

ESTADO DA ARTE DA PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: ANÁLISE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA ENTRE OS ANOS DE 2000 E 2019 NAS EDIÇÕES NACIONAIS DA ANPED

Dr. Alexandre Shigunov Neto  0000-0002-0633-5237

Instituto Federal de São Paulo, Itapetininga

Dra. Solange Franci Raimundo Yaegashi  0000-0002-7666-7253

Me. Emanoela Thereza Marques de Mendonça Glatz  0000-0001-9645-3589

Universidade Estadual de Maringá

RESUMO: Esta pesquisa pretende apresentar o mapeamento dos artigos relacionados à temática da Formação de Professores apresentados e publicados nas edições de 2000 a 2019 nas Reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). No levantamento de dados, realizado nos documentos das reuniões anuais e disponíveis no site da ANPEd, foram identificados 501 trabalhos que tratam especificamente da temática Formação de Professores. As pesquisas foram divididas em seis categorias: 1) Concepções de Docência e de Formação de Professores, 2) Políticas Públicas e Currículo, 3) Formação Inicial de Professores, 4) Formação Continuada de Professores, 5) Trabalho Docente, e 6) Identidade e Profissionalização Docente. Os resultados evidenciam que as categoriais mais discutidas pelos artigos selecionados nos eventos ANPEd no período de 2000 e 2019 foram: Concepções de Docência (23,95%), Identidade e Profissionalização Docente (17,36%) e Trabalho Docente (14,37%). Concluiu-se que os estudos do tipo estado da arte fornecem uma visão geral do que vem sendo investigado na área de Educação e, ao mesmo tempo, nos permite identificar possíveis lacunas ainda existentes.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores; Trabalho docente; ANPEd.

STATE OF THE ART OF RESEARCH ON TEACHER EDUCATION IN BRAZIL: ANALYSIS OF ACADEMIC PRODUCTION BETWEEN 2000 AND 2019 IN THE NATIONAL EDITIONS OF ANPED

ABSTRACT: This research intends to present the mapping of articles related to the theme of Teacher Education presented and published in the editions from 2000 to 2019 in the annual meetings of the National Association of Graduate Studies and Research in Education (ANPEd). In the data survey, carried out in the documents of the annual meetings and available on the ANPEd website, 501 works were identified that specifically deal with the theme of Teacher Training. The surveys were divided into six categories: 1) Conceptions of Teaching and Teacher Training, 2) Public Policies and Curriculum, 3) Initial Teacher Training, 4) Continuing Teacher Training, 5) Teaching Work and 6) Identity and Professionalization Professor. The results show that the categories most discussed by the selected articles in the ANPEd events between 2000 and 2019 were: Conceptions of Teaching (23.95%), Identity and Teaching Professionalization (17.36%) and Teaching Work (14.37%). It was concluded that state-of-the-art studies provide an overview of what has been investigated in the area of Education and, at the same time, allow us to identify possible gaps that still exist.

KEYWORDS: Teacher training; Teaching work; ANPEd.



1 INTRODUÇÃO

As investigações sobre a formação docente têm se configurado nas últimas décadas como uma preocupação de ordem educacional e social, no Brasil e no mundo. Ainda que de forma discreta e indireta, essa afirmação nos parece válida desde a Pedagogia da Companhia de Jesus, passando pela Didática Magna de Comênio, pelas ideias de autores como Fröebel e Herbart, e chegando à contemporaneidade, principalmente com os modelos de formação docente.

Saviani (2009, p. 143) destaca que a “[...] necessidade de formação docente já fora preconizada por Comenius, no século XVII, e o primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores teria sido instituído por São João Batista de La Salle em 1684, em Reims”. Sobre as primeiras iniciativas na formação docente, Tanuri (2000, p. 62) argumenta que

[...] o estabelecimento das escolas destinadas ao preparo específico dos professores para o exercício de suas funções está ligado à institucionalização da instrução pública no mundo moderno, ou seja, à implementação das ideias liberais de secularização e extensão do ensino primário a todas as camadas da população.

Já no Brasil, segundo Saviani (2009), a formação do profissional docente surge, explicitamente, apenas após a independência do país, quando se inicia a organização de um sistema que viabilizasse a instrução da população.

As pesquisas sobre a história da formação docente no Brasil foram destaque em alguns estudos, entre eles destacamos: Teixeira (1966); Gatti (1987, 1997); Silva (1991); Tanuri (2000); Saviani (2005; 2009); Vicentini e Lugli (2009); Borges, Aquino e Puentes (2012).

Pode-se dizer que a formação de professores se tornou objeto de estudo com certo nível de formalidade a partir das décadas de 1960 e 1970. Segundo Nóvoa (2017), na medida em que o campo sobre a formação de professores se desenvolveu



exponencialmente nos últimos 50 anos, a produção científica a respeito da temática tornou-se de grande influência e relevância no cenário social.

O pesquisador espanhol Carlos Marcelo (1998), no final da década de 1990, já alertava para o aumento quantitativo e qualitativo das pesquisas sobre formação de professores que ocorria desde o início da década de 1980, observando uma crescente preocupação em se conhecer mais profundamente o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem, não obstante, segundo ele, as diversas óticas utilizadas para debater sobre essa problemática também foram evoluindo de maneira expressiva.

Entretanto, foi a partir da década de 1980 que ela ganhou significativo impulso, especialmente entre os estudiosos que passaram a discutir a formação inicial e continuada de professores com destaque para os americanos Donald Schön, Andy Hargreaves e Henry Giroux, os portugueses António Nóvoa, Isabel Alarcão e Maria Teresa Estrela, o australiano Kenneth M. Zeichner, os ingleses Lawrence Stenhouse e Wilfred Carr e Stephen Kemmis, os espanhóis Carlos Marcelo García, Francisco Imbernón e José Contreras, o canadense Maurice Tardiff e o suíço Philippe Perrenoud.

No caso específico do Brasil, a formação de professores tornou-se objeto de estudo de pesquisadores que atuam, principalmente, em diversos Programas de Pós-Graduação em Educação do país, a saber: Iria Brezinski, Maria Isabel Cunha, Marli André, Bernardete Gatti, Alda Junqueira Marin, Ilma Passos Alencastro Veiga, Selma Garrido Pimenta, Menga Lüdke, Pedro Demo, entre muitos outros.

As políticas públicas de formação de professores devem ser entendidas como um processo complexo e necessário para o desenvolvimento de um país, contudo, muitas vezes não recebem a devida atenção de nossos governantes. Pensar em políticas de formação docente, envolve a reflexão sobre os modelos de formação, os problemas existentes, a valorização docente, as questões salariais, as condições de trabalho, a carreira docente e a profissionalização docente. Isso implica dizer que



formar professores é uma atividade amplamente complexa, ao passo em que a adoção de medidas triviais e reducionistas; vistas como uma fórmula efetiva e infalível para preparar os profissionais da educação, jamais irão resolver as atuais problemáticas das licenciaturas (Diniz-Pereira, 1999).

Diante do exposto até aqui, salienta-se que o objetivo deste artigo é mapear e analisar os trabalhos sobre a formação de professores no Brasil publicados entre 2000 e 2019 no GT 8 Formação de Professores das Reuniões Nacionais da ANPED. Em específico, objetiva-se investigar quais têm sido as principais temáticas discutidas nas pesquisas sobre formação de professores no Brasil e quais os referenciais teóricos que têm sido utilizados para embasar esses estudos.

2 MODELOS DE FORMAÇÃO DOCENTE

A palavra formação deriva do latim *formatio* e significa a ação e o efeito de formar ou de se formar. O processo de formação de professores deve viabilizar o desenvolvimento integral do futuro docente, considerando suas idiossincrasias e particularidades, tornando-o, assim, hábil para assumir a responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem dos seus alunos. Dessa forma, esse processo de formação precisa prepará-lo para uma atuação e intervenção em sala de aula (Silvestre; Placco, 2011).

A formação de professores, enquanto uma prática social, pode ser entendida como

[...] um processo de socialização e indução profissional na prática cotidiana da escola, não se recorrendo ao apoio conceitual e teórico da investigação científica, o que conduz facilmente à reprodução dos vícios, preconceitos, mitos e obstáculos epistemológicos acumulados na prática empírica (Pérez-Gómez, 1995, p. 99).



