

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARCIA CRISTINA SILVA

**AS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO BÁSICA
REALIZADAS NO PPGE/FE/UFG**

GOIÂNIA

2014

MARCIA CRISTINA SILVA

**AS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO BÁSICA
REALIZADAS NO PPGE/FE/UFG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás, como parte dos requisitos para obtenção do título do mestre em educação.

Orientadora: Profa Dra. Anita Cristina Azevedo Resende

Linha de Pesquisa: Fundamentos dos Processos Educativos

GOIÂNIA

2014

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação na (CIP)
GPT/BC/UFG**

S586p Silva, Marcia Cristina.
As pesquisas em educação básica realizadas no
PPGE/FE/UFG [manuscrito] / Marcia Cristina Silva. - 2014.
xv, 95 f. : il., tabs.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Anita Cristina Azevedo Resende.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de Educação, 2014.

Bibliografia.
Inclui lista tabelas.
Apêndices.

1. Educação básica 2. Avaliação educacional. I. Título.

CDU 373.3

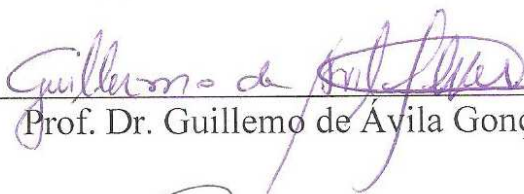
MÁRCIA CRISTINA SILVA

**AS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO BÁSICA REALIZADAS NO
PPGE/FE/UFG**

Dissertação defendida no Curso de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, para a obtenção do grau de Mestre, aprovada aos vinte e seis dias do mês de agosto de 2014, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:



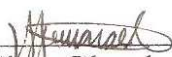
Prof^ª. Dr^ª. Anita Cristina Azevedo Resende – FE/UFG
Presidente da Banca



Prof. Dr. Guillemo de Ayila Gonçalves - IFG



Prof^ª. Dr^ª. Marília Gouvea de Miranda – FE/UFG



Prof^ª. Dr^ª. Gina Glaydes Guimarães Farias – FE/UFG

A meus familiares: Vinicius, esposo; Isabela, minha primeira filha; minha Mãe; Ricardo, irmão, sobrinho, sobrinha, pelas ausências, e aos colegas da Educação Básica, que carregam em seus ombros o peso dos problemas da Educação Básica brasileira.

Agradecimentos

À Profª Drª Anita Cristina Azevedo Resende, pela orientação desse trabalho a uma aluna, fruto da redemocratização do ensino na educação básica, que chegou a esse Programa com todas as deficiências desse sistema de ensino.

À Profª Drª Marília Gouvêa de Miranda, que esteve presente como professora em minha caminhada nesse programa desde a entrevista para entrada no mestrado, trazendo grandes contribuições na qualificação.

À Profa Drª Gina Glaydes Guimarães Faria pelo auxílio na qualificação e depois dela.

Ao Profº Drº Guillermo de Ávila Gonçalves, pela disponibilidade em participar dessa defesa.

Ao Prof. Dr. Marcos Corrêa da Silva Loureiro, pela atenção e dedicação na revisão deste trabalho em tão pouco tempo.

A todos os professores do programa que, direta ou indiretamente, contribuem em nossa busca pelo conhecimento.

Aos funcionários da secretaria Ana Paula, Rosangela e Adenilde.

Ao Sr. Emanuel e à Marly, sempre presentes nos momentos de estudo e zelosos pela chave da sala 243.

Aos colegas do mestrado e alunos do doutorado pelas conversas e trocas de experiências, em especial à Nilza, Sheila, Mara, Carol e Geraldo, que estiveram sempre presentes nos momentos de alegria e angústias. A Marília, que, mesmo não sendo aluna do programa já e perita em qualificações e defesas. Entende tudo!!!

Ao primo Rovander e sua companheira Dhaylla, pelos anos dividindo a casa; tenho certeza de que vocês são os que mais torcem para que isso acabe logo.

À Inaê e à Luisa, pelas cantorias nos dias de conquistas!

À grande amiga Michele, sempre incentivando de uma forma ou de outra para que esse trabalho chegasse ao fim! A também amiga Alessandra!

Aos amigos Leo e Grazi, que ficaram de fora dos agradecimentos da tese da Michele!!!!

À amiga de infância Lilian pelas traduções do resumo.

A toda minha família: a minha Mãe Isabel pela ajuda incondicional nos cuidados com a Isabela, meu padrasto Ricardo, meus sobrinhos Eduardo e Fernanda, por terem tolerado meu mau humor; aos tios, tias e primos, pela ausência.

A meu irmão Fernando Silva, colega de trabalho e de estudo.

Ao companheiro, colega de profissão, de estudo e outras coisas mais Vinícius e a Isa pelas ausências, que desde o primeiro dia de gestação soube entender e me ajudar a ch aqui hoje.

Agradeço a todas as pessoas e às instituições que colaboraram para a realização deste estudo, entre elas em especial a Universidade Estadual de Goiás e Secretaria Estadual de Educação, pela licença. A Capes pelo apoio financeiro.

Enfim, a todos aqueles que torceram por mim, nessa difícil, mas possível caminhada em busca de um conhecimento que quanto mais encontramos, mais descobrimos que temos de procurar.

Resumo

SILVA, Marcia Cristina. *As pesquisas em educação básica realizadas no PPGE/FE/UFG*. 2014. 95 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa bibliográfica, exploratória vinculada à linha de pesquisa Fundamentos dos Processos Educativos do PPGE/FE/UFG, que objetivou possibilitar a formação científica de um professor cuja experiência se origina na educação básica e a reflexão sobre a produção acadêmica acerca desse nível de ensino nesse programa. A proposta se desenvolveu com o mapeamento e análise das tendências expressas nas dissertações e teses defendidas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, acerca da educação básica. Mediante a análise dos temas e referenciais teóricos e metodológicos dos trabalhos, objetivou-se apreender as tendências compreensivas que estavam sendo elaboradas acerca da educação básica. Foram selecionados a partir do recorte da temática 145 trabalhos, entre dissertações e teses, identificados e analisados por meio de uma planilha. Esse material foi organizado em agrupamentos sintéticos, de forma a sistematizar os temas tratados e as metodologias privilegiadas. Foi possível identificar como tendência significativa nos trabalhos, para além de questões metodológicas e teóricas, um privilegiamento da temática da formação de professores na discussão da questão da educação básica. E ainda, dentro dessa perspectiva, uma articulação com as discussões implicadas na questão do professor reflexivo e dos saberes docentes na prática reflexiva, privilegiando os aspectos relacionados à prática e ao ensino. Sendo assim, é possível indicar um relativo privilégio das questões referentes às políticas que orientam a formação de professores na educação básica.

Palavras-chave: Educação Básica. Formação de Professores.

Abstract

SILVA, Marcia Cristina. Research on basic education held in PPGE-FE-UFG. 2014. 95 p. Dissertation (Master of Education) - Federal University of Goiás, Goiânia, 2014.

This paper presents the results of an exploratory, bibliographical and documentary research linked to the search Fundamentals of Educational Processes PPGE / FE / UFG, which aimed to enable the scientific training of a teacher whose experience line originates in basic education and reflection on the academic production on this level of education. The proposal was developed with the mapping and analysis of trends expressed in dissertations and theses Program Graduate School of Education, Federal University of Goiás, about basic education. By analyzing the themes and theoretical and methodological frameworks of work aimed - to grasp the comprehensive trends that were being developed on the basic education. Were selected from the cut of the theme, 145 works including dissertations and theses, identified and analyzed using a spreadsheet. This material was organized in synthetic clusters, in order to systematize the topics covered and the privileged methodologies. Therefore, was identified as a significant trend in the work, in addition to methodological and theoretical issues, one privileging the issue of teacher training in discussing the issue of basic education. And yet, within this perspective, one joint involved with the discussions on the issue of reflective teacher and teacher knowledge in reflective practice, focusing on aspects related to the practice and teaching. Thus, it is possible to indicate a relative privilege issues relating to policies that guide the training of teachers in basic education and its neoliberal tendencies.

Keywords: Basic Education. Teacher Training

Lista de tabelas

Tabela 1 - Dissertações e Teses defendidas no PPGE-FE-UFG, de 1986 a 2011.

Tabela 2 - Grupos temáticos ligados à Educação Básica nas dissertações e teses do PPGE-FE-UFG, de 1990 a 2011.

Lista de apêndices

Apêndice 1 - Planilha para análise das dissertações e teses.

Apêndice 2 - Relação das Dissertações e teses defendidas no programa sobre a educação básica.

Sumário

Resumo.....	6
Abstract.....	7
Lista de tabelas.....	8
Lista de apêndices.....	8
Capítulo 1 A Pesquisa na pós graduação brasileira de 1930 aos dias atuais.....	16
1.1 A pesquisa e a institucionalização da pós-graduação em educação.....	20
1.1.1. A criação do I Plano Nacional de Pós-Graduação (I PNPG – 1975/1979) e a pesquisa em educação.....	21
1.1.2 O II Plano Nacional de Pós-Graduação (1982/85).....	23
1.1.3 O III Plano Nacional de Pós-Graduação (1986-1989).....	25
1.1.4 V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020.....	28
1.2 A Educação Básica e a pesquisa no Brasil.....	31
Capítulo 2 A educação básica no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás (PPGE- FE-UFG).....	36
2.1 Levantamento das dissertações e teses do PPGE-FE-UFG.....	36
2.2 As temáticas privilegiadas.....	38
2.3 Questões metodológicas.....	45
2.4 As redes de ensino e educação básica no PPGE.....	48
2.5 As linhas de pesquisa e os autores privilegiados.....	49
Capítulo 3 Educação Básica e a formação de professores no PPGE.....	52
3.1 Formação de Professores na educação básica.....	52
3.2. Convergências nas pesquisas.....	61
Considerações Finais.....	66
Referências.....	68
APÊNDICE.....	73
Apêndice 1 – Planilha para análise das dissertações e teses.....	74
Apêndice 2 – Relação das Dissertações e teses defendidas no programa sobre a educação básica.....	75

Introdução

Este trabalho objetiva estudar as pesquisas sobre educação básica nas dissertações e teses do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (PPGE-FE-UFG), no período de 1986 a 2011. Assim, esse estudo busca entender a configuração da pesquisa em educação, especialmente sobre educação básica, no PPGE-FE-UFG, num contexto em que é grande o número de dissertações e teses produzidas na atualidade, devido, inclusive, ao crescimento significativo dos programas de pós-graduação em educação no país. Esta investigação se justifica pela postulação de que a pesquisa acerca da Educação Básica é necessária. E esse trabalho cumpre o duplo objetivo: a formação científica desse autor/professor cuja experiência se origina na educação básica e a reflexão sobre a produção acadêmica acerca desse campo teórico e prático.

Pensando a questão da educação básica no Brasil e a história que esta percorre até os dias atuais, podemos entender que, mesmo com alguns avanços no que se refere à formação de professores e ao direito a educação para todos, a educação básica ainda está longe de ser realmente de qualidade e igual para todos. Essa realidade tem desafiado muitos daqueles que investigam as questões educacionais e a produção acadêmica pode ser tomada como um indicativo da problemática, dos desafios e das perspectivas postos no campo. No entendimento de que essa produção pode contribuir para o mapeamento das condições e das possibilidades da educação básica é que se constituiu o problema dessa pesquisa: o que as pesquisas na pós-graduação em educação, no PPGE-FE-UFG, têm discutido sobre a educação básica?

O programa de pós-graduação da Faculdade de educação inicia-se em 1986 com o curso de mestrado, sendo o primeiro de Goiás a formar mestres em educação. Já consolidado, foi proposto, em 2000, a criação do primeiro curso de doutorado da região Centro-Oeste. Aprovada a proposta, o curso teve início em 2001¹.

Trata-se, portanto, de um programa de pós-graduação consolidado, que formou centenas de mestres e doutores impactando de maneira importante o campo da educação na região e no país. Com esse escopo, o programa, na sua particularidade, apresenta uma produção teórica/metodológica sistematizada e consistente, que pode ser tomada como expressão da produção mais geral. Assim conformado, o PPGE é um “locus” privilegiado para se realizar aquilo que alguns autores chamam de pesquisa da pesquisa. Esse tipo de

¹ Texto informado no sítio do programa

investigação já tem relativa tradição no Brasil desde os anos de 1970, quando, de acordo com Sanchez Gamboa (1998), devido ao aumento dos programas de mestrado e doutorado, os pesquisadores despertaram para investigar os rumos que as pesquisas seguiam. Ademais, esse tipo de estudo permite, além de detectar o crescimento quantitativo da pós-graduação, colocar em causa a qualidade dessa produção. Esse é um aspecto importante a ser ressaltado, visto que esse tipo de pesquisa, de acordo com Ferrari (2008), propicia um estado da arte a respeito dos estudos já feitos, com o intuito de identificarem-se supostos modismos de ordem teórico-metodológica e até mesmo metodológica que possam comprometer o rigor científico e a qualidade da pesquisa

Para Ferreira (2002), essas pesquisas são denominadas por estado da arte ou estado do conhecimento.

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado e teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado. (FERREIRA, 2002 p. 258)

Para realizar essa pesquisa fizemos inicialmente um levantamento de algumas pesquisas que já foram feitas no Brasil privilegiando a “pesquisa da pesquisa”. Entre tantos trabalhos é possível destacar: Warde (1990), que faz um estudo sobre o papel da pesquisa na pós-graduação; Soares (1989), que faz um estado do conhecimento sobre a alfabetização no Brasil; Faria (2008), que estuda as concepções de fracasso escolar expressas no Caderno de Pesquisa. Com relação à educação básica, embasamo-nos em autores como Oliveira (2010), André (1999, 2002), Lüdke (2001) e outros, que, direta ou indiretamente, nos fizeram pensar a questão desse nível de ensino no Brasil. Além desses, também fizeram parte de nossa pesquisa documentos como o Plano Nacional de Pós Graduação- PNPG 2011-2020, o Plano Nacional de Educação- PNE 2011-2020, a LDB/96 e dissertações e teses do PPGE-FE-UFG. Apresentamos aqui apenas alguns dos autores em que nos embasamos para nos orientarmos no percurso teórico.

O estudo se caracteriza como exploratório, pois tem o “objetivo de proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”. (Gil, 1999, p. 43) Nenhuma teoria, por mais bem elaborada que seja, dá conta de explicar ou interpretar todos os fenômenos e processos, por vários motivos. Primeiro, porque a realidade não é transparente e é sempre mais rica e mais complexa do que nosso limitado olhar e nosso limitado saber. Segundo, porque a eficácia da prática científica se estabelece não por perguntar sobre tudo, e, sim, quando recorta determinado aspecto significativo da realidade, o observa, e, a partir dele, busca suas interconexões sistemáticas com o contexto e com a realidade. (MINAYO, 2012 p. 17)

Pesquisar a educação básica requer a análise do que já foi pesquisado, os rumos que essas pesquisas tomaram até os dias atuais e as influências históricas, políticas e sociais que estão imprimindo a tendência de tais pesquisas. O papel social de uma pesquisa tem caráter imperativo na condição de legítima busca do conhecimento científico, um conhecimento que conduz ao registro de seu tempo, a um compromisso com a realidade histórica, levando em consideração que a construção da ciência é um fenômeno social por excelência e que a pesquisa não se concretiza numa estratosfera localizada acima da linha de atividades comuns e correntes do ser humano. Por isso, é sensível às injunções inerentes a essas atividades, uma vez que, enquanto atividade humana, carrega consigo os valores, as preferências, os interesses e princípios que norteiam o pesquisador.

De acordo com Faria (2011 p. 34),

Ao menos sob o ponto de vista genérico, a pesquisa é um trabalho cumulativo e progressivo, que se apropria de uma base já conhecida e avança com ela para patamares novos, esclarecedores ou questionamentos, confirmando, colocando em dúvida ou negando saberes anteriormente construídos.

Assim podemos entender que, através da pesquisa realizada em um programa de pós-graduação, podemos ter novos olhares sobre a realidade ou, até mesmo, novas ideias, advindas desses questionamentos, que possam, então, levar nos a novas pesquisas e, assim, construir um conhecimento que possa auxiliar numa prática docente que venha a contribuir para a formação dos envolvidos nos processos educacionais da educação básica.

Outro ponto que nos fez propor esta pesquisa no PPGE tem relação com que o Warde (2012 p. 255) aponta, discutindo a nova demanda do ensino superior que é

Distinta em vários aspectos da demanda proveniente dos graus anteriores – especialmente, docentes do ensino básico, para levar a cabo os projetos pessoais e profissionais. Há indícios significativos de que se mantém no ensino básico, em particular no ensino público, um ethos menos contaminado pelas demandas do mercado e pelo individualismo desenfreado que tomou conta do ensino superior.

As perguntas, aqui iniciais, desse trabalho são: o que o PPGE/FE/UFG tem pesquisado sobre a educação básica? Quais as redes mais estudadas? O programa segue alguns modismos teórico? Quais os autores mais citados? Para responde-las, fizemos inicialmente uma pesquisa bibliográfica e documental na qual são utilizados periódicos científicos, livros; dissertações, teses, trabalhos publicados em anais de congressos e outros, que se referem às características e tendências relacionadas às pesquisas educacionais brasileiras que tratam da educação básica e da produção da área acerca dessa temática.

Foram consultados todos os trabalhos defendidos no PPGE-FE-UFG, desde a primeira dissertação, defendida em 1990, até o último trabalho defendido em 2011, perfazendo um total de 485 trabalhos, sendo 411 dissertações e 74 teses. Desse total, 370 estão disponíveis no *site* do Programa (www.ppge.fe.ufg), envolvendo 296 dissertações e 74 teses divulgados na íntegra, tendo como base o ano de 1994. Para a consulta aos trabalhos não disponíveis no sítio do Programa, recorreu-se o acervo da biblioteca da UFG, campus Samambaia.

Para a seleção e identificação das teses e dissertações que tratassem da Educação Básica, adotou-se como critério a leitura do resumo e da introdução do trabalho, observando-se como critério sua leitura, observando-se referências explícitas ao nível básico de escolarização, por meio dos seguintes termos: educação infantil, infância, ensino fundamental, ensino médio, 1º grau, 2º grau, Educação Básica. Com base nesses critérios, foram selecionados 145 trabalhos, sendo 128 dissertações e 17 teses (apêndice 1), analisados por meio de uma planilha de leitura (apêndice 2) em que foram identificados os objetivos, a metodologia, a temática do trabalho, os autores mais citados, o nível de escolarização, entre outros.

De acordo com Severino (2002 p. 54)

Nem sempre o título da unidade dá uma ideia fiel do tema. Às vezes apenas insinua por associação ou analogia; outras vezes não tem nada a ver com o tema. Em geral, o tema tem determinada estrutura: o autor está falando não de um objeto, de um fato determinado, mas de relações variadas entre vários elementos; além dessa possível estruturação, é preciso captar a perspectiva

de abordagem do autor: tal perspectiva define o âmbito dentro do qual o tema é tratado, restringindo-o limites determinados.

Após a classificação das temáticas, usando-se como critério o que Soares (2000) chama de “recorrência e individualidade”, chegamos a uma totalidade de 145 trabalhos sobre educação básica no PPGE desde sua implantação até 2011.

Com relação à utilização dos resumos como fonte de pesquisa, de acordo com Ferreira (2002, p.265), o pesquisador tem neles uma fonte importante que se desdobra em dois momentos.

Um, primeiro, que é aquele em que ele interage com a produção acadêmica através da quantificação e de identificação de dados bibliográficos, com o objetivo de mapear essa produção num período delimitado, em anos, locais, áreas de produção. Nesse caso, há um certo conforto para o pesquisador, pois ele lidará com os dados objetivos e concretos localizados nas indicações bibliográficas que remetem à pesquisa. Ele pode visualizar, nesse momento, uma narrativa da produção acadêmica que muitas vezes revela a história da implantação e amadurecimento da pós-graduação, de determinadas entidades e de alguns órgãos de fomento à pesquisa em nosso país. Nesse esforço de ordenação da uma certa produção de conhecimento também é possível perceber que as pesquisas crescem e se espessam ao longo do tempo; ampliam-se em saltos ou em movimentos contínuos; multiplicam-se, mudando os sujeitos e as forças envolvidas; diversificam se os locais de produção, entrecruzam-se e transformam-se; desaparecem em algum tempo ou lugar. Um segundo momento é aquele em que o pesquisador se pergunta sobre a possibilidade de inventariar essa produção, imaginando tendências, ênfases, escolhas metodológicas e teóricas, aproximando ou diferenciando trabalhos entre si, na escrita de uma história de uma determinada área do conhecimento. Aqui, ele deve buscar responder, além das perguntas “quando”, “onde” e “quem” produz pesquisas num determinado período e lugar, àquelas questões que se referem a “o quê” e “o como” dos trabalhos. (FERREIRA, 2002 p. 265)

De acordo com Ferreira (2002), é nesse segundo momento que o pesquisador encontra dificuldades, pois a leitura dos resumos muitas vezes dá a sensação de que parece pouco o que está diante dos olhos; além de parecer que está sendo feita uma leitura descuidada, há ainda a ideia de que alguns resumos são mal feitos descuidados.

No entanto, acreditamos que todos esses fatos contam uma história da produção que está sendo investigada, a falta de dados, o excesso de dados, por que em determinado momento certas informações aparecem. Tudo isso na verdade, ajuda a entender os momentos

históricos por que essa produção passou ao longo dos anos, seus embates, políticas, avaliações.

Ainda podemos dizer que a história de certa produção, a partir dos resumos das pesquisas, não oferece uma compreensão linear, uma organização lógica, sequencial do conjunto de resumos. Entre os textos há lacunas, ambiguidades, singularidades, que são preenchidas pela leitura que o pesquisador faz deles. Então, a história da produção acadêmica é aquela proposta pelo pesquisador que lê. Haverá tantas histórias quanto leitores houver dispostos a lê-las [...] A possibilidade de leitura de uma História pelos resumos que sabemos não poder ser considerada a única, tampouco a mais verdadeira e correta, mas aquela proposta pelo pesquisador do “estado da arte”; pode ainda ser resultado da compreensão das marcas deixadas pelos autores/editores em cada resumo e do estabelecimento de relações de cada um deles (resumo) com outros, e também com uma bibliografia que extrapola a da produção de dissertações e teses. (FERREIRA, 2002 p. 269-270)

Considerando essas questões e desenvolvida a pesquisa, sua exposição se organizará em três capítulos. O primeiro traz considerações sobre o processo histórico no qual a pesquisa em educação se insere no Brasil, com seus nexos constitutivos, dentre os quais a institucionalização da pós-graduação e os debates acerca da educação básica na legislação brasileira, com seus avanços e limites.

No segundo capítulo, situamos a pesquisa em Educação Básica no programa de pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, no período de 1986-2011, por meio da identificação das dissertações e teses defendidas nesse programa, intencionando desvelar o que tem sido privilegiado e o que tem sido deixado de lado com relação a esse nível de ensino nesse programa. Após o levantamento e a descrição das tendências evidenciadas, apontamos como temática privilegiada a formação de professores.

No terceiro capítulo, são expostas as concepções sobre a formação de professores discutidas nas dissertações e teses do programa, especificamente sobre a educação básica, mostrando suas tendências principais, sendo estas as relacionadas ao professor e sua prática, em especial ao professor crítico reflexivo.

Seguem-se as considerações finais, onde são retomadas as principais questões discutidas no trabalho, e apontados pontos que podem ser estudados e desenvolvidos em outras pesquisas com relação à educação básica.

Capítulo 1

A Pesquisa na pós graduação brasileira de 1930 aos dias atuais

A pesquisa em educação no Brasil é constituída no processo de desenvolvimento da própria educação brasileira, ao mesmo tempo em que é também constitutiva desse processo. Nessa perspectiva, a investigação acerca da pesquisa em educação permite indicar temas, condições, desenvolvimentos, problemas, recortes teórico-metodológicos e perspectivas que dizem respeito ao estado em que se encontram questões e estudos educacionais enquanto totalidade, e podem evidenciá-lo, num determinado momento histórico do Brasil.

Não são poucas as pesquisas que se dedicaram a mapear, avaliar e investigar a produção de pesquisas na área de educação. Dessas, de acordo com Warde (1990 p. 67) “determinados textos já se convertem em paradigmas e a eles a maioria recorre para a análise das condições de realização da pesquisa em educação. Refiro-me aos textos de A. Joly Gouveia e Luiz A. Cunha”.

