

O PROFESSOR EM FOCO: RETRATOS DE UMA PESQUISA EM FORMAÇÃO DOCENTE EM DUAS UNIVERSIDADES DE FORTALEZA ENTRE 2001 E 2013

Angela de Alencar Carvalho Araújo (UECE)¹
professora.angelacarvalho@gmail.com
Rozania Maria Alves de Moraes (UECE)²
r_de_moraes@hotmail.com

Introdução

No site Canal do Educador³, há uma breve descrição da situação do professor no Brasil feita por Eduardo de Freitas da Equipe Brasil Escola, que reproduzimos abaixo:

O professor brasileiro é cercado de um arsenal de burocracias, como: diários, planos de aula, fichas avaliativas, formulários, entre outros. Incluindo ainda a imensa quantidade de trabalho que o professor leva para casa, tais como: plano de aula, elaboração de atividades, provas, trabalhos, correções, testes, projetos etc. (...) o professor tem que enfrentar o problema da indisciplina escolar difundida na maioria das escolas brasileiras, como excesso de conversa, bagunça, uso indevido de aparelhos eletrônicos que invadiram as escolas, isso, aliado ao baixo salário, praticado na maioria das vezes. A defasagem salarial não supre todo o trabalho realizado fora da escola, nos finais de semana e feriados.

Somado a tudo o que foi citado acima, o professor ainda se submete aos vários tipos de violências ocorridas na sala de aula, dentre as principais estão: violência verbal ou assédio moral (palavras ofensivas direcionadas ao professor no momento do intervalo), violência moral (diferenciações entre níveis de ensino e professores). (...) O conjunto de situações apresentadas exerce grande influência na qualidade de vida e no trabalho do docente. [grifos nossos]

O texto acima é datado do ano de 2009, mas durante as manifestações populares que antecederam à Copa das Confederações no Brasil em 2013, o descontentamento dos professores ganhou as ruas das principais capitais do país em busca de apoio e de solução para esses e outros problemas recorrentes que afetam diretamente não só a performance do professor e o resultado do trabalho com os alunos, mas também a sua saúde e a valorização do seu ofício. Diante desse cenário preocupante, introduzimos o estudo descritivo **O professor em foco: retratos de uma pesquisa em formação docente em duas universidades de Fortaleza entre 2001 e 2013**, cujo objetivo principal foi investigar a produção acadêmica sobre a formação de professores em programas de mestrado e doutorado, observando a

¹Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará (PosLA-UECE). Professora de Língua Inglesa do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) no Colégio Militar de Fortaleza (CMF).

²Professora Adjunta do Curso de Letras e do Programa em Linguística Aplicada (PosLA) da Universidade Estadual do Ceará. Doutora em Ciências da Linguagem pela Université Stendhal Grenoble III. Pós-Doutorado na área de Educação pela Aix-Marseille Université.

³Site *Canal do Educador* <http://educador.brasilecola.com/trabalho-docente/a-situacao-professor-brasileiro.htm> acesso em 11 de janeiro de 2014.

presença do viés da ergonomia francófona e da visão do ensino como trabalho no corpus relacionado.

A motivação para o estudo nasceu das discussões levantadas na disciplina *Analisar o Trabalho Educacional: Uma Abordagem a Serviço do Métier*⁴, e no colóquio homônimo, ambos ocorridos na Universidade de São Paulo (USP) em novembro de 2013, com a presença de membros da equipe de Ergonomia da Atividade dos Profissionais da Educação (ERGAPE)⁵, bem como de pesquisadores de universidades brasileiras que têm investigado o ensino como trabalho. Os eventos propuseram questões⁶ acerca da formação docente, relacionando esse campo do conhecimento ao campo da ergonomia do trabalho e do ensino como trabalho, do trabalho do professor-estagiário ou professor inexperiente, sob a perspectiva do professor, por meio da auto-observação e do subsequente diálogo a respeito da sua prática, das prescrições a que seu trabalho está sujeito e da sua saúde física e mental, enfim, partindo do professor como protagonista da investigação do seu próprio ofício através da análise da atividade de linguagem em que este está inserido, i.e., suas *práticas linguageiras*, como explica Souza-e-Silva (2004), bem como o que essa linguagem representa, com o auxílio do pesquisador no papel de mediador e do diálogo estabelecido entre este (autoconfrontação simples) e o professor ou entre o pesquisador e professor e seus pares (autoconfrontação cruzada)⁷.

Nossa experiência como estudante e professora em curso de Letras-Inglês, bem como formadora em escola de línguas, aluna de pós-graduação e, atualmente como docente na Educação Básica, permite-nos afirmar que a formação inicial e a formação continuada carecem de discussões sobre a natureza do trabalho docente. Por isso, ambos os eventos levaram-nos a investigar a temática **formação do professor** como objeto de pesquisa. Dessa reflexão surgiram três questionamentos que nortearam o estudo: 1) quais são os objetivos e os interesses de pesquisa dos programas de ambas as universidades em relação à formação docente; 2) quais são os temas das pesquisas de mestrado e doutorado sobre formação de professores realizados nessas universidades no período de 2001 a 2013 e 3) se há pontos de convergência entre esses temas e os estudos recentes no campo da ergonomia francófona acerca da atividade e do trabalho docente.

