignorado pelas instituições de formação, que, ao longo de toda a história, estão menos preocupadas em transmitir as táticas elementares que em anunciar a renovação das condutas pedagógicas ou didáticas.

2.6 Gênero, raça e etnia

A produção de conhecimento nos três trabalhos sobre gênero, raça e etnia tem sido influenciada pelos efeitos da feminização ao se organizar e realizar o trabalho docente no cotidiano da escola (CARVALHO, 1996); pela articulação entre identidade negra, cultura negra e formação de professores (GOMES, 2003); e pela necessidade de valorizar a formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia (CAVALCANTE, 2003).

O texto de Carvalho (1996) analisa a participação feminina na educação escolar. O artigo aponta que a ocupação de professora tem significado um dos principais guetos femininos, do ponto de vista de participação no mercado de trabalho. Segundo indica a autora, em 1998, de cada cem trabalhadores brasileiros, doze eram

professoras. Ainda assim, critica aqueles estudos que, ao focalizar a composição majoritariamente feminina no magistério associam boa parte dos problemas atuais do sistema de ensino à falta de profissionalização e de qualificação das mulheres para docência. Em tal sentido, reclama por pesquisas que desvendem o mistério da sala de aula e se proponham a conhecer o modo como as professoras organizam sua prática cotidiana, uma vez que se carece de estudos que possam afirmar que existe realmente uma relação direta entre falta de qualificação do ensino e feminização do magistério.

Gomes (2003), por sua vez, pesquisa as particularidades e possíveis relações entre educação, cultura, identidade negra e formação de professores, tendo como enfoques principais a corporeidade e a estética. A autora, dando continuidade às reflexões realizadas na sua tese de doutorado, aborda as representações e as concepções sobre o corpo negro e o cabelo crespo, construídas dentro e fora do ambiente escolar, com base em lembranças e depoimentos de homens e mulheres negros entrevistados durante a realização de uma pesquisa etnográfica em salões étnicos de Belo Horizonte (Minas Gerais). Foram entrevistados jovens e adultos na faixa de 21 a 60 anos. Segundo Gomes, durante os processos de formação docente, os professores têm contatos com reflexões que discutem as representações construídas na sociedade sobre o negro, sua estética, sua ascendência africana e as formas como estas se misturam com situações de racis-

mo, discriminação e preconceito racial. Sendo assim, o campo da formação de professores deverá abrir-se para dialogar com outros espaços em que negros constroem sua identidade, por intermédio do estudo e da leitura sobre a relação corpo, cultura e identidade negra.

O artigo de Cavalcante (2003) expressa a necessidade da valorização de professores indígenas, de acordo com a ótica, os interesses e as necessidades do próprio movimento indígena e tendo como referencial a autonomia indígena. Aborda, especificamente, o Conselho dos Professores Indígenas da Amazônia (COPIAM) e seus esforços em construir uma política indígena para a educação escolar. O texto é construído com base em análise de relatórios do COPIAM e do depoimento de algumas das lideranças do movimento. A autora procurou identificar as diferentes concepções de formação explicitadas pelos participantes dos treze encontros anuais realizados pelo COPIAM; assim como os princípios elaborados coletivamente ao longo da trajetória histórica deste movimento. Cavalcante conclui afirmando que a escola pode tornar-se um instrumento decisivo na re-construção e afirmação das identidades sociais, políticas e culturais dos povos indígenas. Para tal, entretanto, urge que a escola tenha clareza de seu projeto político-pedagógico. Nesse processo, é imprescindível que o educador indígena conheça seu papel como agente político-cultural e, para isso, é preciso que se invista em programas de formação profissional continuada.

III Considerações finais

A primeira conclusão a que se chega, depois de um estudo dessa natureza, é a forte presença feminina nas pesquisas sobre a formação de professores, seja na condição de sujeito de pesquisa ou como pesquisador. Vinte e nove, dos quarenta e dois autores envolvidos nos 38 artigos analisados, são mulheres (76,31%).

