



FORMAÇÃO CONTINUADA COM PROFESSORES: TEMÁTICA NOS TRABALHOS DA ANPED NO PERÍODO DE 2008- 2010

Claudia Martins Leirias – PUCRS

Resumo:

O objetivo do texto é investigar o que as pesquisas sobre o tema da formação continuada com professores estão evidenciando no sentido da construção de “pontos de partida” para a continuidade dos estudos no campo educacional. Foram utilizados pressupostos das pesquisas qualitativas na análise dos trabalhos apresentados na ANPED, no GT 8, Formação de Professores, no período de 2008 a 2010. Foram destacadas três subcategorias: identidades profissionais, política públicas e estado do conhecimento. Na construção do conhecimento há significativa produção acerca da análise da implementação de políticas públicas educacionais, porém há lacunas sobre as trajetórias de formação no *locus* de trabalho e formação com equipes diretivas, ou seja, pesquisas que focalizem os estudos no contexto da prática e relacionem tais contextos aos aspectos das macroestruturas. Neste sentido, a pesquisa, mesmo diante da provisoriidade do conhecimento construído e da existência de silêncios, pretende contribuir para uma reflexão e compreensão acerca do panorama da formação continuada com professores e constituir-se enquanto possibilidade de um conhecimento crítico e orientador de possíveis ações transformadoras.

Palavras-chave: Formação continuada. ANPED. Pesquisa educacional.

Introdução

Este estudo tem origem no Seminário Metodológico Instrumental: Construindo o Estado do Conhecimento de sua Dissertação ou Tese, cursado como aluna da Pós-Graduação em Educação na PUCRS no ano de 2011.

A intencionalidade em pesquisar sobre a Formação Continuada com Professores implicou inicialmente na análise dos trabalhos apresentados na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, no período de 2008-2010, focalizando no GT 08 – Formação de Professores. Para tanto, foram pesquisados os resumos dos trabalhos apresentados nas reuniões anuais, no caso da 31^a até a 33^a. Elenqueia ANPED por tratar-se de um banco de dados com relevância no campo da educação no qual os critérios para seleção dos trabalhos atendem requisitos necessários a uma pesquisa científica. Assim, critérios que tratam da relevância e pertinência do trabalho para a área, riqueza conceitual e na formulação

dos problemas, consistência e rigor na abordagem teórico-metodológica e na argumentação, interlocução com a produção da área e originalidade e contribuição para o avanço do conhecimento na área são os requisitos para submissão dos artigos para participação nos eventos, conforme orientações no site da ANPED. Outros critérios que direcionaram o estudo para o banco de dados referem-se à avaliação no portal da CAPES e também ao acesso facilitado via internet.

Foram analisados 60 trabalhos no período selecionado, dos quais 21 no ano de 2010, 21 em 2009 e 18 em 2008. Assim, utilizamos as palavras-chave *formação continuada*, *formação permanente* e *formação em serviço* como primeiro movimento necessário para a seleção dos artigos e por tratar-se do interesse de pesquisa. A partir deste movimento, construí uma tabela para o mapeamento dos artigos e posterior categorização e análise dos temas emergentes, silenciados e das evidências com as quais vamos dialogar.

O período que compreende os anos de 2008 e 2010 foi intencionalmente selecionado porque marca o início da implantação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) envolvendo significativa discussão na sociedade acerca da qualidade na educação, bem como um movimento de formação continuada decorrente dos Planos de Ações Articuladas construídos pelas redes de ensino públicas. Neste sentido questioneei se a produção acerca da formação continuada com professores é também objeto de pesquisa e produção de conhecimento.