Gouveia (1971) é uma das primeiras autoras brasileiras a discutir o papel da pesquisa em educação no Brasil, em estudo intitulado, “A pesquisa educacional no Brasil”. Nesse estudo, a autora postula a importância da pesquisa em educação que, já “levantada por estadistas do Império”, se desenvolverá e consolidará em períodos posteriores específicos da história recente do Brasil.

Embora a importância e a questão da pesquisa educacional como fonte de esclarecimento para a gerência da educação possa ser datada no Império, sabe-se que sua prática concreta foi fruto de esforço individual e isolado até 1938, ano da criação do Instituto Nacional de Estudo Pedagógicos o INEP. (TIBALLI e NEPOMUCENO, 1997 p. 101-102)

Desde a implantação do INEP, de acordo com Gouveia (1971), as pesquisas realizadas foram sobre os diferentes aspectos dos problemas de ensino tendo sido utilizadas como fonte de esclarecimento para a administração da educação.

De acordo com Saviani (2012), o INEP, antes de ser intitulado como tal, passou por uma reorganização do Ministério da Educação e Saúde Pública, onde, foi inicialmente, Instituto Nacional de Pedagogia, por força da “Lei nº 378, de janeiro de 1937,² iniciativa do ministro Gustavo Capanema, sugerida por Lourenço Filho. Sua real instituição ocorre pelo

² Art. 39. Fica criado o Instituto Nacional de Pedagogia, destinado a realizar pesquisas sobre os problemas de ensino, nos seus diferentes aspectos. Parágrafo único: Fica instituída, como parte integrante do Instituto Nacional de Pedagogia, a comissão de literatura infantil, que terá por objetivo estudar o problema da literatura destinada as crianças e adolescentes. (Brasil, 1937)

Decreto-Lei 580, de 30 de julho de 1938.

Art. 1º - O Instituto Nacional de Pedagogia, criado pela lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, passa a denominar-se Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, e funcionará como o centro de estudos de todas as questões educacionais relacionadas com os trabalhos do Ministério da Educação e Saúde. Art. 2º Compete ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos: a) organizar documentação relativa à história e ao estudo atual das doutrinas e das técnicas pedagógicas, bem como das diferentes espécies de instituições educativas; b) manter intercâmbio, em matéria de pedagogia, com as instituições educacionais do país e do estrangeiro; c) promover inquéritos e pesquisas sobre todos os problemas atinentes à organização do ensino, bem como sobre os vários métodos e processos pedagógicos; d) promover investigações no terreno da psicologia aplicada à educação, bem como relativamente ao problema da orientação e seleção profissional; e) prestar assistência técnica aos serviços estaduais, municipais e particulares de educação, ministrando-lhes, mediante consulta ou independentemente desta, esclarecimentos e soluções sobre os problemas pedagógicos; f) divulgar, pelos diferentes processos de difusão, os conhecimentos relativos à teoria e à prática pedagógicas. (BRASIL, 1938)

Para Gouveia (1971) o desenvolvimento da pesquisa educacional brasileira compreende períodos. O primeiro deles pode ser localizado na década de 1940 e compreende estudos nos quais se destacavam investigações de natureza propriamente psicopedagógica. Essa tendência é observada justamente na criação do INEP, com suas competências voltadas para as questões da psicologia, conforme se ressalta nas alíneas c e d do documento acima citado.

De acordo com Saviani (2012) essa fase sofre grande influência de Lourenço Filho, propagador das bases psicológicas do movimento renovador da educação no Brasil.

Gouveia (1971), referindo-se às pesquisas realizadas nesse primeiro período, ressalta ainda a importância que os governos dão à pesquisa em educação e ao financiamento dessa pesquisa, alegando que nem todo o gasto destinado à pesquisa de fato acontece, uma vez que grande parte do pessoal contratado para esse fim, desempenha outras funções. Mostra ainda que essas pesquisas possuem três tendências predominantes no que se refere ao período, temática e metodologia. Ademais,

Os processos de ensino e os instrumentos de avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento psicológico constituem preocupação dominante. Assim, realizaram-se naquela época estudos sobre a linguagem infantil, o vocabulário corrente na literatura periódica destinada à infância e à juventude, análise fatorial de habilidades verbais, padronização de testes para avaliação do nível mental, testes de certos aspectos dos vestibulares

para escolas superiores, e aplicação de provas objetivas a candidatos a exames de madureza. (GOUVEIA, 1971 p. 3)

Nesse período, o INEP, que contava com uma divisão de Psicologia Aplicada e também com os trabalhos da CALDEME (Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino), organizada pelo próprio INEP, pretendia levar às mãos dos professores guias e manuais para sua orientação. Estava em curso o desenvolvimento de tendências que constituiriam as características do período posterior.

O segundo período inaugurou-se oficialmente com a criação, no INEP, do Centro Brasileiro e dos Centros Regionais de pesquisa, em 1956. Localizados no Rio de Janeiro, então capital do país, e nas capitais do Rio Grande do Sul, São Paulo, Minas Gerais, Bahia e Recife, esses centros deveriam promover pesquisas das condições culturais e escolares e das tendências de desenvolvimento de cada região e da sociedade brasileira com um todo, para o efeito de conseguir-se a elaboração gradual de uma política educacional para o país. (GOUVEIA, 1971 p.3)

Para Saviani (2012), após a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), este já por iniciativa de Anísio Teixeira, as ciências sociais pretenderam superar a influência da psicologia da educação.

Nesse período, que se prolongou até 1964, produziram-se, sob a responsabilidade de sociólogos e antropólogos, monografias, “surveys” e tentativas de análise macroscópica em que o foco de atenção são as relações entre a escola, ou o sistema escolar, e certos aspectos da sociedade local, regional ou nacional. (GOUVEIA, 1971 p, 3-4)

No terceiro período, que vai até os anos de 1970, estão em causa vertentes de pesquisas voltadas para a administração federal e também para fontes de financiamentos externos, as pesquisas que tratam a educação como investimento, ou seja os estudos sobre recursos humanos.

Gouveia (1971) já nos alerta para as questões relacionadas a tempo e financiamento nas pesquisas em educação, questões essas, ainda nos dias atuais, presentes em todas as instituições que financiam a pesquisa em educação.

A análise das tendências que se desenvolveriam após os anos de 1970, pode ser tomada a partir das indicações de Bittar (2009). Segundo a autora, na esteira da periodização oferecida por Gouveia, são quatro as fases que demarcam a pesquisa no campo da educação no Brasil. A primeira, que vai de 1939 até a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP); a segunda, que se inicia em 1956 e vai até a criação dos programas de

pós-graduação, em 1965; a terceira, que abrange o período da ditadura militar, e a “quarta fase”, proposta por Cunha, “inaugurada em 1971, e que se caracteriza pelo papel preponderante desempenhado pelos programas de pós-graduação” (Bittar, 2009 p. 11).

É certo que essas periodizações não devem ser tomadas de maneira estanque, porque, conforme afirma Bittar (2009), esses períodos não são imóveis, e apenas apontam tendências que permitem apreender o movimento histórico em que a pesquisa se desenvolve.

Ademais, conforme acrescentam Tiballi e Nepomuceno (1997 p. 104)

A periodização feita por Gouveia (tendencialmente aceita pelos que estão se ocupando com o estado da arte da pesquisa educacional) assentou em critérios institucionais (factuais), constituindo este fato uma limitação, na medida em que a evolução da pesquisa educacional no espaço maior da evolução econômica, social e política e cultural em que ela fica silenciada.

Contudo, a par dos limites das periodizações e ainda que se deva reconhecer a importância dos desenvolvimentos da pesquisa educacional desde a fundação do INEP, é entre os anos de 1965-1985, com a institucionalização da pós-graduação no Brasil, que, segundo Bittar (2009), pode-se reconhecer o divisor de águas da pesquisa em educação no Brasil.

Em 1965 o Ministro da Educação pediu ao CFE que regulamentasse os cursos de pós-graduação previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961, mas (ainda) não sujeitos a critérios de credenciamento. O pedido foi aceito atendido no mesmo ano através do Parecer nº 977. Nesse ano, o ensino superior tinha ingressado numa fase de crescimento extremamente intenso das matrículas, sem paralelo em outras épocas. No período 1960-65 as matrículas ampliaram-se de 67%, taxa bastante elevada se pensarmos que, nos últimos cinco anos da década de 50, esse crescimento foi de apenas 27%. O número de candidatos aos vestibulares crescia a taxas ainda mais elevadas, indicando que esse aumento das matrículas tendia a se elevar. (CUNHA, 1974 p.67)

De acordo com Cunha (1974), devido a esse aumento de candidatos ao vestibular, criou-se a figura do excedente, ou seja aquele candidato que, tendo passado no vestibular, ficou sem vaga para ser matriculado na graduação. Durante esse processo de aumento de matrículas na graduação, inicia-se a elaboração da legislação que regulamentará a pós-graduação brasileira, apesar de essa já existir embora sem legislação própria.

1.1 A pesquisa e a institucionalização da pós-graduação em educação

A pós-graduação no Brasil pode ser inicialmente compreendida de acordo com o parecer 977/65, do Conselho Federal de Educação, de 3 dezembro de 1965. Esse parecer, de autoria de Newton Sucupira, produzido em plena ditadura militar, traz legados desta, que, possivelmente, atingem os dias atuais. Nele se define a pós-graduação *stricto sensu*, como: “o ciclo de estudos regulares em seguimento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico”. (BARROS, 1998 p. 87)

O ponto nodal dessa série é a Lei nº 5540 de 28.11.68 chamada Lei da Reforma Universitária que, ao lado de outras inovações, institucionalizou o ensino de pós-graduação. Chamamos essa lei de ponto nodal pelo fato de ela ter sido a convergência de várias medidas e propostas e por terem dela decorrido várias outras. No que se refere à pós-graduação convergiram para a Lei da Reforma Universitária: a) a definição desse tipo de ensino pelo CFE, em 1965; b) o Relatório da Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior (resultado de um dos acordos MEC/USAID) em julho de 1968, propondo a organização urgente do ensino pós-graduado no País; e, finalmente, c) o Relatório do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, em agosto de 1968, que assumiu a definição do CFE, algumas sugestões do Relatório MEC/USAID e elaborou minutas de leis e decretos que, por sua vez, resultaram na Lei da Reforma Universitária. (CUNHA, 1974 p. 67)

É importante destacar que essa Reforma Universitária ocorrida na ditadura militar ainda traz legados até os dias atuais, pois foi a partir dessa lei que “consubstanciou-se a institucionalização da visão produtivista de educação. Esta resistiu às críticas de que foi alvo nos anos de 1980 e mantém-se como hegemônica”. (Saviani, 2008b p. 298)

Ainda com relação ao início da pós-graduação brasileira, não podemos deixar de destacar que a primeira Universidade a oferecer curso de mestrado é a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), no contexto dos anos da ditadura militar, quando o alcance dos estudos da pós-graduação brasileira era limitado. Contudo, ainda assim, importantes estudos foram realizados na perspectiva de compreender o Brasil.

Durante esse período, com a intenção de somar e desenvolver a educação e a pesquisa científica e tecnológica, a CAPES implantou, em 1976, a avaliação na pós-graduação objetivando

Estabelecer o padrão de qualidade exigido dos cursos de mestrado e de doutorado e identificar os cursos que atendem a tal padrão; fundamentar, nos termos da legislação em vigor, os pareceres do Conselho Nacional de

Educação sobre autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos de mestrado e doutorado brasileiros - exigência legal para que estes possam expedir diplomas com validade nacional reconhecida pelo Ministério da Educação, MEC; impulsionar a evolução de todo o Sistema Nacional de Pós-graduação, SNPG, e de cada programa em particular, antepondo-lhes metas e desafios que expressam os avanços da ciência e tecnologia na atualidade e o aumento da competência nacional nesse campo; contribuir para o aprimoramento de cada programa de pós-graduação, assegurando-lhe o parecer criterioso de uma comissão de consultores sobre os pontos fracos e fortes de seu projeto e de seu desempenho e uma referência sobre o estágio de desenvolvimento em que se encontra; contribuir para o aumento da eficiência dos programas no atendimento das necessidades nacionais e regionais de formação de recursos humanos de alto nível; dotar o país de um eficiente banco de dados sobre a situação e evolução da pós-graduação; oferecer subsídios para a definição da política de desenvolvimento da pós-graduação e para a fundamentação de decisões sobre as ações de fomento dos órgãos governamentais na pesquisa e pós-graduação (BRASIL, 2011).

Após essa implantação, a Capes inicia a constituição dos Planos Nacionais de Pós-Graduação.

1.1.1. A criação do I Plano Nacional de Pós-Graduação (I PNPG – 1975/1979) e a pesquisa em educação

De acordo com Barros (1998), embora a pós-graduação tenha sido institucionalizada no país em 1968, uma política para sua regulação só acontece em 1973, posteriormente a estudos feitos pela Secretaria Geral do MEC (Ministério da Educação), estudos através dos quais foi proposta a criação do Conselho Nacional de Pós-Graduação (CNPQ), acontecida através do Dec. 73.411, de 4/1/74, ficando esse Conselho com a incumbência de formular uma política nacional de pós-graduação. A partir daí, surgiu o I Plano Nacional de Pós-Graduação (Capes, 2005).

Ao aprovar e encaminhar este Plano, o Conselho Nacional de Pós-Graduação explicita algumas hipóteses de trabalho essenciais para a formulação e a compreensão da política expressa neste documento: o ensino e a pesquisa devem estar integrados em todos os níveis, e os vários níveis devem estar articulados entre si; o ensino superior é um setor de formação de recursos humanos para os demais níveis, de ensino e para a sociedade; os cursos de pós-graduação no sentido estrito – mestrado e doutorado – devem ser regularmente dirigidos para a formação de recursos humanos para o próprio ensino superior; a capacitação dos docentes das instituições brasileiras deve ser programada em função das capacidades de atendimento dos cursos aqui localizados; nos casos específicos de impossibilidade de atendimento em âmbito nacional, devem ser programados convênios e intercâmbios com instituições estrangeiras. (CAPES 2014 p. 120)

No que se refere aos objetivos da pós-graduação do I PNPG estão relacionados: formar professores para o magistério universitário; formar pesquisadores para o labor científico; preparar profissionais de nível elevado, em função das demandas do mercado. Com relação a esses objetivos, Barros, (1998 p. 120) nos mostra que o objetivo fundamental “seria o de transformar as universidades em verdadeiros centros de atividades criativas permanentes”.

Cunha (1974) examina as funções atribuídas à pós-graduação no cenário em que ela foi implantada, que são: a função técnica e a função social. Com relação à função técnica estariam situados,

Os três motivos fundamentais que exigem, de imediato, a instauração do sistema de pós-graduação: a) formar professores competentes que possam atender à expansão quantitativa de nosso ensino superior, garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de qualidade; b) estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores; c) assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores”(CUNHA, 1974 p. 67).

Sendo assim, Cunha (1974), nos mostra que a pós-graduação passa a servir a dois mercados: o da própria Universidade, formando professores para nela atuar e o do setor de empresas privadas que nesse momento necessita de mão de obra qualificada, passando a pós-graduação a ser mais um degrau de qualificação e segregação para o mercado de trabalho. Dessa perspectiva, já que a graduação agora atingia um maior número de pessoas passaria a ser também um ponto de aumento de salário e melhores condições de emprego.

No que se refere à função social, a pós-graduação estaria então a cargo de formar professores para atuar no ensino de graduação com o intuito de fazer com que esse ensino não sofresse mais do que já vinha sofrendo com a massificação da graduação. Cunha (1974) faz algumas perguntas no que se refere a essa massificação: “qual será no entanto, a verdadeira razão dos temores da “massificação” da pós-graduação? Por que a “massificação” é ruim? Traz a “massa” a marca da poluição? Não será possível um ensino bom para muitos?” (Cunha, 1974 p. 69). Na intenção de conter de certa forma essa massificação, criam-se algumas estratégias para dificultar a entrada nesses cursos. Estava em causa impedir que, com o aumento dos cursos de pós-graduação, não ocorresse a o que aconteceu na graduação com relação a qualidade do ensino. Nos cursos de mestrado e doutorado passam a existir os critérios de discriminação e regulação.

1.1.2 O II Plano Nacional de Pós-Graduação (1982/85)

Aprovado pelo Decreto nº 87.814, de 16/11/1982 o II PNPG tem objetivos, prioridades e diretrizes que se harmonizam com as orientações derivadas do III Plano Nacional de Desenvolvimento (III PND) e com as indicações do III Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (III PBDCT).

O objetivo central deste Plano consiste na formação de recursos humanos qualificados para atividades docentes, de pesquisa em todas as suas modalidades, e técnicas, para atendimento às demandas dos setores público e privado. Por recurso humano qualificado entende-se aquele dotado da capacidade de atuar na fronteira de uma especialidade, não só ao ponto de estar em condições de reproduzir o conhecimento que lhe é transmitido, o que apenas representa a capacidade efetiva de incorporá-lo, mas também de colaborar para o seu avanço, com contribuições significativas, o que representa o domínio real daquela especialidade. (CAPES, 1982-1985 p. 177)

Para a realização desse objetivo, o Plano já previa as questões relacionadas às diversas áreas de conhecimento e os desníveis entre regiões. Para a realização de seus objetivos, o Plano definia as premissas básicas da política nacional da Pós-Graduação, o papel da pós-graduação no contexto nacional; descrevendo suas principais diretrizes e prioridades:

Com relação as premissas temos:

A existência de um número crescente de profissionais, pesquisadores e docentes altamente qualificados viabiliza um desenvolvimento científico, tecnológico e cultural próprio e representa garantia real para a afirmação dos valores genuinamente brasileiros; a consolidação da pós-graduação depende de um sistema universitário e de institutos de pesquisa, estável e dinâmico em todos os seus níveis e setores, e o seu desenvolvimento pressupõe a existência de condições materiais e institucionais indispensáveis para a plena realização de suas finalidades; a pós-graduação baseia-se na existência de docentes e pesquisadores efetivamente engajados na produção de novos conhecimentos científicos, tecnológicos ou culturais, em instituições que lhes garantam adequada dedicação horária, carga de ensino compatível com a pesquisa e as outras formas de produção intelectual. Além de condições de instalações e infraestrutura necessárias; o desenvolvimento da pós-graduação depende igualmente da reformulação da estrutura e do funcionamento das instituições acadêmicas que carecem de uma maior dinamização e de uma desburocratização internas; a existência de fontes múltiplas de financiamento, cuja atuação contribua para o êxito da Política Nacional de Pós- Graduação, é considerada um fator indispensável na complementação dos recursos orçamentários das instituições, no processo de implantação, desenvolvimento e maturação de um moderno complexo de pesquisa e pós-graduação. (CAPES, 1982-1985 p. 178)

No que se refere à avaliação, o II PNPG afirma ter havido alguns avanços; os problemas estruturais, porém, ainda estariam presentes, dificultando assim a institucionalização e consolidação da pós-graduação brasileira.

Com a institucionalização e o aperfeiçoamento da avaliação, a CAPES introduziu formulários de obtenção de dados, informatizou o processo de coleta, houve criação de comissões de especialistas, um para cada área do conhecimento, fazendo visitas *in loco* aos programas. Nesse período, ocorre também grande envolvimento da comunidade acadêmica no processo avaliativo (KUENZER; MORAES, 2005)

De acordo com Gatti (2012, p. 21),

Todo esse processo da década de 1970 e início dos anos 1980 se faz num contexto político e social em que, num *primeiro momento*, a sociedade é cerceada em sua liberdade de manifestação, na vigência da censura, em que se impõe uma política econômica de acúmulo de capital para uma elite, e em que as tecnologias de diferentes naturezas passam a ser valorizadas como prioridade. Em um *segundo momento*, deparamo-nos com movimentos sociais diversos, que começam a emergir e vêm num crescendo, criando espaços mais abertos para manifestações socioculturais e para a crítica social, inaugurando um período de transição, de lutas sociais e políticas, que constroem a lenta volta à democracia. A pesquisa educacional, em boa parte, está integrada a essa crítica social e, na década de 1980, encontramos nas produções institucionais, especialmente nas dissertações de mestrado e teses de doutorado – as quais passam a ser grande fonte de produção da pesquisa educacional – a hegemonia do tratamento das questões educacionais com base em teorias de inspiração marxista. Do ponto de vista metodológico, no entanto, é um período em que encontramos alguns problemas de base na construção da própria pesquisa.

Está em curso a institucionalização e consolidação da pós-graduação no Brasil, o que é fundamental para o desenvolvimento e sistematização da pesquisa em diferentes áreas de conhecimento e, de maneira especial, no campo da educação, projeto cujas raízes remontam a décadas.

Na década de 1980, de acordo com Warde (1990 p. 68), “gerou-se uma unanimidade em torno da constatação de que o crescimento quantitativo das pesquisas na área de educação representa conquista de alto valor que deve ser imputada ao surgimento e expansão dos cursos de pós-graduação na área”.

No entanto, Warde (1990), sem abandonar o otimismo em relação à implantação da pós-graduação no país, mostra que as pesquisas passam a implicar e revelar suas condições de existência nos cursos de pós-graduação e as condições de funcionamento dos cursos, que são:

O lugar subordinado da pesquisa em relação ao ensino, cuja versão mais atualizada vem provocando a crítica às “áreas de concentração” em contraposição às “linhas de pesquisa” e, num período mais recente ainda, a crítica ao caráter formalista dessas linhas mesmas. (WARDE, 1990 p. 68)

Não é nosso objetivo nesse momento aprofundar os conceitos com relação à subordinação da pesquisa ao ensino, mas é interessante observar que, desde os anos 1980, esse assunto já era estudado e apontado como problema da pós-graduação brasileira; apesar disso, esse tema não se fazia presente como problema no II PNPG.

1.1.3 O III Plano Nacional de Pós-Graduação (1986-1989)

É nesse contexto, na década 1980, mais especificamente em 1986, que o PPGE-FE-UFG, inaugura seu curso de pós-graduação *stricto sensu*, com o nome de Mestrado em Educação Escolar Brasileira; exatamente quando se inicia o III PNPG (1986-1989). Trata-se de um período “difícil de se analisar dada a magnitude e variedade da produção que vinha sendo realizada na pesquisa em educação desde o final da ditadura militar”. (Bittar 2009 p. 12).

Na introdução do III PNPG, já é sintetizada a situação do país com relação aos recursos humanos qualificados; em seu primeiro parágrafo já se fala sobre metas que a sociedade e o estado devem alcançar:

A Política de Formação de Recursos Humanos para Ciência e Tecnologia tem sido objeto de vários estudos nos últimos anos, por parte das agências, órgãos do governo e também da comunidade científica. A conclusão mais importante é a de que o País não possui um quantitativo de cientistas que permita, a curto prazo, atingir plena capacitação científica e tecnológica. Torna-se, portanto, essencial iniciar, com a maior brevidade possível, um programa agressivo de formação de recursos humanos qualificados, tendo em vista que a sociedade e o governo pretendem a independência econômica, científica e tecnológica para o Brasil no próximo século. Assim é que o presente Plano Nacional de Pós-Graduação reafirma a política do governo de formar cientistas em quantidade, qualidade e perfis adequados ao modelo de desenvolvimento do País. (CAPES, 1986-1989 p. 193)

Este plano faz uma avaliação dos dois anteriores, I e II, e assume que, apesar da institucionalização da pós-graduação ter mostrado avanços como o aumento de pessoal em regime integral e dedicação exclusiva na IES federais, o Programa Institucional de Capacitação de Docentes (PICD) e a implantação de Acompanhamento e Avaliação da Pós-

Graduação através da CAPES, ainda é necessário avançar. E são mantidos três objetivos que já estavam presentes nos dois planos anteriores a) institucionalização da pós-graduação; b) formação de recursos humanos de alto nível; e c) melhoria de qualidade dos cursos de pós-graduação.

De acordo com Barros (1998 p. 141) “quase todas as premissas que fundamentam o III PNPG contêm pressupostos já trabalhados ao nível do II PNPG”. Essas premissas estabelecem objetivos gerais, que promulgam as indicações, feitas pela CAPES, que representa a comunidade científica, e a política do MEC para a pós-graduação.