Ao analisarmos o processo de formação de professores é possível encontrar três principais modelos para o formar docente, que orientam as práticas e políticas públicas de formação de professores no Brasil e em diversos países do mundo. Também podendo ser concebidos por paradigmas, que disputam por posições de liderança no campo da formação docente, temos, de um lado, aqueles assentados sob um modelo de racionalidade técnica, e de outro, os fundamentados no padrão da racionalidade prática, ou no paradigma da racionalidade crítica (Diniz-Pereira, 2014).

As pesquisas sobre os modelos de formação docente são foco de estudos de alguns pesquisadores, dentre eles podem-se citar: Diniz-Pereira (1999; 2002; 2014); Contreras (2002); Medeiros (2005); Morgado (2005); Silvestre e Placco (2011) e Sardinha Netto e Azevedo (2018).

Diniz-Pereira (2014) analisou os 3 modelos de formação docente que estão representados pelos pressupostos epistemológicos que determinam a forma de atuação do docente em sala de aula e sua relação com o processo ensino-aprendizagem, sendo eles: 1) Modelo de formação docente baseado na racionalidade técnica; 2) Modelo de formação docente baseado na racionalidade prática; e 3) Modelo de formação docente baseado na racionalidade crítica.

O modelo de formação docente mais presente e dominante na atuação dos professores no processo de ensino-aprendizagem no Brasil, e no mundo, é o baseado na racionalidade técnica. Como a concepção positivista do conhecimento científico é que sustenta esse modelo, a sua importância está no conhecimento técnico do profissional docente (Contreras, 2002; Schön, 2000; Silvestre; Placco, 2011; Diniz-Pereira, 2014; Sardinha Netto; Azevedo, 2018).

O modelo de racionalidade técnica se fundamenta no pressuposto de que a formação dos professores deve instrumentalizá-los para a solução técnica dos problemas que surgem em sala de aula. Deduz que o professor deve resolver os problemas, “[...] mediante a aplicação de um conhecimento teórico e técnico, previamente disponível, que procede da pesquisa científica. É instrumental porque



supõe a aplicação de técnicas e procedimentos que se justificam por sua capacidade para conseguir os efeitos ou resultados desejados” (Contreras, 2002, p. 90-91).

Essa concepção pressupõe que o professor é um profissional técnico, um especialista, preparado para aplicar decisões técnicas na resolução de problemas previsíveis (Contreras, 2002; Diniz-Pereira, 2014; Sardinha Netto; Azevedo, 2018).

Entretanto, uma das principais críticas a esse modelo é proveniente do fato de que ele não é capaz de resolver e tratar questões imprevisíveis que podem ocorrer na sala de aula, sendo que a rigidez positivista inviabiliza a resolução dos problemas, isto é, “[...] com todas aquelas situações das quais as regras técnicas e os cálculos não são capazes de dar conta e para as quais se requerem outras capacidades humanas que têm de ser entendidas e não desprezadas” (Contreras, 2002, p. 105).

O movimento de contestação e oposição ao modelo de racionalidade técnica ocorre a partir do início da década de 1980, com o surgimento do modelo de racionalidade prática, que privilegia a formação do professor-pesquisador e do professor que reflete sobre sua prática (Diniz-Pereira, 2014). A formação docente pautada nos princípios da racionalidade prática apresenta duas tendências teóricas:

[...] as baseadas nas ideias de Donald Schon sobre a formação de professores práticos reflexivos e as ideias de Lawrence Stenhouse sobre professores pesquisadores. Ambos buscam a superação dos modelos de formação baseados na racionalidade técnica e a recuperação de competências legítimas e necessárias da prática de ensino (Silvestre; Placco, 2011, p. 35).

Esse novo modelo de formação docente fundamentado na racionalidade prática, foi amplamente aceito e incorporado às pesquisas e políticas públicas de formação de professores em diversos países, inclusive no Brasil (Alarcão, 1996; Pimenta, 2002; Silvestre; Placco, 2011).

A diferenciação em relação ao modelo de racionalidade técnica está na valorização da reflexão sobre sua ação e prática pedagógica, de modo que o professor é capaz de analisar os problemas e resolvê-los com base em sua experiência. De



profissional técnico, o professor passa a ser considerado um profissional autônomo, capaz de refletir, criar e tomar decisões próprias durante sua prática pedagógica, que é entendida, aqui, como amplamente complexa, multifatorial, instável e única, permeada de conflitos e de valores (Diniz-Pereira, 1999).

O modelo de racionalidade crítica (ou emancipatória), por fim, desponta no ambiente acadêmico como uma tentativa de preencher as lacunas deixadas pela racionalidade técnica (ou instrumental) e pela racionalidade prática (ou interpretativa), sendo utilizada há algumas décadas, como modelo de formação docente.

Nas palavras de Sardinha Netto e Azevedo (2018, p. 11),

O modelo da racionalidade crítica tem em si uma perspectiva de transformação, em que o projeto de educação de um dado contexto social é tensionado. Ao contrário das racionalidades técnica e prática, que operam nos limites das problematizações cotidianas das escolas, a racionalidade crítica abrange uma dimensão política do ensino e da educação, extrapolando os muros da escola. A projeção na racionalidade crítica engloba um todo estrutural, em que o professor pesquisa criticamente a fim de propor estratégias de investigação sistemática e contínua.

Enquanto o modelo de racionalidade técnica é objetivo, a racionalidade prática é subjetiva em sua interpretação, ao passo em que a racionalidade crítica opera em uma lógica dialética (Carr; Kemmis, 1986; Diniz-Pereira, 2014; Sardinha Netto; Azevedo, 2018).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) foi fundada em 1978. Trata-se de uma associação sem fins lucrativos que congrega Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, professores e estudantes vinculados a esses programas, e demais pesquisadores da área. Sua finalidade é o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social. A ANPED realiza reuniões



nacionais e regionais, momento em que pesquisadores têm a oportunidade de apresentarem seus estudos e discutirem sobre temáticas de interesse da área educacional. Os trabalhos apresentados nessas reuniões são publicados em Anais, nossa pesquisa foi realizada apenas nos Anais das Reuniões Anuais.

As reuniões nacionais da ANPED até o ano de 2013 eram anuais, tornando-se bianual a partir de então. A primeira reunião nacional da ANPED foi realizada em 1978 na cidade de Fortaleza-CE.

Nas reuniões da ANPED, os trabalhos dos pesquisadores encaminhados e avaliados pela comissão científica são divididos em Grupos de Trabalhos (GT). Ao todo, são 24 GT que discutem diversas temáticas relacionadas à educação. Essa pesquisa se ateve aos trabalhos aprovados para apresentação nas edições de 2000 a 2019 no **GT08 – Formação de Professores**.

Para a realização das buscas, utilizamos o próprio site da ANPED, mais especificamente, os sites vinculados a ela que se referem às reuniões ocorridas de 2000 a 2019. A escolha por iniciar a análise a partir de 2000 recai, exclusivamente, pelo fato dos Anais das reuniões na página da ANPED estarem disponíveis para acesso nesse momento. Os dados das reuniões anteriores não se encontram disponíveis para consulta.

Esta pesquisa se caracteriza como um “estado da arte”, ou “estado do conhecimento”. Trata-se de em estudo de caráter bibliográfico e documental que visa mapear e discutir a produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento e em determinado período de tempo (Severino, 1986; Megid Neto, 1999, 2009; Ferreira, 2002; Romanowski; Ens, 2006; Salem; Kawamura, 2009; Salem, 2012; Cachapuz, 2003; Megid Neto; Carvalho, 2018).

Cachapuz (2003, p. 2) afirma que nas pesquisas designadas “estado da arte”:

A primeira orientação é de índole epistemológica e diz respeito à necessidade de desenvolver estudos de sistematização da pesquisa já desenvolvida. No fundo, corresponde a melhor precisar o estado da arte. Trata-se de levar a cabo os estudos transversais de índole meta-analítica que permitam



responder, ainda que tentativamente, a questões como: Quais as perspectivas de pesquisa que são dominantes (acadêmica...)? Quais os estudos teóricos de referência? Quais as linhas de pesquisa dominantes? Tais estudos são raros [...].

Para Romanowski e Enns (2006), as pesquisas “estados da arte” são importantes pois se consubstanciam como ferramentas valiosas na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, já que anseiam reconhecer os aportes mais significativos para a construção da teoria e da prática pedagógica, assim como objetivam apontar lacunas de conhecimento e desvendar restrições diante do campo investigativo. Não obstante, buscam ainda identificar experiências e estudos inovadores que indiquem direções e soluções para problemáticas oriundas do campo de estudo.