A partir, então, da leitura flutuante dos artigos, foram encontrados, 16 trabalhos que contemplavam os critérios estabelecidos, o que corresponde a 26,7% dos trabalhos da ANPED neste período que tratam, mesmo que não seja de forma exclusiva, a formação continuada de professores, conforme a tabela que segue:

Formação Continuada GT 8

| Ano | Total trabalhos | Trabalhos Formação Continuada | % de trabalhos Formação Continuada |
|-------|-----------------|-------------------------------|------------------------------------|
| 2008 | 18 | 5 | 27,8 |
| 2009 | 21 | 7 | 33,3 |
| 2010 | 21 | 4 | 19 |
| Total | 60 | 16 | 26,7 |

Fonte: ANPED, 31ª a 33ª reuniões anuais.

Avalio que um número significativo de trabalhos tematizam a formação continuada de professores. Interessa então mapear quais instituições de ensino superior vem produzindo conhecimento neste campo, pesquisar se há investimentos, em forma de financiamento para

tais produções e refletir acerca das preocupações que os pesquisadores têm apresentado, se há relações entre as pesquisas e as demandas da educação.

Diante deste quadro, e a partir da fundamentação em André (2001), concordo que há um crescimento na área de pesquisas educacionais no país, principalmente diante de um quadro de expansão da Pós-Graduação, observando-se mudanças em temáticas, referenciais teóricos, abordagens metodológicas e contextos de produção das pesquisas.

A autora questiona quais os propósitos deste processo, bem como quais critérios necessários para a avaliação das pesquisas que possam caracterizar uma “boa pesquisa” (p. 52). No mesmo sentido, Charlot (2006, p. 14) alerta para a “saturação de discursos já instalados” no campo da educação o que implica em dificuldades para realização das pesquisas e um número significativo de preocupações para os pretensos pesquisadores.

Tais questões perpassam o chamado campo da Educação que, conforme Charlot (2006) é um campo “mestiço”. Assim, o autor afirma que

O que é específico da educação como área de saber é o fato de ela ser uma área na qual circulam, ao mesmo tempo, conhecimento (por vezes de origens diversas), práticas e políticas. Delimita-se assim uma primeira definição da disciplina: é um campo de saber fundamentalmente mestiço, em que se cruza, se interpelam e, por vezes, se fecundam, de um lado, conhecimentos, conceitos e métodos originários de campos disciplinares múltiplos, e, de outro lado, saberes, práticas, fins éticos e políticos. O que define a especificidade da disciplina é a mestiçagem, essa circulação (CHARLOT, 2006, p.9).

O debate nos remete aos autores que tratam da definição do *campo* e das possíveis fronteiras deste campo. Encontramos, então, em Bourdieu (2004), ao discutir os usos sociais da Ciência, contribuição pertinente sobre este tema.

O autor denomina *campo* o universo onde estão inseridos os agentes e instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, literatura ou a ciência (p. 20) e afirma que este universo é o mundo social, que obedece a leis sociais mais ou menos específicas. Na continuidade, diz que a noção de campo é um espaço relativamente autônomo, um “microcosmo dotado de suas leis próprias”. Para Bourdieu, a autonomia de um campo é caracterizada como *autonomia parcial*. Neste sentido, ao tratar da complexidade do campo científico, afirma que este apresenta relativa autonomia.

Em relação à construção de conhecimento atrelado, vinculado às demandas, Bourdieu chama atenção para que estes preocupem-se também com os problemas que não são explícitos, problemas que não chegam a ter formulação (2004, p. 83). Percebemos também a contribuição relevante em Bourdieu quando afirma que

Um dos problemas apresentado para todos os eruditos, em graus diversos, mas que se põe de modo particular para os sociólogos, uma vez que, supostamente, estes produzem a verdade sobre o mundo social, é o de restituir os resultados da ciência nos domínios em que esses resultados possam contribuir de forma positiva para resolver problemas que chegam à consciência pública. Mas a função mais útil, em mais de um caso, seria dissolver os falsos problemas ou os problemas mal colocados (BOURDIEU, 2004, p.79).

