

## Programas Especiais de Formação de Professores em Serviço para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Teses e Dissertações Brasileiras (2005 a 2010)

*Special Programs of in Service Teachers Formation for Children Education and the Initial Years of Elementary Teaching on Brazilian Thesis and Dessertations (2005 to 2010)*

---

### **Josiane Regina Monteiro da Rocha**

Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Rondônia; Atualmente é professora nos cursos superiores do Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP-SP)

### **Marli Lúcia Tonatto Zibetti**

Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela mesma instituição (2005); Pós-Doutora pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (2014). É professora associada do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Rondônia.  
email: marlizibetti@yahoo.com.br

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, impactou o campo da formação de professores uma vez que seu artigo 87, § 4º, declarava que até o final da Década da Educação, iniciada um ano após sua publicação, somente seriam “admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”.

Os termos de tal política educacional desencadearam uma dupla mobilização entre os docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental que, por força de lei, foram levados a buscar formação universitária para a legitimação e continuidade de seu exercício profissional. Por um lado gerou-se certa apreensão entre os professores não graduados, levando-os

a assumir iniciativas individuais de ingressar em cursos como Pedagogia, Normal Superior e outras licenciaturas e um dos efeitos dessa mobilização foi a expansão do Ensino Superior, notadamente, na rede de instituições privadas. De outro lado, estados e municípios de todo o território nacional mobilizaram-se adotando estratégias para a formação superior de seus quadros docentes.

Nesta configuração surge uma nova modalidade formativa que tem sido chamada de *Programas especiais de formação de professores em serviço*, os quais consistem em cursos universitários de caráter provisório e em regime diferenciado das licenciaturas regulares. Estas diferenças obedecem a aspectos recomendados pelo Banco Mundial, organismo internacional financiador da educação, tais como profissionalização docente, ênfase na formação prática, adoção de uma pedagogia por competências, investimentos na educação à distância e na formação continuada, bem como a aspectos relativos às especificidades institucionais e locais onde os programas são efetivados, dentre as quais estão a carga horária dos cursos, modos de ingresso, computação dos créditos, corpo docente, cronograma letivo, exigências avaliativas, adaptação de espaços para as aulas e modos de utilização das tecnologias da informação e comunicação disponíveis (BELLO, 2008).

Considerando a relevância que estes programas especiais assumiram no campo formativo docente, este artigo se propõe levantar e caracterizar os trabalhos que os investigaram, produzidos no cenário pós LDBEN 9.394/96.

Segundo Angelucci *et. al* (2004) há várias razões pelas quais é importante fazer balanços periódicos do estado do conhecimento vigente numa área de pesquisa. Eles possibilitam detectar as teorias e métodos predominantes, apontam aspectos destacados ou ignorados num dado objeto de estudo, revelam continuidades e descontinuidades, avanços e retrocessos, repetições e rupturas na trajetória das pesquisas, desvelando as contradições na produção do conhecimento. A perspectiva de que este é um universo em construção engendra a possibilidade de se evitar as cristalizações do conhecimento tornando a pesquisa um espaço dinâmico de produção do saber.

Para obtenção de uma visão panorâmica do campo de estudo relativo aos programas especiais, optou-se por um levantamento das pesquisas em meio eletrônico. Considerando a amplitude deste meio e a impossibilidade de se aventurar por todos os seus territórios decidiu-se eleger uma base de dados da qual fosse possível extrair elementos que permitissem uma visualização do campo, compondo um quadro que apresentasse rigor acadêmico sem ser subjugado pelo que Ferreira (2002, p. 260) nomeou de “fascínio de se ter a

totalidade de informações – dominar um campo de produção de um conhecimento, visão absoluta de poder”.

A base de dados eleita foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Por sua abrangência nacional entendeu-se que possibilitaria uma visualização da realidade brasileira no que tange às pesquisas sobre os programas especiais.

Assim, o texto que segue se organiza de maneira a apresentar, inicialmente, um sucinto histórico da formação de professores no Brasil; na sequência são tecidas considerações sobre os programas especiais, os quais emergem desta história; depois são apresentados os dados obtidos por meio do levantamento e se conclui com a apreciação dos resultados.

## Breve histórico da formação de professores no Brasil

Na história são forjadas as condições que modelam as produções humanas e como tal as políticas educacionais que se concretizam em dado tempo e lugar são aquelas que os determinantes históricos e sociais tornam possível; elas tanto refletem os limites de seu tempo quanto acenam possibilidades de reconfiguração da sociedade. Desta perspectiva, torna-se interessante para este estudo traçar uma breve trajetória da formação docente, já que é do desenrolar desta história que os programas especiais emergem enquanto política pública educacional contemporânea.