Para responder a essas questões foi realizada uma pesquisa descritiva a partir dos sites de programas de pós-graduação (PPG) das instituições públicas de ensino superior (IES) em Fortaleza, a saber, a Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Universidade Federal do Ceará (UFC). A seguir, uma breve revisão da literatura sobre três campos do conhecimento

⁴ A referida disciplina foi ministrada pelos professores Eliane Gouvêa e Daniel Faíta.

⁵ A equipe ERGAPE tem por objeto de pesquisa o trabalho dos profissionais da educação e suas evoluções. As questões a que nos referimos dizem respeito à análise do próprio trabalho pelo professor, ao que acontece na sala de aula e como acontece. Para conhecer mais sobre a atuação da equipe ERGAPE, ler Machado (2004).

⁶ Algumas questões analisadas são: há marcas emocionais na análise do professor sobre o próprio trabalho? As questões que se colocam para os professores protagonistas são de natureza ergonômica ou didática? A linguagem do professor sobre sua atividade muda quando ele passa a analisá-la? A aula é ou não um ritual? Quais os reais objetivos da formação de professores? Os conhecimentos científicos transformam as práticas docentes? Essas e outras questões são trabalhadas pela equipe ERGAPE.

⁷ A autoconfrontação é o dispositivo metodológico da Clínica da Atividade (CLOT e FAÍTA, 2000). Trata-se de sessões de autoconfrontamento do professor com sua prática (autoconfrontação simples) e do professor com outro professor (autoconfrontação cruzada), ambos interagindo com o pesquisador. Durante as sessões são analisados os diálogos e a linguagem utilizados na descrição que o professor faz da sua atividade docente. Este dispositivo metodológico permite que o professor “visualize sua ação profissional através de vídeo-gravações de situações de trabalho” (DOUNIS et. al., 2012). Aqui, como na metodologia da pesquisa-ação mencionada neste projeto, o professor tem a chance de se auto-avaliar em relação ao real da atividade e à atividade realizada.

que levaram ao presente estudo: 1) pesquisas em formação de professores; 2) o trabalho docente e o ensino como trabalho e 3) a ergonomia da atividade.

Fundamentação Teórica

1. Pesquisas em formação docente

Para a discussão nessa área, baseamo-nos, inicialmente, nos textos de Saujat (2004) e André e Cruz (2013). Em primeiro lugar, Saujat discute a presença da temática **trabalho do professor** nas pesquisas em educação que orientaram e orientam os cursos de formação. Em seguida comenta as pesquisas em didática do francês como língua materna e da matemática.

O autor descreve três paradigmas distintos na história dessas pesquisas. O primeiro paradigma é o momento do pragmatismo com pesquisas sobre a relação entre a prática docente e o fracasso ou sucesso escolar, de caráter behaviorista e positivista. O segundo paradigma, de caráter sociocognitivo, rompe com esse modelo do tipo processo-produto e privilegia o pensamento dos professores (novatos e experientes), como e o que pensam e o que querem em relação a questões e situações de ensino. Esse momento caracterizou-se pela subjetividade, por uma variedade de temáticas, incluindo estudos sobre o ensino reflexivo e sobre as histórias de vida dos professores. O terceiro paradigma lida com os processos interativos. Nessa abordagem, o ensino é compreendido como um processo de natureza interativa, interpessoal e intencional que culmina com a aprendizagem do aluno (ALTET, 1991, apud SAUJAT, 2004). Esse paradigma apresenta estudos que buscam analisar práticas docentes em sua complexidade, em sua singularidade em seu contexto, não buscando categorizações ou métodos. O que esses paradigmas têm em comum é o fato de não tomarem o ensino como trabalho. O autor explica que "estamos em face de um paradoxo: atualmente, o ensino é, sem dúvida, o trabalho mais estudado, mas não sabemos quase nada do ensino como trabalho (...)." Saujat continua de modo otimista, afirmando que, hoje, há "condições para um diálogo entre as disciplinas que se interessam pelas práticas dos professores" e aquelas cuja abordagem é ergonômica. (idem, p. 19).

Sobre as pesquisas em Didática do francês língua materna (França, Bélgica, Suíça e Quebec), Saujat (ibidem, p. 20) explica que há um novo momento cujo foco está, aos poucos, nas práticas docentes, nas interações verbais nas aulas e no papel do professor. Segundo o pesquisador, apesar de serem poucos os trabalhos na didática do francês com foco no professor – cerca de 5% - esses estudos são importantes por discutirem o professor e sua prática. O autor salienta que, no contexto francófono da didática da matemática, só recentemente o papel do professor vem assumindo lugar nas pesquisas.