Assim, algumas inquietações perpassam este período e encontramos em André (2001) algumas problemáticas relacionadas à qualidade das pesquisas em educação, bem como a características que envolvem o debate sobre qual o propósito das pesquisas, e para quem são direcionadas tais pesquisas. Fundamentada em estudos na área, a autora alerta para o “pragmatismo imediatista” presente nos estudos, tanto em relação à escolha dos problemas quanto relacionado com a aplicabilidade direta dos resultados (p.55).

Esta preocupação, em tornar as demandas como objeto de pesquisa, pode ser encontrada também em Charlot (2006, p. 14) quando afirma que “... há uma pressão, difusa, implícita, exercida sobre a escolha dos objetos de pesquisa.” Chama de “objetos sociomidiáticos” os temas que circulam na opinião pública e que os jornalistas dão ênfase.

Tal preocupação é percebida, ainda, nas reflexões de Campos (2009) ao provocar o debate sobre a separação e atuação de dois campos, das Universidades e outras agências de pesquisa, e a “aplicabilidade” dos estudos na implantação de políticas públicas. Assim, diz que

Na raiz da importância crescente dessas outras fontes de produção de pesquisa sobre educação, é possível identificar certa frustração com a pesquisa acadêmica, julgada, por aqueles que precisam tomar decisões sobre política educacional, como pouco objetiva, fragmentada e distanciada dos problemas educacionais considerados mais urgentes (CAMPOS, 2009, p.2).

Estas inquietações sinalizam o debate necessário entre a “pesquisa dos práticos”, as fronteiras entre os campos e o necessário diálogo com outros campos das ciências humanas. Na continuidade, a discussão entre “causa e efeito” é discutida pela autora quando afirma que

[...] a pesquisa é um tipo de atividade humana como as outras, sujeita aos mesmos constrangimentos, influências e limitações que qualquer campo de atuação. A universidade e os centros de pesquisa não estão fora da sociedade, mas ao contrário, mantém com ela relações diversas, mais ou menos visíveis, mas sempre contraditórias e complexas (CAMPOS, 2009, p.4).

E continua, afirmando que a pesquisa não está descolada da realidade, ao contrário, faz parte da sociedade, com suas limitações, contradições e correlação de forças, projetos em

disputa. Concordamos com a autora quando trata dos limites da pesquisa e da importância da dimensão política na qual estamos inseridos. Entendemos que a citação que segue é significativa para a compreensão da distância entre pesquisa e intervenção nas realidades:

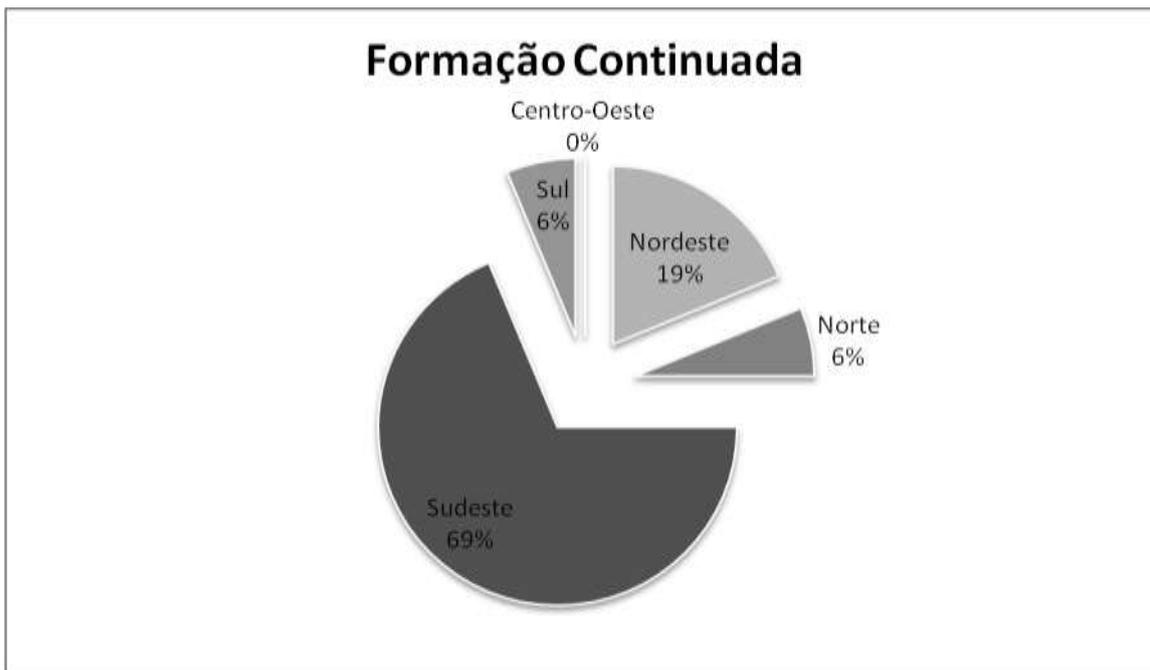
Questões mais amplas sobre valores, ética, projetos alternativos de nação, que afetam profundamente a educação, não são resolvidas com resultados de pesquisa, mas dependem de processos sociais muito mais complexos, que se inserem no bojo da história, com todos os seus conflitos e as suas contradições (CAMPOS, 2009, p.9).