Em resumo, os objetivos gerais do III PNPG são os seguintes: 1. consolidação e melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação; 2. institucionalização da pesquisa nas universidades, para assegurar o funcionamento da pós-graduação; 3. integração da pós-graduação no sistema de Ciência e Tecnologia, inclusive com o setor produtivo. (CAPES, 1986-1989 p. 195)

O texto traz ainda um levantamento feito pelas comissões de consultores que apontam melhoria na estrutura e na qualificação dos docentes dos programas de pós-graduação, revisão nas estruturas curriculares, melhoria no desenvolvimento das atividades de pesquisa, aumento na produção científica docente de padrão internacional, melhoria na qualidade das dissertações e teses.

Estas observações indicam os avanços do sistema como um todo, porém, é necessário relembrar que o sistema é muito heterogêneo em termos de desempenho acadêmico-científico. É na análise individual de cada programa de pós-graduação e na comparação com outros da mesma área-subárea do conhecimento que se detectam as especificidades, que se diferenciam de acordo com o grau de evolução da área do conhecimento e com o contexto institucional em que se situam. É no cerne dessa heterogeneidade que persistem alguns problemas sérios, como por exemplo, o fato de que 40% dos cursos de pós-graduação ainda apresentam deficiências, indefinições e baixa produtividade, comprometendo, dessa forma, a qualidade da formação dos recursos humanos. (CAPES, 1986-1989 p. 199)

No entanto de acordo com Sacardo (2013 p. 95), o III PNPG tem como principal questão “privilegiar a pesquisa nas Universidades com intuito da pós-graduação formar cientistas para o país alcançar plena capacitação científica e tecnológica, e conseqüentemente condições para alcançar independência econômica.”

Já em 1990 ocorre a extinção da Capes por força da Medida Provisória nº150, de 15/03/1990, e em abril do mesmo ano sua recriação, determinada pela Lei nº 8.028 de

12/04/1990. Em decorrência disso, estão em causa impactos políticos, provocados pela CAPES, principalmente com relação à avaliação dos programas e a seu avanço quantitativo, implicou uma expansão no sistema de pós-graduação nacional.

De acordo com Hostins (2006 p. 142), “ o mais forte redirecionamento vivenciado pela universidade brasileira, entre os anos de 1980 e 1990, foi o da transição de seu status de identidade pública – própria do Estado de Bem Estar – para o de identidade mercantil – própria do Estado Empresarial”. Nesse momento está em voga a expansão das matrículas da pós-graduação, que já é decorrência da expansão de todos os níveis de ensino, ocorre também uma diversidade de financiamentos, conchavos entre agências internacionais, diferenciação de professores de acordo com indicadores de produtividade entre outras políticas de ajuste neoliberal.

As políticas de ajuste neoliberal atingiram seu clímax nos dois períodos do governo Fernando Henrique Cardoso – anos 1994-2002. Neste momento, foram empreendidas ações com vistas à reforma universitária e à implementação de mudanças radicais na educação superior e no modelo de pós-graduação brasileira. Entre elas, duas estratégias podem ser consideradas cruciais: por um lado, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei n° 9394/96; por outro, o uso de dispositivos legais, como decretos-leis, medidas provisórias, portarias ministeriais, propostas de emendas constitucionais (Evangelista; Moraes apud HOSTINS, 2006 p. 143)

Foi com a LDB, que ocorreu a contribuição para diferenciação entre ensino-pesquisa-extensão e ainda dando o direito de criações dos centros de educação superior, institutos, faculdades, escolas superiores, ou seja a flexibilização do conhecimento com o *slogan* da redemocratização da educação.

De acordo com Hostins (2006 p. 144), “na década de 1990 evidenciam-se algumas importantes mudanças, como a diminuição do tempo de certificação, a redução do número de bolsas e de seu tempo de duração, a redefinição do mestrado com o privilegiamento do doutorado”.

No campo educacional, as mudanças e os desafios também têm sido expressivos: a expansão acelerada do sistema privado de ensino universitário, a demanda crescente pela ampliação da pós-graduação profissional, a necessidade de incorporação da educação a distância e o questionamento por alguns da indissociabilidade do binômio ensino e pesquisa colocam novas questões para a Capes. O sucesso da sua participação na montagem da pós-graduação no Brasil e a experiência e a

maturidade acumuladas ao longo desses 50 anos conferem à Capes os recursos para mudar, mas sem perder sua identidade e seu compromisso com a qualidade acadêmica. (BRASIL, 2002, p. 27)

Nesse trecho de um documento de comemoração aos 50 anos da Capes, já estão, de acordo com Hostins (2006), as tendências de mudanças do modelo de financiamento, a implantação de sistemas avaliativos com orientações e pressões da UNESCO e do Banco Mundial. Anuncia-se, ainda, como e em que condições políticas de pós-graduação os critérios de avaliação deveriam enquadrar-se, na década dos anos 1990 e início do século XXI. É diante desse cenário que a Diretoria-Executiva da Capes, inicia a discussão para a organização de um novo Plano Nacional de Pós-Graduação.

O IV PNPG não foi, de fato, oficial. De acordo o V PNPG (2005-2010), no ano de 1996, a CAPES constituiu uma Comissão Executiva para organizar um Seminário Nacional que serviria como marco inicial da construção do IV PNPG. No entanto apesar de este ter sido até publicado no site INFOCAPES, não foi de fato executado. Nessa época está em questão o fato de que tanto a pesquisa quanto a pós-graduação brasileira sofrem, direta ou indiretamente, a influência seja da política de estado, seja, ainda, da política internacional.

Importante observamos ainda que nesse momento de transição entre o III e o IV PNPG, que de fato não existiu, é instituído o doutorado no PPGE/FE/UFG. Mais especificamente em 2001, momento em que a política da Capes com relação à criação de novos cursos era bastante restrita.

De acordo com Antunes (2004), esse período que se inicia nos anos 1990 e vai até 2002 foi turbulento para a pós-graduação no Brasil; principalmente para a Capes, ocorreram vários cortes financeiros nos governos Collor (1990-1992), Itamar Franco (1992-1994) e FHC (1995-2002), com a intenção de se alcançarem os resultados almejados pela política neoliberal.

De acordo com Silva (2013) ocorrem várias ações pela Capes nesse período, como: mudança no sistema de avaliação; regulação do mestrado profissional e vinculação do financiamento à produtividade dos programas.

1.1.4 V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020

Encontramos na introdução do V PNPG (2005-2010) que um de seus objetivos fundamentais é a “expansão do sistema de pós-graduação que leve a um expressivo aumento do número de pós-graduandos requeridos para a qualificação do sistema de ensino superior do

país, do sistema de ciência e tecnologia, assim como do setor empresarial.” (CAPES, 2004 p. 09)

A elaboração desse plano foi feita por vários interlocutores de toda a comunidade científica e acadêmica. Nele foi evidenciado que vários egressos dos cursos de mestrado e doutorado não estão desempenhando trabalho acadêmico; por esse motivo, o plano aponta a necessidade de mestrados profissionais.

Outro ponto que continua como meta no V PNPG 2005-2010 diz respeito diferenças regionais dos programas de mestrado e doutorado, pois se nota que os mestrados e doutorados ainda se encontram, em sua maioria, na região Sudeste e Sul em detrimento de regiões como Norte e Nordeste. Enfatizam-se também as questões relacionadas a mudanças e ao enfrentamento da diversidade da sociedade e aparecem como propostas:

Flexibilização do modelo pós-graduação a fim de permitir o crescimento do sistema; profissionais de perfis diferenciados para atender à dinâmica dos setores acadêmico e não acadêmico; e, atuação em rede para diminuir os desequilíbrios regionais na oferta e desempenho da pós-graduação e atender às novas áreas de conhecimento. (CAPES, 2004 p. 44)

Faz-se necessário também o aprimoramento do processo de avaliação da pós-graduação. Após um diagnóstico da situação da pós-graduação brasileira o V PNPG propõe o crescimento em quatro vertentes: “a capacitação docente para o Ensino Superior, a qualificação dos professores da Educação Básica, a especialização de profissionais para o setor público e para o mercado e a formação de técnicos e pesquisadores para empresas públicas e privadas”. (HOSTINS, 2006 p. 149)

Por fim, o 5º Plano, o PNPG 2005-2010, caracteriza-se pela introdução do princípio de indução estratégica nas atividades de pós-graduação em associação com as fundações estaduais e os fundos setoriais, o aprimoramento do processo de avaliação qualitativa da pós-graduação (conceito de nucleação, revisão do Qualis e introdução do PROEX), a preocupação com a solidariedade entre os cursos e seu impacto social, a expansão da cooperação internacional, o combate às assimetrias, a formação de recursos humanos para a inovação tecnológica no mundo globalizado e competitivo, e a ênfase na formação de docentes para todos os níveis de ensino, bem como de quadros técnicos via mestrado profissional para os setores de serviços público e privado. (CAPES, 2010, p. 16)

Com relação às questões atinentes à avaliação qualitativa, vão surgir grandes debates no que se refere a conceitos de avaliação, quantidade de publicações de docentes e discentes, forma de publicações entre outras.

Em 2007, [a CAPES] passou também a atuar na formação de professores da educação básica ampliando o alcance de suas ações na formação de pessoal qualificado no Brasil e no exterior. As atividades da CAPES podem ser agrupadas nas seguintes linhas de ação, cada qual desenvolvida por um conjunto estruturado de programas: avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; acesso e divulgação da produção científica; investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior; promoção da cooperação científica internacional; indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância (BRASIL, 2011, p. 280)

O PNPG (2011-2020) traz logo no início de seu texto que o Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG) tem como alguns de seus objetivos a consolidação e melhora de qualidade da educação básica, de modo a levar aos bancos da graduação e da pós-graduação os alunos que hoje fazem parte desse nível de ensino.

Diante dessas afirmações do PNPG (2011-2020), remetemo-nos ao texto de Cunha (1974) em que o autor aponta que, nos 1970, a pós-graduação precisa preocupar-se com a formação de professores para a graduação, uma vez que, com o aumento dos cursos de graduação no país, esses alunos estavam chegando a pós-graduação e, para manter a “qualidade” desses cursos, era necessário qualificar os professores desse nível de ensino. Quando observamos o PNPG (2011-2020) propor a formação dos docentes da educação básica e dar atenção a esse nível de ensino na pós-graduação, fica-nos a pergunta: esta isso ocorrendo pelos mesmos motivos dos quais nos alertava Cunha nos anos 1970? Ou seja, estariam estes alunos da educação básica chegando aos bancos das pós-graduação, tão despreparados a ponto de esse dado incomodar a política vigente, que visa à preparação de mão de obra qualificada para elevar o país ao nível das maiores potências mundiais? Seria esse o motivo de preparar os profissionais da educação básica nesse momento, aumentando-se, inclusive o número de pós-graduação de caráter profissional para atender esse público?

O SNPG, coordenado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) passou a investir em pesquisas que levassem em consideração as demandas da sociedade. Em consequência, considerando o baixo nível de escolarização do brasileiro e as metas estabelecidas sob interferência de organismos internacionais, a educação básica passa a ser assunto estratégico e digno da atenção de todo o Sistema Nacional de Educação, inclusive o Sistema de pós-graduação.

No contexto desse processo histórico marcado especialmente pela institucionalização da pós-graduação no Brasil é que se torna relevante investigar a questão da educação básica, especialmente na produção da pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Goiás, desde sua implantação.

1.2 A Educação Básica e a pesquisa no Brasil

A expressão educação básica³, começa a ser usada no campo da educação brasileira após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996 e legislação correlata: “Art. 21. A educação escolar compõe-se de: I - Educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II - Educação superior” (BRASIL, 1996).

No art. 22 da lei 9.394/96 estão expostos os fins da educação básica: “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (BRASIL, 1996)

De acordo com Cury (2002, p. 168), o termo “básica”, é um ganho para a educação brasileira.

A própria etimologia do termo base nos confirma esta acepção de conceito e etapas conjugadas sob um só todo. Base provém do grego *básis*, *eóse* significa, ao mesmo tempo, pedestal, suporte, fundação e andar, pôr em marcha, avançar. A educação básica é um conceito mais do que inovador para um país que, por séculos, negou, de modo elitista e seletivo, a seus cidadãos o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar.

Para além do conceito, trata-se de um direito reivindicado durante décadas por aqueles que não faziam parte da elite brasileira. De acordo com Romanelli (2012), a luta por uma educação de qualidade, pública e laica se inicia no Brasil na década de 1920. Em 1924, em decorrência de movimentos que já aconteciam na educação brasileira, nas Conferências Nacionais da Educação, promovidas pela Associação Brasileira de Educação e sob influência do movimento escolanovista, vindo dos Estados Unidos e Europa, reúne-se um grupo de educadores no Rio de Janeiro, e se cria a Associação Brasileira de Educação. Esse é o começo de uma luta ideológica que vai culminar na publicação do Manifesto dos Pioneiros da

³Antes da LDB/96, o termo “educação básica” não existia. As etapas hoje compreendidas nessa denominação não eram consideradas educação básica ou assim nomeadas na LDB anterior, a de 1961.

Educação Nacional, em 1932, e, posteriormente, em um projeto de Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional, já denota a intenção de mostrar que a educação deve ser definida de acordo com os ideais de cada época, e, se a sociedade muda, é necessária também uma mudança na educação.

De acordo com Romanelli (2012), desde 1930, há uma defasagem entre educação e desenvolvimento no Brasil. Apesar de a educação ter, de certa forma, sofrido uma pressão para crescer em função do desenvolvimento brasileiro, seu crescimento se faz em detrimento da qualidade. Com a intenção de diminuir essa defasagem em prol da educação pública, uma série de lutas se inicia a favor da educação.

De acordo com Saviani (2008a), na Constituição promulgada em 18 de setembro de 1946 foi estabelecido um programa de reconstrução educacional, tal como reivindicado pelos pioneiros da Educação Nova. No bojo dessa Constituição, o artigo 5º, inciso XV, alínea d estabelece a competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional.

Para atender a esse último dispositivo constitucional, o ministro da Educação e Saúde, Clemente Mariani, constituiu uma comissão para elaborar o anteprojeto da LDB. Para integrar a Comissão, convocou os principais educadores do país. Sob a presidência de Lourenço Filho, foram constituídas três subcomissões: do ensino primário, tendo como presidente Almeida Junior e integrada por Carneiro Leão, Teixeira de Freitas, Celso Kelly e Coronel Agrícola da Câmara Lobo Bethlem; do ensino médio, com Fernando de Azevedo (presidente), Alceu Amoroso Lima, Arthur Filho, Joaquim Faria Goes e Maria Junqueira Schmidt; do ensino superior, com a participação de Pedro Calmon (presidente, além de vice-presidente da Comissão Geral), Cesário de Andrade, Mario Paulo de Brito, padre Leonel Franca e Levi Fernandes Carneiro. Fernando de Azevedo não pôde assumir, mas contribuiu de forma decisiva, elaborando o esboço, preliminar do projeto juntamente com Almeida Júnior. Anísio Teixeira, também convidado, não pôde integrar a comissão, mas colocou sugestões. (SAVIANI, 2008a p. 281-282)

Na defesa da escola pública encontravam-se participantes do manifesto dos pioneiros e, ainda, correntes de pensamento como a denominada liberal-idealista, cuja base remonta à ética kantiana, composta por professores da área de filosofia e história da educação da USP. A segunda corrente, a liberal-pragmatista, composta pelos pioneiros da educação nova, tem como um de seus maiores formuladores John Dewey, cujo grande divulgador no Brasil foi Anísio Teixeira. A terceira corrente, de tendência socialista, teve como seu principal líder o professor Florestan Fernandes. Para defender a escola privada, a igreja mobilizou todos seus quadros na defesa da posição que correspondia aos interesses privatistas.

Após todos esses embates entre público e privado e outras lutas, finalmente, em 20 de

dezembro de 1961 é aprovada a Lei 4024/61, primeira lei de diretrizes e bases da educação nacional, ficava estabelecido que a educação era composta por Educação de Grau Primário, Educação de Grau Médio, Formação de Magistério para o Ensino Primário e Médio e da Educação de Grau Superior.

De acordo com Saviani (2008a), a primeira providência tomada foi a instalação do Conselho Federal de Educação (CFE). Outra providência foi a elaboração do Plano Nacional de Educação, já previsto no parágrafo 2º do artigo 92 da LDB.

O Instituto de Estudos Políticos e Sociais (IPES), já fundado por um grupo de empresários do Rio de Janeiro em 1961, fica responsável, então, por organizar um simpósio para a reforma da educação. Foi elaborado, assim, um documento para nortear o simpósio na intenção de assegurar as discussões no sentido de se obter um aumento da produtividade e da renda. (Saviani, 2008b)

Em torno dessa meta, a própria escola primária deveria capacitar para a realização de determinada atividade prática; o ensino médio teria como objetivo a preparação dos profissionais necessários ao desenvolvimento econômico e social do país; e ao ensino superior eram atribuídas as funções de formar [a] mão-de-obra especializada requerida pelas empresas e preparar os quadros dirigentes do país. (Souza, apud SAVIANI 2008b. p. 295)

A esse respeito, podemos notar que não houve mudanças muito significativas, pois, apesar de termos nos dias atuais uma nomenclatura diferente, escola primária, passa a ser ensino fundamental e o ensino médio assim como o superior mantêm a mesma denominação,

Com o golpe militar de 64, o governo não vê necessidade de uma reforma total da LDB e sanciona a lei de 5.540/68, que faz uma reformulação no ensino superior, motivo pelo qual fica conhecida como lei da reforma universitária. Posteriormente, foi ainda sancionada a lei 5692/71, que modificou a nomenclatura: de ensino primário para ensino de 1º grau e de ensino médio para ensino de 2º grau. Essas reformas ocorrem no governo militar, para atender aos interesses da política então vigente.

Como grande marco da educação, em âmbito mundial, nos anos 1990, não podemos deixar de citar a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien na Tailândia. De acordo com Oliveira (2010 p. 119) “da conferencia resultaram ‘posições consensuais’ que deveriam constituir as bases dos planos decenais de educação, especialmente dos países mais populosos do mundo”.

Integrando este grupo, cabe ao Brasil a responsabilidade de assegurar à sua população o direito à educação - compromisso, aliás, reafirmado e ampliado em sua Constituição de 1988 - e, dessa forma colaborar para os esforços mundiais na luta pela universalização da educação básica. (BRASIL, 1993, p. 11)

No Brasil, com os documentos produzidos após a conferência de Jomtien, e conforme já havia sido determinado com a promulgação da Constituição Federal, mais uma vez é colocada em causa a reformulação da LDB:

A Constituição Federal de 1988, no capítulo próprio da educação, criou as condições para que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, assumisse esse conceito já no § único do art. 11 ao assinalar a possibilidade de o Estado e os municípios se constituírem como um *sistema único de educação básica*. Mas a educação básica é um conceito, definido no art. 21 como um nível da educação nacional e que congrega, articuladamente, as três etapas que estão sob esse conceito: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. (CURY, 2002, p.69)

A Lei 9394/96 imprimiu significativas mudanças na educação brasileira em relação ao que era definido pela Lei 4024/61. No entanto, a lei aprovada e sancionada não foi a que almejava a maior parte de professores, pesquisadores da educação, sindicatos da categoria e instituições defensoras da educação pública. Nesse sentido, no que tange à educação básica, assim se expressam Pereira e Teixeira (2000 p. 87)

Convém registrar que o movimento social, representado pelo conjunto de entidades do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, teve um papel fundamental no sentido de assegurar a manutenção de dispositivos que visavam à ampliação dos direitos educacionais para a população, enquanto grupos conservadores mobilizavam-se para impedir as mudanças progressistas em curso. Os sucessivos golpes desfechados por seus representantes no Parlamento, e em particular, a interferência ostensiva do Poder Executivo, especialmente no Senado Federal, na tentativa de adequar a legislação à política neoliberal do atual governo, fez com que uma possível vitória, no que tange à educação básica, se transformasse apenas em “meia” vitória.

Neste sentido, pode-se compreender que com a nova LDB algumas vitórias foram alcançadas no que tange à educação infantil, ao ensino fundamental e ao ensino médio, quando a Lei afirma, por exemplo, que essas etapas de ensino são agora direito de todos. Contudo, o que a história mostra é que durante muitos anos nem mesmo na legislação todas essas etapas de ensino tinham sido dever do estado. No entanto, ainda temos dados de pesquisadores da área discutindo as questões relacionadas à defasagem idade-série e, ainda,

ao pequeno número de crianças na educação infantil, que impõem o reconhecimento de que a educação básica continua sendo privilégio da classe dominante e, ainda que seja reconhecida enquanto direito da criança, na prática isso ainda não acontece.

Oliveira (2010 p. 162) nos diz que

Apesar do alargamento do conceito de Educação Básica, tal como reconhecido nos textos legais, na prática, o seu cumprimento tem trazido algumas dificuldades. Se por um lado a conquista do direito à Educação Básica inclui a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, na realidade concreta isto não vem ocorrendo. Ao contrário, na última década se percebeu uma tendência à priorização do Ensino Fundamental como Educação Básica; portanto, necessária e obrigatória.

Pereira e Teixeira (2008), discutem a importância que a lei tem pelo fato de tratar-se de uma lei que, mesmo diante de controvérsias, foi elaborada com a participação cidadã de vários segmentos da sociedade, em especial do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Os estudos sobre essa Lei evidenciam avanços em determinadas questões e, ao mesmo tempo, retrocessos em tantas outras. A nova lei também traz um sentido amplo de educação, o que se percebe, em seu art. 1º, no qual se coloca a educação escolar vinculada ao mundo do trabalho e à prática social. Outro avanço inegável diz respeito à concepção unificada de educação, que abrange desde zero ano de idade até o final do ensino médio.

No entanto, de acordo com Saviani (2008b), a nova LDB teve grande influência do regime militar, ainda com uma visão produtivista de ensino, visão que se expressa também no Plano Nacional de Educação, aprovado em 2001.

Outros documentos importantes que vale destacar são: o Plano Decenal de Educação para todos, que antecedeu a própria LDB, e o Plano Nacional de Educação (PNE), já previsto na Constituição Federal. Com relação ao PNE, em específico o de 2011-2020, vale ressaltar a meta 16: “Formar cinquenta por cento dos professores da educação básica em nível de pós-graduação *lato e stricto sensu* e garantir a todos formação continuada em sua área de atuação”. (BRASIL, 2011)

É com inspiração nessa meta que se atualiza o questionamento acerca das pesquisas sobre educação básica, especialmente na particularidade do PPGE-FE-UFG.

Capítulo 2

A educação básica no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás (PPGE- FE-UFG)

Este capítulo apresenta, a partir do levantamento de teses e dissertações do PPGE-FE-UFG (1986-2011), um mapeamento das tendências expressas nessa produção acerca da educação básica.

2.1 Levantamento das dissertações e teses do PPGE-FE-UFG

Para estudo e seleção dos trabalhos referentes à educação básica que compõem o universo desta pesquisa, inicialmente foi feito um levantamento das dissertações e teses defendidas no PPGE desde sua implantação até o ano 2011. Foram defendidas nesse programa, de 1986 a 2011, 411 dissertações e 74 teses, conforme tabela a seguir:

Tabela 1 – Dissertações e Teses defendidas no PPGE-FE-UFG, de 1986 a 2011

Período	Dissertações		Teses	
	Defendidas	Tema em educação básica	Defendidas	Tema em educação básica
	nº	nº	nº	nº
1990-1992	22	9	-	-
1993-1995	29	14	-	-
1996-1998	47	16	-	-
1999-2001	68	26	-	-
2002-2004	88	21	1	0
2005-2007	69	18	20	4
2008-2010	72	17	30	9
2011	16	7	23	4
Total	411	128	74	17

Fonte: Site, PPGE/FE/UFG elaborada pela autora.

A primeira seleção das dissertações e teses sobre a educação básica foi realizada a partir de filtragem por palavras-chave: educação infantil, infância, ensino fundamental, ensino médio, 1º grau, 2º grau, educação básica. Uma dificuldade encontrada foi que, nos primeiros anos, as dissertações não indicavam palavras-chave no resumo, o que passou a ocorrer apenas

a partir de 2005. Nesses casos, foi realizada uma leitura de todos os títulos das dissertações e teses, identificando as palavras acima citadas. Posteriormente, foi feita a leitura criteriosa de resumos e introduções. Com esses filtros e critérios de seleção, foram identificadas ao final 128 dissertações e dezessete teses sobre educação básica.