A segunda conclusão tem a ver com a forte presença de professores universitários na realização desses estudos. Dos 38 artigos, 37 foram elaborados por docentes do ensino superior (97,36%). De maneira que são professoras universitárias, em sua imensa maioria, as que estão produzindo conhecimento sobre identidade e profissionalização dos professores. Tendo em conta que as mulheres estão em desvantagem na docência na educação superior em relação aos homens (em 2004 eram 128.695 mulheres, enquanto os homens eram 164.547), elas, proporcionalmente, escrevem bem mais que eles sobre formação de professores. Talvez isto se deva ao fato de que as mulheres, ainda sendo minoria na universidade, são maioria dentro dos cursos de Pedagogia e nas licenciaturas, lugar onde é mais freqüente essa modalidade de pesquisas.

A terceira conclusão está associada à universidade e aos professores da educação superior. Se bem é verdade que as pesquisas sobre identidade e profissionalização dos professores, em sua grande maioria, são realizadas por docentes universitários, também é certo que a análise da docência no terceiro grau chama a atenção pela sua

quase total ausência. Os professores universitários não se sentem à vontade para escrever sobre a profissão professor universitário da mesma maneira que são sensíveis com a profissão dos professores da educação básica; quando é tempo, segundo Tardif (2000), de já começarem também a realizar pesquisas e reflexões críticas sobre suas próprias práticas de ensino.

Um conjunto de seis sub-temas ocupou lugar de destaque dentro da temática identidade e profissionalização docente nas pesquisas educacionais divulgadas no Brasil na última década: São eles: 1) as condições de trabalhos e papel social do professor; 2) o perfil do professor; 3) as histórias de vida de professores; 4) os saberes, as políticas, as concepções e as experiências de formação; 5) o papel da pesquisa e das novas tecnologias na formação de professores; e 6) gênero, raça e etnia.

Sobressaem os estudos que abordam a relação entre a qualidade do ensino e o baixo status profissional dos professores, a baixa remuneração salarial e o aumento excessivo da carga de trabalho dos professores; o aumento no número de casos de professores com transtornos psíquicos como conseqüência do alongamento da jornada de trabalho para conseguir um complemento salarial e da falta de segurança que a violência e a falta de autoridade tem provocado no interior das escolas etc.

Se bem é verdade que a profissionalização dos professores passa pelo processo de construção de um conjunto de saberes que lhe são necessários (TARDIF, 2000), também é certo que a experiência

vivenciada pelo professor na sala de aula é um elemento fundamental para sua profissionalização (CHARTIER, 2000).

Finalmente, várias pesquisas analisam os elementos positivos, na profissionalização dos professores e na melhoria de suas condições de trabalho, de projetos de parceria entre a universidade e as escolas de ensino básico que ressaltam alternativas metodológicas, tais como a pesquisa-ação colaborativa, porque geram oportunidade de exercício de práticas pedagógicas inovadoras.

Notas

¹ Periódicos consultados: *Acción Pedagógica*; *CADERNOS CEDES*; *Contexto Educativo*; *Caderno de Pedagogia*; *Revista Educare*; *Revista Iberoamericana de Educación*; *Revista Mexicana de Investigación Educativa*; *Revista Colombiana de Educación*; *Revista de la Educación Superior*; *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*; *Revista Portuguesa de Educação*; *Revista Portuguesa de Pedagogia*; *Revista Educação e Pesquisa*; *Revista Perfis Educativos*; *Revista Electrónica de Investigación Educativa*; *Revista Tiempo de Educar*; *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*; *Revista Calidad de la Educación*;

Revista Digital Umbral 2000; *Revista Brasileira de Educação*; *Revista Perfis Educativos*.

² O levantamento da produção sobre educação realizada na América Latina (1980-2003), na perspectiva do estado da arte, disponível na Base de Dados da REDUC, ficou sob a responsabilidade de J. P. da Silva Faquim. A análise das pesquisas sobre formação de professores realizadas no continente, no período de 1980 a 2004, disponíveis na Base de Dados da REDUC, foi feita por Z. L. V. Franco. O estudo dos artigos publicados em periódicos nacionais ficou sob a responsabilidade de A. J. de Almeida, A. Quillici Neto, O. F. Aquino e R. V. Puentes. O exame da produção divulgada em revistas ibéricas (Espanha e Portugal) foi desenvolvido por R. P. Pinto, R. V. Puentes, O. F. Aquino e J. C. Rothen. A avaliação dos artigos divulgados em periódicos latino-americanos ficou sob a responsabilidade de A. C. B. Finser e F. F. de Sousa.