Pesquisas do tipo estado da arte têm sido realizadas há algumas décadas em várias áreas do conhecimento, tanto em âmbito internacional quanto em âmbito nacional. Encontram-se esse tipo de pesquisa com mais frequência em Ensino de Ciências, Educação Infantil, Educação Ambiental, Ensino de Biologia, Ensino de Química, Formação de Professores de Física, dentre outras temáticas da área de Educação.

Especificamente na área de formação de professores, encontram-se no Brasil as seguintes pesquisas do tipo estado da arte: André (2000; 2009); André; Carvalho e Brzezinski (1999); André e Romanowski (1999); Brzezinski (1995; 2009); Brzezinski e Garrido (2001; 2002); Gatti; Barreto e André (2011); Romanowski (2013); Cunha (2013); Gatti (2016); Carvalho e Shigunov Neto (2018), e Shigunov Neto e Silva (2019).

As pesquisas do tipo “estado da arte” são fundamentais, pois elaboram um panorama histórico de determinada área, mapeando os estudos realizados no processo de constituição de uma área do conhecimento. Destarte, é de fulcral importância identificar os pontos fortes e as fragilidades desses estudos, reconhecendo também, todos os esforços depreendidos ao aperfeiçoamento da área



através do fazer ciência. É preciso, contudo, atentar-se às redundâncias, aos modismos, à dispersão e aos aspectos que veem sendo suprimidos (André, 2009).

Esse interesse e crescimento pelas pesquisas do tipo “estado da arte” tinha sido apontado por pesquisa no ano de 2011, revelando que as investigações sobre a temática da formação de professores foram ascendentes em anos anteriores. Em um mapeamento realizado por André (2009), observou-se que as produções realizadas por pós-graduandos *stricto sensu* em educação, na década de 90, que tinham como foco a formação de professores, ficava em torno de 7%; percentual que atingiu os 22% no ano de 2007. No mais, além de um maior volume de pesquisas, revelou-se que os objetos de estudo também sofreram mutações, sendo que no ano de 1990 a maior parte das investigações científicas educacionais sobre formação de professores centravam-se nos cursos de formação inicial (75%), já no ano 2000, 53% das pesquisas se focaram na figura do professor, em seus saberes, suas práticas, suas opiniões e representações de mundo e de sociedade (Gatti; Barreto; André, 2011).

Na coleta dos dados para esta pesquisa entramos inicialmente no *link* disponibilizado no site da ANPEd, buscamos o *link* “Reuniões Científicas/Anais” e depois acessamos cada uma das 16 edições. Em cada edição seguimos as seguintes etapas: 1) Pesquisa pelas palavras/expressões “formação de professores” e “professores” e “formação docente” nos títulos dos trabalhos apresentados – apresentação oral e pôster; 2) Leitura dos resumos dos trabalhos; 3) Contagem e seleção dos artigos que mencionam os termos Formação de Professores; 5) Análise qualitativa dos artigos selecionados por meio da leitura deles. Procurou-se dar destaque aos autores que referenciaram e fundamentaram os trabalhos analisados.

Para organizar os artigos de acordo com suas temáticas, adaptamos as categorias criadas por Brzezinski (2009) em um estudo do tipo estado da arte sobre formação de professores. As categorias criadas por Brzezinski (2009) foram utilizadas também por Gução *et al.*; Carvalho e Shigunov Neto (2018).



No Quadro 1, apresentamos as seis categorias utilizadas para a análise dos dados da pesquisa e a descrição dos artigos que estão associados a cada uma delas.

Quadro 1: Categorias utilizadas para a análise dos artigos selecionados

Categorias	Tipo de artigo selecionado para compor a categoria
Concepções de Docência e de Formação de Professores	Artigos que englobam temáticas relacionadas com as abordagens teóricas oriundas da formação de professores e as características pedagógicas das concepções.
Políticas Públicas e Currículo	Artigos que trazem pesquisas sobre as políticas de formação docente, as políticas educacionais, as reformas educacionais e curriculares nos cursos de formação de professores e os currículos dos cursos de Ciências.
Formação inicial	Artigos que tratam de questões referentes aos cursos de formação inicial de professores, com destaque para os estudos relativos aos cursos de licenciatura, pedagogia e estágios supervisionados.
Formação continuada	Artigos dedicados a estudar temáticas sobre o desenvolvimento profissional, pesquisa colaborativa, comunidades de prática, formação à distância, serviço de tutoria.
Trabalho Docente	Artigos que investigam aspectos associados à prática docente, saberes docentes, processo de ensino-aprendizagem, atuação docente em sala de aula.
Identidade e Profissionalização Docente	Artigos que abordam a constituição docente, a identidade dos professores, a profissionalização docente, a formação e a valorização docente, o perfil e o papel do professor.

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

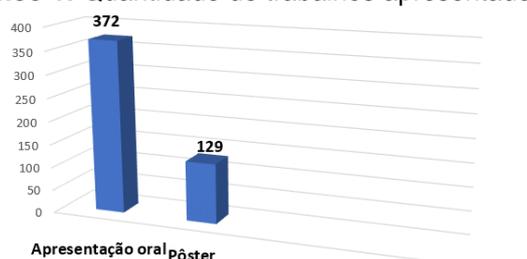
É importante destacar que as categorias não são excludentes entre elas, mas que os artigos foram alocados na categoria com maior afinidade.

4 RESULTADOS E ANÁLISE



No período delimitado para as buscas nos Anais das reuniões da ANPEd foram identificados 501 trabalhos, 372 apresentações orais e 129 pôsteres, se considerar que foram analisados os trabalhos de 16 reuniões, tem-se uma média de 31,31% de trabalhos apresentados por ano.

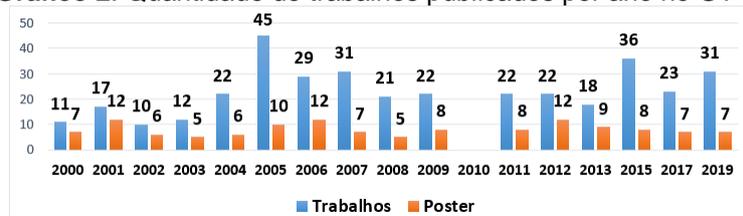
Gráfico 1: Quantidade de trabalhos apresentados



Fonte: Autoria própria com base em dados das reuniões da ANPEd (2023).

Pelo Gráfico 1 é possível observar que as apresentações orais representam 74,25% de todas as apresentações ocorridas no período analisado, enquanto, que os pôsteres, respondem por apenas 25,75%.

Gráfico 2: Quantidade de trabalhos publicados por ano no GT 08



Fonte: Autoria própria com base em dados das reuniões da ANPEd (2023).

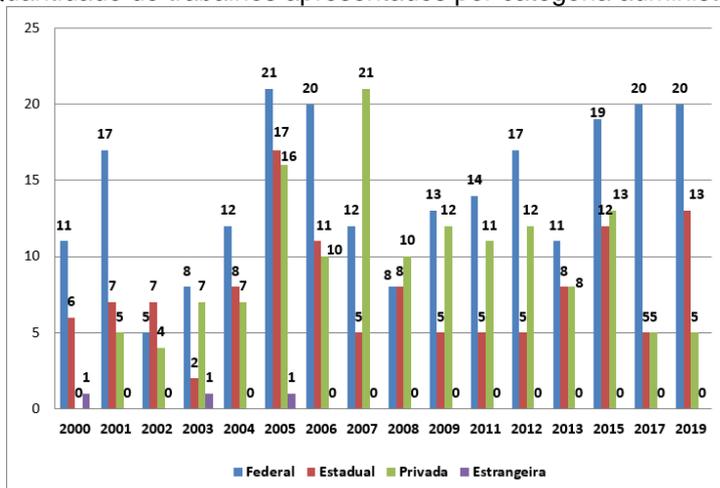
Chama a atenção no Gráfico 2, o crescimento muito acima da média das apresentações orais no ano de 2005, foram 45 trabalhos. Os anos de 2005, 2007, 2015 e 2019 as apresentações ficaram acima de 30 trabalhos. Fato de destaque é o crescimento de 2005% nas apresentações orais de pesquisadores que ocorreu entre 2004 e 2005, crescimento similar, de 200%, ocorreu entre as edições de 2013 e 2015. A média de apresentações orais é de 23,25%, e a média dos pôsteres é de 8,06%. É



importante destacar, que o ano de 2010 não consta no gráfico por não ter os Anais disponíveis na página da ANPEd.