Com relação aos trabalhos sobre educação básica podemos observar que, no referente ao mestrado, o maior número de trabalhos defendidos sobre a educação básica encontra-se nos anos de 1999-2001, com 26 dos trabalhos, esse período, é o quarto com o maior número de defesas de dissertações do programa sobre a temática educação básica (68), perdendo para o período de 2002-2004 com 88 defesas, 2008 a 2010, com 72, e 2005-2007 com 69 trabalhos defendidos. No entanto, mesmo havendo períodos onde ocorreram mais defesas, 1999-2001 é o que concentra o maior número de trabalhos que tratam da educação básica. Isso pode estar relacionado à discussão sobre a educação básica à aprovação da nova LDB, com seus desdobramentos como o debate acerca do financiamento, a distorção idade série, a qualificação dos professores as modalidades de ensino. Todas essas mudanças vêm trazer grandes perguntas com relação aos rumos que esse nível da educação iria após a implantação da Lei.

Outro ponto que vale destacar aqui é com relação à avaliação que a Capes passa a fazer nos programas de pós graduação após a aprovação do III PNPG.

Com relação às teses, podemos observar grande destaque quanto ao número de defesas sobre a educação básica no período de 2008-2010, com nove trabalhos defendidos. Está em causa no período a discussão do novo Plano Nacional de Educação e do novo PNPG, ambos dando destaque às questões que ligam a educação básica com a pós-graduação, tanto no sentido da prática, relacionada à pesquisa, quanto à necessidade de a pós-graduação pesquisar sobre educação básica.

Esses 145 trabalhos que tratam de questões vinculadas à educação básica foram posteriormente submetidos a uma análise mais detalhada com base em uma planilha (Apêndice 1) que permitiu a identificação de dados como: número da dissertação/tese atribuído pelo programa, título, autor(a), orientador(a), data da defesa, resumo, objetivos, metodologia, rede escolar investigada (pública - municipal, estadual ou federal - privada, filantrópica), etapa escolar investigada (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio), tema, autores privilegiados e linha de investigação. Com base no número da dissertação/tese identificado no programa e ano, foi criado um código de identificação da mesma sendo os trabalhos de mestrado identificados pela letra D, seguida do número atribuído pelo programa e do ano em que foi defendido (ex: dissertação D0011990 corresponde à dissertação nº 1

defendida no programa em 1990), seguindo as teses o mesmo critério, substituindo-se a letra D pela letra T.

Diante do exposto acima, entendemos que há um número significativo de estudos sobre educação básica no PPGE. A respeito desse interesse em pesquisar na pós-graduação em educação temas relacionados à educação escolarizada, que é o caso da educação básica, Bittar (2009) nos fala:

Nessa perspectiva, acreditamos que duas vertentes teóricas tenham influenciado essa mudança de postura: de um lado, a escola dos Annales, que, inicialmente, não negou a interpretação marxista, ao contrário, se apoiou na compreensão das estruturas econômicas para explicar os fenômenos sociais, mas, depois enveredou pela psicanálise, história das mentalidades, do cotidiano, etc e conquistou grande espaço na pesquisa em educação: de outro lado, o pensamento de Antonio Gramsci, que avançou nos estudos marxistas sobre a questão da hegemonia e o papel dos intelectuais descortinando novas abordagens sobre a relação entre o Estado e a sociedade. Nessa perspectiva, o papel da educação como espaço de construção hegemônica se constituiu em objeto novo de pesquisa. Essas abordagens teóricas contribuíram para que na segunda metade da década de 1980 ocorresse uma tendência oposta àquela que predominava durante a ditadura militar, ou seja, a educação escolarizada passou a ser privilegiada como objeto de pesquisa. (BITTAR, 2009, p.12-13)

Assim podemos apontar como tendência desse programa a pesquisa da escola e na escola, considerando que a implantação do PPGE ocorre justamente no momento de ascensão da pesquisa sobre educação institucionalizada.

2.2 As temáticas privilegiadas

Como este trabalho pretende evidenciar os nexos constitutivos da educação básica no PPGE, fez-se necessária a compreensão das temáticas privilegiadas nesses estudos; para a identificação desses temas utilizamos como critério de seleção sua recorrência e especificidade (SOARES, 1991, p.16)

Ao longo da análise, foram se constituindo como temas aqueles tópicos que apareciam com frequência e/ou revelaram um grau de singularidade que os tornava autônomos e independentes em relação a outros tópicos. Esses critérios é que explicam por que alguns tópicos são considerados temas, enquanto outros constituem apenas parte de um tema mais amplo.

Por exemplo: a relação entre musicalização e educação básica foi um tópico não suficientemente recorrente (aparece em pequeno número de textos), nem individualizado o

bastante (aparece associado a outros fatores na educação básica), para se constituir um tema. Por isso foi incluído no item Outros; já a análise da questão Educação Corporal, aparece com autonomia e independência em relação a outros tópicos, sendo, por isso considerado um tema. Seguindo esse critério chegamos a doze temas relacionados à educação básica: *Alfabetização, concepção de infância, currículo, educação corporal, educação inclusiva, ensino de disciplinas, fracasso escolar, história da filosofia, políticas educacionais, professor em formação e formação continuada, prática e ação docente, tecnologia da educação e outros.*

Tabela 2 – Grupos temáticos ligados à Educação Básica nas dissertações e teses do PPGE-FE-UFG, de 1990 a 2011

Grupos temáticos		Número de trabalhos							Total	
		1990 a 1992	1993 a 1995	1996 a 1998	1999 a 2001	2002 a 2004	2005 a 2007	2008 a 2010		2011
Alfabetização		1	3	2	1	0	0	1	1	9
Concepção de Infância		0	0	0	0	0	1	1	0	2
Currículo		1	0	2	1	0	0	1	1	6
Educação Corporal		0	0	0	1	0	0	0	1	2
Educação Inclusiva		0	0	0	0	1	4	1	0	6
Ensino de disciplinas		2	5	4	1	2	0	5	0	19
Fracasso Escolar		0	0	0	0	1	0	1	0	2
Filosofia (história da filosofia)		0	0	0	2	0	0	0	0	2
Políticas Educacionais		1	2	2	7	4	7	7	5	35
Professor	Formação/ Continuada	1	1	3	0	3	4	1	0	13
	Prática/ação docente	1	0	0	6	4	2	3	0	16
Tecnologias na educação		0	0	0	5	2	1	0	0	8
Outros		2	3	3	2	4	3	5	3	25
TOTAL		9	14	16	26	21	22	26	11	145

Fonte: Elaborada pela autora

Para o agrupamento dos trabalhos no tema *alfabetização*, observamos aqueles que possuíam as questões do conhecimento como conceito, as questões relacionadas às funções da linguagem, leitura e escrita, produção de texto. É interessante observar que esse tema aparece em evidência nos anos 90; dos nove trabalhos apresentados, sete foram defendidos nesse

período. Outra questão que merece destaque é com relação à figura do professor nos trabalhos: em quatro essa relação se faz presente, como na dissertação D0301993.

Pretende-se que os resultados deste estudo sirvam de alerta às instâncias governamentais para a necessidade de elaboração e efetivação de um Projeto Político-Pedagógico que assegure a formação permanente do professor; às instâncias estaduais competentes para a necessidade de instruções, acompanhamento, controle e avaliação das experiências educacionais implantadas na rede de ensino; às instituições formadoras, para a necessidade de redimensionamento dos Cursos de Formação de Professores, voltando-se para as questões que influenciem o cotidiano da sala de aula.

O tema *concepção de infância*, foi identificado nos trabalhos que privilegiavam sentidos e significados e concepção de infância como prioridade na investigação. Este tema só aparece no final dos anos 2000, quando se observa um movimento com relação às pesquisas sobre educação infantil. Exemplo do tema é a tese T0092006, que discute os sentidos e significados de infância, família e creche atribuídos por educadoras e familiares de crianças de uma creche filantrópica de Goiânia.

O tema *currículo* foi agrupado com base nos trabalhos que privilegiavam, o currículo como prioridade na pesquisa. Aparece nos primeiros anos 1990, voltando a aparecer apenas em 1997 e em 2001 e, posteriormente, apenas em 2010 e 2011. Apesar dessas rupturas, dos seis trabalhos sobre *currículo*, apenas um não evidencia as questões relacionadas à formação, prática e ação docente. Os cinco trabalhos sobre essa temática evidenciam questões do universo do professor, como a dissertação D0071991, que analisa o currículo explícito e o currículo oculto do curso de Letras da UFG, buscando resgatar sua trajetória legal, desvelar seu cotidiano para captar seu reflexo na escola de 1º grau. Esse trabalho indica ainda que o curso de formação de professores de Língua Portuguesa e a atuação deles no 1º Grau baseiam-se no saber da língua, com o desconhecimento da linguagem. Indica ainda que o fazer pedagógico desenvolvido no primeiro grau ocorre de forma mecânica e é uma reprodução do que ocorre no curso de formação de professores, ou seja, aqui mais uma vez percebemos que a culpa do fracasso da escola de 1º grau está na formação de professores.

O tema *educação corporal* se faz presente em dois trabalhos, que discutem essa temática no âmbito da educação infantil. Pode se notar na tabela acima, como já foi evidenciado anteriormente, que isso acontece após os anos 2000, quando se tornam frequentes estudos sobre representação. Como exemplo, temos a dissertação D1232000 que discute as questões relacionadas à representação do corpo da criança na educação infantil.

O tema *educação inclusiva* só será discutido nos trabalhos sobre educação básica em 2003. Observa-se, especialmente com relação a esse tema, certo esquecimento, considerando-se que, como foi dito no capítulo anterior, entre o de outras reformas com relação à educação básica e em especial ao ensino fundamental, o marco está nas conferências Internacionais de Educação Para Todos (DECLARAÇÃO DE JOMTIEN, 1990) e, no caso específico da educação especial, a Declaração de Salamanca em 1994. Ademais, na Lei Brasileira que concretiza alguns dos acordos dessas conferências, a LDB, promulgada em 1996, essa temática também tem como grande recorrência as questões relacionadas a formação, ação pedagógica e prática de professores. Dos seis trabalhos pertencentes a essa temática, três tangenciam a discussão central que é a educação inclusiva, a ação e prática dos professores.

No que se refere ao tema *ensino de disciplina*, foi adotado como critério para a seleção dos trabalhos aqueles em que o eixo da discussão fosse voltado para o ensino e a aprendizagem de determinada disciplina, a exemplo a dissertação D0051991, que se intitula: O ensino crítico de Geografia em escolas públicas de ensino fundamental, que também discute a questão do trabalho docente, tangenciando o tema central do trabalho que é o ensino de Geografia. No tema ensino de disciplinas temos dezenove trabalhos, dos quais dez discutem questões relacionadas à precariedade da formação de professores. Com relação às disciplinas mais estudadas temos história e matemática, com cinco trabalhos; geografia, com três; arte e inglês, com dois, e, finalmente, ciências e música, com um.

Com relação ao tema *fracasso escolar*, dois trabalhos possuem individualidade autonomia e independência com relação aos outros tópicos: um, a tese T0272008, discute as concepções de fracasso escolar no periódico Cadernos de Pesquisa e o outro a dissertação D1772002 o fracasso escolar na secretaria municipal de Goiânia.

A temática *história da filosofia* foi agrupada por se tratar de dois trabalhos que tm como eixo central a história da filosofia e como essa se desenvolve, uma no ensino médio e a outra no ensino fundamental. A dissertação D1182000, que discute a história da filosofia na proposta de Matthew Lipman, questionando as possibilidades, as implicações e as limitações encontradas na adoção da filosofia para crianças no contexto educacional e a dissertação D1352000 descreve a história da Filosofia em específico em uma escola de Goiás, tratando de questões relacionadas à institucionalização dessa disciplina nas escolas.

O tema *políticas educacionais* foi o mais pesquisado no PPGE, desde sua implantação até os anos de 2011. Os critérios para o agrupamento desse tema relacionam-se à aqueles que tinham como eixo central de discussão os programas da escola e da educação básica; gestão escolar; financiamento escolar e da educação básica; organização do trabalho pedagógico. O

ano em que mais se produziu sobre esse tema foi entre 1999 e 2001: sete trabalhos, sendo seis defendidos em 2000, o quarto maior período em defesa de trabalhos no PPGE. No caso específico de políticas, temos, entre 2002 e 2011, 23 trabalhos defendidos, o que evidencia que, após os anos 2000, há um crescimento significativo do número de trabalhos com essa temática nesse programa.

As tendências encontradas corroboram as apontadas por Gonçalves (2005) em sua pesquisa realizada sobre o tema Estado e Educação, onde traz a produção acadêmica brasileira no período de 1971 a 2000, realizada em cinco anais de Associações Nacionais de Pós-graduação e Pesquisa e quinze revistas da área de Economia, Administração, História, Ciências Sociais e Educação. A autora afirma que a maioria dos trabalhos sobre estado e educação concentra-se nas pesquisas em educação e ainda:

As expectativas presentes nos trabalhos também vão mudando, ao longo do tempo. Do destaque à democratização da Educação nos anos 70, entendida como acesso e permanência, nos anos seguintes as demandas voltam-se para a revisão do papel da escola e para a sua gestão participativa. Esta última passa a ser a principal necessidade indicada nos trabalhos da década de 1990, além da democratização – agora compreendida principalmente como busca por qualidade e maior participação da sociedade civil –, da revisão da função da escola e de critérios mais democráticos para o processo de descentralização que se desenvolve. (GONÇALVES, 2005 p. 35)

Podemos notar assim que as pesquisas em *políticas educacionais* no PPGE nos anos 1990 seguem a tendência apontada no tocante ao que foi pesquisado sobre Estado e Educação o período pelas associações de Pós-graduação em Educação, uma vez que dos cinco trabalhos apresentados nessa década temos dois, a dissertação D0021990 e a dissertação D0561996, discutindo questões referentes a gestão participativa e eleição para diretores; um, a dissertação D0271993, refere-se às questões relacionadas à organização do trabalho pedagógico e outro, a dissertação D0501990, sobre organização da escola e atuação do diretor.

De acordo com Dourado (2007 p. 228-229)

Na década atual, várias políticas, programas e ações foram realizados pelo governo federal, após a aprovação de um PNE sob a ótica gerencial e patrimonial. É oportuno destacar, contudo, que grande parte das políticas educacionais foi reorientada, a partir de 2003, implicando alterações nos marcos regulatórios vigentes para a educação básica e superior. Nesse sentido, o governo federal pautou sua atuação pelo princípio da defesa da educação de qualidade, a partir do binômio inclusão e democratização. Algumas ações mereceram particular destaque, como a ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos, as políticas de ação afirmativa e, de

modo estrutural, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb, apud DOURADO, 2007 p. 229)

Nesse sentido, podemos perceber que os temas pesquisados confirmam a política vigente, uma vez que temos, em 2005, a dissertação D2722005, que discute as políticas votadas ao atendimento das crianças de zero a seis anos, mostrando que o estado do Tocantins, vem apresentando em sua política voltada ao atendimento da criança pequena, traços representativos de interesses capitalistas, sendo a educação infantil, afetada no seu desempenho, tanto nos eixos estruturais como no da formação de professores. A dissertação D4082011 discute as questões relacionadas ao financiamento e à desvalorização do profissional de educação. A tese T0602011 discute o financiamento da educação básica. É importante destacar que muitos desses trabalhos fazem a crítica à forma como essas políticas são desenvolvidas, seguindo a lógica gerencial neoliberal e sob as orientações conceituais e políticas das organizações internacionais.

Outro ponto que observamos no que se refere ao tema *políticas educacionais* no PPGE é que dos 35 trabalhos defendidos, onze discutem questões relacionadas ao professor (Trabalho pedagógico, formação de professores, concepções de professores, gestão e práticas docentes) ou a elas se referem indiretamente. A dissertação D2722005, por exemplo, discute as políticas educacionais da educação infantil no que estas se encontram afetadas no que se refere à formação de professores.

Do tema *professores* selecionamos os trabalhos em que se discutiam questões sobre formação de professores, ação docente, prática docente e representação social de professores. Esse tema foi subdividido em dois: formação/formação continuada e prática/ação docente. Essa divisão ocorreu porque, apesar de os dois temas terem como questão principal o professor, os primeiros trazem a discussão da formação de professores ou discutem temas diretamente ligados à formação e formação continuada, sendo, por isso, agrupados no primeiro subtema; aqueles que discutiam questões relacionadas à ação docente, concepções de professores, trabalho, representação social, foram agrupados no subtema prática/ação docente. No entanto os dois possuem como tema principal aspectos ligados ao professor.

Para a identificação dos trabalhos referentes ao tema *tecnologias na educação*, utilizamos como critério os trabalhos que discutem questões como programas televisivos, laboratório de informática, informática na educação e tecnologias na educação. Com relação a esse tema podemos observar que ocorre com grande ênfase no período de 1999-2001, tendo

continuidade em 2002-2004 e 2005-2007, deixando novamente e ser pesquisado no final dos anos 2000 e início de 2010.

Peixoto e Araujo (2012) em um artigo sobre tecnologia e educação, intitulado *Tecnologia e educação: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo*, fazem uma análise dos fundamentos do discurso predominante sobre as relações entre as tecnologias e a educação. Para tanto, utilizam-se de um estado da arte sobre o tema, mais especificamente sobre o uso do computador, realizado no período de 1997 a 2007, e chegam a duas categorias no discurso pedagógico contemporâneo sobre o uso do computador na educação: “o computador como recurso didático-pedagógico” e “o computador como recurso politicopedagógico” (PEIXOTO; ARAUJO, 2012, p. 256). No caso do PPGE, no que se refere ao tema tecnologias da educação podemos dizer que oito trabalhos discutem essa temática no tocante a recurso didático-pedagógico, sendo cinco relacionados à prática pedagógica do professor e à necessidade de uma formação específica para o atendimento na escola com o uso dessa nova tecnologia.

Por fim, foram relacionados como *outros*, os trabalhos que discutem as questões relacionadas a temas diversos como: ao livro didático, ao ensino noturno, ao ensino cooperativista, à musicalização para bebês e todos os trabalhos que não tiveram individualidade suficiente, para representar um tema em específico. Houve grande número de trabalhos classificados nesse grupo (25), o que representa o terceiro maior agrupamento de trabalhos. Aqui temos seis trabalhos que discutem de forma indireta questões relacionadas ao professor, evidenciando mais uma vez um grande número de trabalhos no PPGE, que chamam atenção para essa questão, apesar da dispersão de temas.

Com relação a essa variedade e singularidade de assuntos, Bittar (2009) indica que o período em que o PPGE-FE-UFG é criado é um momento de grande variedade de pesquisas no país. Podemos indicar, assim, que, como ocorre no país desde os anos 1980, esse programa iniciou-se com grande variedade de pesquisas sobre esse nível de ensino, uma de suas características até os dias atuais.

De acordo com Campos e Fávero (1994), com a redemocratização do processo político, na década de 1980, surgiram temas como formação de professor, alfabetização e ensino de disciplinas, principalmente na escola elementar e secundária. Fato que se confirma com relação aos temas mais pesquisados no PPGE, sobre a educação básica, em suas primeiras defesas de trabalhos, o que perdura nos anos entre 1990 e 2000.

Costuma se afirmar que uma das maiores dificuldades com a qual se depara a pesquisa na área é o fato de que a reivindicação a um estatuto epistemológico mais definido é obstaculizada pela complexidade do fenômeno educacional e do caráter de confluência de várias disciplinas que caracterizam a áreas [...] dito de outro modo, aparentemente, no universo da pesquisa em educação e, portanto da produção do conhecimento no campo da educação, cabe praticamente tudo. Desde as especificidades inequívocas da área, como currículo, ensino aprendizagem, ou formação de professores – sem esquecer que cada um desses campos é um universo à parte – até as envolventes questões de meio ambiente, cultura, linguagens ou movimentos sociais. (KUENZER; MORAIS, 2005 p. 1354)

Temas relacionados ao “*professor*” constituem o segundo grupo mais pesquisado no PPGE, valendo ressaltar que, dos 145 trabalhos defendidos, além dos 29 classificados nesse tema temos mais 37 trabalhos que discutem, de forma indireta, as questões relacionadas ao tema *professor*, dentre os quais dez trabalhos que efetivamente apontam a necessidade de melhorar questões relacionadas à formação de professores e à formação continuada. Esse foi o motivo que nos levou a escolher esse tema, mais especificamente o subtema *formação de professores* para a leitura na integral dos trabalhos, a fim de identificar as concepções que estes nos trazem e, principalmente, se o que foi identificado na totalidade dos trabalhos sobre educação básica no PPGE está evidenciado ou não nesse subtema. Sobre esse assunto discutiremos no terceiro capítulo.

2.3 Questões metodológicas

No que se refere à explicitação dos objetivos da pesquisa, das 128 dissertações investigadas, foi possível identificar claramente os objetivos em 104 e 24 não permitiram sua identificação. Já nas teses, das 17 pesquisadas, duas não tinham seus objetivos identificados claramente.

A metodologia a entendemos tal como nas palavras de Minayo (2012, p. 14):

O caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade).

No entanto, para a classificação das metodologias do PPGE, utilizamos como critério a autodenominação, uma vez que cada dissertação se utiliza de uma metodologia diferente, para

chegar aos objetivos específicos de seu trabalho. Do total das dissertações analisadas (128), de 44 não consta a metodologia adotada; dezenove a descrevem como técnicas de pesquisa; dezessete a descrevem como etnográfica (análise etnográfica, qualitativa etnográfica, abordagem etnográfica); quatorze como estudo de caso (abordagem qualitativa; nove, como abordagem qualitativa, investigação qualitativa, pesquisa qualitativa; cinco, como pesquisa empírica; três, como pesquisa ação; três, pesquisa de campo; três, grupo focal; dois, estudo exploratório; dois, descritiva; dois, fenomenológica; um, estudo analítico; um, história oral; e, finalmente, um, observação participante.

Para a classificação das técnicas de pesquisa, foram relacionadas: fontes documentais, entrevistas semiestruturadas, entrevistas estruturadas, observação direta, entrevistas formais, entrevistas informais, coleta de dados de campo, análise de documentos. Um exemplo é a dissertação D2862006, que descreve sua metodologia como a investigação que articulou um levantamento de dados empíricos por meio de técnicas de questionários, entrevistas semiestruturadas, observação no cotidiano das instituições e análise de documentos.

Muitos pesquisadores iniciantes apegam-se à representação de metodologia apenas como instrumentos de coleta de dados. Desta forma, consideram que o papel da metodologia deverá ser simplesmente, organizar procedimentos para captação de dados empíricos. (GHEDIN, 2011, p. 107)

As dissertações classificadas como qualitativas são aquelas que se autodefiniram apenas como qualitativas com técnicas de coleta de dados; dentre essas, duas se definiram como abordagem qualitativa e pesquisa empírica.

Dentre as metodologias classificadas como etnográficas, 5 se classificaram como pesquisa qualitativa etnográfica; dentre as que se denominam estudo de caso, temos quatro como pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso.

As dissertações denominadas pesquisa ação não se intitulam como pesquisa qualitativa; no entanto, de acordo com André (1995), há vários tipos de pesquisa que aparecem associados à abordagem qualitativa e enfatizam suas similaridades e diferenças. Dentre estes, estão: pesquisa etnográfica, estudo de caso, pesquisa participante e pesquisa-ação. Com base nessa afirmação, podemos considerar que a maioria das dissertações defendidas em educação básica do PPGE traz como forma de abordagem a pesquisa qualitativa, vez que dos 128 trabalhos, nove se autodenominam apenas como qualitativos, sete se denominam como qualitativa etnográfica, cinco como qualitativa do tipo estudo de caso,

três como abordagem qualitativa com grupos focais, dois como pesquisa de campo de abordagem qualitativa.

No que toca às dezessete teses investigadas, pode-se identificar que o tipo de pesquisa mais evidenciado refere-se aos que se autodenominam como o que chamamos técnicas de pesquisa, seis; etnográfico, dois; pesquisa ação, dois; Com apenas um trabalho temos: abordagem qualitativa, história oral, estudo exploratório qualitativo, pesquisa histórica e estudo de caso; dois trabalhos não trazem em seu resumo a metodologia de pesquisa utilizada.