Segundo Saviani (2008) no século XVII Comenius já afirmava a necessidade de formação docente. No entanto, somente após a Revolução Francesa, diante do problema da instrução popular é que se desencadeia o processo de criação de instituições formativas docentes, chamadas de escolas normais, a primeira das quais foi instalada no ano de 1795, em Paris. Esta instituição se constituiu sobre uma distinção entre Escola Normal Superior para formar professores destinados ao nível secundário de ensino e Escola Normal Primária encarregada de formar os professores do então ensino primário. Tal modelo serviu de referência a outros países da Europa e aos Estados Unidos que foram progressivamente implantando, no decorrer do século XIX, suas escolas normais.

Quanto ao Brasil, conforme Saviani (*op. cit.*) o problema do preparo de professores tem como marco histórico a Independência, quando se passa a considerar a organização da instrução popular. Como se percebe, na ótica do autor, o mesmo fator desencadeou o processo de institucionalização da formação dos professores na Europa e no Brasil, qual seja, a necessidade de instrução popular; lá após a Revolução Francesa e aqui após a Independência, cerca de 30 anos mais tarde.

Para ele é possível distinguir seis períodos na história da formação docente no Brasil nos últimos dois séculos nos quais se constata que as sucessivas mudanças inseridas nesse processo dão visibilidade a um quadro de descontinuidade, mas sem rupturas. Neste quadro a questão pedagógica, a princípio ausente, vai se introduzindo vagarosamente até chegar a uma posição central, embora não tenha encontrado até o momento um encaminhamento satisfatório. O que se revela permanente nestes períodos é a precariedade das políticas formativas, cujas sucessivas mudanças não deram conta de estabelecer um padrão minimamente consistente de preparo docente frente aos problemas escolares do país (SAVIANI, 2008).

Vieira e Gomide (2008) analisam a historicidade da formação de professores no Brasil na perspectiva das influências estrangeiras que a conformaram. Considerando que o modelo escolar vigente é um fenômeno originado na Europa, de onde se difundiu mundialmente, é a partir da chegada dos jesuítas ao Brasil em 1549 que a história nacional da formação docente vai ser situada. Nesta época os primeiros professores brasileiros recebiam formação, inicialmente em Portugal e depois no Brasil, baseada nos clássicos antigos, orientada a padrões da sociedade europeia de predominância católica, com valorização da retórica e da eloquência como marca daqueles que deveriam representar a Companhia de Jesus. A partir daí as autoras analisam mais sete momentos históricos buscando apreender os componentes da cultura escolar, nem sempre visíveis nos registros oficiais, que interferem na gênese e na dinâmica da formação dos professores. A análise de tais momentos destaca que desde o pós-guerra a influência do Banco Mundial (BM) e de outros organismos internacionais, como a UNESCO, já estavam embrionariamente constituídos.

Estudos sobre a intervenção do BM nas políticas educacionais brasileiras, particularmente no Estado de Minas Gerais, conduzidos por Pedrosa e Sanfelice (2004), informam que este organismo refere-se a um agregado de

instituições e que as políticas destinadas à Educação Básica pública resultam de imposições por ele estabelecidas, o que não se deve exclusivamente à sua disponibilidade financeira, mas à sua capacidade de gerenciar o consentimento dos governados que se ajustaram às políticas neoliberais de desenvolvimento econômico.

Esta contextualização se presta a pontuar que a formação de professores é engendrada na trama da história da educação e esta, por sua vez, na das sociedades com a multiplicidade de seus condicionantes. É no contexto neoliberal, de normatização da sociedade pela economia, sob a tutela do capital internacional, que se constituiu a LDBEN 9.394/96, a qual instaurou novos modelos formativos para os professores não graduados atuantes na Educação Básica.

## Novos modelos de formação

Considerando que o universo educacional contemporâneo, sendo regulado pela economia, se constitui por tensões e contradições que extrapolam e, simultaneamente, impactam a realidade brasileira, as medidas gestadas para conformá-lo refletirão tais condições. Dentre estas medidas se destaca a LDBEN 9.394/96 que, produzida sob a égide neoliberal, se constitui no fundamento legal do qual emanam as atuais políticas educacionais. Esta política se movimenta num campo de tensionamento já que, por um lado, veicula os interesses de uma economia de mercado alavancada pelos grandes capitalistas internacionais e, por outro, deve mostrar-se identificada com os anseios e interesses de educadores e da sociedade nacional.

Emergindo de tal conjuntura os programas especiais para a formação de professores, implementados em todo Brasil, voltados à certificação superior do quadro docente da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, expressam objetivos comuns, quais sejam, diplomar professores em massa em curto período; formar o professor com um perfil padronizado, embora opaco; e veicular massivamente princípios e valores comuns relativos ao fazer e ser docente. Outro aspecto comum previamente estabelecido pelos organismos internacionais e o Estado é que esta formação seja financiada mediante parcerias entre secretarias estaduais e municipais de educação e instituições de ensino superior públicas e privadas.