³ Os 23 trabalhos restantes, distribuídos segundo os descritores: formação inicial, formação continuada, práticas pedagógicas e estudos do estado da arte, são analisados no texto, PUENTES, R. V.; AQUINO, O. F. QUILLICI NETO, A. O professor nas pesquisas educacionais brasileiras: um estado da arte (1993-2005), publicado nos Anais do VIII Seminário A produção acadêmica sobre professores: um estudo interinstitucional da região Centro-Oeste, promovido pela Faculdade de Educação/FACED, da Universidade Federal de Uberlândia, realizado nos dias 19 e 20 de abril de 2007.

Referências

ALMEIDA, A. J. Formação de professores no Brasil: uma pesquisa do estado da arte (1993-2005). Unintri, 2006.

AQUINO, J. G. A violência escolar e a crise da autoridade docente. *CADERNOS CEDES*, ano XIX, n. 47, dezembro/98.

ASPIS, R. P. L. O professor de filosofia: o ensino da filosofia no ensino médio como experiência filosófica. *CADERNOS CEDES*, v. 24, n. 64, p. 305-20, set./dez., 2004.

BARRETO, R. G. Tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 271-86, jul./dez., 2003.

BELLONI, M. L. A televisão como ferramenta pedagógica na formação de professores. *Educação*

e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 287-301, jul./dez., 2003.

BELTRAME, S. A. B. Formação de professores na prática política do MST: a construção da consciência orgulhosa. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 129-45, jul./dez, 2002.

BUENO, B. O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-30, jan./jun. 2002.

CARVALHO, M. P. Trabalho docente e relação de gênero. Algumas indagações. Revista Brasileira de Educação, maio/jun/jul/ago, 1996, n. 2, p. 77-84.

CAVALCANTE, L. I. P. Formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia. Revista Brasileira de Educação, jan/fev/mar/abr., 2003, no. 22, p. 14-24.

CHAGAS, R. M. Profissionalização dos professores no contexto ibero-americano: um estado da arte (1993-2005). Unitri, 2007.

CHARTIER, Anna-Marie. Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 157-68, jul./dez., 2000.

_____. Alfabetização e formação dos professores da escola primária. Revista Brasileira de Educação, maio/jun/jul/ago, 1998, n. 8, p. 4-12.

CORTESÃO, L; STOER, S. R. Acerca do trabalho do professor. Da tradução à produção do conhecimento no processo educativo. Revista Brasileira de Educação, Maio/jun/jul/ago, 1999, n. 11, p. 33-45.

DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F. O professor e seu desenvolvimento profissional: superando a concepção do algeoz incompetente. Cadernos CEDES, Campinas, v. 19, n. 44, abr., 1998, p. 1-10.

FAQUIM, J. P. DA S. Meta-estado da arte sobre formação de professores na América Latina: significados, origens e metodologia (1980-2003). Unitri, 2004.

FERREIRA, M. O. V. Somos todos trabalhadores em educação. Reflexões sobre identidades docentes desde a perspectiva de sindicalistas. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 225-40, maio/ago, 2006.

FONTANA, R. C. Trabalho e subjetividade. Nos rituais da iniciação, a constituição do ser professora. Cadernos CEDES, ano XX, n. 55, abril/00, p. 103-19.

FRANCO, Z. L. V. Estado da arte sobre formação de professores na América Latina: uma análise através da REDUC. Unitri, 2004.

GARCIA, M. M. A.; HYPOLITO, A. M.; VIEIRA, J. S. As identidades docentes como fabricação da docência. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr., 2005.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago, 2005

GIOVANI, L. M. Do professor informante ao professor parceiro: reflexões sobre o papel da universidade para o desenvolvimento profissional de professores e a mudança na escola. Cadernos

CEDES, v. 19, n. 44, Campinas, abr, 1998, p. 1-10.

GOMES, N. L. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-82, jan/jun, 2003.