No mesmo sentido, Severino (2007, p. 1) considera que as pesquisas em educação são pertinentes e propõe algumas questões para a fundamentação e viabilidade destas, dentre as quais destacamos a necessária relevância social do conhecimento envolvendo o compromisso com o contexto onde estão inseridos os sujeitos, a postura investigativa e rigorosa do pesquisador. Portanto, constato a atualidade da discussão quando o autor afirma que não há consenso entre os especialistas da área no que se refere à aplicabilidade de uma concepção de pesquisa, encontramos o debate acerca da “cientificidade do conhecimento praticado no campo educacional (p. 3)”, o autor afirma que não se “vislumbra mais uma ciência unificada, uma teoria geral, mas um conjunto de galerias temáticas e até mesmo uma indistinção entre o conhecimento científico e conhecimento vulgar” (SEVERINO, 2007, p.4).

Severino (2007, p.7). destaca, ainda, a dimensão social e histórica da qual os sujeitos estão imersos e as implicações desta concepção para a produção das pesquisas. Salienta que a “educação na qualidade de fenômeno da prática-histórica social dos homens, é um processo extremamente complexo”.

Diante, então dessas breves considerações que nos permitem compreender, mesmo que inicialmente, o complexo campo em que realizamos pesquisas e as influências de outras áreas na produção de conhecimento em educação, passo à análise dos trabalhos. Para tanto, organizei uma tabela para situar em quais Instituições de Ensino Superior a temática da formação continuada com professores tem sido pesquisada e se há agência financiadora para a produção científica. Desta forma, encontrei os dados abaixo e organizei a distribuição das Instituições de Ensino Superior nas regiões do país, conforme o gráfico que segue:

Nº total de trabalhos apresentados na ANPED (2008-2010) que tratam de Formação Continuada distribuídos pelas Regiões do país.



Fonte: ANPED (2008 -2010)

Observo ainda que dentre as pesquisas realizadas apenas 31% contam com financiamento para execução. Considero significativa essa realidade, pois entendo que as políticas sociais, no caso a política educacional, não estão dissociadas da política econômica,

Da mesma forma, concordo com Severino (2007) quando afirma que a Pós-Graduação é o *locus* privilegiado para a produção de pesquisa e que “sob qualquer aspecto de consideração, um programa de pós-graduação deve ser concebido e organizado como lugar de produção de conhecimento novo. Portanto, deve ser lugar de pesquisa” (SEVERINO, 2007, p. 3) e entendo que o financiamento é importante indicador de valorização que uma nação atribui à educação. Outro aspecto que merece destaque está relacionado aos desafios para ampliação dos investimentos do país para a produção de conhecimento no campo educacional, e de forma específica para a produção de conhecimento acerca da formação continuada com professores.