Dentre os vários programas especiais, concebidos tendo em vista o cumprimento dos dispositivos da LDBEN, pode-se mencionar o *Magister* (diversas licenciaturas, inclusive Pedagogia), da Universidade Estadual do Ceará em parceria com a Federal do mesmo Estado; o *Projeto Veredas* (Normal Superior), da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, envolvendo dezoito instituições de ensino superior públicas e privadas; o *PIFPS* (Pedagogia), da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul; o *Normal Superior* (com mídias interativas), da Universidade Estadual de Ponta Grossa no Paraná (UEPG); e o *PROHACAP*, da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). (SARTI, 2005; BORGES, 2011).

Neste artigo não se buscou conceituar os programas especiais, mas sim caracterizá-los com a finalidade de direcionar a seleção e análise das pesquisas que vêm sendo disponibilizadas na BDTD, uma vez que não se desconhecem as discussões conceituais que têm envolvido a temática da formação docente na última década. Na pesquisa sobre o perfil dos professores brasileiros (UNESCO, 2004) afirma-se que a formação inicial é a que acontece nos cursos de magistério ou superior e a formação continuada a que se desenvolve ao longo da trajetória profissional docente, não esclarecendo, portanto, o lugar dos cursos especiais que, via de regra, integram características tanto da formação inicial, pois conferem ao profissional legitimidade legal e social para atuar, quanto da formação continuada, já que ocorrem em serviço.

Gatti (2008), por sua vez, embora relativize a importância de precisar o conceito de educação continuada, sinaliza que esta tem se constituído num grande guarda-chuva sob o qual se abriga uma multiplicidade de ações pessoais e institucionais de formação. A autora inclui os programas especiais, objetos deste texto, na designação de formação continuada visto que oferecem aos professores em exercício uma formação complementar, outorgando-lhes a titulação adequada ao cargo que já ocupam e que não lhes fora possibilitada em cursos regulares.

Tais considerações permitem perceber que, a despeito do impacto dos programas especiais de formação docente no campo educacional contemporâneo, a discussão acerca do lugar em que estes cursos se situam, se na formação inicial, se na formação continuada, permanece em aberto. Feita esta ressalva e considerando o objetivo de mapear as pesquisas relativas a este tema na BDTD se passará à apresentação dos caminhos percorridos e dos dados

encontrados na investigação. Entende-se que é necessário conhecer o que já se pesquisou tanto para apreender o processo de construção do conhecimento quanto para fazê-lo avançar.

## Os programas especiais de formação superior docente na BDTD

A definição da amostra que compõe este trabalho foi feita em consonância com interesses de pesquisa *Stricto sensu*, que incidiram sobre as políticas públicas de formação de professores. Neste universo focalizaram-se, para fins deste texto, os programas especiais de formação superior de professores em serviço na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no contexto pós-LDBEN 9.394/96, por serem a expressão mais recente dessas políticas. Assim, ao acessar a base de dados procurou-se utilizar indexadores que permitissem encontrar um número significativo de trabalhos, no intuito de construir um quadro que guardasse proximidade com a realidade quanto ao estado do conhecimento desta temática.

No processo de busca foram utilizadas as expressões “programas especiais de formação de professores em serviço”, “cursos especiais de formação de professores em serviço”, “cursos especiais de formação de professores”, “programas especiais de formação de professores” e “professor aluno”. A partir da leitura do título os trabalhos eram descartados ou incluídos na amostra. Quando o título não dava elementos suficientes para decidir, lia-se o resumo; quando o resumo não deixava claro tratar-se a pesquisa de programas especiais, consultava-se o sumário e, na medida da necessidade, a seção que descrevia o programa em questão; eventualmente se consultavam também os anexos do trabalho ao tempo em que se buscava situá-lo como pertinente ou não à amostra e, num segundo momento, para tentar apreender sua ancoragem teórica, abordagem de pesquisa e algumas especificidades do objeto. Para organizar os achados elaboraram-se anotações e planilhas que se constituíram na base do que se apresentará neste texto.

Foram selecionadas nove teses e dezenove dissertações, totalizando 28 trabalhos, produzidos por dezessete Instituições de Ensino Superior (IES), conforme mostra a **tabela 1**.

**Tabela 1:** Teses e dissertações produzidas, por ano e instituição

TESES			DISSERTAÇÕES			TOTAL GERAL
Ano	Quantidade	IES	Ano	Quantidade	IES	
2005	01	UFRN	2005	03	PUC/SP UCDB UEL	04
2006	01	PUC/SP	2006	03	PUC/SP UCG UMESP	04
2007	01	UFBA	2007	02	UNICAMP USP	03
2008	04	PUC/SP UFRGS UFSCar USP	2008	03	UCB UFPB UNICAMP	07
2009	01	UFRGS	2009	03	PUC/CAMP UnB USP	04
2010	01	USP	2010	05	UFRN (02) MACKENZIE USP (02)	06
<b>Total</b>	<b>09</b>	<b>-</b>	<b>Total</b>	<b>19</b>		<b>28</b>

Fonte: Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações

Quanto à categoria administrativa verificou-se que, dentre as sete IES responsáveis pela produção das nove teses uma, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), pertence à rede privada. As demais são públicas, sendo cinco federais – Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); e uma estadual – Universidade de São Paulo (USP). Desta forma, as IES públicas são responsáveis pelo maior número de produção das teses desta amostra.