O Gráfico 3 expõe os trabalhos apresentados por categoria administrativa das Instituições de Ensino Superior (IES).

Gráfico 3: Quantidade de trabalhos apresentados por categoria administrativa das IES



Fonte: Autoria própria com base em dados das reuniões da ANPEd (2023).

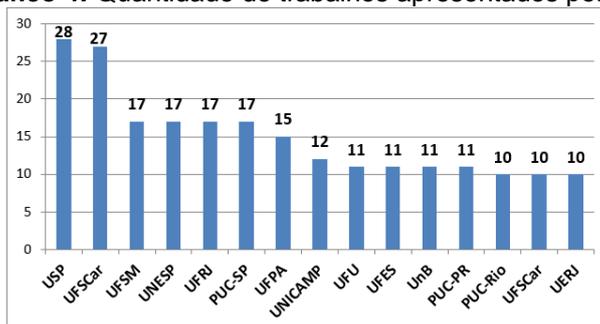
Para a coleta desses dados entramos em cada uma das 16 edições da ANPEd, acessamos os *links* dos trabalhos aceitos e dos pôsteres do GT 8; formação de professores, abrimos cada um dos trabalhos para coletar a informação sobre as IES de atuação do primeiro autor. Na contagem da categoria administrativa das IES, levamos em consideração a IES de atuação do primeiro autor do trabalho.

Pela análise do Gráfico 3, percebeu-se que das 16 edições da ANPEd, em 13 delas os pesquisadores das IES federais apresentaram quantidade maior de trabalhos do que das IES privadas e estaduais. As exceções foram no ano de 2002; no qual os pesquisadores das IES estaduais foram maioria, em 2007 e 2008 os pesquisadores das IES privadas apresentaram maior quantidade de trabalhos. Já no ano de 2007, foram os pesquisadores das IES privadas que realizaram a maior quantidade de apresentações de trabalhos. A partir da edição de 2007, as IES privadas tiveram mais apresentações dos que os pesquisadores das IES estaduais. Com a denominação



IES estrangeiras, alocamos a apresentação em 2000 de pesquisadores da Universidade Nacional de La Pampa na Argentina, e em 2003 e 2004, pesquisadores da Universidade de Montreal.

Gráfico 4: Quantidade de trabalhos apresentados por IES



Fonte: Autoria própria com base em dados das reuniões da ANPEd (2023).

O Gráfico 4 reflete a quantidade de trabalhos apresentados pelos pesquisadores e as IES às quais estão vinculados, nesse item também optamos por indicar apenas uma IES por trabalho e aquela em que o primeiro autor estava afiliado. Importa destacar que a apresentação da quantidade de trabalhos apresentados e sua vinculação com as IES não está associada com questões de produtividade e exigências de órgãos governamentais de fomento à pesquisa e pós-graduação. Mas tão somente, que o mapeamento regional das IES é fundamental no sentido de compreender como se dá a distribuição regional da pesquisa acadêmica sobre formação de professores, pensando em estratégias para torná-la mais equitativa

A desproporção entre as regiões nas pesquisas em Formação de Professores apresentadas nas reuniões da ANPEd, também ocorre em outras áreas de conhecimento e temáticas específicas, como o Ensino de Ciências e o Ensino de Biologia.

Balbatchevsky (2005) expõe uma análise sobre o estado atual e as perspectivas da pós-graduação brasileira, destacando que as regiões Sudeste e Sul continuam a concentrar os cursos de mestrado e doutorado e, conseqüentemente, a produção nacional nas diversas áreas de conhecimento, apesar das políticas públicas



implementadas na tentativa de diminuir essa discrepância, especialmente com os Planos Nacionais de Pós-Graduação.

A professora Marli André realizou uma pesquisa sobre o estado da arte da formação de professores no Brasil em que, entre outros destaques, indicou que as pesquisas se concentram, principalmente, nas regiões Sudeste e Sul do país (André, 2009). Gatti (1983), em pesquisa de estado da arte, alcançou conclusão similar e destacou a importância de ampliação da oferta de programas de pós-graduação em outras regiões brasileiras. Entre os motivos dessa concentração dos cursos de mestrado e doutorado no eixo Rio-São Paulo, Gatti (1983) aponta que nele há também um maior número de pós-graduandos, justificando-se pela densidade populacional e pela expansão do ensino superior nessa região específica, ou pelo grande percentual de estudantes provenientes de outras regiões do país.

Ainda no Gráfico 4, observa-se que das 15 IES elencadas com mais trabalhos apresentados, todas são das regiões Sudeste e Sul, o que corresponde a outras pesquisas “[...] quanto à distribuição geográfica, ilustrada no mapa a seguir, detectamos uma forte concentração nas regiões Sul e Sudeste. Juntas, elas perfazem 85% das dissertações e teses sobre o Ensino de Biologia. O Sudeste aglutina a maior parte dos trabalhos, totalizando aproximadamente 62% da produção” (TEIXEIRA, 2009, p. 71). Outras pesquisas, ademais, mencionam essa discrepância da produção em Educação em Ciências (Lorenzetti; Delizoicov, 2006; Lorenzetti, 2008; Teixeira, 2009; Rink, 2014; Gonçalves, 2022).

A Tabela 1 exibe os pesquisadores que mais vezes estiveram envolvidos como autores principais ou coautores nos trabalhos apresentados nas reuniões nacionais da ANPEd.

Tabela 1: Pesquisadores com maior quantidade de trabalhos apresentados nas reuniões da ANPEd

Pesquisador	IES	Quantidade de trabalhos apresentados
Dóris Pires Vargas Bolzan	UFSM	5
Mari Margarete dos Santos Foster	UNISINOS	5

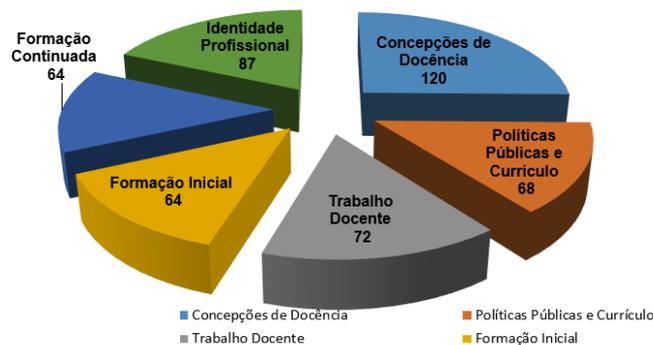


Sueli Teresinha de Abreu Bernardes	UNIUBE	5
Belmira Oliveira Bueno	USP	4
Denise de Freitas	UFSCar	4
Giselei Pereli de Moura Xavier	UFRJ	4
Guacira de Azambuja	UNISINOS	4
Silvia Maria de Aguiar Isaia	UFSM	4
Valeska Fortes de Oliveira	UFSM	4
Eduardo Adolfo Terrazan	UFSM	3
Gisele Barreto da Cruz	UFRJ	3
Maria da Graça Nicoletti Mizukami	UFSCar	3
Romilda Teodora Ens	PUC-PR	3
Samuel de Souza Neto	UNESP	3
Sonia Regina Mendes dos Santos	UERJ	3

Fonte: Autoria própria com base em dados das reuniões da ANPEd (2023).

Observa-se com a Tabela 1, que dos 15 pesquisadores que mais apresentações tiveram nas edições, 2 são de IES privadas e um de IES federal. Em relação à categoria administrativa, do total, 11 pesquisadores são de IES públicas e 4 de IES privadas; em relação à distribuição regional, todos os pesquisadores atuam em IES das regiões Sul (um em IES do Paraná e 2 em IES do Rio Grande do Sul) e Sudeste (3 em IES de São Paulo, 2 em IES do Rio de Janeiro e 1 de Minas Gerais). Tais resultados leva-nos à conclusão de que a grande maioria dos programas de pós-graduação em Educação, e das pesquisas produzidas na área, estão concentradas nas regiões Sul e Sudeste do Brasil.

Gráfico 5: Temáticas mais discutidas nas edições da ANPEd no período de 2000-2019



Fonte: Autoria própria com base em dados das reuniões da ANPEd (2023).