Diferentemente de Saujat, que buscou identificar estudos sob o viés do ensino como trabalho, as pesquisadoras André e Cruz analisaram o lugar do conhecimento didático na formação de professores em pesquisas entre 1998 e 2010 na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (RBEP). O *corpus* revelou que o número de trabalhos sobre didática e formação de professores é baixo o que elas consideraram preocupante, pois

o conhecimento didático é um dos determinantes no processo de formação de professores, visto que ele se ocupa e se preocupa com o processo de ensino e aprendizagem, que constituem a função docente ao longo dos tempos.(ANDRÉ e CRUZ, 2013, p.172)

Outro dado revelado no estudo das pesquisadoras é a “ausência de produções de autores das regiões Norte e Nordeste” com foco na didática (ibid, p. 176). Entre as conclusões do estudo estão: 1) a inconstância na produção de artigos sobre o tema, 2) uma dificuldade de

definir o objeto de estudo da didática e 3) uma convergência entre estudos sobre didática, currículo e formação docente como se esses fossem um campo de conhecimento único sem especificidades próprias.

2. O trabalho docente e o ensino como trabalho

O trabalho docente é um trabalho como outro qualquer na medida em que é uma atividade fundamental e relacional que define o trabalhador enquanto ser social e sujeito histórico (DI FANTI, 2005 apud HINZ, 2010; DOUNIS et. al., 2012). O trabalho exige do indivíduo envolvimento com a *tarefa* (o que deve ser feito) e com a *atividade* (o que se faz e o que se deixa de fazer), ambas discutidas por Amigues (2004), e com o que a elas se referem, as prescrições que regulam a tarefa, por exemplo, bem como a mobilização de saberes e habilidades para exercê-la. Esse conhecimento e o domínio da atividade que se exerce têm caráter transformador (HINZ, 2010; DOUNIS et. al., 2012). Nesse sentido, talvez a questão que devêssemos propor fosse se e até que ponto o professor formador e o professor em formação inicial, continuada ou em contexto têm a dimensão do significado do seu trabalho. Assim, entendemos que um panorama sobre a pesquisa no campo da formação de professores possa revelar respostas a essa questão ou apontar caminhos para novas pesquisas.

Nessa perspectiva, o professor é protagonista, diferindo, portanto, do professor-informante. O segundo é aquele de quem se fala. Aquele que na formação inicial ou na formação em serviço é sujeito de pesquisas, mas não parece ser beneficiado por elas, uma vez que finalizada a coletas de dados nem sempre recebe o retorno do pesquisador para discutir os resultados. Dessa maneira, as impressões e interpretações de sua prática, atitudes e decisões são interpretadas e divulgadas pelo pesquisador sem que haja uma intervenção no trabalho e na prática docente, além disso, tais impressões procedem sempre de terceiros (CELANI, 2005).

Adotar uma perspectiva dialógica na pesquisa, na qual há possibilidade de ouvir o professor falar sobre e discutir a própria profissão pode revelar mais sobre o professor e o trabalho docente, auxiliando-o no seu poder agir (CLOT, 2010). Pode ser uma forma de descobrir causas de conflitos em um cotidiano escolar problemático. Pode, ainda, atenuar problemas causados pelo estresse docente (LIPP, 2002) e evitar, por exemplo, uma síndrome de *burnout* - um sentimento de frustração intenso em relação ao trabalho que vai minando o prazer de lecionar (REINHOLD, 2002). Pode, também, levar o professor a compreender suas atitudes e decisões na sala de aula, provocando um autoconhecimento e, conseqüentemente, uma transformação no trabalho que desenvolve.

3. A ergonomia da atividade

Compreender o ensino como trabalho implica poder lançar um olhar sobre o trabalho docente a partir de uma perspectiva ergonômica. Neste estudo, adotamos a compreensão francófona de ergonomia⁸ cujo objeto é a atividade de trabalho (SOUZA-E-SILVA, 2004, p.86). Grosso modo, a atividade é definida como a unidade de análise que tenta dar conta do trabalho docente (dentro e fora da sala de aula). Saujat (op.cit., p.26), citando Rogalsky (2000), define "atividade do professor como aquilo que ele desenvolve", suas "inferências, hipóteses que faz, decisões que toma", as formas como "controla seu tempo", seu "estado pessoal" etc. As prescrições a que nos referimos anteriormente dizem ao professor, entre

⁸ A distinção entre ergonomia saxã e francófona e a origem dessa ciência do trabalho estão em *L'ergonomie* de Françoise Darses e Maurice de Montmollin, La Découverte, Paris, 2006.

outras coisas, o que está autorizado a fazer e o que é proibido. Elas compõem um bloco de pontos ou fatores de pressão sobre o professor que parece não ser preocupação dos cursos de formação. Entre eles estão as regras e restrições da escola, os planos de curso e de aula, os materiais didáticos, a (in)disponibilidade de recursos instrucionais, metodologia do professor, seus valores e crenças, as crenças da família e dos alunos, os conflitos de sala aula, as avaliações, o saber e a aprendizagem dos alunos, a receptividade dos alunos em relação aos conteúdos e às práticas de sala de aula, a dupla, por vezes, tripla, jornada de trabalho, a interação com pares e com os discentes, a questão da afetividade, entre outras. Lidar com essa gama de fatores pode diminuir o poder de refletir sobre a prática ou impedi-lo por completo, pois “o meio, o grupo e o desenvolvimento da atividade são indissociáveis” (SOUZA-E-SILVA, *ibid*, p.93). Assim, ao lado das prescrições, esses fatores moldam, limitam ou até castram o poder de agir do profissional” (CLOT, *op. cit.*).