Continuando a análise, observei a quais instituições os trabalhos estavam vinculados. Verifiquei, então que a Região Sudeste concentra o maior número de trabalhos apresentados envolvendo a temática em estudo (68%), seguida da Região Nordeste (18%). Nas regiões Norte (6%) e Sul (6%) encontramos um número reduzido e não localizamos trabalhos representando a Região Centro-Oeste.

Os dados indicam que na Região Sudeste encontra-se o maior número de cursos de pós-graduação reconhecidos pela CAPES¹ (2.396), seguida pela Região Sul, com 956 e Nordeste (830). As regiões Centro-Oeste e Norte apresentam 337 e 203 cursos, respectivamente. Dessa breve análise, é possível depreender que ainda é significativo o desafio de participação de pesquisadores que tratam da produção de pesquisa nesta área de forma mais equânime no país nos encontros da ANPED. Cabe salientar que as reuniões ocorreram em Caxambu, Minas Gerais.

Em relação às metodologias utilizadas nos trabalhos analisados, de forma predominante, foram contempladas as abordagens com cunho qualitativo. Assim, encontrei a pesquisa-ação-formação, observação participante, trabalho com biografias e trabalhos com grupo focal, dentre outros. É expressivo também (31%) o número de pesquisas que tratam da análise de bancos de dados, sejam dos arquivos da CAPES, ANPAE ou ANPED, implicando na contribuição do mapeamento do que é produzido no campo.

Outro levantamento significativo, expressa a preocupação dos pesquisadores com o trabalho relacionado à rede pública, sendo que deste universo de 16 trabalhos, 50% representam estudos focalizados na escola pública ou na implementação de políticas públicas no campo educacional.

Após análise de questões que tratam da produção de pesquisas no campo da educação, passei à análise dos artigos com objetivo de mapearmos quais são as preocupações dos pesquisadores e elenquei três sub-categorias: *identidades profissionais, política públicas e estado do conhecimento*. Tais trabalhos foram agrupados por proximidade de temáticas. Embora muitos pudessem ser alocados em diferentes categorias, priorizei a de maior relevância no estudo, diante das leituras prévias realizadas. Saliento que a construção de uma tabela na qual inseri os dados dos artigos foi fundamental para a construção das categorias e retorno sempre que necessário o *diálogo com as evidências*.

Identidades profissionais

Encontrei estudos problematizando o que pensam e sugerem os professores sobre formação permanente, quais as intersecções entre a formação e atuação na docência e as potencialidades do trabalho com histórias de vida na formação de professores.

¹ pesquisa realizada em 14/06/2011 em

<http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/ProjetoRelacaoCursosServlet?acao=pesquisarRegiao>

Cabe destacar que há autores que utilizam o termo formação continuada e outros que utilizam formação permanente. Para essa análise não me ocupei de diferenciar tais concepções.

Em relação ao debate sobre a formação continuada, os autores em estudo sinalizam a importância de considerarmos o desenvolvimento profissional dos professores, articulado às práticas de formação continuada, bem como considerarmos que são sujeitos sociais, ativos no processo de desenvolvimento pessoal e profissional. Indicam também a valorização do registro das histórias de vida enquanto processo dialógico que permite a partilha de experiências e movimento dos saberes docentes.

A escola é compreendida como “ambiente educativo”, em que a indissociabilidade entre trabalho e formação deve ser superada. No mesmo sentido, há sinalização de que os estudos sobre formação continuada devem focalizar também os gestores escolares, visto a pouca produção sobre este tema e, ainda, que os cursos de formação devem estar articulados aos problemas, realidades das escolas; há a defesa da formação “pelo/ no trabalho”.

Diante dessas questões, considero que os processos de formação continuada são importantes e devem ser planejados a partir de um amplo processo de reflexão e construção de uma profissionalização dos professores.