De acordo com o Gráfico 5, é possível observar que as temáticas mais discutidas pelas apresentações de trabalhos no período compreendido entre os anos 2000 e 2019 foram: Concepções de Docência, Identidade e Profissionalização Docente, e Trabalho Docente.

Em termos percentuais, a temática Concepções de Docência corresponde a 23,95% do total de trabalhos apresentados; Identidade e Profissionalização Docente (17,36%); Trabalho Docente (14,37%); Políticas Públicas e Currículo (13,5%); e Formação Inicial de Professores e Formação Continuada de Professores com 12,77%. Pesquisas similares realizadas por Brzezinski (1995) e André (2009) chegaram a resultados análogos.

A categoria com maior quantidade de artigos apresentados no período pesquisado foi Concepções de Docência e de Formação de Professores, que esteve presente em 120 artigos do total pesquisado. São artigos que englobam pesquisas que tratam de temáticas relacionadas às abordagens teóricas oriundas da formação de professores e às características pedagógicas das concepções. Podemos destacar alguns autores que se dedicam a esta temática: Shulman (1986;1987); Nóvoa (1992a; 1992b; 1995); Zeichner (1993; 2008); Alarcão (1996; 2003); Porlán e Rivero (1998); Garcia (1999); Tavares e Brzezinski (1999); Schön (2000); Perrenoud (2001; 2012; 2013); Sá-Chaves (2002; 2011); Imbernón (2002); Tardiff (2007); e Pimenta e Ghedin (2002).

Identidade e Profissionalização Docente, com 87 trabalhos, foi a segunda categoria com mais estudos. São artigos que abordam a constituição docente, a identidade dos professores, a profissionalização docente, a formação e a valorização docente, o perfil e o papel do professor. Ressalta-se alguns autores nacionais e internacionais que se dedicam a pesquisar esta temática: Costa (1995); Brzezinski (1998); Veiga (1998; 1999); Gatti (2000); Day (2001); Shiroma e Evangelista (2003); Ramalho; Gauthier e Nunez (2004); Balzano (2007) e Romanowski (2007).



A temática Trabalho Docente, estava presente em 72 artigos pesquisados nas reuniões da ANPEd. De fato, diversas publicações atuais relacionadas ao ensino, e também sobre a formação de professores, têm discutido a respeito do trabalho docente. Essa categoria trata, especificamente, do trabalho pedagógico dos professores em sala de aula, de sua prática pedagógica, de suas abordagens didáticas, dos saberes docentes, do processo de ensino-aprendizagem e das dificuldades no ensino. Em várias áreas de conhecimento essa temática é muito explorada e tal perspectiva está de acordo com as publicações atuais relacionadas ao ensino em diversas áreas de conhecimento, e que discutem, especificamente, o trabalho docente. Podemos encontrar inúmeros pesquisadores nacionais e internacionais preocupados em suas pesquisas com as questões relacionadas à prática docente, entre eles destacam-se os seguintes: Cunha (1996); Veiga (1996; 2006); Zabalza (1998; 2003); Mizukami e Reali (2002); Nóvoa (2002); Perrenoud (2002; 2012; 2013); Tardiff (2007); Formosinho (2009); Pimenta (2011); Pimenta e Franco (2010); Candau (2011); Tardiff e Lassard (2011; 2012); Contreras (2002); Gil-Pérez; Cachapuz e Carvalho (2012); Imbernón (2002; 2012); Charlot (2013); Libâneo (2013); André (2016); Gatti (2016); Marin (2016); Franco (2017); e Zeichner e Diniz-Pereira (2017).

Muito próximo da anterior, surge a temática Políticas Públicas e Currículo, com artigos que englobam pesquisas sobre as políticas educacionais que permeiam a formação de professores, as reformas educacionais e curriculares, as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de formação de professores e os currículos dos cursos de Pedagogia. Dentre os autores nacionais e internacionais que se dedicam a esse tema, destacam-se: Gatti (2000); Goergen e Saviani (2000); Sacristán (2000); Silva (2000); Veiga (2000); Moreira (2001; 2011; 2013; 2014; 2015); Evangelista e Moraes (2004); Apple (2006); Pacheco (2007); Bastos e Nardi (2008); Goodson (2008; 2001; 2013); Rego (2011); Zeichner (2013); Pacheco e Oliveira (2016) e Lopes e Macedo (2017).



A simetria entre as pesquisas de Formação Inicial de Professores e Formação Continuada de Professores é tamanha, que obtiveram a mesma quantidade de trabalhos, com 64 trabalhos cada.

Na categoria Formação Inicial de Professores, estão alocados artigos que tratam de questões referentes aos cursos de formação inicial de professores, com destaque para os estudos relativos aos cursos de licenciatura, pedagogia e estágios supervisionados. Conforme evidenciado com a lista de trabalhos a seguir, a formação inicial tem sido foco de pesquisas em várias áreas de conhecimento, segundo autores como: Nóvoa (1992a; 1992b; 1995; 2023); André, Carvalho e Brzezinski (1999); Perrenoud (2001); Zabalza (2003); Gatti, Barreto e André (2011); Carvalho (2012); Romanowski (2013); Cunha (2013); Barcellos (2013); Gatti (2016); Pimenta e Almeida (2014); Piconez (2015); Pimenta e Lima (2017) e Souza Neto, Zuluaga e Laochite (2018).

Por fim, na categoria Formação Continuada de Professores, estão presentes artigos dedicados a estudar temáticas sobre o desenvolvimento profissional, pesquisa colaborativa, comunidades de prática, formação à distância e serviço de tutoria. A formação continuada de professores tem sido amplamente discutida por diversos pesquisadores, entre eles: Imbernón (2009; 2010); Menezes (2001); Day (2001); Delizoicov Neto e Sauerwein (2009); Alvorado-Prada; Freitas e Freitas (2010); Oliveira e Alvorado-Prada (2010); Carvalho (2003); Alvorado-Prada e Longarezi (2012); Cunha (2013); Gatti (2016); Galindo e Inforsato (2016).

Tabela 2: Os autores que fundamentam os trabalhos encontrados no período pesquisado

AUTORES	QUANTIDADE
António Nóvoa	132
Maurice Tardiff	121
Carlos Marcelo Garcia	91
Selma Garrido Pimenta	83
Donald Schön	70
Paulo Freire	69
Bernardete A. Gatti	68
Kenneth Zeichner	62
Philippe Perrenoud	62
Marli André	57



Vera Maria Candau	48
José Gimeno Sacristán	44
Maria Isabel da Cunha	41
José Carlos Libâneo	41
Michael Huberman	37
Laurence Bardin	37
Francisco Imbernón	37
Clermont Gauthier	36
Lee. S Shulman	35
Ángel Pérez Gomez	35
Maria da Graça Nicoletti Mizukami	34
Menga Lüdke	34
Pierre Bourdieu	34
Demerval Saviani	31
José Contreras	31
Lev Semyonovich Vygotsky	30
Iria Brzezinski	28
Menga Ludke e Marli André	27
Miguel A. Zabalza	27
Mikhail Bakhtin	26
Helena Costa Lopes de Freitas	25
Henry Giroux	25
Antonio Flávio Barbosa Moreira	24
Claude Dubar	24
Isabel Alarcão	24
Michel Foucault	23
Sônia Kramer	23
Miguel G. Arroyo	22
Rui Canário	22
Ilma Passos Alvarenga Veiga	21

Fonte: Autoria própria com base em dados das reuniões da ANPEd (2023).

Na análise qualitativa dos artigos pesquisados, visamos identificar os autores que têm sido utilizados para fundamentar os trabalhos sobre formação de professores apresentados nas reuniões da ANPEd no período de 2000 a 2019.