Diante do exposto, passamos à metodologia desta pesquisa.

Metodologia

Conforme mencionado, trata-se de um estudo de natureza descritiva com uma abordagem quantitativa com o objetivo de mostrar um panorama das pesquisas sobre formação docente na cidade de Fortaleza. Contudo uma análise qualitativa dos achados é necessária em face da relação que pretendemos estabelecer entre esses e os estudos da equipe ERGAPE e demais estudos recentes sobre formação docente e ergonomia da atividade. A seguir, a descrição das fases que antecederam à análise dos dados.

Para listar pesquisas com foco na **formação de professores** nas Universidades Estadual e Federal do Ceará, foram necessárias seis fases, todas elas realizadas nos portais dessas universidades.

O primeiro passo foi conhecer os programas de pós-graduação oferecidos pelas duas IES com áreas de concentração relacionadas à ou com foco na **formação de professores**. Para isso, analisamos os objetivos e as linhas de pesquisa dos cursos de mestrado e doutorado de cada programa.

O segundo passo consistiu em delimitar os programas dos quais seria extraído o *corpus* da pesquisa nas duas IES. Em uma primeira incursão pelos portais da UECE e da UFC nas páginas referentes aos **Programas de Pós-Graduação – Stricto Sensu**, observamos que programas de licenciaturas, de psicologia, de ciências e tecnologia e de sociologia também apresentavam pesquisas relacionadas à formação docente – o que nos pareceu positivo – mas optamos por realizar o levantamento nos programas em Linguística e Educação. Abaixo, listamos os programas e o ano de criação dos cursos de Mestrado e Doutorado⁹ em cada instituição.

⁹ As informações foram extraídas de <http://www.ufc.br/ensino/programas-de-pos-graduacao-stricto-sensu>, <http://www.teses.ufc.br/>, <http://www.uece.br/ppge/index.php/teses-e-dissertacoes/dissertacoes>, <http://www.uece.br/posla/index.php/dissertacoes>

Quadro 1 – Programas de Pós-Graduação (UFC e UECE) de onde foi extraído o *corpus*

IES	Programas	Curso	Início
UECE	Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE	Mestrado	2002
		Doutorado	2011
	Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada – PosLA	Mestrado	1998 ¹⁰
		Doutorado	2011
UFC	Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE	Mestrado	1977
		Doutorado	1994
	Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL	Mestrado	1993
		Doutorado	2003

Após a delimitação dos programas, construímos o Quadro 2, na seção de análise dos dados, um quadro-síntese dos objetivos e linhas de pesquisa atuais de cada programa.

O terceiro passo foi eleger o período de publicação dos trabalhos que comporiam o *corpus*. Após uma leitura das informações de cada programa, o período escolhido foi de 2001 a 2013, a fim de abranger pesquisas realizadas em aproximadamente uma década de estudos. O programa que nos serviu de parâmetro foi o PosLA, pois as primeiras dissertações divulgadas na internet datam do ano de 2001 e as mais recentes, de 2013.

No quarto passo, analisamos de modo geral os títulos dos trabalhos sobre formação docente de cada programa selecionado no período delimitado. Nessa fase a consulta deu-se de modo distinto, uma vez que os trabalhos também foram dispostos de modo distinto nos portais, mas os elementos observados foram os mesmos e resumiram-se a três: título, resumo e palavras-chave – em alguns casos foi necessário o acesso ao trabalho completo disponível no portal para uma breve leitura. No portal da Universidade Estadual consultamos as dissertações disponíveis nas páginas dos programas mencionados anteriormente. A busca pelos estudos sobre formação docente na UFC foi feita na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFC (BDTD), por meio da ferramenta de busca no campo de texto onde foi digitado, inicialmente, o termo “Formação de Professores”.

Conhecidos os sistemas de busca de cada IES, iniciamos a quinta fase, quando selecionamos e categorizamos os trabalhos com foco na formação de professores. Foram utilizados os termos “formação docente”, “formação de professores” e “alunos-professores” relacionados aos demais temas e metodologias tratados nos títulos, nos resumos e/ou nas palavras-chave.

Essa fase foi dividida em quatro momentos. Inicialmente, o primeiro grupo de trabalhos selecionados e categorizados do *corpus* foi extraído do PPGE-UECE com 86 trabalhos. A partir dessa seleção e categorização, adicionamos e/ou relacionamos trabalhos dos demais programas à lista que se encontra no Quadro 3, na seção de análise dos dados. O segundo momento, a seleção e categorização de 11 trabalhos orientados no PosLA-UECE. Em seguida, 54 trabalhos orientados no PPGE-UFC e, finalmente, 16 trabalhos do PPGL-UFC.