Concordo, assim, que a formação deve estar fundamentada na reflexão acerca das práticas educativa e “não se constrói por acumulação, mas sim por meio de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de construção permanente de uma identidade pessoal. (BASTOS, 2003, p. 172).

Tal perspectiva nos remete à reflexão proposta por Freire (1996, p. 39) quando nos diz que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”, sendo esta também a posição dos pesquisadores.

Políticas públicas

Neste quadro inseri as pesquisas orientadas por problematizações e propostas tais como: qual o perfil dos professores de redes municipais e quais necessidades formativas; análise da gestão local do programa PROFA; interfaces do programa PROFA e a rede municipal; análise da formação continuada de professores atuantes em classe multisseriadas: quais modelos formativos, quais dificuldades encontradas; qual a efetividade das medidas em favor da valorização do magistério público da educação básica; como os discursos políticos se articulam para legitimação dos textos normativos numa perspectiva neoliberal; análise de programas de formação em serviço e análise da implementação de programa de formação em

serviço para integração de tecnologias digitais. Cabe destacar que o maior número de pesquisas encontra-se nesta subcategoria, perfazendo 50% dos trabalhos.

Os estudos cujas propostas implicavam na análise do percurso, trajetórias, de implementação de programas ou políticas públicas, apresentaram reflexões sobre o macro contexto em que são implementadas as reformas educacionais, numa perspectiva crítica. Foram problematizadas as políticas de formação aligeiradas e com objetivo de formar um “professor mínimo”. Outra temática presente foi a formação em serviço para implementação de tecnologias digitais.

Localizei nos referidos trabalhos reflexões acerca dos desafios em termos de organização dos tempos e conceitos de formação que perpassam as propostas, bem como conclusões que indicam que os processos de formação continuada em estudo foram marcados pela descontextualização e centrados em questões técnicas.

Nessa subcategoria há a valorização da universidade enquanto instituição com legitimidade para execução de projetos de formação continuada e a ideia de que uma educação de qualidade perpassa, dentre outras questões, pela formação continuada dos professores. Dentre as conclusões, encontrei também a reivindicação dos docentes acerca de uma formação que trate da prática docente.

Encontrei, ainda, discussões acerca do processo de descentralização vivenciadas pelos municípios, a partir de 1988, quando da promulgação da Constituição Federal, e discussão acerca dos processos de regulação externa e interna. Sinalizam, ainda, a necessidade de estudos no âmbito local, tratando da formulação, implementação e execução das políticas descentralizadas e atuação dos sujeitos. A análise de políticas de formação é acompanhada pela discussão acerca da valorização profissional e de construção de um aparato que possibilite a consecução de um plano de carreira e valorização do magistério. Nessa subcategoria encontrei também trabalhos que reafirmam a importância da dimensão política da educação e potencialidade para superação das desigualdades sociais.

Em síntese, é relevante para análise de políticas educacionais a consideração da complexidade que perpassa tal política, analisando-a como processo histórico, envolvido numa dinâmica social onde há lutas e contradições, com o necessário diálogo com os dados e sujeitos reais envolvidos. Considero, também, a partir das reflexões e contribuições de Thompson (1981), que o conhecimento é provisório bem como compreende a sua incompletude, visto que a produção do conhecimento é orientada pelas perguntas realizadas pelo pesquisador. Thompson (1981, p. 50) afirma que “embora lhe possam ser formuladas quaisquer perguntas, apenas algumas serão adequadas”.

Outro aspecto sinalizado nas pesquisas trata da *recontextualização* das políticas no âmbito local. Stephen Ball (2001) em relação a este tema, afirma que a maior parte das políticas, em tempo de globalização,

(...) são frágeis, produto de acordos, algo que pode ou não funcionar; elas são retrabalhadas, aperfeiçoadas, ensaiadas, crivadas de nuances e moduladas através de complexos processos de influência, produção e disseminação de textos e, em última análise, recriadas nos contextos da prática (BALL, 2001, p. 102).