Em relação as treze IES que respondem pela produção das dezenove dissertações encontradas neste levantamento seis são públicas, sendo três federais – Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade de Brasília (UnB), UFRN – e três estaduais – Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e USP. As demais pertencem à rede privada confessional, das quais cinco estão ligadas à Igreja Católica – PUC-SP, Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Universidade Católica de Goiás (UCG), Universidade Católica de Brasília (UCB), Pontifícia Universidade



Católica de Campinas (PUC/CAMP); uma à Igreja Metodista – Universidade Metodista de São Paulo (UMESP); e uma à Igreja Presbiteriana – Universidade Presbiteriana Mackenzie (MACKENZIE).

No caso das dissertações a maior produtividade geral é de competência, igualmente, das instituições públicas, embora o número de IES privadas seja maior. A USP, através da sua Faculdade de Educação, detém a maior produtividade, se for considerada individualmente. Tal constatação, embora tenha se dado em nível de pós-graduação, põe em questão a ampliação significativa de instituições privadas de educação superior no cenário contemporâneo e seus investimentos no âmbito da pesquisa.

Os dados obtidos também foram verificados na relação quantidade-região do Brasil e demonstram que, como já foi evidenciado por André *et. al* (1999) e Andrade (2006), a região Sudeste, e mais especificamente o estado de São Paulo, lidera o *ranking* detendo quase 50% da produção nacional das pesquisas, conforme amostra selecionada. Este estado figura com três IES, sendo duas públicas e uma privada e responde por quatro das nove teses selecionadas. O estado de Minas Gerais comparece com a produção de uma tese pela UFMG. Os demais estados da região Sudeste não figuraram na amostra.

A região Nordeste contribuiu com dois trabalhos de IES públicas federais representando cerca de 25% da produção. Igualmente a região Sul figurou com 25% da produção de teses, tendo dois trabalhos provenientes de uma IES federal do Rio Grande do Sul.

As regiões Centro-oeste e Norte não apresentaram, nesta amostra, nenhum trabalho de doutoramento relativo à temática dos programas especiais, evidenciando a insuficiência das políticas públicas educacionais no equacionamento da desigualdade na oferta de programas de pós-graduação nessas regiões. Isto implica em lacunas no conhecimento da realidade de formação, atuação e desenvolvimento profissional dos docentes já que minimizam suas condições de produção e mantém sua dependência dos grandes centros de produção de conhecimento localizados, via de regra, no Sudeste do país, perpetuando a desigualdade acadêmica.

Quanto à produção das dissertações, o estado de São Paulo comparece com seis IES, sendo duas públicas e quatro privadas confessionais. Destas, quatro estão localizadas na capital e duas no interior, sendo responsáveis pela

produção de onze dos dezenove trabalhos ostentando quase 60% do total. Os demais estados da região Sudeste não figuraram na amostra.

A região Centro-oeste figura com pouco mais de 20% da produção total de dissertações oriundas de quatro IES, sendo três privadas de confissão católica e uma estadual. Duas destas instituições estão localizadas no Distrito Federal, uma no Mato Grosso do Sul e uma em Goiás. No Nordeste foram produzidos três trabalhos, representando cerca de 15% da amostra estudada, contando com duas IES públicas federais sendo uma no estado da Paraíba e outra no Rio Grande do Norte. A região Sul compareceu com uma dissertação, proveniente de uma IES pública estadual do interior do Paraná. Os demais estados não figuraram na amostra. A região Norte também não aparece no material em análise, a exemplo do que ocorre com as teses.

Quanto aos programas especiais investigados, das nove teses, três tomam o PEC – Formação Universitária Municípios como campo empírico. Ele consistiu numa reedição do PEC – Formação Universitária, ocorrido em São Paulo entre 2001 e 2002, inspirado em proposta formativa da Universidade Eletrônica do Brasil, no Paraná, caracterizando-se pelo uso intensivo de tecnologias avançadas de informação e comunicação como suporte às ações pedagógicas. Os estudos indicam que este programa, em suas três edições, já conferiu titulação em nível superior para mais de dez mil professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental em menos de uma década. Os temas privilegiados nessas teses foram: desenvolvimento e integração curricular; processo de certificação universitária e suas implicações no ensino superior e nos saberes e práticas docentes; e repercussão dos discursos didáticos dos formadores no ensino da linguagem escrita.