Na sexta fase, construímos o Quadro 3, onde estão todos os 167 trabalhos selecionados e categorizados em ordem alfabética (pela primeira palavra) conforme o programa e a titulação (mestrado ou doutorado) que conferem. Vale lembrar que o objetivo primeiro deste estudo não foi discriminar as metodologias utilizadas nas pesquisas sobre formação de professores, daí elas não aparecerem no Quadro 3. Nosso objetivo foi apresentar

¹⁰ O curso de Mestrado Acadêmico teve início em 1998, mas conforme histórico divulgado no site do PosLA, o programa passou por reformulações em relação às linhas de pesquisa em 2011.

à comunidade acadêmica apenas um panorama dos temas recorrentes ou não na pesquisa sobre formação docente na universidade pública de Fortaleza. Ainda assim, há breves considerações acerca das metodologias na análise de dados a seguir.

Análises dos dados

Antes de analisar os dados coletados e organizados no quadro 3, retomamos as três questões geradoras desse estudo. 1) quais são os objetivos e os interesses de pesquisa dos programas de ambas as universidades em relação à formação docente; 2) quais são os temas das pesquisas de mestrado e doutorado sobre formação de professores realizados nessas universidades no período de 2001 a 2013 e 3) se há pontos de convergência entre esses temas e os estudos recentes no campo da ergonomia francófona acerca da atividade e do trabalho docente.

Segundo informações colhidas nos portais das IES em questão, sintetizamos os objetivos e as linhas de pesquisa no Quadro 2 e, no Quadro 3, relacionamos os trabalhos publicados. Inicialmente, observemos o Quadro 2.

Quadro 2 – PPG em Educação/UECE, Linguística/UFC e Linguística Aplicada/UECE

PPG	Objetivos	Linhas de pesquisa
PPGE/ UECE	1. Produzir conhecimentos na área de educação: pesquisa e intervenção sobre formação de professores (teoria, prática, aprendizagem e desenvolvimento profissional). 2. Formar profissionais para a Educação Superior, a Educação Básica e a gestão educacional. 3. Promover a formação docente interdisciplinar (cultura, aprendizagem e emancipação humana). 4. Desenvolver investigações acerca de: a) práticas de desenvolvimento docente, saberes, estratégias de ensino e aprendizagem e os processos intersubjetivos no cenário do trabalho docente e da formação profissional; b) política educacional em contextos históricos e contemporâneos da formação de professores; c) relações entre trabalho e educação, numa perspectiva histórica e cultural.	Mestrado: A) Formação, Didática e Trabalho Docente B) Formação e Desenvolvimento Profissional em Educação C) Formação e Política Educacional D) Marxismo e Formação do Educador Doutorado A) Formação, Didática e Trabalho Docente ¹¹ B) Formação e Desenvolvimento Profissional em Educação C) Formação e Política Educacional
PosLA/ UECE	“O PosLA vem exercendo papel social relevante através de seus estudos realizados no Curso de Mestrado acadêmico em Linguística Aplicada (...) sobre multiletramentos, desenvolvimento e ensino de línguas, tradução audiovisual e estudos críticos da Linguagem que constituem um marco importante nos estudos aplicados da linguagem no Nordeste e que agora serão aprofundados por meio de sua continuidade investigativa em nível de doutorado.” ¹²	Mestrado e Doutorado 01 – Linguagem, Tecnologia e Ensino ¹³ 02 – Multilinguagem, Cognição e Interação 03 – Estudos Críticos da Linguagem
PPGE ¹⁴ / UFC	Mestrado: “desenvolver a capacidade de análise e síntese visando à competência científica e profissional em educação brasileira, podendo ser encarado como base preliminar do Doutorado.” Doutorado: “enriquecer a competência científica e profissional ampla e inovadora, desenvolvendo a capacidade crítica e de investigação original, contribuindo	Avaliação Educacional Desenvolvimento, Linguagem e Educação da Criança Educação, Currículo e Ensino Filosofia e Sociologia da Educação História e Memória da Educação Marxismo, Educação e Luta de Classes

¹¹ À linha de pesquisa A do doutorado no PPGE-UECE foi inserido o tema Marxismo e Formação do Educador.

¹² <http://www.uece.br/posla/index.php/historico> acesso em 03-01-14

¹³ Os estudos acerca do trabalho docente estão incluídos na linha 01.

¹⁴ Das oito linhas de pesquisa discriminadas na internet, apenas **Educação, Currículo e Ensino** expressa textualmente o trabalho com formação docente. Para uma compreensão detalhada das linhas de pesquisa e eixos temáticos do PPGE-UFC consultar <http://hbn.multimeios.ufc.br/moodlepg/course/view.php?id=4> acesso 03-01-14

	para a formação de educadores inseridos em uma prática educativa transformadora e crítica.” ¹⁵	Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola Trabalho e Educação
PPGL/ UFC	1) “Formar pesquisadores e docentes com sólido embasamento lingüístico direcionado, sobretudo, para as áreas de aquisição, desenvolvimento e processamento da linguagem, descrição e análise lingüística, e práticas discursivas e estratégias de textualização, para atuar no ensino superior, prestar assessoria que vise ao planejamento e à definição de políticas de ensino da língua, bem como à produção de textos” 2) “Desenvolver pesquisas relacionadas às quatro linhas de investigação do Programa, cujos resultados possam subsidiar a elaboração de gramáticas de referência da Língua Portuguesa e contribuir para a reflexão sobre temas vinculados a essas linhas e para a melhoria do ensino de gramática, leitura e escrita em todos os níveis.”	Mestrado e Doutorado 1) Aquisição, Desenvolvimento e Processamento da Linguagem 2) Descrição e Análise Lingüística 3) Práticas Discursivas e Estratégias de Textualização 4) Lingüística Aplicada

Ao observarmos a redação dos objetivos e das linhas de pesquisa de cada programa, entendemos que a **formação docente** é uma prerrogativa do PPGE da UECE. Os objetivos 1 a 4 do PPGE-UECE tratam a formação docente como temática central. Não observamos a mesma preocupação nos demais programas.