Ball (2001) afirma também que as reformas são vistas como um novo paradigma da gestão pública, em que a descentralização assume papel central:

(...) a substituição de estruturas organizacionais profundamente centralizadas e hierarquizadas por ambientes de gestão descentralizados, onde as decisões sobre a alocação de recursos e a prestação de serviços são tomadas muito mais próximas do local de prestação e onde há a criação de condições para a existência de feedback dos clientes e de outros grupos de interesse (BALL, 2001, p. 104).

Assim, diante de um quadro em que o Estado, conforme Barroso (2005, p.732) “não se retira da educação. Ele adota um novo papel, o do Estado regulador e avaliador que define as grandes orientações e alvos a atingir [...]”, nas análises das políticas educacionais, observa-se que a descentralização e responsabilização dos sujeitos envolvidos ganha importância, há um novo desenho das políticas educacionais, num estado em que a gestão, no caso das políticas de formação continuada, por parte dos municípios é pesquisada.

Outro aspecto observado trata dos objetivos das políticas de formação continuada implementadas, e a sinalização dos desafios de tais políticas para que se efetivem e atendam as demandas relacionadas à melhoria da qualidade na educação. Em relação às possibilidades de intervenção na realidade, consideramos significativa a contribuição de Arroyo ao defender que

A capacidade de transformar o cotidiano da escola através das políticas públicas é muito mais limitada do que nós pensamos. Tanto as políticas neoliberais quanto as progressistas. Não é desanimador, é para levar a questão por outros campos (ARROYO, 2001, p. 275).

Da mesma forma, afirma que os projetos que tratam de formação continuada não chegam ao que há de mais permanente na cultura da escola e na ação de seus profissionais.

O estado do conhecimento

Por último, destaco as pesquisas que se ocupam de mapear o campo, entender o que está sendo produzido em relação à formação continuada com professores. Neste sentido, há

trabalhos que fazem análise da Revista Brasileira de Educação (RBE), no período de 1995 a 2005, buscando responder quais as principais abordagens e tendências predominantes nos artigos.

Na continuidade, encontrei pesquisa que buscou no GT 08 da ANPED, no período de 2003 a 2007, investigação acerca das concepções de formação de professores presentes nos trabalhos. Essa pesquisa apresentou dados relevantes, caracterizando as tendências de formação em cada período. Ao buscar os dados dos últimos anos, os autores destacam que em 2005 a preocupação com a formação continuada implicou na “proposição de que a formação inicial e a formação continuada precisam ser compreendidas como momentos do processo e desenvolvimento profissional” e valorização da concepção de professor-pesquisador.

Nos trabalhos do ano de 2006, o destaque é para a “formação contínua como necessidade do professor e exigência da própria sociedade”; propõe-se uma articulação entre formação inicial e continuada. No ano de 2007, os autores destacam que os trabalhos privilegiavam a concepção de formação no *locus* de trabalho, mediante formação que contemplasse “a prática do professor, seus saberes, suas experiências, seus fazeres e suas necessidades com vistas à elaboração de *estratégias de mudanças*.” Concluem que os autores latino-americanos são pouco utilizados como referências teóricas, e problematizam o lugar da academia nesta interlocução. Os autores debatem, ainda, que há lacunas em relação a uma *discussão política* da formação de professores nos trabalhos apresentados neste período.

As demais pesquisas problematizam novamente a necessidade da interlocução entre Universidade e sistemas de ensino, na superação de processos formativos fundamentados em um modelo tecnoburocrático, a necessidade da busca da autonomia das escolas e a construção de processos formativos construídos na coletividade. Os estudos sinalizam, ainda, o número expressivo de produções em formação continuada que *tratam da identidade profissional e os saberes docentes*.