Os demais trabalhos de doutoramento investigam outros processos formativos, que são: o Programa Estudante Convênio Rede Pública da UFPB, Programa de Qualificação Profissional para a Educação Básica da UFRN e Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy, e a constituição da identidade docente; o Programa de Formação Continuada de Professores de Irecê/BA e os usos das novas tecnologias na interação e produção de conhecimento; o Curso Normal Superior com Mídias Interativas da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG<sup>1</sup>) e seu papel no desenvolvimento de processos reflexivos

---

<sup>1</sup> Embora os dados sejam relativos à região Sul, a pesquisa foi produzida em programa de IES da região Sudeste.

docentes; o Curso de Pedagogia – Anos Iniciais, realizado em Santa Vitoria do Palmar, RS, pela Universidade Federal de Rio Grande (FURG), focalizando as contradições existentes em processos formativos e sua expressão na prática pedagógica; o Curso de Pedagogia – Séries Iniciais da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), e a reconstrução teórica e ressignificação da prática docente; o Curso de Pedagogia Modular do Programa Especial ocorrido em Rio Branco, Acre<sup>2</sup>, e suas repercussões na qualidade da prática pedagógica dos professores egressos.

Das dezenove dissertações, são sete as que se servem do PEC – Formação Universitária como campo empírico, abordando temas relativos à afetividade e novas tecnologias; formação do profissional da Educação Infantil; usos de novas tecnologias em contextos formativos; modelos contemporâneos de formação e regulação neoliberal; vivência do ofício de aluno pelo professor; caminhos alternativos tomados por professores excluídos dos processos especiais de formação; o orientador na mediação e atribuição de sentidos na escrita de Memórias.

Há três dissertações que tratam do curso de Pedagogia implantado em 1999 mediante o Programa Especial de Formação Profissional para Professores de Educação Básica da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Seu funcionamento deu-se inicialmente por meio de convênio com a Secretaria de Educação e Cultura do RN e mais 61 prefeituras; depois o convênio deixou de existir. O programa já graduou mais de dois mil e seiscentos professores.

Um dos trabalhos acerca deste programa buscou compreender a formação do professor a partir da leitura que o próprio docente faz de sua realidade, em contraposição ao modelo que é imposto por instâncias externas e, frequentemente, alheias a esta realidade. Outro trabalho analisa a percepção dos professores acerca da relação entre os saberes da formação e sua prática pedagógica. Por fim, uma pesquisa aborda a contribuição do estágio supervisionado para a formação reflexiva dos professores cursistas.

Dois trabalhos de mestrado tratam do Curso de Pedagogia do Programa Especial para Formação de Professores em Exercício, da Faculdade de Educa-

---

<sup>2</sup> Igualmente neste caso, os dados se referem à região Norte, mas o trabalho foi produzido em programa de IES da região Sudeste.

ção da UNICAMP, implantado em 2002 e com duração de três anos, organizado para atender a demanda de professores das redes municipais da Região Metropolitana de Campinas, SP. Um dos trabalhos enfocou este programa na perspectiva do processo de escrita dos memoriais de formação por parte das alunas buscando apreender seus elementos facilitadores ou dificultadores. O outro pesquisou também os memoriais de formação, todavia na perspectiva da construção da identidade profissional docente, considerando a memória como recurso na sua ressignificação e constituição.

Os outros sete trabalhos versam sobre: os cursos modulares ofertados pela UCDB, Campo Grande, MS, na ótica de seus alunos, considerando o contexto das políticas contemporâneas de formação; o curso Normal Superior da parceria entre duas universidades do Paraná e prefeituras de diferentes municípios do Estado, oferecido na modalidade à distância, onde se analisou em que medida a ausência física do professor afeta as aprendizagens matemáticas; o curso de Pedagogia, licenciatura plena parcelada, da Universidade Estadual de Goiás e suas repercussões na atuação dos professores; o curso de Pedagogia do Programa de Capacitação de Docentes da Universidade do Estado do Maranhão, e os desafios e compromissos na formação do pedagogo; o curso de Pedagogia da UFPB e as representações e práticas sociais de egressas; o Projeto Veredas e suas repercussões na formação e na prática pedagógica das cursistas; o Curso Normal Superior Fora de Sede do Programa Especial de Formação Pedagógica Superior da UNIARARAS, focalizando a formação de Atendentes de Desenvolvimento Infantil e sua contribuição para a atuação profissional.

## Finalizando...

Convém lembrar que a amostra em questão está condicionada a pelo menos três fatores: as expressões utilizadas junto à base de dados; a definição dos critérios aqui utilizados para caracterizar os programas especiais; e o tratamento dado aos trabalhos selecionados, isto é, o tipo de consulta que se efetivou. Há que se considerar que a fonte privilegiada dessa consulta foram os resumos e alguns deles não explicitavam satisfatoriamente aspectos da pesquisa, interferindo no olhar sobre ela. Embora uma elaboração inadequada do resumo não implique necessariamente em qualidade questionável da produção, tal constatação evocou a análise de Gatti (2007) acerca da fragilidade das pesquisas educacio-

nais brasileiras em lidar com questões de teoria e de método, as quais, segundo a autora, não estão resolvidas embora permeiem o debate acadêmico desde a década de noventa. Desta feita, entende-se que a análise aqui realizada representa uma das leituras possíveis a qual não se esgota no escopo de um texto em vista da fecundidade das apreensões produzidas durante o processo de leitura e manuseio dos dados e da possibilidade de outros olhares.