O PPGE-UFC apresenta linhas com interesses variados de pesquisa – indagamos se há “diversificação” ou “dispersão” das temáticas, conforme Candau (2009, apud ANDRÉ e CRUZ, 2013). No entanto, das oito linhas discriminadas no portal, apenas **Educação, Currículo e Ensino** expressa textualmente o trabalho com **formação docente**, como mostra sua ementa:

Estudo de aspectos filosóficos, históricos, sócio-antropológicos, organizacionais e metodológicos do currículo, ensino e formação docente no âmbito das ciências humanas, exatas e da natureza, incluindo a análise do processo de implantação e de utilização de novas tecnologias na educação. (grifo nosso)

Essa informação é corroborada pelos resultados encontrados no Quadro 3, que passamos a analisar.

Quadro 3 – Temas de pesquisas encontrados nos sites dos programas de pós-graduação em educação e lingüística das Universidades Estadual e Federal do Ceará

Temas		PPGE UECE ¹⁶ 2006 a 2012	PosLA UECE ¹⁷ 2001 a 2013	PPGE UFC 2006 a 2013	PPGL UFC 2001 a 2012	Total (1) ¹⁸
1	Agir docente no ensino da escrita	-	-	-	1M	1
2	Atividade docente de estagiários e prescrições	-	1M	-	-	1
3	Auto-observação e interação professor-aluno	-	1M	-	-	1
4	Auto-observação e desenvolvimento do professor	-	1M	-	-	1
5	Avaliação da formação (formadores, EaD, políticas públicas, reforma educacional, programas, instituições, currículo, documentos, prescrições)	-	-	8M/ 5D	-	13

¹⁵ Informações constantes do Regimento Interno de 2000 que se encontra no endereço: <http://hbn.multimeios.ufc.br/moodlepg/file.php/1/regimentos/interno/regimento2000.pdf> acesso 03-01-14

¹⁶ Todos os estudos relacionados no PPGE-UECE para esse artigo são de mestrado.

¹⁷ Todos os trabalhos relacionados no PosLA até 2013 são de mestrado.

¹⁸ Total (1) representa o total de estudos por tema nos quatro programas e Total (2) representa os estudos encontrados por programa.

6	Crenças de professores em serviço, professores universitários e alunos-professores de licenciaturas/ pedagogia sobre formação, prática e saberes docente	5M	-	3M / 1D	1M	10
7	Crenças de professores formadores/em formação sobre ensino-aprendizagem de línguas (gêneros textuais, PCN, pronúncia)	-	5M	-	-	5
8	Discurso do docente formador e em formação (educação infantil, básica e superior)	-	-	-	3M 3D	6
9	Formação (inicial/continuada) e prática docente (licenciaturas/pós-graduação)	14M	-	1M / 3D	-	18
10	Formação (inicial/continuada) e aprendizagem docente/desenvolvimento profissional	4M	-	3M/ 6D	-	13
11	Formação docente e afetividade na relação professor-aluno	1M	-	-	-	1
12	Formação docente e EaD / TICs	14M	1M	1M/ 3D	1M	20
13	Formação e histórias de leitura de docentes	2M	-	-	-	2
14	Formação, diários de formação, histórias de vida, (inter)subjetividade, cultura, identidade e saberes docentes	8M	-	2M	1D	11
15	Formação docente (escola noturna e EJA)	3M	-	2M	-	5
16	Formação docente (Escola Normal rural)	2M	-	1M	-	3
17	Formação docente e educação inclusiva ¹⁹	6M	-	1M/ 1D	-	8
18	Formação e gestão pedagógica	6M	-	-	-	6
19	Formação docente, produção e avaliação de textos (acadêmicos) e capacidades de linguagem	-	-	-	4M	4
20	Formação docente e história da educação	3M	-	3M / 3D	-	9
21	Formação e prática docente e relações de saber/poder (formadores, estagiários e professores em serviço)	3M	-	-	2M	5
22	Formação de pesquisadores e pesquisa na universidade (graduação, especialização e mestrado)	7M	-	1D	-	8
23	Formação de professores e o conceito de professor reflexivo e reflexão crítica	2M	-	2M	-	4
24	Formação docente e Didática	-	-	1M	-	1
25	Formação de professores e Teoria da Atividade	2M	-	-	-	2
26	Motivação leitora, satisfação profissional e implicações para o ensino	-	1M	-	-	1
27	Prática pedagógica e multimodalidade no ensino de inglês	-	1M	-	-	1
28	Trabalho docente/trabalho e educação	4M	-	3M	-	7
Total (2) trabalhos com foco na formação e na prática docente		86	11	54	16	167

Arrolamos, entre 2006 e 2012, 86 trabalhos de mestrado no PPGE da UECE com foco na formação docente, esse número representa 51% do total de 167 trabalhos listados nos quatro programas. O resultado de trabalhos com o mesmo foco no PPGE da UFC foi de 54 trabalhos ou 32% desse total.