De acordo com André,

Nos anos 1980 a abordagem qualitativa tornou-se muito popular entre os pesquisadores da área de educação, inclusive os brasileiros. Um número grande de publicações surgiu nesse período, tratando de questões associadas tanto aos seus fundamentos teóricos quanto aos procedimentos metodológicos. (ANDRÉ, 1995, p. 22)

É interessante observar que André (1995), já alertava para as questões relacionadas a problemas com relação à abordagem qualitativa, o que é uma tendência que observamos nas teses e dissertações do PPGE, ainda nos dias atuais.

Note-se a variedade na forma como a pesquisa qualitativa é denominada: abordagem, modalidade, natureza, investigação, perspectiva, técnica de coleta de dados qualitativa e simplesmente qualitativa. Fica, assim, evidenciada uma frágil compreensão desse tipo de pesquisa, vez que um único tipo de pesquisa pode ser descrito e desenvolvido por meio de várias formas.

De acordo com André (1995 p. 22)

Muito embora a literatura disponível seja razoavelmente extensa e esteja aumentando cada vez mais, parece que o próprio conceito de pesquisa qualitativa não tem sido suficientemente discutido, o que tem resultado em críticas ou defesas, às vezes pouco fundamentadas, de posições, sem que se explicita de que tipo de pesquisa qualitativa cada um está falando. É urgente, pois, esclarecer essa questão.

Pode-se indicar a complexidade relativa dos rumos daquela que se nomeia “pesquisa qualitativa” e que não explicita sua diversidade, que inclui a pesquisa etnográfica, o estudo de caso, a pesquisa participante e a pesquisa ação. Para André (1995 p. 24),

Não parece ser muito conveniente continuar usando o termo “pesquisa qualitativa” de forma tão ampla e genérica como preferem alguns. Eu reservaria os termos quantitativo e qualitativo para diferenciar técnicas de coleta ou, até melhor, para designar o tipo de dado obtido, e utilizaria

denominações mais precisas para determinar o tipo de pesquisa realizada: histórica, descritiva, participante, etnográfica, fenomenológica etc.

De acordo com Campos e Fávero (1994), as desigualdades sociais, o ressurgimento dos movimentos sociais, o fortalecimento de abordagens críticas marxistas e gramsciana, e ainda as dificuldades de financiamento e infraestrutura para projetos de pesquisa de grande escala faz com que prevaleça o recurso a estudos de caso, de caráter exploratório, com uso de metodologia qualitativa, embasados em grandes introduções teóricas; já a abordagem etnográfica incentivou os estudos de pequena escala, em profundidade, ligados à realidade escolar.

A respeito do financiamento, como foi dito no capítulo anterior, nos anos 1980 e 1990, com a maioria das pesquisas sendo produzidas nos programas de pós-graduação no Brasil e com o aumento de programas de pós-graduação em detrimento do financiamento, ocorrem essas tendências metodológicas, voltadas mais para as pesquisas que necessitam de menos financiamento. Nos anos 2000, ocorre ainda a diminuição do tempo para a conclusão do mestrado.

2.4 As redes de ensino e educação básica no PPGE

Com relação às dissertações, das 128 analisadas, 81 tratam da rede pública, cinco da rede privada, uma da filantrópica; uma, publica conveniada; uma conveniada e sete, pública e privada e 32 não indicam em que rede foi feita a pesquisa. Das 81 dissertações da rede pública mais sete pesquisaram rede pública e privada; temos, assim, 88 pesquisas, das quais oito estão referem-se à rede estadual e municipal; 27 à municipal; 22 à estadual; sete à federal e 24 nada indicam.

No que se refere às teses, dos dezessete trabalhos investigados, doze referem-se a escolas da rede pública (cinco, municipal; um, estadual; um municipal & estadual; dois, federal; de dois nada consta; uma, filantrópica, uma pública e privada e de quatro não consta a rede pesquisada.

Como podemos notar, tanto nas dissertações quanto nas teses, há uma evidente tendência para as pesquisas na rede pública e, dentro dessa rede, prioriza-se a municipal.

Com relação à etapa de escolarização, as dissertações privilegiam a investigação do ensino fundamental, seguido da educação infantil, vindo por último o ensino médio. Das 128 dissertações analisadas, 33 focalizam o ensino fundamental: treze versam sobre educação

infantil, doze trabalhos referem-se ao ensino médio, oito ao ensino fundamental e médio dois ao ensino fundamental e médio; um à educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; e um ao ciclo básico de alfabetização. Esse último poderia ter sido somado ao ensino fundamental; no entanto, optamos por manter o termo que está na dissertação. Por último - um dado consideravelmente importante - 58 dissertações, não indicam em seus resumos nem na introdução a rede de ensino estudada. Das 17 teses, cinco privilegiam a educação infantil, seguidas do ensino fundamental, com três, o ensino médio com uma (5,88%), sendo que oito não indicam a etapa de ensino estudada.

E importante ressaltar que, apesar de a etapa educação infantil ter-se destacado tanto no mestrado (das 128 dissertações, treze versam sobre educação infantil, tendo sido todas defendidas depois dos anos 2000) quanto no doutorado (das dezessete teses investigadas, cinco são sobre educação infantil, todas defendidas depois de 2006), podemos perceber que essa etapa da educação propriamente dita recebe maior ênfase após os anos 2000, o que vem a confirmar, o que a tese T0212007 afirma com relação às pesquisas voltadas à educação infantil

Strenzel [...] mapeou as pesquisas voltadas à Educação Infantil de 1983 a 1998. Segundo a autora, na década de 1980, questões relacionadas à qualidade do atendimento, currículos, formação dos professores, organização interna dos serviços, eram pouco debatidas e aprofundadas, passando a ser foco das investigações somente a partir dos anos 1990. Essa mudança de foco nas pesquisas contribuiu para que alterações ocorressem no campo da legislação abrangendo a Educação Infantil. (T 21, p. 41)

2.5 As linhas de pesquisa e os autores privilegiados.

Com relação à linha de pesquisa, a que mais se destaca nas dissertações é Formação e Profissionalização Docente, com 25 trabalhos relacionados, seguida de Estado, Políticas e História da Educação, com sete, Cultura e processos educacionais com cinco e, por último, com dois trabalhos, Educação Trabalho e Movimentos Sociais. Vale destacar que, das 128 dissertações investigadas, 89 não indicam a linha de pesquisa. Outro ponto que merece ser destacado é que as linhas de pesquisa somente começam a aparecer nos resumos e introduções depois de 2001. Esse fato pode estar relacionado às políticas de avaliação da Capes.

Já no Doutorado, a linha de investigação que mais se destacou foi *Estado e Políticas e Educacionais*, com sete teses, Formação e Profissionalização Docente, com cinco trabalhos, seguida de *Cultura e Processos Educacionais* e Educação Trabalho e Movimentos Sociais, com duas e *Fundamentos e Processos Educativos* com um.

Podemos observar no doutorado um maior número de pesquisa na linha Estado e Políticas Educacionais. De acordo com Santos (2003), essas pesquisas vêm aumentando a cada ano na pós-graduação brasileira; no entanto, fazem um alerta com relação à tendência de esses trabalhos não serem divulgados e, muitas vezes, não serem utilizados pelos governantes como orientação política, vez que a maioria destes preferem encomendar pesquisas, com interesses particulares e com a necessidade de conclusão rápida.

A esse respeito, Gatti (2001, p. 113), enumera como razões desse fato;

Desvinculação das universidades em relação aos problemas práticos; visão idealizada e teórica da universidade sobre o ensino; falta de contato dos órgãos governamentais com a universidade; caráter teórico das pesquisas; inexistência quase total de trabalhos conjuntos; falta de divulgação dos resultados das pesquisas; dificuldades dos administradores de ensino de fazer a passagem da teoria para a prática; rigidez do sistema educacional na absorção de propostas inovadoras; a pouca importância atribuída à pesquisa em alguns segmentos governamentais.

Assim podemos apontar para uma necessidade de se pesquisar se os trabalhos produzidos sobre a educação básica têm impactado de alguma maneira as questões relacionadas à prática nesse nível de ensino, uma vez que estudos já apontam para esse distanciamento, um problema recorrente nas pesquisas em educação.

De acordo com Santos e Azevedo (2009), temos que destacar a consolidação de grupos de trabalho em instituições científicas e de pesquisas que se preocupam em estudar a problemática da política educacional. Exemplos de tais instituições são a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) e a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

Não podemos deixar de mencionar a quantidade de trabalhos dos quais não constam a linha de pesquisa. Com relação a isso, no que se refere à falta de padronização em relação à linha de investigação, fala-nos Sacardo (2013 p. 134):

Em relação às áreas de conhecimento e linhas de pesquisa dos programas selecionados em que as dissertações e teses se vinculam, notamos grande número de inconsistência e precariedade de informações sobre esses quesitos. Isto nos levou a constatar uma falta de padronização e desorganização nos bancos de dados de dissertações e teses nacionais

No entanto, mesmo havendo grande número de trabalhos que não permitem a identificação da linha de pesquisa, ainda é expressivo o número de trabalhos da linha Formação e Profissionalização docente nas dissertações e teses. Com relação à perspectiva

dessa linha que mais investigou a questão da formação de professores na educação básica está anunciado que a

Linha investiga a formação e profissionalização docente nos diversos níveis de ensino, explicitando o caráter político-pedagógico das políticas de formação inicial e continuada. Busca, ainda, estudar as relações do trabalho docente com as tecnologias de informação e comunicação bem como as implicações epistemológicas, culturais, pedagógicas e institucionais destas relações. (PPGE-FE-UFG)⁴

Seus aspectos norteadores têm relação direta com as problemáticas e os interesses das pesquisas sobre formação de professores. Isso nos leva a ressaltar que tal linha de pesquisa possa ter relevância na mediação de perspectivas políticas e ideológicas da formação de professores para a educação básica e ir ao encontro delas.

No que se refere aos autores privilegiados podemos destacar, tanto nas dissertações quanto nas teses: Bakhtin, Frigotto, Arroyo, Barbosa, Chartier, Foucault, Freud, Gramsci, Kuhlman Jr, Kramer, Loureiro, Mantoan, Marx, Moscovici, Wallon e Vigotski. No entanto, não podemos deixar de mencionar que, das 128 dissertações investigadas, 63 não deixam claro os autores privilegiados em seus textos.

Dessa maneira, diante do que expomos até aqui, podemos destacar um grande interesse com relação ao nível de ensino da educação básica nos temas que se relacionam à formação e prática do professor. Apesar do privilégio das Políticas Educacionais como temática central, a formação e prática de professores nesse nível de ensino é o mais evidenciado quando observamos o trato dessa questão também de forma indireta em outras temáticas. Esses foram os motivos que nos levaram a analisar como essa temática tem sido tratada no programa, buscando, na totalidade dos trabalhos sobre a educação, seus nexos constitutivos. É a esse tema que esta pesquisa deu especial ênfase: da totalidade dos trabalhos analisados, aqueles que se referem à formação de professores.

⁴ Texto informado no site do PPGE, no link que descreve as linhas de pesquisa.

Capítulo 3

Educação Básica e a formação de professores no PPGE

Neste capítulo apresentaremos o resultado dos dados que se referem ao conjunto de dissertações e teses sobre educação básica que discutem como temática a formação de professores, temática essa que emergiu diante das demais analisadas, com intuito de responder nossa pergunta inicial a respeito do que o PPGE tem privilegiado em suas pesquisas sobre educação básica.

As dissertações e teses do PPGE que tratam da educação básica, conforme foi pesquisado no escopo desse trabalho, indicam uma centralização nas questões referentes ao professor; sejam elas o estudo de sua prática, sua ação, identidade, representação social ou mesmo sua formação. Nesse contexto, grande parte dos estudos apontam para a formação de professores como a solução dos problemas escolares. Dos 145 trabalhos que tratam da questão da educação básica, 29 estão relacionados diretamente à na temática professor, 37 discutem indiretamente as questões relacionadas a esse tema. Dos que discutem indiretamente, dez trabalhos o fazem no tocante a questões relacionadas à formação de professores e à formação continuada. Para aprofundar essa tendência foram selecionadas para leitura na íntegra as dez dissertações e duas teses que têm como temática principal a formação de professores, A partir desse recorte, indicamos tendências em desenvolvimento no PPGE, sobre a temática formação de professores na educação básica.

3.1 Formação de Professores na educação básica

As dez dissertações e duas teses selecionadas para leitura integral, identificadas como dissertação D381995, dissertação D0841998, dissertação D0891998, dissertação D0981998, dissertação D1972002, dissertação D2242003, dissertação D2352004, dissertação D2762006, dissertação D3092007 e tese T212007, tese T0242008 apresentam características que merecem ser consideradas.

Apesar do eixo comum, formação de professores, as dissertações apresentam recortes diferenciados acerca dessa formação de professores, tais como: A didática de professores de 1ª à 4ª series do 1º grau e do curso de habilitação magistério- (dissertação D0381995); O professor como profissional crítico-reflexivo: possibilidades e limites de um projeto de formação contínua (dissertação D0841998); Educação sexual em contexto escolar: da

formação de professores à sala de aula (dissertação D0891998); A formação de professores para o ensino fundamental e médio na UNITINS – uma avaliação preliminar no período de 1986/1996 (dissertação D0981998); A concepção de competência na formação continuada dos professores da educação básica: o programa parâmetros em ação – (dissertação D1972002); Formação continuada: a percepção dos professores participantes do Programa PCN em Ação em Goiás (dissertação D2242003); Temas Geradores: uma prática em construção na Secretaria Municipal de Educação de Goiânia – (dissertação D2352004); Educação ambiental no Ensino Fundamental – um estudo da profissionalidade de professores do município de Goiânia-GO (dissertação D2762006); Práticas formativas e formação continuada – um estudo com professores em exercício – (dissertação D2842006); A educação infantil no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFG sob a perspectiva discente (dissertação D3092007); A especialização como espaço de formação continuada do professor de Educação Infantil em Goiás (tese T0212007); Professores com formação *Stricto Sensu* e o desenvolvimento da pesquisa na educação básica da rede pública de Goiânia (tese T0242008).

É interessante observar que o primeiro estudo ocorre em 1995 e se refere às questões da didática; posteriormente, a temática muda para questões relacionada à prática do professor reflexivo e questões de conteúdo, como educação sexual e educação ambiental. Temos ainda, no final do período de 2005 a 2007, o maior número de trabalhos defendidos sobre formação de professores, com quatro trabalhos, sendo dois referentes à prática reflexiva e dois sobre educação infantil.

Com relação ao percurso temporal da pesquisa sobre formação de professores, Romanowski (2013) nos indica que

A pesquisa da/na formação dos professores, realizada nos cursos universitários, e mesmo no curso normal secundário, somente assume relevância a partir da década de 1980. Nesse período, os debates em torno da pesquisa em formação de professores passaram a ocorrer em simpósios, reuniões, artigos, investigações, teses e dissertações. (ROMANOWSKI, 2013, p. 480)

O PPGE só se inicia em 1986, quando essas discussões sobre formação de professores já estão em andamento em cenário nacional, o que pode apontar para o motivo de esse tema ser tão recorrente no programa até os dias atuais no que se refere à educação básica, seja como temática principal ou de forma indireta. Outro fator que pode ser relacionado com pesquisas em formação de professores na educação básica são as discussões em torno das políticas, da própria formação e formação continuada.

O trabalho identificado como dissertação D0841998, faz a discussão colocando o professor como o professor crítico-reflexivo, tendência muito significativa em trabalhos de pesquisa. Sobre isso e com relação a esse tipo de influência nesse período, de acordo com Lüdke (2001)

As relações entre o professor da educação básica e a pesquisa, hoje no centro de uma das questões mais discutidas pela comunidade educacional em todo o mundo, [está] a do professor pesquisador. A idéia de pesquisa como componente necessário ao trabalho e à formação dos professores está presente em obras de inúmeros estudiosos da educação e já aparece em leis, projetos e planos governamentais. (LÜDKE, 2001 p.07)

É importante destacar que Lüdke (2001), traz uma reflexão sobre a possibilidade de o professor da educação básica vir a se tornar um pesquisador e diz ainda que:

Para pensarmos as relações entre prática reflexiva e pesquisa, é importante considerarmos algumas perspectivas alternativas: ver a pesquisa como uma espécie de facilitadora da prática reflexiva; pensar a pesquisa como um estágio avançado de uma prática reflexiva, como um desdobramento natural; conceber a prática reflexiva como uma espécie de pesquisa; e, por fim, entender que a prática reflexiva pode ou deve envolver pesquisa, ainda que as duas não sejam a mesma coisa, nem a pesquisa seja necessariamente um desdobramento natural de qualquer prática reflexiva. (LÜDKE 2001 p. 41)

É essa ideia que percebemos estar contida na dissertação D0841998 e em outras dissertações discutidas, na dissertação D2242003, onde a autora discute a formação continuada através do programa PCN em Ação, percebe-se que os próprios professores da educação básica já acreditam que o professor competente é aquele que reflete sobre sua ação, ou seja, o professor prático-reflexivo. A dissertação D2842006, ao discutir a formação e profissionalização docente, também traz questões relacionadas às práticas formativas na formação continuada, sob a ótica da reflexão na prática. Já a dissertação D1972002, ao realizar um estudo também sobre o programa parâmetro em ação, faz uma crítica a esse tipo de formação, quando não é dada ao professor bagagem teórica suficiente para refletir sobre essa prática.

Com relação à formação de professores, podemos ainda citar André et. al. (1999), em uma pesquisa sobre a formação de professores no Brasil nos anos 1990 a 1996, quando afirma que

Dos 284 trabalhos sobre formação de professor, produzidos de 1990 a 1996, um total de 216 (76%) tratam do tema formação inicial, 42 (14,8 %) tratam o

tema da formação continuada e 26 (9,2%) focalizam o tema da identidade e profissionalização docente. (ANDRÉ et al. 1999 p.302)

Como dissemos anteriormente, dos doze trabalhos sobre formação de professores, temos um que trata da formação inicial, cinco que tratam o tema da formação continuada, um focaliza a profissionalização docente e dois a educação infantil; dentre este um discute a formação continuada na educação infantil, ou seja, da totalidade dos trabalhos investigados, a maioria privilegia a formação continuada, temática que já estava em crescimento nos anos 1990 a 1996, como afirma André. No caso específico deste programa, privilegia-se a educação básica e a formação continuada de professores desse nível de ensino.

De acordo com Gentili (1998), nos países latino-americanos, desde a década de 1990, as políticas da educação têm cada vez mais semelhanças com as ideias e propostas do modelo neoliberal. Este, com intenção de preparar o professor para resolver os problemas relacionados a sua prática, investem em formação para esse fim, e não para formar um cidadão de fato emancipado. Outro dado recorrente nas pesquisas do PPGE é que, ao analisarem a prática de professores em suas pesquisas, ao que me parece, estas vão de encontro com as políticas do modelo neoliberal.

André (2002), em trabalho realizado sobre a formação de professores no Brasil, revela que entre os assuntos emergentes nos anos 1990-1998 na formação inicial estão os temas transversais meio ambiente, educação e saúde; educação sexual e drogadição. Destaca, ainda, que o uso das novas tecnologias e a informática, as questões da didática e a prática do professor em sala de aula têm-se constituído, também, temas de interesse das pesquisas. Trata-se de questões de gênero, representação, a profissionalização docente, uso da biblioteca nos processos de formação, o folclore enquanto conteúdo, questões de raça, a educação física enquanto cultura. Estes últimos temas de acordo com o André (2002) aparecem de forma tímida.

Com relação às pesquisas na educação básica com recorte na formação de professores, podemos relacioná-las às mesmas que André (2002) considerava emergentes nos anos 1990. Entre os doze trabalhos há uma dissertação que aborda as questões da educação sexual, a dissertação D0891998; a dissertação D2762006 discute questões relacionadas à educação ambiental. Isso pode significar também certa tendência no que se refere às políticas dessas épocas, uma vez que é nos anos 1990 que temos, por exemplo, a implantação dos PCNS, que trazem como conteúdos transversais da educação básica os temas relacionados ao meio ambiente e à sexualidade. As dissertações D1972002 (formação continuada), dissertação

D2762006 (educação ambiental), D0212007 (educação continuada), foram defendidos já nos anos 2000, mas fazem parte dos temas que iniciam seu crescimento nos anos 1990. Ou seja, nas pesquisas realizadas no PPGE ecoam as linhas de investigação das pesquisas em nível nacional.

Há indicativos de que o programa tem pesquisado questões relacionadas à política nacional vigente. Isso coloca duplamente em questão aquilo que Warde (1990) critica com relação à pesquisa que ocorria no Brasil antes da institucionalização dos programas de pós-graduação: a vinculação da pesquisa à pauta de instituições que gerenciam interesses do estado como INEP e MEC, o que seria um retrocesso para a pesquisa nos dias atuais.

A esse respeito, Warde (1990) mostra que a pós-graduação no Brasil tem estreita relação com o desenvolvimento da pesquisa no país; no entanto, tece críticas à maneira como isso foi se constituindo dentro da academia. Um dos pontos que a autora revela é a subordinação da pesquisa ao ensino, à política de financiamento de pesquisa e à própria contratação de pessoal para a universidade. Uma vez que, com a falta de contratação, a Universidade passa a privilegiar grupos, e mais recentemente, grupos de pesquisa que fazem trabalhos que contemplam assuntos pertinentes a determinados padrões teóricos, fica cada vez mais difícil romper com as discussões que privilegiam as políticas vigentes.

Com relação ao que disse Warde (1990), podemos citar a dissertação D0381995 sobre pesquisa vinculada ao ensino, que busca entender como trabalham os professores das séries iniciais do ensino fundamental e como trabalham os professores da habilitação magistério que formam professores do ensino fundamental, tentando, reforçar o papel da didática na formação e instrumentalização profissional do ensino fundamental. A dissertação D0841998 pretende estimular o movimento que vai da ação à reflexão e desta à ação, na expectativa de que esse movimento tivesse repercussões sobre o ensino dos professores e a aprendizagem dos seus alunos. Chama esse movimento de professor reflexivo. A dissertação D2762006 pretende apreender a profissionalidade docente, o que é específico na ação e na formação de professores, e como veem sua prática; A dissertação D891998 busca entender como o professor, a partir de experiências de capacitação de professores, pode modificar sua prática.

Percebe-se, assim, certa tendência em pesquisar a prática do professor, mesmo quando o assunto é formação e formação continuada. É bom lembrar que a temática que escolhemos para ler na íntegra os trabalhos não se refere à a ação docente do professor, a pratica docente ou o trabalho docente, trabalhos incluídos na temática Professor – ação docente. Estamos analisando na íntegra os trabalhos cuja temática refere-se à formação de professores. Mesmo

assim, nota-se grande tendência em pesquisar a prática desses professores, utilizando-se desta como formação continuada.

A busca de unidade entre elementos teóricos e práticos referendou o estudo aqui relatado. O projeto de formação docente aqui registrado supunha a articulação entre ação e reflexão, teoria e prática, como forma de garantir a competência, a responsabilidade profissional e a autonomia do professor no exercício de sua profissão. Ele procurou, então combinar o estudo teórico com análise das situações didáticas reais, como forma de estimular o compromisso dos PROFESSORES com o estudo, com o exercício da reflexão, com a conquista da autonomia profissional, com um ensino significativo, com aprendizagem significativa dos alunos. (Dissertação D0841998 p. 171)

O trabalho continua ainda dizendo que encontrou problemas com relação à formação inicial dos professores e indica a necessidade de se incentivar a capacidade de formação contínua. Diz ainda que a Universidade tem importante papel nesse sentido, indicando que esta deve tomar como seus “os problemas da escola e da formação de professores, desempenhado a função social que dela se espera a busca de soluções para o país”. (Dissertação D0841998 p. 171-172).

A tese T0242008, assim como a dissertação D0841998 também aponta que

Uma das principais formas, podemos dizer, hegemônica de pensar a pesquisa do professor da educação básica está inserida no movimento que tem sido mais comumente denominado de professor pesquisador e professor reflexivo, cuja referência, no nosso entendimento, é a pesquisa-ação. (Tese T0242008 p. 91)

No entanto a tese T0242008, também faz a crítica a várias denominações que vêm sendo atribuídas à prática do professor reflexivo. A respeito dessa tendência que tem se verificado nos discursos sobre formação de professores e principalmente sobre a formação continuada, que exige que o professor faça em seu trabalho esse movimento de professor pesquisador, chamado por alguns autores professor reflexivo, a autora da tese acredita ser esse movimento a pesquisa-ação.