Pela análise da Tabela 2, destacamos alguns pontos que consideramos importantes para análise e reflexão:

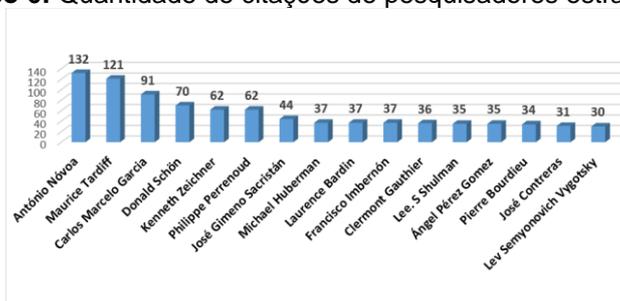
1. Dos 40 autores que fundamentam os artigos publicados, 18 são da área específica de formação de professores: Maurice Tardiff; Donald Schön; António Nóvoa; Isabel Alarcão; Rui Canário; Antonio Flávio Barbosa Moreira; Selma Garrido Pimenta; Maria Isabel da Cunha; Iria Brzezinski; Kenneth Zeichner; Menga Lüdke e Marli André; L. S. Shulman; Marli André; Francisco Imbernón;



- Carlos Marcelo Garcia; Ángel Pérez Gomez; Bernardete A. Gatti; Phillipe Perrenoud e Clermont Gauthier;
2. Dos autores que fundamentam os artigos publicados, dois são utilizados para fundamentar artigos que tratam, especificamente, de questões sobre ensino-aprendizagem, sendo L. S. Vigotski e Paulo Freire;
 3. A professora Selma Garrido Pimenta é a pesquisadora brasileira mais citada nos trabalhos pesquisados, principalmente por suas pesquisas versarem sobre a formação inicial de professores e o estágio supervisionado;
 4. Dos 40 autores que fundamentam os artigos publicados, 17 são de pesquisadores brasileiros;
 5. Do total de autores que fundamentam os artigos publicados, temos a seguinte origem por países: Estados Unidos (Donald Schön, L. S. Shulman, Henry Giroux e Kenneth Zeichner), França (Laurence Bardin, Claude Dubar, Pierre Bourdieu e Michel Foucault), Espanha (Carlos Marcelo Garcia, José Gimeno Sacristán, Ángel Pérez Gomez, José Contreras, Miguel A. Zabalza e Francisco Imbernón), Canadá (Maurice Tardiff, Michael Huberman e Clermont Gauthier), Portugal (António Nóvoa, Rui Canário e Isabel Alarcão), Rússia (L. S. Vigotski e Mikhail *Bakhtin*) e Suíça (Phillipe Perrenoud).

No Gráfico 6, apresentamos os pesquisadores estrangeiros mais citados nos trabalhos apresentados nas reuniões da ANPEd, no período de 2000 a 2019.

Gráfico 6: Quantidade de citações de pesquisadores estrangeiros



Fonte: Autoria própria com base em dados das reuniões da ANPEd (2023).

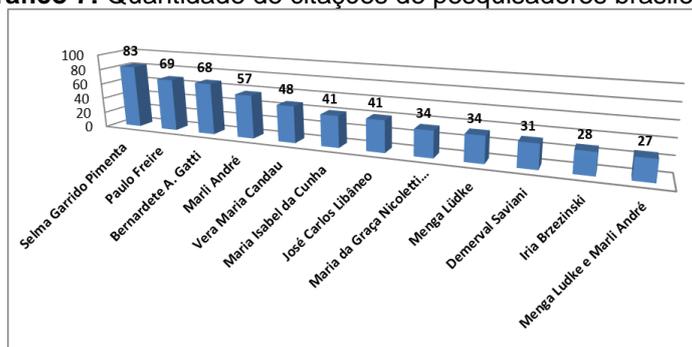


Os 5 pesquisadores estrangeiros mais citados foram o português António Nóvoa (26,35%), o canadense Maurice Tardiff (24,15%), o espanhol Carlos Marcelo Garcia (18,16%) e os americanos Donald Schön (13,97%) e Kenneth Zeichner (12,37%).

Resgatando a discussão sobre os modelos de formação de professores, percebe-se que a racionalidade técnica já não tem papel de destaque como na antiguidade, atualmente a racionalidade prática e a racionalidade crítica é que estão presentes nas pesquisas e discussões dos pesquisadores que participam das reuniões anuais da ANPEd. Dos 5 pesquisadores mais citados, António Nóvoa e Maurice Tardiff desenvolvem suas pesquisas com viés ideológico para os modelos de formação docente na perspectiva da racionalidade crítica. Enquanto, que Carlos Marcelo Garcia e Kenneth Zeichner, desenvolvem suas pesquisas sob a concepção da racionalidade prática, inicialmente desenvolvida pelo já falecido Donald Schön com o conceito de professor reflexivo.

No Gráfico 7, elencamos os pesquisadores brasileiros que mais foram citados nos trabalhos apresentados nas edições da ANPEd.

Gráfico 7: Quantidade de citações de pesquisadores brasileiros



Fonte: Autoria própria com base em dados das reuniões da ANPEd (2023).

Os 5 pesquisadores brasileiros mais citados foram Selma Garrido Pimenta (16,57%), Paulo Freire (13,77%), Bernardete A. Gatti (13,57%), Marli André (13,38%) e Vera Maria Candau (9,58%).



Igualmente como ocorreu com os pesquisadores estrangeiros, a racionalidade técnica já não tem papel de destaque como em tempos passados, pois dos 5 pesquisadores mais citados, Paulo Freire, Marli André e Vera Maria Candau desenvolvem suas pesquisas com viés ideológico para os modelos de formação docente na perspectiva da racionalidade crítica. Enquanto, Selma Garrido Pimenta e Bernarde A. Gatti, desenvolvem suas pesquisas sob a concepção da racionalidade prática.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mapeamento realizado neste estudo apontou que, apesar de estudos sobre a formação do professor terem razoável participação nos trabalhos apresentados nos encontros da ANPEd; um dos principais eventos científicos da área educacional e que reúne diversos pesquisadores nacionais e internacionais da área educacional, trata-se de uma área que ainda carece de mais pesquisas. É preciso pontuar que além do GT sobre formação de professores, há ainda nas reuniões da ANPEd outros GTs em que também se fazem presentes trabalhos sobre formação de professores.

Pela análise do mapeamento feito é possível constatar que as dez temáticas que são objeto de estudo de pesquisadores que apareceram com maior frequência são: processos de formação; formação continuada de professores; formação de professores nas licenciaturas; formação de professores na educação matemática; TICs e formação de professores; formação de professores e diversidade; formação inicial de professores; políticas públicas de formação de professores; identidade docente e formação de professores nos cursos de pedagogia.

Embora o número de trabalhos sobre a temática da formação de professores apresentados nas edições da ANPEd tenha tido um aumento gradativo ao longo dos anos, é preciso que haja novos estudos e pesquisas, assim como o aperfeiçoamento e o aprofundamento das pesquisas que já estão em andamento. De fato,



consideramos que a área da formação de professores, por estar atrelada à educação e ao desenvolvimento social como um todo, precisa ser constantemente objeto de novos estudos e pesquisas.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 1996.

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 2. ed. São Paulo: Corte, 2003.

ANDRÉ, M. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 41–56, 2009. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/4>. Acesso em: 20 jul. 2023.

ANDRÉ, M. (ORG.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papirus, 2016.

ANDRÉ, M.; ROMANOWSKI, J. P. O tema formação de professores nas teses e dissertações brasileiras, 1990-1996. *In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd, 22., Caxambu, 1999. Anais [...].* Caxambu, ANPEd.

ANDRÉ, M. **A pesquisa sobre a formação de professores no Brasil – 1990-1998**. Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa. São Paulo: DP&A, 2000.

ANDRÉ, M. *et al.* Estado da arte da formação de professores no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 20, n. 68, p. 301-309, dez. 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000300015>. Acesso em: 20 jul. 2023.

ANDRÉ, M.; ROMANOWSKI, J. Estado da arte sobre a formação de professores nas dissertações e teses dos programas de pós-graduação das universidades brasileiras (1990-1996). *In: Reunião Anual da ANPEd, 22., Caxambu, 1999. Anais [...].* Caxambu, ANPEd.

ALVARADO-PRADA, L. E.; FREITAS, T. C.; FREITAS, C. A. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Revista Diálogo Educacional (PUCPR. Impresso)**, v. 10, p. 367-387, 2010.



ALVARADO-PRADA, L. E.; LONGAREZI, A. M. Pesquisa-formação de professores nas dissertações, teses: 1999-2008. **Revista Pedagógica**, v. 2, n. 29, p. 253-280, jul./dez. 2012. Disponível em:

<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/1456>.

Acesso em: 12 jun. 2023.

APPLE, M. W. (2006). **Ideologia e currículo**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed.

BALBACHEVSKY, E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida. *In*: BROCK, C.; SCHWARTZMAN, S. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 275-304.