Consideradas estas limitações, podem-se empreender algumas análises do material levantado. De início se ressalta que todos os trabalhos da amostra conferiram aos seus autores o título de doutor ou mestre em educação, evidenciando a centralidade da temática em análise nas investigações dos programas da área educativa.

Quanto às teorias que embasam os trabalhos produzidos, percebe-se heterogeneidade de autores e concepções, o que dá visibilidade às múltiplas possibilidades que a ciência contemporânea oferece ao investigador na busca por apreender os fenômenos. Coloca-se aí a questão da subjetividade do pesquisador que à luz de seus valores, preferências e contingências, elege determinado referencial, bem como a questão do reconhecimento das limitações das elaborações teóricas para dar conta da complexidade dos fenômenos sociais. As teorias constituem-se modelos que expressam tentativas de apreensão da realidade e em vista da magnitude de tal tarefa contemplam alguns recortes, o que não minimiza sua relevância.

Dentre as pesquisas em nível de doutorado, na amostra, compareceram de forma expressiva teóricos da filosofia tais como Deleuze e Guattari (1995), Eco (2001), Foucault (2002), Lévy (1999), Schön (2000) e Vattimo (1989); e também da sociologia: Bourdieu (2006 e outras obras), Castells (2003) e Lahire (2003); da psicologia: Abric (1998), Moscovici (2009) e Vygotski (1991); da história, especificamente, Certeau (2008); e da linguística, Bakhtin (2003), evidenciando o caráter multidisciplinar da área educacional que historicamente vem se constituindo a partir da interlocução com diversos campos de conhecimento. No entanto, a recorrência a autores da educação predominou sendo Maurice Tardif (2002), estudioso dos saberes docentes e da profissionalização dos professores, o mais aludido para fundamentar as pesquisas; seguido por António Nóvoa (1997 e outras), educador português que vem enfatizando a escola como espaço formativo e a profissionalização docente como processo contínuo. Outros estudiosos da educação também figuraram em mais de

um dos trabalhos de doutoramento, tais como: Mizukami (2002), Pimenta (1999) e Freire (2002 e outras), dentre os nacionais; e Giroux (1986) e Zeichner (1993) dentre os estrangeiros.

Quanto aos dezenove trabalhos de mestrado computou-se a menção a mais de 130 autores sendo que a maioria deles figurava em apenas um trabalho; cinco figuravam em dois trabalhos e dez autores fundamentavam três ou mais. Destes apenas um, Pierre Bourdieu, é sociólogo, tendo seus conceitos servido ao desenvolvimento de três pesquisas; os outros nove autores mais aludidos são da área educacional como os estudiosos brasileiros Iria Brzezinski (2009 e outras obras), Dermeval Saviani (2007 e outras), José Carlos Libâneo (2010 e outras) e os estrangeiros Angel Pérez Gómez (1997), Carlos Marcelo Garcia (1999) e Donald Schön; destacando-se, como nas teses, embora inversamente, António Nóvoa que comparece em sete produções; Maurice Tardif em seis e José Gimeno Sacristán (2000) em quatro.

Alguns trabalhos tanto de doutorado quanto de mestrado mostraram-se contraditórios no sentido de discursar a necessidade de sólida ancoragem teórica para fundamentar o fazer docente enquanto a própria pesquisa não se fazia clara quanto ao seu referencial teórico; ou fundamentando-se em perspectivas incoerentes desde a sua base. Dessa forma Vigotski e Schön, por exemplo, comparecem fundamentando o mesmo trabalho parecendo-se ignorar que a perspectiva histórico-cultural possui tradição crítica, de inspiração marxista, enquanto a teoria do professor reflexivo não compactua desta mesma base teórica (FACCI, 2003). Outra constatação ainda foi a de trabalhos se apresentarem como o que se poderia denominar de miscelânea teórica ancorando-se simultaneamente em autores clássicos, críticos e neoliberais.

No que se refere aos métodos, a abordagem qualitativa mostrou-se hegemônica, prevalecendo as análises sobre concepções, enunciações, sentidos, relações e percepções dos sujeitos e as condições objetivas que (re)produzem e/ou (re)editam os fenômenos. Tais análises se pautaram em documentos oficiais, observação, entrevistas, questionários, narrativas pessoais escritas ou faladas, como é próprio da pesquisa qualitativa.

Outra constatação foi referente à terminologia recorrente, tais como: “possíveis/possibilidades”, “provisória(o)s”, “limites”, “dinâmica”, “não previsíveis”, “condicionantes históricos” e, sobretudo, “perspectiva crítica”, em

alguns momentos para caracterizar os objetos, em outros os sujeitos, sendo esta desejável criticidade ora orientada para a transformação da pessoa do professor e suas práticas, ora para a transformação dos programas e processos formativos e ora para a transformação do modelo social vigente e, por extensão, suas políticas educacionais.