O suposto de que a produção do conhecimento seja orientada para subsidiar a ação pode incorrer numa noção bastante pragmática de teoria, aquela que se orienta para um fim útil, o que viria a conferir-lhe um caráter de instrumentalidade ou, no limite, a sua negação como teoria. Não é demais lembrar que teoria e prática guardam entre si uma relação de contradição: mesmo sendo sempre e necessariamente vinculada à prática, teoria não é

prática, não se reduz a esta e não pode orientar-se imediatamente pelo seu interesse. (MIRANDA; RESENDE 2006 p. 516)

É importante observar que, com relação ao professor da educação básica como pesquisador, precisa-se tomar cuidado, para não provocar uma falsa noção de pesquisa, utilizando-a para resolver problemas imediatos da sala de aula. Dessa maneira, poderia estar em causa a vinculação da pesquisa à produção, à subordinação ao ensino como ocorria na década de 1980 e, principalmente, uma pesquisa voltada a interesses das instituições financeiras da educação como já disse Warde (1990).

A tese identificada como T242008 aponta para essas questões e discute questões sobre as várias teorias ligadas as questões relacionadas ao professor crítico-reflexivo, professor pesquisador e alerta:

Reivindicamos a pesquisa para os professores da educação básica, tomada no sentido estrito de fazer ciência. Entendemos que os professores podem fazer pesquisas, mas para isso, junto com a discussão epistemológica e a formação, é necessário criar políticas de pesquisa e discutir condições da carreira docente e as condições materiais da escola ou seja, pensar na profissionalização e profissionalidade do docente. (Tese T0242008 p. 259)

A tese mostra ainda que, para que a pesquisa seja inserida na educação básica como intuito de formação continuada, é preciso criar políticas de estado para que a precariedade da atividade docente na educação básica seja minimizada, como condições de trabalho, salário digno, entre outros problemas que relatados pelos próprios professores da educação básica pesquisados.

A dissertação D1972002, já em seu primeiro capítulo faz uma discussão crítica a respeito da pedagogia das competências, adotada por vários autores na educação na atualidade, e ainda mostra que os PCNs são fruto dessas teorias. Duarte (2001) afirma que

A pedagogia das competências estaria ligada a todo o aparato político-cultural e ideológico erguido sobre a égide de uma pós-modernidade, que tem entre as ilusões criadas para enfraquecer as críticas e as lutas pela superação do sistema capitalista, a valorização da capacidade de mobilização de conhecimentos em detrimento da aquisição das mais altas formas de elaboração teórica já construídas pela humanidade. (Dissertação D1972002 p. 53)

No segundo capítulo, abrange questões referentes à conformação da política educacional, voltada para a formação de professores, elaborada sob os conceitos da pedagogia

das competências e concretizada no Programa “Parâmetros em Ação”. A respeito deste faz algumas indagações sobre o desenvolvimento profissional comprometido com a emancipação humana:

Será que o desenvolvimento profissional baseado na construção de competências tem essa mesma perspectiva? Será que o paradigma da formação continuada como desenvolvimento profissional defendido por diversos autores, no Brasil, não é mais uma das configurações assumidas pela educação continuada para atender aos ditames do mercado capitalista? Ou, se na sua essência esse paradigma possui mesmo a perspectiva de emancipação do homem, não será que a sua apropriação pelos organismos oficiais deu a ele uma configuração adaptativa? (Dissertação D19972002 p. 78-79)

A dissertação D1972002 em seu terceiro capítulo discute o programa parâmetros em ação e faz uma análise das competências que devem ser construídas pelos professores de acordo com o programa. Mostra ainda que as questões relacionadas à prática reflexiva ou reflexão da prática aparecem com frequência no discurso das competências. Por fim conclui que esse programa coloca nos professores a responsabilidade por seu próprio processo de formação continuada. Considera que, ao compreender as implicações do uso das competências na relação trabalho/educação, esta deve ser negada como categoria nuclear da organização curricular dos processos formativos dos diversos níveis e modalidades de ensino.

A dissertação D2242003, faz um estudo sobre a formação continuada de professores da educação em Goiás, na intenção de compreender a percepção dos professores participantes do Programa PCN em Ação em Goiás. Conclui em seu trabalho que a maioria dos professores considera competente aquele professor que sabe administrar sua formação. Apesar de fazer uma pequena crítica ao programa, concorda com muito do que este idealiza para a formação de professores, inclusive no que tange aos saberes e habilidades do professor que reflete sua prática. Finaliza sua conclusão com as palavras que seguem:

Formação profissional continuada de professores em serviço implica, antes de mais nada, a compreensão de que o professor pertence a uma categoria profissional, com saberes e habilidades específicas, que, para atender às demandas da sociedade e as rápidas transformações do século, precisa constantemente formar-se, desenvolver sua competência profissional na dimensão técnica, mas também nas dimensões ética, política e estética [...]. Só assim poderá de fato exercer sua profissão de maneira eficiente e eficaz que a sociedade espera e deseja. Como se vê muito ainda há o que ser discutido neste campo e, mais ainda, por ser feito. (Dissertação D2242003 p. 109)

A dissertação D2352004 faz uma discussão para entender os fatores que interferem no desenvolvimento da proposta de temas geradores na Educação de Jovens e Adultos (EAJA), a qual analisa a atuação e formação docente. A nosso ver o autor da dissertação D2352004, defende a ideia de trabalhar com temas geradores no interior da escola e acredita que essa seja uma forma de melhorar o processo de ensino aprendizagem no EAJA. Aponta alguns problemas que ocorrem para a real efetivação da proposta. O trabalho, mesmo apontando algumas críticas sobre a política que orienta o programa, ressalta a culpa do professor por sua não realização na escola pesquisada: “Na realização desse estudo, observa-se que é possível trabalhar com o adolescente, o jovem e o adulto numa perspectiva libertadora, desde que se esteja disposto a perceber o mundo de outra maneira, buscando a transformação em si e nos outros”. (Dissertação D2352004 p. 149)

A dissertação D2842006 identifica e caracteriza as práticas formativas consideradas de sucesso na formação continuada, trazendo também aspectos relacionados à prática do professor reflexivo, como uma alternativa para a formação de professores em exercício. Mostra ainda que, na visão dos professores, a troca de experiências entre os pares é considerada por eles uma forma de formação continuada.

A dissertação D2762003 busca apreender a profissionalidade docente das professoras da rede municipal de Goiânia, referente à Educação Ambiental. Uma das sugestões da autora do trabalho para que de fato ocorra uma formação adequada com relação à Educação Ambiental é que a “escola incorpore outras formas de aquisição de conhecimentos dos saberes que não se restrinjam à escola formal.” (p. 58)

Nesse sentido, é que a perspectiva da reflexão no exercício da docência é bastante apropriada no ensino da educação ambiental. Mesmo considerando os limites do conceito do professor reflexivo, ou seja, uma grande ênfase nas práticas, a reflexão individualizada e as dificuldades das pesquisas nos espaços escolares, ainda assim despontam possibilidades para a superação desse conceito. Uma outra perspectiva é que denomina os professores como intelectuais transformadores que precisam desenvolver um discurso que una a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores reconheçam que podem promover mudanças. Mudanças que são preconizadas pela EA enquanto recurso para formação de um sujeito preocupado com a depredação dos recursos naturais e as desigualdades sociais. (Dissertação D2762003 p. 121)

A dissertação D3092007 e a tese T0212007 fazem uma discussão sobre a formação de professores para a educação infantil, assunto também muito recorrente, tangenciando várias discussões em outras temáticas. Outro aspecto que os trabalhos têm em comum é que ambos

fazem parte do Projeto Políticas Públicas e educação da infância em Goiás: história, concepção, projetos e práticas.

Ambos os trabalhos constataram que a formação do professor para a educação infantil acontece de forma incipiente e superficial; concordam ambos que há um aligeiramento na formação para esse nível de ensino, denunciam questões relacionadas à disputa desse nível de ensino no que toca ao profissional que nele deve atuar como professor; se em sua formação inicial basta o curso normal ou é necessário o curso de pedagogia, discussão que remete aos legados da LDB, uma vez que esta dá aos governantes o direito de opção por um ou outro profissional.

A tese T0212007 faz uma crítica ao que vem ocorrendo com relação à expansão dos cursos de especialização lato sensu, no Brasil uma vez que estes estão atendendo muito mais a interesses financeiros de instituições particulares, do que realmente preocupados com a formação docente e com o ensino. Diz ainda que é preciso que os cursos de graduação cumpram seu verdadeiro papel de uma formação plena, para que os cursos de especialização percam essa função de tapar os buracos deixados pela graduação e sejam de fato um curso para aprofundamento de conhecimentos. Mostra ainda que um dos temas pouco discutidos na especialização em educação infantil é o que se refere à formação de professores para essa etapa da educação.

3.2. Convergências nas pesquisas

Podemos notar nos trabalhos referentes à temática do professor, em específico a formação e formação continuada, que dos doze trabalhos analisados na íntegra, sete se referem a questões relacionadas à prática reflexiva do professor da educação básica. Essa discussão se inicia no programa nos anos de 1998 e segue até 2008. Aparece com ênfase nos anos 2000, com cinco dos sete trabalhos discutindo o assunto.

A respeito dessa tendência nos fala Miranda (2012 p. 140):

Do ponto de vista da discussão sobre a formação de professor, a filiação crítica à abordagem do professor reflexivo/pesquisador, ao fazer corresponder teoria e prática, conhecimento sistematizado e senso comum, acaba contribuindo para estabelecer a prevalência da prática sobre a teoria e do senso comum sobre o conhecimento sistematizado, fortalecendo uma ideia de contraposição entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento do professor prático que deveria orientar essa formação.

A autora ainda aponta que os riscos dessa contraposição é colocar mais responsabilidade nesses professores da educação básica, já tão injustiçados, e responsabilizá-los pelos insucessos da escola. É o que parece estar acontecendo, quando observamos falas de alguns professores da educação básica, pesquisados pelos acadêmicos da pós-graduação.

Eu acho que é tentar responder algumas perguntas, o quê que está acontecendo aqui, o quê que eu estou fazendo que esteja levando a isso, o quê que meu aluno está fazendo, em quê que eu estou ajudando...! Eu acho que é uma indagação, é uma pergunta, uma investigação, alguma coisa que a gente quer tentar..., ou então de repente eu li alguma coisa, fulano fala que a aquisição de línguas acontece assim, assim, assim... Aí eu vou investigar pra ver se aquela realidade acontece realmente daquele jeito tal, tal..., daí eu acho que estou fazendo pesquisa. Acho que é uma investigação, porque eu acho que não termina com o resultado, eu acho que quando você acha o resultado você tem uma outra pergunta que te leva a outra e te leva a outra...⁵

É importante destacar que, assim como esse professor pesquisado, a maioria das pesquisas realizadas pelo programa, quando buscam identificar como estão ocorrendo as discussões a respeito do professor crítico reflexivo, observa-se que alguns pesquisadores até fazem a crítica, como ocorre com a tese T0242008 e a dissertação D1972002. No entanto, ficou evidente que a maior parte dos professores das escolas pesquisadas já incorporam as relações entre professor e a pesquisa sem embasamento teórico suficiente para lidar com o assunto. Pensam a pesquisa apenas como forma de resolver problemas do cotidiano da escola, problemas a respeito dos quais nos alertam pesquisadores como Miranda (2012).

De acordo com Miranda e Resende (2006) devemos estar atentos a tendências que levam a pesquisa em formação de professores ao praticismo teórico.

Deve-se [...] estar atento para que o imperativo de transformação da realidade social não implique a perda da mediação teórica na apreensão dessa realidade. Nesse sentido, é importante discutir a tendência que hoje se verifica de estabelecer o primado da ação sobre a reflexão, da prática sobre a teoria, da experiência sobre o pensamento, tendência de que resultam pelo menos dois graves reducionismos: praticismo e instrumentalização teórica. (MIRANDA, apud MIRANDA; RESENDE 2006 p. 516)

Podemos perceber que, mesmo com o passar dos anos e tratando de recortes ou objetos diferentes utilizando-se até de referencial teórico diferenciado, as dissertações que tratam do tema formação de professores na educação básica procuram analisar como está

⁵ Resposta de um professor da educação básica, quando perguntado sobre a concepção de pesquisa. (T0242008)

ocorrendo a prática desses professores ou como a teoria pode modificar essa prática e se os mesmos estão conseguindo um ensino de qualidade em função de sua formação.

A maioria dos trabalhos concordam ser necessário que a formação de professores resolva os problemas de currículo na Universidade e que resolva, ainda, os problemas de currículo da escola, concordando que este deva conter conteúdos como educação ambiental, educação sexual, EAJA, devendo ser discutido com os docentes.

Nesse sentido, fica evidente que, quanto aos objetivos traçados nas dissertações e teses sobre formação de professores da educação básica, espera-se que esses trabalhos venham responder a problemas que, na prática, não são responsabilidades exclusivas da escola ou, talvez, resolvê-los. Está em causa, em certo sentido, a responsabilização da escola por questões relacionadas à violência, meio ambiente, reflexão e ação do professor, ou seja, a solução, pela escola, de todos os problemas da sociedade. Alguns cabem, no nosso entender, a outras instituições públicas, não à escola. Sobre a escola tem recaído, nos dias atuais, tudo, inclusive a função de possibilitar o conhecimento. A esse respeito, manifesta-se Miranda (2005 p. 640-641)

Busca-se, particularmente, pôr em causa a mudança que vem se verificando na organização dos espaços e dos tempos da escola pública: a escola constituída sob o *princípio do conhecimento* estaria dando lugar a uma escola orientada pelo *princípio da socialidade*.⁶

Podemos indicar como tendência a centralidade da pesquisa no ensino, uma vez que, dos doze trabalhos analisados na íntegra, a maioria investiga a prática de professores e suas formas de ver o ensino. Isso corrobora o dito por Warde (1990), pois, desde a criação do programa, essa já era uma tendência da pesquisa em educação no Brasil. A esse respeito, buscamos respaldo nas palavras de Warde (1990, p. 68-69):

O texto de Gatti [...], além de resumir bem as várias causas apontadas para a subordinação da pesquisa ao ensino, repõe uma que acabou por ficar obscurecida ao longo dos anos, e que ela considera ainda insolúvel em muitos programas de pós-graduação, qual seja: a indefinição do mestrado entre formar professores ou pesquisadores [...]. Nosso ensino superior é ensino mesmo; é um ensino operacional [...]. Na área de educação foi a partir da implantação da pós-graduação *stricto sensu*, no País, que começou a

⁶A autora em seu artigo Sobre tempos e espaços da escola: do princípio do conhecimento ao princípio da socialidade, faz uma discussão a respeito da escola de ciclo que adota o termo escola da socialidade. “O termo ‘socialidade’ está sendo adotado aqui para ressaltar que a escola organizada em ciclos se situa como um tempo/ espaço destinado à convivência dos alunos, à experiência de socialidade, distinguindo-se dos conceitos de socialização e de desenvolvimento da sociabilidade tratados pela sociologia e pela psicologia”. (Miranda 2005 p. 641)

preocupação com a formação do pesquisador. Embora se trate de discussão presente nos programas, essa formação nunca chegou a ser atendida devido à estrutura dos cursos de mestrado que não propicia de fato contato com a pesquisa e com seu exercício. Concluindo a análise, acrescenta: “atualmente, temos nos cursos de mestrado uma estrutura que não favorece nem a qualificação do docente, nem a formação do pesquisador”.

Assim, podemos concordar com o que nos diz Gatti nas palavras de Warde (1990) e perceber que o PPGE, nos dias atuais ainda prioriza as questões de ensino quando o assunto é formação de professores da educação básica.

Outro aspecto evidenciado nas pesquisas sobre de formação de professores vem ao encontro da totalidade dos trabalhos investigados no PPGE e concerne a questões metodológicas. A dissertação D0381995 realizou uma pesquisa com abordagem qualitativa e estudo de caso; a dissertação D0841998 desenvolve uma pesquisa do tipo pesquisa ação; a dissertação D0891998 se define como estudo descritivo avaliativo; a dissertação D0981998 não deixa claro o tipo de estudo que realiza; a dissertação D1972002, estudo analítico com técnica de pesquisa (bibliográfica documental); a dissertação D2352004, etnográfica com técnicas de pesquisa (análise de documentos, uso de protocolos de registro e diário de campo, coleta de dados mediante observação); a dissertação D02762006 apresenta uma abordagem qualitativa, e utiliza também dados quantitativos; a dissertação D2842006, abordagem qualitativa, pesquisa empírica; a dissertação D3092007, técnica de pesquisa (bibliográfica documental e empírica); da tese T0212007 nada consta; a tese T0242008, técnicas de pesquisa (revisão bibliográfica, questionários, entrevistas, análise de documentos).

A abordagem qualitativa de pesquisa tem suas raízes no final do século XIX quando os cientistas sociais começaram a indagar se o método de investigação das ciências físicas e naturais, que por sua vez se fundamenta numa perspectiva positivista de conhecimento, deveria continuar servindo como modelo para o estudo dos fenômenos humanos e sociais. (ANDRÉ, 1995, p.16)

Podemos identificar que, no que tange a essa produção acerca da formação de professores na educação básica, as metodologias vêm ao encontro da totalidade dos trabalhos pesquisados sobre a educação básica, abrangendo estudos qualitativos, qualitativo etnográfico, pesquisa ação e alguns que denominam sua abordagem apenas como técnicas de pesquisa.

No que se refere às linhas de investigação, dos doze trabalhos investigados na integra, cinco pertencem à linha Formação e Profissionalização Docente e sete não indicam em que linha de pesquisa se inserem. O que também reafirma a totalidade dos trabalhos investigados, uma vez que a maioria dos trabalhos se encontram nessa linha de pesquisa.

De acordo com Romanowski (2012 p. 909)

A realização do I e o II Simpósio de Grupos de Pesquisa sobre formação de professores, em 2006 e 2011 respectivamente, expressam o envolvimento de inúmeros grupos de pesquisadores no campo. Ainda, na década de 2000 a 2010, o Inep retomou o incentivo e a promoção da pesquisa e seminários sobre assuntos específicos, entre os quais a formação de professores, bem como apoio a pesquisas sobre o tema que foram publicadas e podem ser acessadas no sítio do referido órgão.

Com relação às temáticas privilegiadas, podemos indicar que as políticas educacionais constituem a temática mais pesquisada no programa; no entanto, não foi nosso objetivo neste trabalho aprofundar o debate sobre ela, ficando ai um possível tema para futuras pesquisas. Optamos por investigar na integra trabalhos relacionados à temática da educação básica que implicou especificamente formação de professores. Essa temática é recorrente em vários trabalhos que não o têm como eixo central de sua discussão, indicando, no entanto, a formação de professores como solução possível para as mazelas da educação básica. Surge, por isso, a necessidade de se investigar o que tem sido discutido no PPGE com relação a essa temática.

Chegamos então a indicar que essa temática é discutida privilegiando as políticas vigentes relativas à educação básica. Há trabalhos que criticam essas políticas e apontam para algumas possíveis saídas para que os professores da educação básica, possam de fato ter uma formação emancipatória, que deixe de ser a valorização da prática em detrimento da teoria. No entanto, a maioria dos trabalhos investiga os novos paradigmas da educação e com eles concorda no que tange à formação inicial e continuada de professores, principalmente no que se refere às teorias sobre professor pesquisador e professor crítico reflexivo.

Considerações Finais

Este trabalho objetivou realizar um estudo exploratório nas dissertações e teses do PPGE, acerca da temática da educação básica no período de 1986 a 2011.

Uma tendência evidenciada no trato da questão da educação básica é a abordagem da temática do professor, mais especificadamente vinculada à formação de professores. Vale ressaltar que é recorrente a consideração de que a formação de professores é uma forma de evitar os fracassos escolares e tem como perspectiva a solução para os problemas apresentados nas escolas.

Foi possível identificar igualmente uma significativa tendência nas pesquisas de considerar a prática do professor reflexivo para os professores da educação básica. Entendemos que essa tendência vem ao encontro com o movimento teórico e metodológico que ocorre no país a respeito vinculado, inclusive, às próprias políticas vigentes. Parte significativa desses trabalhos reforça essa tendência, embora alguns apontem problemas a ela relacionados, como a lógica produtivista das políticas neoliberais. No entanto, observamos que a maioria postula esse tipo intervenção com possibilidade de resposta aos problemas relacionados à dicotomia teoria e prática dos professores da educação básica.

Outro ponto evidenciado com relação às pesquisas sobre a educação básica, e especificamente à formação de professores, é a predominância das pesquisas nomeadas pelos autores, não necessariamente de maneira precisa, como qualitativas.

Não foi nosso objetivo neste trabalho identificar se as pesquisas realizadas em educação básica nesse programa estão repercutindo nas práticas desse nível de ensino, seja através de publicações ou políticas de intervenção. No entanto, fica como alerta para trabalhos posteriores: a necessidade de se analisar se essas pesquisas estão de uma forma ou outra impactando a prática pedagógica de professores desse nível de ensino, uma vez que em vários trabalhos investigados, havia como objetivo a mudança na prática escolar, com o interesse de que se cumprisse, assim, o verdadeiro papel da pesquisa.

Para finalizar as conclusões pertinentes às ideias desenvolvidas ao longo do trabalho é importante ressaltar que o professor da educação básica historicamente tem carregado em seus ombros, as responsabilidades pelos insucessos da escola. É importante, que a academia mostre essa realidade e a discuta de modo a tirar dos ombros dos professores e da escola esse fardo; recuperando a urgência de se enfrentarem as tendências de supervalorização da prática em detrimento da teoria, ou o contrário.

Uma perspectiva que contemple esses pontos sintetiza os avanços possíveis para uma professora que vem da experiência na educação básica e busca realizar uma dissertação de mestrado.

Referências

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de (org.). *Formação de professores no Brasil (1990-1998)*. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002 364 p. il. (Série Estado do Conhecimento, ISSN 1676-0565, n. 6)
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 1995. (Série Prática Pedagógica).
- ANDRÉ, Marli. Et al. Estado da arte na formação de professores no Brasil. *Educação & Sociedade*, ano XX, nº 68, p. 301-309, Dezembro/99.
- ANTUNES, Ricardo. *A desertificação neoliberal no Brasil* (Collor, FHC e Lula). Campinas, SP: Autores Associados, 2004
- BARROS, Elionora Maria Cavalcanti de. *Política de pós-graduação um estudo da participação da comunidade científica*. São Carlos: EdUFSCar. 1998.
- BITTAR, Marisa. A pesquisa em educação no Brasil e a constituição do campo científico. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 33, p. 2-22, mar. 2009. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art01_33.pdf. Acesso em: 07-05-2014
- BRASIL, Legislação informatizada. *Decreto de lei nº 580 de 30 de julho de 1938 – Publicação original*. Disponível em < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-580-30-julho-1938-350924-norma-pe.html> > Acessado em 03/03/2014
- BRASIL, Lei Darcy Ribeiro (1996). *LDB: Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: Lei n. 9394, 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e legislação correlata. – 2. Ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001. 102 p. – (Serie Fontes de referência. Legislação; n. 38)
- BRASIL, Ministério da Educação . Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Capes, 50 anos*. Brasília: CAPES/CPDOC/FGV, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020 / Coordenação de Pessoal de Nível Superior*. Brasília: CAPES, 2011. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpg-2011-2020> >. Acesso em: 05 mai. 2014.
- BRASIL. *Plano Decenal de Educação para Todos*. Brasília. 1993
- CAPES. *I Plano Nacional de Pós-Graduação*. (Anexo) Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010. p. 115-171. Disponível em < http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/I_PNPG.pdf > Acessado em 02/05/2014

CAPES. *II Plano Nacional de Pós-Graduação 1982-1985*. (Anexo) p. 173-188. Disponível em https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/II_PNPG.pdf Acessado em 02/05/2014

CAPES. *III Plano Nacional de Pós-Graduação 1986-1989*. (Anexo) p. 189-212. Disponível em https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/III_PNPG.pdf > Acessado em 02/05/2012

CAPES. *Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010*. Brasília 2004. Disponível em https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/PNPG_2005_2010.pdf Acessado em 02/05/2012.