BALZANO, S. (ORG.). **O desafio da profissionalização docente no Brasil e na América Latina**. Brasília, CONSED, UNESCO, 2007.

BARCELLOS, M. E. **Conhecimento Físico e Currículo**: Problematizando a Licenciatura em Física. 2013. 257f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências) - Faculdade de Educação, Instituto de Física, Instituto de Química e Instituto de Biociências, São Paulo, 2013. Disponível em:

https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/81/81131/tde-15052013-104838/publico/Marcilia_Elis_Barcelos.pdf. Acesso em: 10 jun. 2023.

BASTOS, F.; NARDI, R. (ORG.). **Formação de professores e práticas pedagógicas no ensino de Ciências**: contribuições da pesquisa na área. São Paulo: Escrituras, 2008.

BORGES, M. C.; AQUINO, O. F.; PUENTES, R. V. Formação de professores no Brasil: história, políticas e perspectivas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 11, n. 42, p. 94–112, 2012. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639868>.

Acesso em: 20 jul. 2023.

BRZEZINSKI, I. Pesquisa sobre formação de profissionais da educação no GT 8/Anped: travessia histórica. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 71–94, 2009. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/6>. Acesso em: 20 jul. 2023.

BRZEZINSKI, I. **O GT Formação de Professores**: trajetória de sua consolidação. Belo Horizonte: ANPEd, 1995. p. 49-52.



BRZEZINSKI, I.; GARRIDO, E. O que revelam os trabalhos apresentados no GT Formação de Professores da ANPED. **Série Estado do Conhecimento**. INEP, v.1, n. 6, p.303 -328, 2002.

BRZEZINSKI, I.; GARRIDO, E. Análise dos trabalhos do GT Formação de Professores: o que revelam as pesquisas do período 1992-1998. **Revista Brasileira de Educação**, n. 18, p. 82-100, set. 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782001000300008>. Acesso em: 20 jul. 2023.

CACHAPUZ, A. F. Do sentido actual da pesquisa em formação de professores de ciências. *In: Encontro de Pesquisa em Educação em Ciências*, 4., 2003, Bauru. **Anais [...]**, Bauru: Atas, 2003.

CACHAPUZ, A. *et al.* **A necessária renovação do Ensino das Ciências**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CANDAU, V. M. **A didática em questão**. 32. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

CARVALHO, M. M. C. **Reformas da instrução pública**. *In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs.). 500 anos de educação no Brasil*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CARVALHO, R. A.; SHIGUNOV NETO, A. Uma visão da pesquisa sobre formação de professores no Brasil presente em periódicos da área de educação: análise da produção acadêmica entre os anos de 2000 e 2017. **Revista Brasileira de Iniciação Científica**, Itapetininga. v. 5, n. 3, p. 106-118, 2018.

CARR, W.; KEMMIS, S. **Becoming critical: education, knowledge and action research**. Londres/Filadélfia: The Palmer Press, 1986.

CARR, W.; KEMMIS, S. **Teoria Crítica de la Enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado**. Barcelona: Ed. Martinez Roca, 1988.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, M. V. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

CUNHA, M. I. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 609-626, jul. 2013. Disponível em:



<https://www.scielo.br/j/ep/a/xR9JgbzxJggqLZSzBtXNQRg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 jun. 2023.

DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores**. Porto: Porto Editora, 2001.

DELIZOICOV NETO, D.; SAUERWEIN, I. P. S. Formação continuada de professores de Física do ensino médio: Concepções de formadores. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, [S. l.], v. 25, n. 3, p. 439–477, 2009. DOI: 10.5007/2175-7941.2008v25n3p439. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/2175-7941.2008v25n3p439>.

Acesso em: 04 jun. 2023.

DINIZ-PEREIRA, J. E. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação & Sociedade**, v. 20, n. 68, p. 109–125, dez. 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000300006>. Acesso em: 05 jun. 2023.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A Pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In: DINIZ-PEREIRA, J. E.; ZEICHNER, K. M. (ORG.). **A Pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p.11-42.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Da racionalidade técnica à racionalidade crítica: formação docente e transformação social. **Perspectivas em Diálogo: revista de educação e sociedade**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 34-42, 2014. Disponível em:

<https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/15>. Acesso em: 05 jun. 2023.

EVANGELISTA, M. O.; MORAES, M. C. **Formação de professores: perspectivas educacionais e curriculares**. Porto: Porto Editora, 2004.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educ. Soc.**, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 31 jan. 2023.

FORMOSINHO, J. **Formação de professores: aprendizagem profissional e acção docente**. Porto: Porto Editora, 2009.

FRANCO, M. A. R. S. **Práticas pedagógicas: pesquisa e formação**. São Paulo: Loyola, 2017.



GALINDO, C. J.; INFORSATO, E. C. Formação continuada de professores: impasses, contextos e perspectivas. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 20, n. 3, p. 463–477, set./dez. 2016. DOI: 10.22633/rpge.v20.n3.9755. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9755>. Acesso em: 20 jul. 2023.

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

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, B. A. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. Campinas: Autores Associados, 1997.

GATTI, B. A. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

GATTI, B. A. (ORG.). **O trabalho docente: avaliação, valorização, controvérsias**. Campinas: Autores Associados, 2016.

GATTI, B. A. Pós-graduação e pesquisa em Educação no Brasil 1978-1981. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 44, p. 3-17, fev. 1983. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1474>. Acesso em: 20 jul. 2023.

GATTI, B. A. Sobre a formação de professores para o 1º e 2º graus. **Em Aberto**, Brasília, v. 6, n. 34, p. 11-15, 1987. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/1994>. Acesso em: 10 jun. 2023.

GOERGEN, P. L.; SAVIANI, D. (ORG.). **Formação de professores: a experiência internacional sob o olhar brasileiro**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

GONÇALVES, P. C. S. **Pesquisas sobre educação em Astronomia no Brasil: um estudo baseado em teses e dissertações (1973-2018)**. 2022. Tese (Doutorado Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2022. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/teses/2022/02/02/pesquisas-sobre-educacao-em-astronomia-no-brasil-um-estudo-baseado-em-teses-e>. Acesso em: 10 jun. 2023.

GOODSON, I. F. **As políticas de currículo e de escolarização**. Petrópolis: Vozes, 2008.

GOODSON, I. F. **Currículo**. Petrópolis: Vozes, 2013.



GOODSON, I. F. **O currículo em mudança**: estudos na construção social do currículo. Porto: Porto Editora, 2001.

GUÇÃO, M. F. B. *et al.* Um panorama sobre a temática da formação de professores de física presente em periódicos da área de ensino de ciências na última década. *In: XIX Simpósio Nacional de Ensino de Física (SNEF)*, 19., 2011, Manaus. **Anais [...]**. Manaus: SBF, 2011.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

IMBERNÓN, F. **Inovar o ensino e a aprendizagem na universidade**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2017.

LORENZETTI, L.; DELIZOICOV, D. Educação Ambiental: um olhar sobre Dissertações e Teses. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, [S.l.], v. 6, n. 2, p. 1-21, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4047>. Acesso em: 03 jun. 2023.

LORENZETTI, L. **Estilos de pensamento em Educação Ambiental**: uma análise a partir das dissertações e teses. 2008. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91657>. Acesso em: 05 jul. 2023.

MARCELO, C. Pesquisa sobre a formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. **Rev. Bras. Educ.**, n.09, pp.51-75, 1998. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24781998000300005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 jun. 2023.

MARIN, A. J. **Didática e trabalho docente**. 2. ed. São Paulo: Junqueira & Marin, 2016.



MEDEIROS, A. M. S. Formação de Professores sob a Perspectiva da Teoria Crítica e das Políticas Educacionais. **Educação & Linguagem**, [S.l.], v. 8, n. 11, jan./jun. 2005.

MEDEIROS, N. F. M. **A formação do professor experiente e o papel dos atuais projetos formativos**: Formar? Titular? Profissionalizar? Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.

MEGID NETO, J. Educação ambiental como campo de conhecimento: a contribuição das pesquisas acadêmicas para sua consolidação no Brasil. **Revista Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 4, n. 2, p. 95-110, jul. 2009. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/6193>. Acesso em: 04 jun. 2023.