De modo geral, os trabalhos contemplaram relações entre questões em nível macro tais como sistema de ensino e política educacional, e questões em nível micro, que se referem à sala de aula, à prática docente e ao cotidiano escolar, o que vai ao encontro das perspectivas anunciadas por André (1997) quando de seu estudo sobre as pesquisas relativas à docência na década de 90. Segundo a autora os trabalhos acadêmicos e a literatura pedagógica da época se dirigiam para abordagens mais integrativas, que buscavam “tratar as questões da docência sem reducionismos, ou seja, articulando o micro e o macro social, o individual e o coletivo, o político e o pedagógico, o ético e o cultural.” (p. 73).

O levantamento permite destacar significativo interesse dos pesquisadores da educação em analisar e compreender questões relativas às políticas de formação superior de professores, procurando se acerrar de seus significados e sentidos bem como dos princípios que desencadeiam e norteiam este processo e no interesse de quem ele opera, evidenciando seus impactos e fragilidades.

Indica ainda a importância atribuída pelos pesquisadores às alterações que os processos formativos nesses novos modelos estão trazendo para o campo da formação de professores. Alguns elementos inovadores tornam-se evidentes quando nos trabalhos analisados aparecem temáticas que antes raramente eram abordadas, indicando que as alterações nessa área estão demandando olhares diferenciados para a formação, como se pode observar em relação aos usos das tecnologias, tema presente em quatro trabalhos. Ou a atuação dos diferentes personagens que passam a figurar nessa nova modalidade de formação, tais como os tutores, os videoconferencistas e autores de textos didáticos que serviram de base para a formação.

Outro tema que comparece em vários trabalhos analisados diz respeito à busca por compreender de que maneira e em que medida os cursos oferecidos aos profissionais que já eram docentes, alteraram sua atuação pedagógica. Um número significativo de trabalhos dedicou-se a estudar este aspecto, o que se justifica considerando-se que este tema encontra um terreno fértil de

análise uma vez que os professores ocuparam simultaneamente a condição de professores e de alunos durante a participação nos programas de formação.

Entretanto, a análise da temática dos trabalhos evidencia que a maioria dos estudos refere-se a investigações com poucos sujeitos, em um nível micro de abrangência, os quais se voltam para a compreensão do sentido atribuído pelos envolvidos ao processo formativo e a forma como este foi percebido pelos participantes. Se por um lado este tipo de estudo permite o aprofundamento de questões específicas e foram desenvolvidos dentro das condições possíveis a pesquisadores individuais uma vez que são decorrentes de pesquisas em programas de Mestrado e Doutorado, eles deixam em aberto a necessidade de investigações sobre aspectos mais gerais dos programas desenvolvidos, tais como: qualidade da oferta, condições de realização, dificuldades estruturais para seu desenvolvimento em diferentes realidades, demandas ainda existentes que são informações relevantes para a tomada de decisões quanto às políticas formativas.

Dessa forma, evidencia-se que os esforços acadêmicos vêm alargando os horizontes de questionamento levantando dúvidas sobre a possibilidade de, por si só, o processo de certificação superior docente em massa servir ao enfrentamento das questões de melhoria da escola pública básica para a maioria da população, independentemente de políticas efetivas de valorização e melhoria das condições de trabalho dos professores. Entretanto, a sistematização dos dados obtidos em pesquisas dessa natureza continua a demandar o esforço de grupos de pesquisa que sejam capazes de integrar as informações obtidas em estudos mais abrangentes de maneira a compor um panorama das transformações ocorridas no campo da formação docente diante das novas modalidades formativas adotadas recentemente.

O debate segue em aberto e reclama novas investidas que, entretanto, não podem ser realizadas no modelo *fast food*, demandando, ao contrário, integração de informações em quadros teóricos aprofundados e sólidos decorrentes de esforço intelectual de um conjunto de pesquisadores e não de pesquisas isoladas e pontuais.

---

**RESUMO:** O artigo objetiva levantar, em meio eletrônico, os trabalhos produzidos sobre os programas especiais de formação de professores em serviço na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no cenário pós LDBEN 9.394/96, em vista do prazo estipulado nesta Lei para a certificação universitária destes profissionais. Tais cursos se constituíram mediante iniciativas de instâncias governamentais estaduais e municipais em parceria com instituições de ensino superior públicas e privadas visando atender à exigência legal. A base



de dados utilizada foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. Por sua abrangência nacional entendeu-se que possibilitaria uma visualização da realidade brasileira no que tange às pesquisas sobre estes novos modelos formativos. O texto apresenta, inicialmente, um breve histórico da formação de professores no Brasil; na sequência são tecidas considerações acerca dos programas especiais; seguidas da apresentação dos dados obtidos mediante o levantamento. Os resultados destacam as múltiplas possibilidades teóricas que a ciência contemporânea oferece ao investigador na busca por apreender o fenômeno em questão; a predominância da abordagem qualitativa como paradigma de pesquisa nos programas de pós-graduação em educação, responsáveis pela produção analisada, bem como alguns aspectos contraditórios e temáticas recorrentes.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Programas especiais. Formação em serviço.