CUNHA, Antonio Luiz. A pós-graduação no Brasil: função técnica e função social. *Revista de Administração de Empresas*, Rio de Janeiro: 14/5, p. 66-70, set/out, 1974.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 23, n. 80, p. 168-200, setembro/2002.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007

DUARTE, Newton. *Vigotski e o "aprender a aprender"*. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

FARIA, Eliézer M. Pesquisa educacional no Brasil: problemas insolúveis? In: SOARES, Daniel A, TERNES, José (org). *Epistemologia e Educação*. Goiânia: Ed PUC Goiás, 2011

FERRARI, P. *A dinâmica da pesquisa na área da Filosofia e Educação no Programa de pós-graduação em educação da FE/Unicamp: teses de doutoramento defendidas no Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia e Educação PAIDEIA (1985-2002)*. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP: [109], 2008.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. Como Pesquisas denominadas "Estado da arte". *Educ. Soc.*, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272 agosto 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302002000300013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 14 de julho de 2014 <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>.

GATTI, Bernadete Angelina. *A construção da pesquisa em Educação no Brasil*. Brasília: Líber Livro Editora, 2012

GATTI, Bernadete Angelina. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. *Cadernos de Pesquisa*, n 113, p 65-81, jul.2001.

GHEDIN, Evandro, FRANCO, Maria Amélia Santoro. *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção docência em formação. Serie saberes pedagógicos.)

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. A relação Estado e Educação: uma análise da produção acadêmica brasileira (1971-2000). *R. bras. Est. pedag.*, Brasília, v. 86, n. 213/214, p. 21-37,

maio/dez. 2005.

GOUVEIA, A, Aparecida Joly. A pesquisa educacional no Brasil. *Cad. Pesq.* São Paulo, v.1, n. 1, p. 01-48 1971. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n01/n01a01.pdf> . Acessado em 05/05/2014

HOSTINS, Regina Célia Linhares. Os planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-graduação brasileira. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 24, n.1, p. 133-160, jan/jun.2006. Disponível em <http://www.perspectiva.ufsc.br> . Acessado em 06/07/2014

HYPÓLITO, Álvaro Moreira. Trabalho docente e profissionalização: sonho prometido ou sonho negado? In: VEIGA, Ilma P. A.; CUNHA, Maria Isabel da (Orgs). *Desmistificando a profissionalização do magistério*. Campinas: Papyrus, 1999

KUENZER, Acacia Zeneida, MORAES, Maria Célia Marcondes de Moraes. Temas e Tramas na pós-graduação em educação. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n.93, p.1541-1362, set./dez. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acessado em 02/07/2014

KÜENZER, Acácia Zeneida. As Políticas de Formação: A Constituição da Identidade do Professor sobrance *Educ. Soc.* , Campinas, v. 20, n. 68, p.163-183, dezembro de 1999. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 14 de julho de 2014 <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73301999000300009>.

LIMA, Soraiha Miranda. *O professor como profissional crítico-reflexivo: possibilidades e limites de um projeto de formação contínua na escola*. 1997, 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1997.

LÜDKE, Menga et al. *O professor e a pesquisa*. Campinas, SP: Papyrus, 2001. (Serie Prática Pedagógica)

MACHADO, Ana Maria Netto; ALVES, Vânia Maria. Recuperando origens e trajetórias do sistema de pós-graduação brasileiro em educação. *UNIrevista*, vol.1, n. 2, p.1-11, abr. 2006.

MARTINS, Marcos Francisco, VARANI, Adriana. Professor e pesquisador: considerações sobre a problemática relação entre ensino e pesquisa. *Revista Diálogo Educacional*. v. 12, n. 36, set/dez. 2012. Curitiba: Champagnat. 647-680.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira, GOMES, Romeu, MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MIRANDA, Marília Gouvea; RESENDE, Anita C. Azevedo. Sobre a pesquisa-ação na educação e as armadilhas do praticismo. *Revista Brasileira de Educação*. v.11 n. 33, p. 511-565. set/dez. 2006.

MIRANDA, Marília Gouvea. Sobre tempos e espaços da escola: do princípio do conhecimento ao princípio da socialidade. *Educ. Soc.[on line]*, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 639-651, Maio/Ago. 2005. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313716017> Acessado em 05/05/2014.

MIRANDA, Marília Gouveia. O professor pesquisador e sua pretensão de resolver a relação entre a teoria e a prática na formação de professores. In: ANDRÉ, Marli. (org) *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 12° ed. Campinas, SP: Papirus, 2012 (Série Prática Pedagógica)

OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Educação Básica: gestão do trabalho e da pobreza*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

PEIXOTO, Joana, ARAUJO, Cláudia Helena dos Santos. Tecnologia e educação: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 118, p. 253-268, jan.-mar. 2012. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a16.pdf>> Acessado em 04/07/2014

PEREIRA, Eva Waisros, TEIXEIRA, Zuleide Araújo. A educação Básica redimensionada. In BRZEZINSKI, Iria. (org). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. 3° ed. Revista. São Paulo: Cortez, 2000. 87-109.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil: (1930/1973)*. 37. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. Tendências da pesquisa em formação de professores. *Atos de pesquisa em educação – PPGE/ME*. ISSN 1809-0354.v.8, n. 2, p. 479-499, mai./ago. 2013

ROSA, Dalva Eterna Gonçalves. *Abordagem construtivista em uma classe de ciclo básico de alfabetização: do proposto do real*. 1993. 192 p. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar Brasileira) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1993.

SACARDO, Michele Silva. *Estudo bibliométrico e epistemológico da produção científica em Educação Física na Região Centro-Oeste do Brasil*. São Carlos: UFSCar, 2013. 255 f.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio. *Epistemologia da pesquisa em educação*. Campinas: Práxis, 1998. Disponível em: <http://www.geocities.ws/grupoepisteduc/arquivos/tesegambo.pdf> . Acessado em 07/09/2010

SANTOS, Cássio Miranda dos. Tradições e contradições no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, vol.24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003

SAVIANI, Dermeval. O Inep, o diagnóstico da educação brasileira e a Rbep. *R. bras. Est. pedag.*, Brasília, v.93, n.234, [numero especial], p.291-322, maio/ago. 2012

SAVIANI, Dermeval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. 2° ed. rev. ampl. Campinas: Autores Associados. 2008a. - (Coleção memória da educação)

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. *Cad. Cedes*, Campinas, vol.28, n.76 p. 291-312, set/dez. 2008 b. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a02v2876.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2012

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez e Moraes, 2000. 22ª ed.

SILVA, Regis Henrique dos Reis, 1978. *Tendências teorico-filosóficas das teses em educação especial desenvolvidas nos cursos de doutorado em educação e educação física do Estado de São Paulo (1985-2009)*. 2013. 390 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013

SOARES, Magda. *Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento*. Brasília: REDUC, 1991.

TIBALLI, Elianda Figueiredo Arantes; NEPOMUCENO, Maria de Araújo. A pesquisa educacional Brasileira em perspectiva. *Educ. Goiania*. v. 1. n.1. p. 101-111, out. 1997

WARDE, Mirian Jorge. A produção discente dos programas de pós-graduação em educação no Brasil (1982-1991): avaliação e perspectivas. *ANPED*. Avaliação e perspectivas na área de Educação, 1982-1991. Porto Alegre: CNPq. p. 51-81. 1993

WARDE, Mirian Jorge. O papel da pesquisa na pós-graduação em Educação. *Cad. Pesq.*, São Paulo, n. 73, p.67-75, maio de 1990.

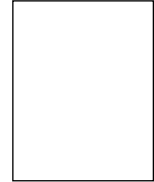
WARDE, Mirian Jorge. Sobre orientar pesquisas em tempos de pesquisa administrada. In BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (ogs.). *A bússula do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

APÊNDICE

Apêndice 1 – Planilha para análise das dissertações e teses

1- INSTITUIÇÃO

Universidade Federal de Goiás
 Faculdade de Educação
 Programa de Pós Graduação em Educação



2- DADOS DA PESQUISA

3- RESUMO

4- OBJETIVOS:

Os objetivos estão claramente definidos: Sim Não

5- METODOLOGIA

A metodologia esta claramente definidos: Sim Não.

O QUE AS DISSERTAÇÕES PRIVILEGIAM

6- REDE ESTUDADA

A rede está claramente definida sim não

Publica Privada Conveniadas
estadual municipal Federal

7-ETAPASECOLARES

A etapa esta claramente definida Sim Não

Educação Infantil
Educação Fundamental
Ensino Médio
 Não Indica.

8-TEMAS

Profissionalizante
EJA
 Ensino Especial ou Inclusão
 Formação de professores
 Fracasso escolar.
 Avaliação
 Jornada escolar = escola de tempo integral
 TIC
Representações
OUTROS.

9-LINHA DE INVESTIGAÇÃO

A linha de investigação está claramente definida sim não

10- Autores mais citados

Está claramente definido sim Não

Apêndice 2 – Relação das Dissertações e teses defendidas no programa sobre a educação básica

Dissertações

Ano: 1990

D0011990- Autora: **ZAIRA DA CUNHA MELO VARIZO**
 Título: **“História de vida e cotidiano do professor de Matemática”**
 Prof. Dr. José Luiz Domingues – orientador
 Data da defesa: 16/08/1990
 Temática: Ensino de Disciplinas

D0021990- Autor: **LUIZ FERNANDES DOURADO**
 Título: **“Democratização da Escola: eleições de diretores, um caminho?”**
 Prof. Dr. Francisco Itami Campos – orientador
 Data da defesa: 20/08/1990
 Temática: Políticas Educacionais

Ano 1991

D0051991- Autora: **LANA DE SOUZA CAVALCANTI**
 Título: **“O Ensino crítico de Geografia em escolas públicas de ensino fundamental”**
 Prof. Dr. José Carlos Libâneo – orientador
 Data da defesa: 26/04/1991
 Temática: Ensino de Disciplinas

D0071991- Autora: **NILDETE OLÍMPIO ÁLVARES**
 Título: **“Currículo do curso de letras na UFG: sua História, seu cotidiano e seu reflexo na escola de I Grau”**
 Prof. Dr. José Luiz Domingues – orientador
 Data da defesa: 14/08/1991
 Temática: Currículo

D0111991- Autora: **MARIA DAS GRAÇAS FERREIRA**
 Título: **“A interação verbal: um estudo do papel da linguagem numa sala de aula de alfabetização”**
 Profª Drª Sílvia Lúcia Bigonjal Braggio – orientadora
 Data da defesa: 19/12/1991
 Temática: Alfabetização

Ano 1992

D0121992- Autor: **RAFAEL MOREIRA DA SILVA**
 Título: **“O livro didático no cotidiano da escola pública de 1º grau”**
 Prof. Paulo Marcelino – orientador
 Data da defesa: 10/02/1992
 Temática: Outros

D0171992- Autor: **VALTER SOARES GUIMARÃES**
 Título: **“A capacitação docente em serviço: intenções e resultados”**

Prof. Dr. José Carlos Libâneo – orientador
 Data da defesa: 27/11/1992
 Temática: Professor – Formação de Professores

D0191992- Autora: **MARIA AUGUSTA DE OLIVEIRA**
 Título: **“A aula: momento síntese do trabalho docente”**
 Prof. Dr. José Carlos Libâneo – orientador
 Data da defesa: 16/12/1992
 Temática: Professor – Ação Docente

D0211992- Autora: **MARIA FRANCISCA DE SOUZA CARVALHO BITES**
 Título: **“O ensino noturno em Goiânia: um diagnóstico”**
 Prof. Dr. José Carlos Libâneo – orientador
 Data da defesa: 18/12/1992
 Temática: Outros

Ano 1993

D0261993- Autora: **MIRZA SEABRA TOSCHI**
 Título: **“Educação Escolar e Comunicação – presenças e ausências do jornal na sala de aula”**
 Prof. Dr. José Carlos Libâneo – orientador
 Data da defesa: 05/10/1993
 Temática: Outros

D0271993- Autor: **MARCELO SOARES PEREIRA DA SILVA**
 Título: **“Repensando a organização do trabalho pedagógico”**
 Prof. Dr. Ildeu Moreira Coelho – orientador
 Data da defesa: 25/10/1993
 Temática: Políticas Educacionais

D0291993- Autora: **SANDRAMARA MATIAS CHAVES**
 Título: **“A avaliação da aprendizagem no ensino fundamental: realidade e possibilidades”**
 Prof. Dr. José Carlos Libâneo – orientador
 Data da defesa: 12/11/1993
 Temática: Outros

D0301993- Autora: **DALVA ETERNA GONÇALVES ROSA**
 Título: **“Abordagem construtivista em uma classe de ciclo básico de alfabetização: do proposto do real”**
 Profª Drª Maria Hermínia Marques da S. Domingues – orientadora
 Data da defesa: 19/11/1993
 Temática: Alfabetização

Ano 1994

D0341994- Autora: **MONIQUE ANDRIES NOGUEIRA**
 Título: **“A formação do ouvinte: um direito do cidadão (propostas para Educação musical no ensino fundamental)”**

Prof. Dr. José Luiz Domingues (orientador)
 Data da defesa: 08/07/1994
 Temática: Ensino de Disciplinas

- D0351994- Autora: **GLÁUCIA REGINA CAIXETA YOSHIDA**
 Título: **“As possibilidades para a introdução de uma pedagogia histórico-dialética cooperativista em uma cooperativa de ensino”**
 Profª Drª Maria Eleusa Montenegro (orientadora)
 Data da defesa: 13/09/1994
 Temática: Outros
- D0371994- Autora: **LÁZARA NANSI DE BARROS AMÂNCIO**
 Título: **“O espaço da cartilha na sala de aula”**
 Profª Drª Ana Luiza Bustamante Smolka (orientadora)
 Data da defesa: 14/12/94
 Temática: Alfabetização
- Ano 1995
- D0381995- Autor: **JOSÉ PEDRO GARCIA OLIVEIRA**
 Título: **“A didática dos professores de 1ª à 4ª séries do 1º grau e do curso habilitação magistério”**
 Prof. Dr. José Carlos Libâneo (orientador)
 Data da defesa: 24/03/1995
 Temática: Professor – Formação de Professores
- D0411995- Autora: **LUSINETE VASCONCELOS DE SOUZA**
 Título: **“O sentido na produção de textos de criança em fase de alfabetização”**
 Profª Drª Silvia Lúcia Bigonjal Braggio (orientadora)
 Data da defesa: 31/05/1995
 Temática: Alfabetização
- D0441995- Autora: **MARIA MADALENA QUEIROZ**
 Título: **“Reflexões sobre a prática de professores de História em escolas particulares de Goiânia”**
 Profª Drª Maria Teresa Lousa da Fonseca (orientadora)
 Data da defesa: 05/07/1995
 Temática: Ensino de Disciplinas
- D0461995- Autora: **ELEUZA DE MELO SILVA**
 Título: **“O ensino-aprendizagem das operações matemáticas básicas nas quatro primeiras séries do ensino fundamental”**
 Profª Drª Magda Ivonete Montanini Alves (orientadora)
 Profª Zaira da Cunha Melo Varizo (co-orientadora)
 Data da defesa: 17/08/1995
 Temática: Ensino de Disciplinas
- D0471995- Autora: **MARILDA SHUVARTZ PASQUALI**
 Título: **“As feiras estaduais de ciências: em busca do pedagógico”**

Profª Drª Maria Hermínia Marques da Silva Domingues (orientadora)
 Data da defesa: 24/11/1995
 Temática: Ensino de Disciplinas

D0501995- Autora: **SUELI AZEVEDO DE SOUZA DA CUNHA LIMA**
 Título: **“Organização da escola e do ensino e atuação do diretor”**
 Prof. Dr. José Carlos Libâneo (orientador)
 Data da defesa: 19/12/1995
 Temática: Políticas Educacionais

D0511995- Autor: **MARCOS ANTONIO SOARES**
 Título: **“Educação Estética Escolar: em busca de princípios orientadores”**
 Prof. Dr. José Carlos Libâneo (orientador)
 Data da defesa: 20/12/1995
 Temática: Ensino de Disciplinas

Ano 1996

D0541996- Autor: **VERBENA MOREIRA SOARES DE SOUSA LISITA**
 Título: **“Ensino de História na 5ª série do ensino fundamental”**
 Prof. Dr. José Carlos Libâneo (orientador)
 Data da defesa: 15/03/1996
 Temática: Ensino de Disciplinas

D0561996- Autor: **ALBERTO RIBEIRO DO CARMO**
 Título: **“Os conselhos escolares da rede municipal de ensino de Goiânia”**
 Profª Drª Walderês Nunes Loureiro (orientadora)
 Data da defesa: 10/05/1996
 Temática: Políticas Educacionais

D0611996- Autor: **BEATRIZ APRARECIDA ZANATTA**
 Título: **“A relação conteúdo-método no ensino de Geografia – estudo sobre o desenvolvimento da ciência geográfica e sua repercussão em propostas de ensino no Brasil – período 1978-1990”**
 Prof. Dr. José Carlos Libâneo (orientador)
 Data da defesa: 12/12/1996
 Temática: Ensino de Disciplinas

Ano 1997

D0651997- Autor: **ROSOLINDO NETO DE SOUSA VILA REAL**
 Título: **“Cultura e Currículo: um estudo da escola Kalunga”**
 Prof. Dr. José Luiz Domingues (orientador)
 Data da defesa: 14/03/1997
 Temática: Currículo

D0671997- Autor: **EDVÂNIA BRAZ TEIXEIRA RODRIGUES**
 Título: **“O papel da educação física nos cursos de Magistério em Goiás”**
 Profª Drª Maria Teresa Lousa da Fonseca (orientadora)
 Data da defesa: 14/04/1997
 Temática: Currículo

- D0691997- Autor: **VANDA DOMINGOS VIEIRA**
 Título: **“Geometria e Álgebra: uma proposta de ensino”**
 Profª Drª Magda Ivonete Montagnini (orientadora)
 Data da defesa: 26/06/1997
 Temática: Ensino de disciplinas
- D0701997- Autor: **SONIA SANTANA DA COSTA**
 Título: **“Dialecticidade em sala de aula: uma leitura sobre o processo de construção de escrita a partir do conceito de zona de desenvolvimento proximal”**
 Profª Drª Ivone Garcia Barbosa (orientadora)
 Data da defesa: 16/07/1997
 Temática: Alfabetização
- D0721997- Autor: **JOÃO ROBERTO VIEIRA**
 Título: **“O saber geográfico: uma abordagem fenomenológica do saber do professor nas séries iniciais do ensino”**
 Prof. Dr. José Luiz Domingues (orientador)
 Data da defesa: 1º/09/1997
 Temática: Ensino de Disciplinas
- D0741997- Autor: **MARIA MARGARIA MACHADO**
 Título: **“Política Educacional para jovens e adultos: a experiência do projeto AJA (1993/1996)”**
 Profª Drª Maria Teresa Canesin Guimarães (orientadora)
 Data da defesa: 03/09/1997
 Temática: Ensino de disciplinas
- D0761997- Autor: **MARIA GIOVANNA MACHADO XAVIER PAES**
 Título: **“O inconsciente na produção da leitura e da escrita”**
 Profª Drª Vera Maria de Moura Almeida (orientadora)
 Data da defesa: 18/09/1997
 Temática: Outros
- D0811997- Autor: **MARIA DO ROSÁRIO SILVA RESENDE**
 Título: **“Educação Moral e práticas escolares construtivistas”**
 Profª Drª Marília Gouvêa de Miranda (orientadora)
 Data da defesa: 18/11/1997
 Temáticas: Outros
- Ano 1998
- D0841998- Autor: **SORAIHA MIRANDA DE LIMA**
 Título: **“O Professor como profissional crítico-reflexivo: possibilidades e limites de um projeto de formação contínua na escola”**
 Prof. Dr. José Carlos Libâneo (orientador)
 Data da defesa: 10/03/1998
 Temática: Professor – Formação de Professores
- D0891998- Autor: **ELIANE GONÇALVES**

Título: “Educação Sexual em Goiânia: da formação de professores à sala de aula”

Prof^a Dr^a Maria Hermínia Marques da Silva Domingues (orientadora)

Data da defesa: 04/08/1998

Temática: Professor – Formação de Professores

- D0901998- Autor: **SIMEI ARAÚJO SILVA**
Título: “Representações Sociais e práticas de professores alfabetizadores da rede pública do município de Goiânia”
 Prof^a Dr^a Maria Teresa Canesin Guimarães (orientadora)
 Data da defesa: 14/08/1998
 Temática: Alfabetização
- D0911998- Autor: **MARIA DAS GRAÇAS M. CASTRO**
Título: “Literatura Infantil: livro e mercadoria na pré-escola”
 Prof^a Dr^a Marília Gouvea de Miranda (orientadora)
 Data da defesa: 22/08/1998
 Temática: Outros
- D0981998- Autor: **MARIA LOURDES FERNANDEZ G. AIRES**
Título: “A formação de professores para o ensino fundamental e médio na UNITINS – uma avaliação preliminar no período de 1986/1996”
 Prof. Dr. José Carlos Libâneo (orientador)
 Data da defesa: 11/12/1998
 Temática: Professor – Formação de Professores
- Ano 1999
- D1051999- Autor: **ALDIMAR JACINTO DUARTE**
Título: “A escola pública como espaço de mediação na recepção de programas televisivos”
 Prof^a Dr^a Walderês Nunes Loureiro (orientadora)
 Data da defesa: 09/12/1999
 Temática: Tecnologias na educação
- Ano 2000
- D1092000- Autor: **MARIA ALICE DE SOUZA CARAVLHO**
Título: “Sob(re) o texto: o domínio do significado”
 Prof^a Dr^a Sônia Borges Vieira da Mota (orientadora)
 Data da defesa: 13/03/2000
 Temática: Outros
- D1122000- Autor: **REVALINO ANTONIO DE FREITAS**
Título: “O Professor em Goiás: sociedade e Estado no processo de constituição da profissão docente, na rede de ensino fundamental e médio do Estado”
 Prof^a Dr^a Maria Teresa Canesin Guimarães (orientadora)
 Data da defesa: 11/05/2000
 Temática: Professor – Ação Docente

- D1132000- Autor: **VANDERLEIDA ROSA FREITAS E QUEIROZ**
Título: **“A Leitura e a Escrita no Ensino Médio: uma análise do trabalho docente com o texto verbal escrito”**
Profª Drª Ana Cáritas Teixeira de Souza (orientadora)
Data da defesa: 11/05/2000
Temática: Professor – Ação Docente
- D1142000- Autor: **RENATO GOMES VIEIRA**
Título: **“Trabalho e Educação: a educação profissional e o PROEP em Goiás nos anos 90**
Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado (orientador)
Data da defesa: 29/05/2000
Temática: Política Educacional
- D1162000- Autor: **OLGA IZILDA RONCHI**
Título: **“Os descaminhos do financiamento da educação básica”**
Profª Drª Walderês Nunes Loureiro (orientadora)
Data da defesa: 30/06/2000
Temática: Política educacional
- D1172000- Autor: **LUELI NOGUEIRA DUARTE E SILVA**
Título: **“As tarefas escolares como mediação entre a ação e a aprendizagem: instrumentalização ou autonomia”**
Profª Drª Marília Gouvea de Miranda (orientadora)
Data da defesa: 05/07/2000
Temática: Professor – Ação Docente
- D1182000- Autor: **RITA MÁRCIA MAGALHÃES FURTADO**
Título: **“Filosofia para crianças: a proposta de Matthew Lipman**
Prof. Dr. Ildeu Moreira Coelho (orientador)
Data da defesa: 14/08/2000
Temática: História da Filosofia
- D1192000- Autor: **ELBO LACERDA RAMOS**
Título: **“A Reforma como Paradigma: um estudo de caso na Escola Agrotécnica Federal de Rio Verde-GO”**
Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado (orientador)
Data da defesa: 23/08/2000
Temática: Políticas Educacionais
- D1202000- Autor: **JEAN JONES FREIRE VIANA DE OLIVEIRA**
Título: **“O Projeto Político-Pedagógico do CEPAE: limites e possibilidades na construção da cidadania”**
Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado (orientador)
Data da defesa: 24/08/2000
Temática: Política Educacional
- D1232000- Autor: **MARIA DO CARMO MORALES PINHEIRO**
Título: **“Quietinho, sentado obedecendo a professora – a representação do corpo da criança na pré-escola”**