Considerações finais

Diante desse cenário, entendo que a formação continuada com professores é um tema que requer a continuidade das pesquisas por considerar que não se trata de um campo saturado, que requer ainda produção no sentido de compreendermos as condições de construção de conhecimento e socialização de saberes dos docentes e suas influências nas práticas pedagógicas. É importante considerar os estudos já realizados e dialogar com os referenciais que tratam da formação continuada com professores, mas também abrir o debate com autores que tratam do contexto macro envolvendo as políticas educacionais

implementadas no país e na América Latina, bem como os que tematizam as influências de organismos internacionais que atuam na definição de políticas de formação.

Tal panorama permitiu a compreensão, mesmo que inicial, dos contextos em que são produzidas as pesquisas no sentido de possibilitar a tomada de decisão, o planejamento e atuação propositiva na elaboração de projetos de pesquisa no campo educacional.

Cabe salientar que não localizei, no período selecionado, estudos que tratam da formação continuada com professores e a relação com o Plano de Desenvolvimento da Educação, de forma explícita. Identifiquei, ainda, lacunas sobre as trajetórias de formação no *locus* de trabalho e formação com equipes diretivas, ou seja, pesquisas que focalizem os estudos no contexto da prática e relacionem tais contextos aos aspectos das macroestruturas.

Outros temas não localizados tratam também das parcerias público-privadas para formação com professores, debates acerca das propostas de formação vinculadas aos processos de *performatividade e accountability*.

Destaco essas lacunas como *vozes silenciadas* porque compreendo que tais temas perpassam as políticas educacionais nestes tempos de *reconfiguração do papel do Estado* e devem ser problematizados, pesquisados também na formação de professores, de forma a construir um projeto de educação *contra-hegemônico* comprometido com a superação da exclusão na qual estamos imersos.

Referências

ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade*. Cadernos de Pesquisa. N. 113 p. 51 a 64 julho 2001.

ANPED. Reunião anual da ANPED, 2009. Disponível em:

< http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/trabalho_gt_08.html > acesso em 03 abr 2011

ANPED. Reunião anual da ANPED, 2010. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/33encontro/internas/ver/trabalhos-gt08>> acesso em 10 abr 2011

ANPED.Reunião anual da ANPED, 2008. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/trabalho08.htm>> Acesso em 03 abr 2011

ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação em tempo de exclusão. GENTILI, Pablo & FRIGOTO, Gaudêncio (orgs). Cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho. Buenos Aires: CLACSO, 2000 p.266-275.

BALL, Stephen J. Diretrizes políticas Globais e relações políticas em educação. Currículo sem Fronteiras, v.1 n.2 p. 99-116, jul/dez 2001.

- BARROSO, João. *O Estado, a educação e a regulação das políticas*. Educação & Sociedade, Campinas, v.26, número especial, 2005.
- BOURDIEU, P. *Os usos sociais da Ciência; por uma clínica do campo científico*. São Paulo: Ed. UNESP, 2004.
- CHARLOT, B. *A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área do saber*. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n 31, Rio de Janeiro, jan/ abr 2006.
- MALTA, Maria. *Para que serve a pesquisa em educação?* Cadernos de Pesquisa, v. 39, n. 136, jan/abr 2009.
- PERONI, Vera Maria Vidal. Mudanças na configuração do Estado e sua influência na política educacional. In: PERONI, Vera Maria Vidal; BAZZO, Vera Lúcia; PEGORARO, Ludiar. *Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal: entre o público e o privado*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p. 11-24.
- SEVERINO, A. J. *A pesquisa na pós-graduação em educação*. Revista eletrônica de Educação. Revista bilíngüe do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos ISSN 1982 -7199 2007, v.1, no.1 <http://www.reveduc.ufscar.br>
- VIEIRA, Evaldo. Estado e política social na década de 90. NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães (org). *Estado e políticas sociais no Brasil*. Cascavel/PR: Edunioste, 2001, p.17-26.