MEGID NETO, J.; CARVALHO, L. M. Pesquisas de estado da arte: fundamentos, características e percursos metodológicos. *In*: DURÁN, M. L. E. (ORG.). **Construcción de problemas de investigación**: diálogos entre El interior y el exterior. Colômbia: Editora da Universidade Pontificia Bolivariana / Universidad de Antioquia, 2018. p. 97-113.

MEGID NETO, J. **Tendências da pesquisa acadêmica sobre o ensino de Ciências no nível fundamental**. 1999. 365 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/176159>. Acesso em: 10 jun. 2023.

MENEZES, L. C. (ORG.). **Formação continuada de professores de ciências no âmbito ibero-americano**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R. **Formação de professores**: práticas pedagógicas e escola. São Carlos: Edufscar, 2002.

MOREIRA, A. F. B. **Ênfases e omissões no currículo**. Campinas: Papyrus, 2001.

MOREIRA, A. F. B. **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, A. F. B. **Currículo**: políticas e práticas. Campinas: Papyrus, 2013.

MOREIRA, A. F. B. **Currículo e programas no Brasil**. Campinas: Papyrus, 2014.

MOREIRA, A. F. B. **Currículo**: questões atuais. 4. ed. Campinas: Papyrus, 2015.



MORGADO, J. C. **Currículo e Profissionalidade Docente**. Portugal: Porto Editora, 2005.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.], v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144843>. Acesso em: 24 jul. 2023.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

NÓVOA, A. Jovens professores: o futuro da profissão. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 08, p. 1-15, 2023. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/833/399>. Acesso em: 02 fev. 2023.

NÓVOA, A. (COORD.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992a.

NÓVOA, A. (ORG.). **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, A. (ORG.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992b.

OLIVEIRA, V. F.; ALVARADO-PRADA, L. E. Concepções e políticas de Formação Continuada de Professores: sua construção. **Ensino em Re-vista** (UFU. Impresso), v. 17, n. 1, p. 111-133, ja./jun. 2010. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/8187>. Acesso em: 15 jun. 2023.

PACHECO, J. A. **Currículo – teoria e práxis**. Porto: Porto Editora, 2007.

PACHECO, J. A.; OLIVEIRA, M. R. N. S. **Currículo, didática e formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2016.

PEREZ, G. Prática reflexiva do professor de matemática. *In*: BICUDO, M. A. V.; BORBA, M. C. (ORG.). **Educação matemática: pesquisa em movimento**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 250-263.

PÉREZ-GÓMEZ, A. O Pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. *In*: NÓVOA, A. (COORD.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 93-114.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor**. Porto Alegre: Artmed, 2012.



PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professores**: profissionalização e razão pedagógica. São Paulo: Artmed, 2002.

PERRENOUD, P. **Desenvolver competências ou ensinar saberes?** Porto Alegre: Penso, 2013.

PERRENOUD, P. *et al.* **Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

PICONEZ, S. C. B. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas: Papirus, 2015.

PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. A. (ORG.). **Estágios supervisionados na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

PIMENTA, S. G. (ORG.). **Didática e formação de professores**: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (ORG.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

PIMENTA, S. G.; FRANCO, M. A. R. S. **Didática**: embates contemporâneos. São Paulo: Loyola, 2010.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PORLÁN, R; RIVERO, A. **El conocimiento de los profesores**: uma proposta en el área de ciencias. Sevilla: Diáda, 1998.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**: perspectivas e desafios. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

REGO, T. C. (ORG.). **Currículo e política educacional**. Petrópolis: Vozes, 2011.

RINK, J. **Ambientalização curricular na Educação Superior**: tendências reveladas pela pesquisa acadêmica brasileira (1987-2009). 2014. 262f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2014. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/937435>. Acesso em: 10 jun. 2023.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez.



2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275004.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2023.

ROMANOWSKI, J. P. **Formação e profissionalização docente**. 3. ed. Curitiba: Ibpex, 2007.

ROMANOWSKI, J. P. Tendências da pesquisa em formação de professores. **Atos de Pesquisa em Educação**, [S.l.], v. 8, n. 2, p. 479-499, ago. 2013. DOI: 10.7867/1809-0354.2013v8n2p479-499, Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3711>. Acesso em: 09 nov. 2022.

SÁ-CHAVES, I. S. C. **A construção de conhecimento pela análise reflexiva da práxis**. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação Para A Ciência e A Tecnologia, 2002.

SÁ-CHAVES, I. S. C. **Formação, Conhecimento e Supervisão**: Contributos nas áreas de formação de Professores e de outros Profissionais. 3. ed. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2011.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SALEM, S., KAWAMURA, M. R. D. Estado da arte dos estados da arte da pesquisa em ensino de Física. *In*: Encontro Nacional de Pesquisas em Educação e Ciências, 7., 2009, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis, 2009.

SALEM, S. **Perfil, evolução e perspectivas da pesquisa em ensino de física no Brasil**. 2012. 385f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/81/81131/tde-13082012-110821/publico/Sonia_Salem.pdf. Acesso em: 05 jun. 2023.

SARDINHA NETTO, R.; AZEVEDO, M. A. R. de. Concepções e modelos de formação de professores: reflexões e potencialidades. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2018. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/530/575>. Acesso em: 20 jul. 2023.

SAVIANI, D. A Pós-Graduação em educação no Brasil: trajetória, situação atual e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 1-19, jan./jun. 2000. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189118251004>. Acesso em: 15 jul. 2023.



SAVIANI, D. Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2023.

SAVIANI, D. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 30, n. 2, p. 11-26, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/index.php/reeducacao/article/view/3735/2139>. Acesso em: 16 jul. 2023.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1986.

SHIGUNOV NETO, A.; SILVA, A. C. Pesquisa em ensino de Física: análise da publicação em periódico internacional entre os anos de 2006 e 2017. **Educere et Educare**, v. 13, n. 30, p. 1-15, nov./dez. 2019. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/20448>. Acesso em: 20 jul. 2023.

SHIROMA, E. O.; EVANGELISTA, O. Profissionalização da palavra à política. In: MORAES, M. C. M. de; PACHECO, J. A.; EVANGELISTA, O. (ORG.). **Formação de professores**: perspectivas educacionais e curriculares. Porto: Porto Editora, 2003. p. 27-45.

SHULMAN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, Cambridge, v. 57, n. 1, p. 1-22, 1987.

SHULMAN, L. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, New York, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.

SILVA, R. N. *et al.* **Formação de professores no Brasil**: um estudo analítico e bibliográfico. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/REDUC, 1991.

SILVA, T. T. **Teorias do currículo** – uma introdução crítica. Porto: Porto Editora, 2000.

SILVESTRE, M. A.; PLACCO, V. M. N. S. Modelos de formação e estágios curriculares. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 3, n. 5, p. 30–45, 2011. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/44>. Acesso em: 20 jul. 2023.



SOUZA NETO, S.; ZULUAGA, C. F. A.; IAOCHITE, R. T. **Políticas docentes de formação no estágio supervisionado**. São Paulo: Unesp, 2018.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 61–88, mai. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVv8zLgS/?lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2023.

TAVARES, J.; BRZEZINSKI, I. **Construção do conhecimento profissional: um novo paradigma científico e de formação**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1999.

TEIXEIRA, A. O problema da formação do magistério. **Rev. Bras. Est. Ped.**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 104, p. 278-297, 1966.

TEIXEIRA, P. M. M. **Pesquisa em ensino de Biologia no Brasil (1972-2004)**: um estudo baseado em dissertações e teses. 2009. 406 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/449571>. Acesso em: 08 jun. 2023.

VEIGA, I. P. A. (ORG.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papyrus, 1998.

VEIGA, I. P. A. **Didática** – o ensino e suas relações. Campinas: Papyrus, 1996.

VEIGA, I. P. A.; CUNHA, M. I. (ORG.). **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas: Papyrus, 1999.

VEIGA, I. P. A. **Lições de didática**. Campinas: Papyrus, 2006.

VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. G. **História da profissão docente no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009.

ZABALZA, M. A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário** – seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

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

ZEICHNER, K. M.; DINIZ-PEREIRA, J. E. **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.



ZEICHNER, K. M. **Políticas de formação de professores nos Estados Unidos** – como e por que elas afetam vários países no mundo. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

ZEICHNER, K. M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535-554, mai. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/bdDGnvvqjCzj336WkgYgSza/>. Acesso em: 20 jul. 2023.

Recebido em: 17-11-2023

Aceito em: 11-01-2024