**ABSTRACT:** The article aims to study throughout electronic media the academic papers and studies produced on special programs of children education teachers formation and the initial years of elementary teaching within the scenario post LDBEN 9.394/96 in view of the time specified in this law for university certification of these professionals. Such courses were instituted by means of municipal and state governmental initiatives in partnership with public and private university institutions aiming to fulfil legal requirements. The data basis used was The Digital Brazilian Library of Thesis and Dessertations coordinated by The Brazilian Institute of Information on Science and Technology. Because of its national dimension it was understood that it would possibly be able of showing the Brazilian research reality on these new formative patterns. the text presents initially a breaef history of the formation of teachers in Brazil; after that, some considerations is done about special programs; followed by the data found through the research. The results show the multiple theoretical possibilities that the contemporaneous science suggest to the investigator in search of learning the matter in quest; the prevalence of qualitative approach as the research paradigm in post graduation education programs responsible for the analyzed production, as well as some contradictory aspects and current issues.

**Keywords:** Training of teachers. Special programas. In-service training.

## Referências

- ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A.S.P.; OLIVEIRA, D. C. de (Orgs.). **Estudos interdisciplinares de representações sociais**. Goiânia: AB, 1998.
- ANDRADE, R. R. M. de. **A formação de professores nas dissertações e teses defendidas em programas de pós-graduação em educação entre 1999 a 2003**. 2006. 82f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de; *et. al.* O estado da arte da formação de professores no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, n. 68, p. 301-309, dez. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a15v2068.pdf> Acesso em: 12 out. 2011.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de. Perspectivas atuais da pesquisa sobre docência. In: CATANI, D. B. (Org.). **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação**, p. 63-74. São Paulo: Escritura, 1997.
- ANGELUCCI, C. B.; *et. al.* O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 51-72, jan./abr. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a04v30n1.pdf> Acesso em: 18 set. 2011.
- BAKHITIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BELLO, I. M. **Formação superior de professores em serviço: um estudo sobre o processo de certificação do magistério na Brasil**. 2008. 293f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
- BORGES, C. J. **Formação e profissionalização de professores leigos em Rondônia: um estudo de caso – o PROHACAP (Programa de Habilitação e Capacitação de Professores)**. 2011. 417 f.

Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita, Araraquara, SP, 2011.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm) Acesso em: 06/09/2011.

BRZEZINSKI, I. **LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares**. São Paulo: Cortez, 2009.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

DELEUZE G.; GUATTARI, F. **Mil platôs, capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

ECO, U. **Interpretação e superinterpretação**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia Vigotskiana. 2003. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP, 2003.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf> Acesso em: 10 dez. 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Editora Porto, 1999.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para a formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/06.pdf> Acesso em: 30 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

LAHIRE, B. **O homem plural: as molas da acção**. São Paulo: Editora Piaget, 2003.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2010.

MIZUKAMI, M. da G. N. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2002.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom quixote, 1997.

PEDROSA, L. D.; SANFELICE, J. L. Educação como estratégia política do Banco Mundial: o programa de capacitação de professores (PROCAP) em Minas Gerais. In: **Congresso Brasileiro de História da Educação**: educação escolar em perspectiva histórica, III, 2004, Curitiba. **Anais eletrônicos**. Curitiba: PUCPR, 7 a 10 dez. 2004. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo3/193.pdf> Acesso em: 24 jul. 2011.

PÉREZ GÓMEZ, Angel. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

SARTI, F. M. **Leitura profissional docente em tempos de universitarização do magistério das séries iniciais**. 2005. 286f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

\_\_\_\_\_. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. In. **31ª Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu, 19-22 de outubro de 2008. Disponível em: [http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/5trabalhos\\_encomendados/trabalho%20encomendado%20-%20gt15%20-%20dermeval%20saviani.pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/5trabalhos_encomendados/trabalho%20encomendado%20-%20gt15%20-%20dermeval%20saviani.pdf) Acesso em: 04 ago. 2011.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo**: um novo *design* para o ensino e a aprendizagem. Porto alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

UNESCO. **O perfil dos professores**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. Pesquisa Nacional UNESCO. São Paulo, SP: Moderna, 2004. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134925por.pdf> Acesso em: 05 jan. 2012.

VATTIMO, G. **A sociedade transparente**. São Paulo: Edições 70, 1989.

VIERA, A. M. D. P.; GOMIDE, A. G. V. **História da formação de professores no Brasil**: o primado das influências externas. Disponível em: [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/93\\_159.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/93_159.pdf) Acesso em: 25 out. 2011.

VGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**, tomo I (e demais). Madri: Aprendizaje Visor, 1991 (e outros).

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores**: ideias e práticas. Lisboa: EDUCA, 1993.

Recebido em abril 2014

Aprovado em maio 2014