Um dado que nos chamou atenção foi a quantidade pouco expressiva de pesquisas relacionadas à formação de professores no PosLA e no PPGL. De fato, conforme a análise do Quadro 2, sobre os objetivos e as propostas das linhas de pesquisa desses programas, a temática **formação de professores** não tem a representatividade que tem no PPGE-UECE.

¹⁹ Há trabalhos com e para educação de surdos e ensurdecidos no PosLA, mas o foco não está no trabalho docente nem a formação do professor para essa situação de ensino.

Das 172²⁰ dissertações disponibilizadas no site do PosLA, 11, ou seja, apenas 6% referem-se à formação de professores ou apresentam alguma relação mais estreita com essa temática. Se tomarmos esses 11 trabalhos em relação ao total de trabalhos listados para o presente estudo (Quadro 3 - Total (2)), a proporção é semelhante, 6,6%. No PPGL, o percentual é um pouco maior. Encontramos 16²¹ trabalhos relacionados à formação de professores, ou seja, 10% dos 167 listados.

Vale ressaltar que, no PosLA, conforme informações extraídas do site desse programa, há dois projetos que lidam, de modo distinto, com a **formação de professores** na **linha 1**. Um deles é o projeto “Formação de professores de Línguas Estrangeiras: a prática do conhecimento e o conhecimento na prática: investigando o processo de ensino/aprendizagem por meio da pesquisa-ação”, o outro, “Práticas profissionais do trabalho docente: análise à luz do dialogismo bakhtiniano e da ergonomia da atividade”, apresenta temática mais recente e em consonância com as pesquisas citadas na Fundamentação Teórica do presente trabalho, referimo-nos à dissertação de Farias (2011) sobre práticas profissionais de estagiários e o uso do dispositivo metodológico da autoconfrontação. No Quadro 3, o tema 2 refere-se a essa dissertação.

No PPGL, a linha da Linguística Aplicada abre espaço para o estudo sobre formação docente na temática sobre ensino-aprendizagem de línguas, consoante a descrição da linha de pesquisa 4, no site do programa²²:

Linguística Aplicada: Aplicação dos resultados da pesquisa desenvolvida pelas diferentes disciplinas lingüísticas à resolução de problemas relacionados à produção, percepção, aquisição ou processamento computacional da linguagem natural, ao ensino/aprendizagem de línguas e à elaboração de dicionários, glossários e gramáticas pedagógicas. (grifo nosso)

Porém, no Quadro 3, tema 8, temos o registro de uma dissertação sobre formação do estagiário e relações de poder que também se utiliza do dispositivo da autoconfrontação, mas na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo, na linha da análise crítica do discurso (SANTOS, 2011). Ainda no PPGL, a presença do tema 24, Formação e Didática, em apenas 1 trabalho vai ao encontro das conclusões de André e Cruz sobre a escassez de estudos na área de didática citadas na Fundamentação Teórica.

Também extraímos do Quadro 3 a informação de que os trabalhos do *corpus* do PPGE-UECE referentes às temáticas de **formação e prática docente** e **formação docente e EaD e TICs** concentram a maior parte das pesquisas, 28 dissertações, 14 em cada temática. Já no PPGE-UFC, a temática mais pesquisada do *corpus* refere-se à **avaliação da formação** com 13 trabalhos. Sobre essa temática, há uma diversificação ou dispersão, como já questionamos anteriormente.

Em relação ao total de trabalhos do *corpus* (167), as temáticas mais recorrentes por ordem decrescente são: 1º. Formação docente e EaD e TICs com 20 pesquisas distribuídas nos quatro programas (12%); 2º. Formação e prática docente com 18 pesquisas nos PPGE de ambas as IES (11%); 3º. Formação, aprendizagem docente e desenvolvimento profissional

²⁰ Como a disponibilização dos trabalhos no site do PosLA é de fácil acesso e visualização em relação ao site da UFC, foi possível analisar as 172 dissertações defendidas entre 2001 e 2013.

²¹ No PPGL há mais 240 teses e dissertações defendidas disponíveis para análise. A BDTD já tem registros até 2013, mas encontramos apenas 16 trabalhos com a temática **formação docente**. A proporção é semelhante àquela encontrada no PosLA, isto é, 7 %.

²² Disponível em <<http://www.ppging-ufc.org/programa-linhas-de-pesquisa#.VBX2KxYI9Bg> >

com 13 pesquisas nos PPGE (8%), o que revela um dado positivo, já sinalizado por Saujat, conforme citado neste estudo, sobre a preocupação de cursos de Educação com o professor e sua formação; 3°. Avaliação da formação docente com 13 trabalhos no PPGE-UFC (8%); 4°. Formação e histórias de vida, diários de formação, cultura, identidade e saberes docentes com 11 pesquisas distribuídas nos PPGE e no PPGL (7%); e 5°. Crenças de professores formadores, estagiários e em serviço sobre formação com 10 pesquisas distribuídas nos PPGE e no PPGL (6%).