JUNQUEIRA, A. M. Com o olhar nos professores: desafios para o enfrentamento das realidades escolares. *Cadernos CEDES*, abr. 1998, v. 19, n. 44, p. 8-18.

KRAMER, S. Leitura e escrita de professores. Da prática de pesquisa à prática de formação. *Revista Brasileira de Educação*, jan/fev/mar/abr., 1998, n. 7, p. 19-41.

LEITÃO, C. F. Buscando caminhos nos processos de formação/autoformação. *Revista Brasileira de Educação*, set/out/nov/dez, 2004, n. 27, p. 29-39.

LELIS, I. Profissão docente: uma rede de histórias. *Revista Brasileira de Educação*, maio/jun/jul/ago., 2001, no. 17, p. 40-49.

MENEZES, L. C. Trabalho e visão de mundo. Ciência e tecnologia na formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, jan/fev/mar/abr., 1998, n. 7, p. 75-81.

MIGUEL, A. História, filosofia e sociologia da educação matemática na formação do professor: um programa de pesquisa. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 137-52, jan/abr., 2005.

MONCEAU, G. Transformar as práticas para conhecê-las pesquisa-ação e profissionalização docente. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 467-82, set/dez, 2005.

MOURA, A. R. L. Memorial: fazendo-me professora. *Cadernos CEDES*, Campinas, ano XIX, n. 45, Julho/98.

NETO, M. F. S. O ofício, a oficina e a profissão: reflexões sobre o lugar social do professor. *Cadernos CEDES*, v. 25, n. 66, p. 249-59, maio/ago., 2005.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun., 1999.

PARAÍSO, M. A. O autogerenciamento de docentes em sua formação e em seu trabalho. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 173-88, maio/ago., 2005.

PERRENOUD, PH. Formar professores em contextos sociais em mudança. Prática reflexiva e participação crítica. *Revista Brasileira de Educação*, set/out/nov/dez, 1999, n. 12, p. 5-21.

PIMENTA, S. G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-39, set/dez, 2005.

PINTO, R. P. Análise da Revista Ibero-americana de Educação (1993-2003): uma contribuição aos estudos da educação para a docência. *Unitri*, 2005.

POLETTINI, A. F. F. Mudanças e desenvolvimento do professor: o caso de Sara. *Revista Brasileira de Educação*, set/out/nov/dez., 1998, n. 9, p. 88-98.

PRETTO, N. de L. Formação de professores exige rede. *Revista Brasileira de Educação*, maio/jun/jul/ago, 2002, n. 20, p. 121-31.

PUNTES, R. V.; AQUINO, O. F.; FAQUIM, J. P. da S. Las investigaciones sobre formación de profesores en América Latina: un análisis de los estudios de estado del arte (1985-2003). *Revista Educação Unisinos, Set/Dez*, 2005, v. 9, n. 3, p. 219-28.

PUNTES, R. V.; AQUINO, O. F.; QUILLICI NETO, A. O professor nas pesquisas educacionais brasileiras: um estado da arte (1993-2005). VIII Seminário O Professor nas Pesquisas Educacionais e os Desafios do Trabalho Docente no Brasil. Universidade Federal de Uberlândia, 19 e 20 de abril de 2007.

PUNTES, R. V.; AQUINO, O. F.; ROTHEN, J. C. Análisis de la Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado (1993-2002): una contribución a los estudios de educación para la docencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2), 2004, p. 153-80.

SOUSA, F. F. A formação de professores no contexto ibero-americano: um estado da arte (1999-2005). Unitri, 2006.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. *Revista Brasileira de Educação*, jan./fev./mar./abr., 2000, n. 13, p. 5-24.

TEIXEIRA, I. A. C. Cadências escolares, ritmos docentes. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 87-108, jul./dez., 1999.

MANNA, C. Magistério paulista e transição democrática. Gênero, identidade coletiva e organização docente. *Revista Brasileira de Educação*, set./out./nov./dez., 1996, n. 3, p. 75-85.

MANNA, C. Organização docente paulista: crise, identidade coletiva e relações de gênero. *Revista Brasileira de Educação*, jan./fev./mar./abr., 2000, n. 13, p. 54-72.

Recebido em 15 de agosto de 2007.

Aprovado para publicação em 14 de outubro de 2007.