As demais temáticas sobre o professor e sua formação aparecem com a frequência de 5% a 1%. A partir desse resultado, podemos afirmar como Celani (2005) que o professor é analisado pela perspectiva do pesquisador e as impressões sobre sua prática procedem de terceiros; estudos sobre auto-observação e formação docente somam apenas 2 trabalhos (1,2%) no PosLA no período de 2001/2013.

Considerações finais

O objetivo deste estudo foi descrever o panorama das pesquisas sobre formação docente nas universidades Estadual e Federal de Fortaleza. Para isso, delimitamos os PPG em Linguística e Educação de ambas as IES entre 2001 e 2013 para formação do *corpus* e procedemos às leituras sobre os três temas que entendemos centrais a esse estudo, a saber, formação de professores, trabalho docente e ergonomia da atividade.

Após a análise dos dados, retomando as três questões de pesquisa propostas na introdução, concluímos que:

- os objetivos dos programas em Educação, em especial na UECE, estão mais alinhados com a formação docente do que os objetivos do PosLA e do PPGL;
- os temas mais recorrentes, embora em quantidades distintas e com concentração maior nos PPGE, são Formação docente e EaD/TICs, Formação e Prática Docente, Formação e Aprendizagem Docente e Desenvolvimento Profissional e Avaliação;
- não há convergência entre os temas encontrados e os estudos recentes acerca da atividade e do trabalho docente, pois no universo de 167 pesquisas há apenas um estudo sobre atividade docente sob o viés da ergonomia da atividade.

Ainda assim, seguindo o raciocínio de Saujat (2004), os dados são positivos na medida em que os trabalhos recorrentes têm, de alguma forma, o professor e sua prática como objeto central de análise.

Contudo, entendemos que há limitações no presente estudo. Apesar do acesso à integra dos trabalhos, no geral, foram consultados apenas os títulos, os resumos e as palavras-chave. Um resultado mais acurado e aprofundado poderia exigir uma revisão da metodologia e abordagens empregadas na formação do *corpus*. Poder-se-ia investigar, também, o porquê de o PPGL e, em especial o PosLA, não apresentarem um número maior de pesquisas no campo da **formação docente**, uma vez que ambos os programas não formam apenas pesquisadores, mas também professores da educação básica e professores da educação superior.

Agradecimento

Agradecemos à Profa. Dra. Eliane Gouvêa Lousada pela leitura da primeira versão desse texto e por seus valiosos comentários.

Referências

- AMIGUES, René. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, Ana Rachel (org). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004.
- ANDRÉ, Marli E.D.A; CRUZ, Giseli Barreto da. A produção do conhecimento didático e a formação de professores no Brasil. In: OLIVEIRA, Maria Rita N.S; PACHECO, José Augusto (orgs). *Currículo, didática e formação de professores*. 1ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2013. (Série Prática Pedagógica)
- CANDAU, V. (Org.). *Didática: questões contemporâneas*. Rio de Janeiro: Forma e ação, 2009.
- CELANI, Maria Antonieta Alba. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. In: *Linguagem & ensino*. Vol 8, nº 1, 2005, p 101-122.
- CLOT, Yves. *Trabalho e Poder de Agir*.
- CLOT, Yves. & FAÏTA, D. *Genres et styles en analyse du travail: concepts et méthodes*. Travailler, 2000. p. 7-42. Disponível em: <http://www.cnam.fr/psychanalyse/recherche/revue/texteclot4.pdf> acesso em: 20 agosto 2013
- DOUNIS, A.B. et al. A autoconfrontação: um estado da arte das produções acadêmicas disponibilizadas na biblioteca digital brasileira de teses e dissertações da CAPES. *XVIENDIPE: Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino*, UNICAMP, Campinas, 2012.
- FARIAS, Aline. *Atividade docente de estagiários de francês: prescrições, gênero e estilo*. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Fortaleza, 2011.
- HINZ, Joseane Redmer. *O gênero da atividade do professor de língua portuguesa: uma análise da relação entre saberes acadêmicos e práticos*. Anais do SITED. Porto Alegre, RS, PUCRS, setembro de 2010.
- MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília S. *Planejar gêneros acadêmicos*. Coleção Leitura e Produção de textos técnicos e acadêmicos. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- REINHOLD, Helga. *O burnout*. In: LIPP, Marilda (org). *O stress do professor*. Campinas. São Paulo: Papirus, 2012.
- SANTOS, Antônio Felipe Aragão dos. *A manifestação da relação de poder na interação verbal do estagiário em sua prática docente*. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2011.
- SAUJAT, Frederic. O trabalho do professor nas pesquisas em educação: um panorama. In: MACHADO, Ana Rachel. *O ensino com o trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004.
- SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília Perez de. O ensino como trabalho. In: MACHADO, Ana Rachel (org). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004.