Profª Drª Ivone Garcia Barbosa (orientadora)
 Data da defesa: 20/09/2000
 Temática: Educação Corporal

D1262000- Autor: **MARIA EMÍLIA DE CASTRO RODRIGUES**
 Título: **“A prática do professor na educação de adolescentes, jovens e adultos: a experiência do projeto AJA de Goiânia-GO”**
 Profª Drª Ivone Garcia Barbosa (orientadora)
 Data da defesa: 05/10/2000
 Temática: Professor – Ação Docente

D1272000- Autor: **MARTA JANE DA SILVA**
 Título: **“Aceleração da aprendizagem: uma análise do subprojeto da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia”**
 Profª Drª Arlene Carvalho de A. Climaco (orientadora)
 Data da defesa: 13/10/2000
 Temática: Políticas Educacionais

D1282000- Autor: **AROLDO LENZA JÚNIOR**
 Título: **“Os laboratórios de informática e os softwares educativos”**
 Prof. Dr. José Luiz Domingues (orientador)
 Data da Defesa:
 Temática: Tecnologia na educação

D1342000- Autor: **RAIMUNDO DOMINGOS DE MORAES**
 Título: **“A Filosofia no ensino médio no Estado de Goiás: o caso do Lyceu”**
 Prof. Dr. Adão José Peixoto (orientador)
 Data da defesa: 11/12/2000
 Temática: História da Filosofia

D1372000- Autor: **RENATO RIBEIRO LEITE**
 Título: **“O Programa TV Escola e a formação continuada de professores nas escolas de Anápolis-GO”**
 Profª Drª Marília Gouvêa de Miranda (orientadora)
 Data da defesa:
 Temática: Política Educacional

Ano 2001

D1392001- Autor: **CELSO DE OLIVEIRA FARIA**
 Título: **“O computador e a co-construção de conceitos matemáticos por alunos do ensino fundamental em uma situação planejada: uma análise microgenética dos processos de mediação”**
 Profª Drª Diva Maria M. Albuquerque Maciel (orientadora)
 Data da defesa: 05/01/2001
 Temática: Tecnologias na Educação

D1442001- Autor: **ATAÍDE FELÍCIO DOS SANTOS**
 Título: **“Formação de conceitos históricos por escolares da 5ª série do ensino fundamental no CEPAE/UFG”**

- Profª Drª Ivone Garcia Barbosa (orientadora)
Data da defesa: 23/03/2001
Temática: Ensino de Disciplinas
- D1462001- Autor: **ÉLBIO CARDOSO ROCHA**
Título: **“O Programa Nacional de Informática – PROINFO – em Goiás.**
Prof. Dr. José Luiz Domingues (orientador)
Data da defesa: 09/04/2001
Temática: Política Educacional
- D1472001- Autor: **JOÃO ROBERTO RESENDE FERREIRA**
Título: **“Informática educativa na prática pedagógica**
Profª Drª Marília Gouvea de Miranda (orientadora)
Data da defesa: 07/05/2001
Temática: Tecnologias na educação
- D1482001- Autor: **MAD’ANA DESIRÉE RIBEIRO DE CASTRO**
Título: **“As novas tecnologias nas Escolas Públicas: limites e possibilidades”**
Profª Drª Walderês Nunes Loureiro (orientadora)
Data da defesa: 10/05/2001
Temática: Tecnologias na Educação
- D1562001- Autor: **MARIA DAS GRAÇAS BUENO DA SILVA**
Título: **“Cultura organizacional; mediações e elaboração de representações sociais na escola: estudo de caso do Colégio Costa Salles”**
Prof. Dr. Marcos Corrêa da Silva Loureiro (orientador)
Data da defesa: 10/08/2001
Temática: Professor - Ação docente
- D1572001- Autor: **LÊDA TERESINHA COSTA BANDEIRA**
Título: **“Reencontrando Caminha: as representações de culturas indígenas entre os estudantes do ensino fundamental de Goiânia”**
Prof. Dr. Jadir de Moraes Pessoa (orientador)
Data da defesa: 03/10/2001
Temática: Outros
- D1582001- Autor: **MÔNICA MARIA LOPES DA FONSECA**
Título: **“Práticas de educação ambiental de um grupo de professores do município de Goiânia”**
Profª Drª Agustina Rosa Echeverría (orientadora)
Data da defesa: 30/10/2001
Temática: Professor – Ação docente
- D1602001- Autor: **SÔNIA MARIA RODRIGUES**
Título: **“Entrelinha: de significante em significante as marcas do sujeito”**
Profª Drª Sônia Xavier de Almeida Borges (orientadora)
Data da defesa: 05/11/2001
Temática: Alfabetização

- D1652001- Autor: **ANGELINA DE MELO VIEIRA**
 Título: **“Concepção de Trabalho, de Currículo, e de Formação Profissional Docente no Currículo Pré-Ativo da Licenciatura Plena em Educação Básica: 1ª a 4ª séries na modalidade à distância do IE/UFMT”**
 Prof. Dr. José Luiz Domingues (orientador)
 Data da defesa: 13/12/2001
 Temática: Currículo
- Ano 2002
- D1692002- Autor: **MARIA AUGUSTA PEIXOTO MUNDIM**
 Título: **“A rede municipal de ensino de Goiânia e a implantação dos ciclos de formação (1997-2000)”**
 Profª Drª Arlene Carvalho de A. Clímaco (orientadora)
 Data da defesa: 22/03/2002
 Temática: Políticas Educacionais
- D1772002- Autor: **GEOVANA REIS**
 Título: **“O fracasso escolar na SME de Goiânia, de 1997 a 2000: (des)encontros com a Agenda Internacional para a Educação”**
 Profª Drª Anita C. Azevedo Resende (orientadora)
 Data da defesa: 03/06/2002
 Temática: Fracasso Escolar
- D1792002- Autor: **NANCY NONATO DE LIMA ALVES**
 Título: **“Elementos mediadores e significados da docência em Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Goiânia”**
 Profª Drª Ivone Garcia Barbosa (orientadora)
 Data da defesa: 15/08/2002
 Temática: Professor Ação Docente
- D1892002- Autor: **SILVANA RITA OLIVEIRA VIANNA**
 Título: **“Adolescentes do Ensino Médio & uso do álcool: compreendendo essa relação”**
 Profª Drª Maria Hermínia Marques da Silva Domingues (orientadora)
 Data da defesa: 23/10/2002
 Temática: Outros
- D1912002- Autor: **GISLENE MARGARET AVELAR GUIMARÃES**
 Título: **“Modelos didáticos presentes no discurso de professores de ciências: um estudo na Rede Municipal de Ensino de Goiânia”**
 Prof. Dr. Itamar José Moraes (orientador)
 Data da defesa: 14/11/2002
 Temática: Professor – Ação docente
- D1962002- Autor: **DELICI DE SOUZA BARROS**
 Título: **“A evasão de professores do magistério público estadual em Goiânia”**
 Profª Drª Walderês Nunes Loureiro (orientadora)
 Data da defesa: 25/11/2002

Temática: Professor – Ação Docente

D1972002- Autor: **JUCILEI SILVA EVANGELISTA FREIRE**
 Título: **“A concepção de competência na formação continuada dos professores da educação básica: o programa parâmetros em ação”**
 Profª Drª Marília Gouvêa de Miranda (orientadora)
 Data da defesa: 25/11/2002
 Temática: Professor – Formação Docente

D1992002- Autor: **JOSÉ DAMIÃO TRINDADE ROCHA**
 Título: **“Diretrizes curriculares e a formação inicial de professores da escola básica”**
 Prof. Dr. Ildeu Moreira Coelho (orientador)
 Data da defesa: 28/11/2002
 Temática: Políticas Educacionais

D2002002- Autor: **ELAINE FILOMENA CHAGAS CÁCERES**
 Título: **“O imaginário infantil na recepção de textos e imagens do suplemento Almanaque – Jornal O Popular”**
 Prof. Dr. Magno Luiz Medeiros da Silva (orientador)
 Data da defesa: 04/12/2002
 Temática: Outros

Ano 2003

D2112003- Autor: **DANIELA SILVA COSTA CAMPOS**
 Título: **“A INCLUSÃO ESCOLAR E A (IM)POSSIBILIDADE DE UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS”**
 Profª Drª Marília Gouvêa de Miranda (orientadora)
 Data da defesa: 19/05/2003
 Temática: Políticas Educacionais

D2122003- Autor: **EUGÊNIO PACELLI DE MORAIS FIRMINO**
 Título: **“Ensino de história, identidade e ideologia: a experiência do Tocantins”**
 Profª Drª Angela Cristina Belém Mascarenhas (orientadora)
 Data da defesa: 29/05/2003
 Temática: Ensino de Disciplinas

D2162003- Autor: **JOCYELMA SANTANA DOS SANTOS MARTINS DE OLIVEIRA**
 Título: **“O vídeo na educação escolar: um estudo sobre as relações de mediação professor/aluno e as novas tecnologias na sala de aula”**
 Profª Drª Mirza Seabra Toschi(orientadora)
 Data da defesa: 03/06/2003
 Temática: Tecnologias na Educação

D2212003- Autor: **ANDRA LEAL FERREIRA DE MORAES**
 Título: **“Avaliação na Educação Infantil: concepções e práticas dos professores dos centros municipais de educação infantil de Goiânia”**

Data da defesa: 02/09/2003
 Temática: Professor Ação – Docente

- D2222003- Autor: **MAGALI SADDI DUARTE**
 Título: **“O Ensino de Inglês para o Nível Médio na Reforma Educacional Brasileiro: a noção de competência comunicativa no livro-texto”**
 Profª Drª Marília Gouvea de Miranda (orientadora)
 Data da defesa: 02/09/2003
 Temática: Ensino de Disciplinas
- D2242003- **DARLEI DÁRIO PADILHA**
 Título: **“Formação continuada: a percepção dos professores participantes do Programa PCN em Ação em Goiás”**
 Profª Drª Walderês Nunes Pereira (orientadora)
 Temática: Professor – Formação de Professores
- Ano 2004
- D2282004- Autor: **ROBERTO FRANCISCO DE CARVALHO**
 Título: **“A gestão da educação básica no Tocantins: concepção e lógica do Programa Escola Autônoma de Gestão Compartilhada”**
 Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado (orientador)
 Data da defesa: 02/02/2004
 Temática:
- D2342004- Autor: **VALDIRENE ALVES DE OLIVEIRA**
 Título: **“Os intelectuais e o ‘novo ensino médio’ no governo FHC: o Projeto Escola Jovem”**
 Prof. Dr. José Luiz Domingues (orientador)
 Data da defesa: 21/05/2004
 Temática: Políticas Educacionais
- D2352004- Autor: **DILMA TEREZINHA RODRIGUES CALIXTO**
 Título: **“Temas geradores: uma prática em construção na Secretaria Municipal de Educação de Goiânia”**
 Profª Drª Mirza Seabra Toschi (orientadora)
 Data da defesa: 09/08/2004
 Temática: Professor – Formação de Professor
- D2472004- Autor: **MARTA LUCIA MENDES**
 Título: **“Brinquedos e brincadeiras no recreio escolar: significados e possibilidades”**
 Profª Drª Anita C. Azevedo Resende (orientadora)
 Data da defesa: 1º/12/2004
 Temática: Outros
- D2512004- Autor: **MÁRCIA MARQUEZ PAES LEME**
 Título: **“Internet na educação: reflexão, realidade e possibilidades”**
 Profª Drª Mirza Seabra Toschi (orientadora)

Data da defesa: 08/12/2004
 Temática: Tecnologias na Educação

Ano 2005

D2562005- Autor: **JULIANA GUIMARÃES FARIA**
 Título: **“Escolas públicas *on line* : uma análise de situações pedagógicas nos laboratórios de informática”**
 Profª Drª Mirza Seabra Toschi(orientadora)
 Data da defesa: 19/08/2005
 Temática: Tecnologias na Educação

D2682005- **SUELY DOS SANTOS SILVA**
 Título: **“Educação de jovens e adultos: implicações da escolarização básica noturna e tardia”**
 Profª Drª Angela Cristina Belém Mascarenhas (orientadora)
 Data da defesa: 11/09/2005
 Temática: Políticas Educacionais

D2722005- Autor: **ELIANE PESENTE SOARES**
 Título: **“Políticas públicas e educação infantil no Estado do Tocantins: história e concepções norteadoras”**
 Profª Drª Ivone Garcia Barbosa (orientadora)
 Data da defesa: 12/09/2005
 Temática: Políticas Educacionais

D2742005- Autor: **LAÍS LENI OLIVEIRA LIMA**
 Título: **“Políticas públicas educacionais para a educação infantil em Jataí: da proposição à materialização”**
 Profª Drª Ivone Garcia Barbosa (orientadora)
 Data da defesa: 06/12/2005
 Temática: Políticas Educacionais

Ano 2006

D2762006- Autor: **ELZA ALCÂNTARA MACEDO PEIXOTO**
 Título: **“Educação Ambiental no Ensino Fundamental – um estudo da profissionalidade de professores do município de Goiânia – GO”**
 Prof. Dr. Valter Soares Guimarães (orientador)
 Data da defesa: 05/05/2006
 Temática: Professor – Formação de Professor

D2822006- Autor: **CHRISTINE GARRIDO MARQUEZ**
 Título: **“O Banco Mundial e a educação infantil no Brasil”**
 Profª Drª Ivone Garcia Barbosa (orientadora)
 Data da defesa: 28/08/2006
 Temática: Políticas Educacionais

D2842006- Autor: **ONEIDA CRISTINA GOMES BARCELOS IRIGON**

Título: “Práticas formativas e formação continuada – um estudo com professores em exercício”

Prof. Dr. Valter Soares Guimarães (orientador)

Data da defesa: 29/08/2006

Temática: Professor – Formação de Professor

- D2862006- Autor: **HUGO LEONARDO FONSECA DA SILVA**
Título: “As trabalhadoras da educação infantil e a construção de uma identidade política”
 Prof^ª Dr^a Angela Cristina Belém Mascarenhas (orientadora)
 Data da defesa: 30/08/2006
 Temática: Professor – Ação Docente
- D2902006- Autor: **GISELLA DE SOUZA ALMEIDA ASSIS**
Título: “Uma escola inclusiva de referência no contexto da educação especial no Estado de Goiás: um estudo de caso”
 Prof^ª Dr^a Dulce Barros de Almeida (orientadora)
 Data da defesa: 1º/09/2006
 Temática: Educação Inclusiva
- D2922006- Autor: **CECÍLIA ARAÚJO DE OLIVEIRA**
Título: “Sistema municipal de ensino de Aparecida de Goiânia-GO: processo de criação, organização, institucionalização e gestão”
 Prof. Dr. João Ferreira de Oliveira (orientador)
 Data da defesa: 1º/09/2006
 Temática: Políticas Educacionais
- D2962006- Autor: **JOANISE LEVY DA SILVA**
Título: “O professor como personagem na telenovela: identidade docente e interação com a imagem na TV”
 Prof^ª Dr^a Monique Andries Nogueira (orientadora)
 Data da defesa: 04/09/2006
 Temática: Professor – Ação Docente
- Ano 2007
- D2982007- Autor: **CARMEM SUSANA MAKHOUL**
Título: “Educação Física e inclusão em escolas estaduais de Goiás”
 Prof^ª Dr^a Dulce Barros de Almeida (orientadora)
 Data da defesa: 02/05/2007
 Temática: Educação Inclusiva
- D3022007- Autor: **CÍNTIA VIEIRA DA SILVA SOARES**
Título: “A música na educação infantil: o movimento dos bebês em ambiente musical”
 Prof^ª Dr^a Monique Andries Nogueira (orientadora)
 Data da defesa: 03/08/2007
 Temática: Outros
- D3092007- Autor: **TELMA APARECIDA MARTINS TELES**

Título: “A educação infantil no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFG sob a perspectiva discente”

Prof^a Dr^a Ivone Garcia Barbosa (orientadora)

Data da defesa: 29/08/2007

Temática: Professor – Formação de Professor

- D3162007- Autor: **KEILA MATIDA DE MELO COSTA**
 Título: **“Literatura em minha casa: entre representações e práticas de leitura”**
 Prof^a Dr^a Orlinda Maria de Fátima Carrijo Melo (orientadora)
 Data da defesa: 31/08/2007
 Temática: Outros
- D3202007- Autor: **SHIRLEY MACEDO GUNDIM**
 Título: **“A inclusão de alunos com síndrome de *Down* em escolas de Goiânia”**
 Prof^a Dr^a Dulce Barros de Almeida (orientadora)
 Data da defesa: 03/09/2007
 Temática: Educação Inclusiva
- D3212007- Autor: **KARLA SUZANE DE OLIVEIRA**
 Título: **“Concepções de inclusão escolar e linguagem – estudo de caso de alunos com alteração de fala e linguagem incluídos em escola regular”.**
 Prof^a Dr^a Dulce Barros de Almeida (orientadora)
 Data da defesa: 04/09/2007
 Temática: Educação Inclusiva
- D3222007- Autor: **ALINE SARDEIRO SANTOS**
 Título: **“Respeito, eu sou criança! – as narrativas infantis sobre o mundo de gente grande”**
 Prof.^a Dr^a Orlinda Maria de Fátima Carrijo Melo (orientadora)
 Data da defesa: 04/09/2007
 Temática: Outros
- Ano 2008
- D3252008- Autor: **NILDA LOPES DE OLIVEIRA LISITA**
 Título: **“Educação patrimonial na Cidade de Goiás: vinte anos de experiência na Escola de Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual”**
 Prof^a Dr^a Maurides Batista de M. Filha (orientadora)
 Data da defesa: 06/06/2008
 Temática: Ensino de Disciplinas
- D3302008- Autor: **OSVALDO JOSÉ SOBRAL**
 Título: **“A representação social de sexualidade dos professores de educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental”**
 Prof. Dr. Marcos Corrêa da S. Loureiro (orientador)
 Data da defesa: 15/08/2008
 Temática: Professor – Ação Docente

- D3322008- Autor: **MARIA AURORA NETA**
Título: **“O jovem (não)gosta de ler: um estudo sobre a relação entre juventude e leitura”**
Profª Drª Orlinda Maria de Fátima C. Melo (orientadora)
Data da defesa: 20/08/2008
Temática: Outros
- D3352008- Autor: **ALESSANDRA MENDONÇA LEÃO**
Título: **“A concepção de professor no ciclo de formação: um estudo realizado com base na proposta de Goiânia (2001-2004)”**
Profª Drª Maria Hermínia Marques da S. Domingues (orientadora)
Data da defesa: 25/08/2008
Temática: Políticas Educacionais
- D3442008- Autor: **LARISSA SILVA GONÇALVES**
Título: **“O lugar do ato criativo na aprendizagem da criança na Educação Infantil”**
Profª Drª Ivone Garcia Barbosa (orientadora)
Temática: Ensino de Disciplinas
- D3472008- Autor: **MARINEUZA CALDEIRA DE SOUSA PRADO**
Título: **“Proformação e a construção da identidade profissional docente”**
Profª Drª Mirza Seabra Toschi (orientadora)
Data da defesa: 27/11/2008
Temática: Políticas Educacionais
- D3482008- Autor: **APARECIDA MAIRA DE MENDONÇA REZENDE**
Título: **“Escola inclusiva na rede estadual de ensino no município de Rio Verde/GO**
Profª Drª Dulce /barros de Almeida (orientadora)
Data da defesa: 28/11/2008
Temática: Educação Inclusiva
- D3502008- Autor: **VERA LÚCIA MARIA LUCIANO VILELA**
Título: **“O lúdico como instrumento de aprendizagem no ensino da Matemática”**
Prof. Dr. Marcos Corrêa da Silva Loureiro (orientador)
Data da defesa: 01/12/2008
Temática: Ensino de Disciplinas
- D3532008- Autor: **DEUSMAURA VIEIRA LEÃO**
Título: **“Aquisição da linguagem escrita: efeitos significantes”**
Prof. Dr. Cristóvão Giovani Burgarelli (orientador)
Data da defesa: 08/12/2008
Temática: Alfabetização
- D3542008- Autor: **CÉSAR ROMERO MACÊDO**
Título: **“Docência em Língua Estrangeira: os discursos dos professores e alunos e a prática educativa na sala de aula”**
Profª Drª Orlinda Maria de Fátima C. Melo (orientadora)

Data da defesa: 08/12/2008
 Temática: Ensino de Disciplinas

- D3562008- Autor: **ANA LUIZA DE LIMA**
 Título: **“Literatura na escola: conceitos, impasses e paradoxos”**
 Prof. Dr. Cristóvão Giovani Burgarelli (orientador)
 Data da defesa: 09/12/2008
 Temática: Outros
- D3582008- Autor: **HELLEN CRISTINA DE OLIVEIRA CABRAL**
 Título: **“A educação alimentar e nutricional nos anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de Rio Verde/GO”**
 Profª Drª Maria Hermínia Marques da S. Domingues (orientadora)
 Data da defesa: 10/12/2008
 Temática: Outros
- Ano 2009
- D3592009- Autor: **SORAYA VIEIRA SANTOS**
 Título: **“A ampliação do tempo escolar em propostas de educação pública integral”**
 Profª Drª Marília Gouvêa de Miranda (orientadora)
 Data da defesa: 12/03/2009
 Temática: Políticas Educacionais
- D3712009- Autor: **NEISI MARIA DA GUIA SILVA**
 Título: **“Diretrizes Curriculares do Município de Goiânia no contexto de uma política curricular nacional”**
 Profª Drª Maria Margarida Machado (orientadora)
 Data da defesa: 20/08/2009
 Temática: Políticas Educacionais
- Ano 2010
- D3802010- Autor: **CAMILA APARECIDA DE CAMPOS**
 Título: **“Os desafios da implementação do Currículo Integrado no Proeja em Rio Verde-GO**
 Profª Drª Maria Margarida Machado (orientadora)
 Data da defesa: 07/05/2010
 Temática: Currículo
- D3922010- Autor: **ROZILANE SOARES DO NASCIMENTO QUEIROZ**
 Título: **“O papel do terceiro setor nas políticas públicas a partir dos anos 1990 no Brasil: análise da parceria Instituto Ayrton Senna e Seduc-TO na oferta dos Programas Se Liga e Acelera Brasil (2004-2009)”**.
 Profª Drª Marília Fonseca (orientadora)
 Data da defesa: 27/08/2010
 Temática: Políticas Educacionais
- D3932010- Autor: **RAILDA GONÇALVES MARTINS**

Título: “Os saberes docentes e a exploração sexual comercial de meninas: desafios da contemporaneidade”.

Prof^ª Dr^ª Ruth Catarina C. R. de Souza (orientadora)

Data da defesa: 27/08/2010

Temática: Professor – Ação Docente

Ano 2011

- D3972011- Autor: **LÊNIN TOMAZETT GARCIA**
Título: “a política de educação de jovens e adultos e educação profissional em Goiás: tranças desencadeadas com o PROEJA”
 Prof^ª Dr^ª Maria Margarida Machado (orientadora)
 Data da defesa: 03/03/2011
 Temática: Políticas Educacionais
- D3982011- Autor: **CLEONICE MARIA CRUZ DE OLIVEIRA**
Título: “Dimensão de letramento na proposta curricular de Língua Portuguesa do Estado de Goiás: reflexos na prática docente e na formação do aluno”
 Prof^ª Dr^ª Eliana Gabriel Aires (orientadora)
 Data da defesa:
 Temática: Currículo
- D4042011- Autor: **LAERSON PIRES GONZAGA**
Título: “Educação corporal para crianças pequenas: existe lugar para Educação Física?”
 Prof^ª Dr^ª Ivone Garcia Barbosa (orientadora)
 Data da defesa: 22/08/2011
 Temática: Educação Corporal
- D4062011- Autor: **FLÁVIA OSÓRIO DA SILVA**
Título: “Escola de tempo integral: uma análise da implantação na Rede Estadual de Goiás 2000-2010”
 Prof^ª Dr^ª Míriam Fábria Alves (orientadora)
 Data da defesa: 26/08/2011
 Temática: Políticas Educacionais
- D4072011- Autor: **LEILA OLIVEIRA RODRIGUES**
Título: “Violência escolar e formação de professores: estudo em escola pública de Goiânia”
 Prof^ª Dr^ª Solange Martins Oliveira Magalhães (orientadora)
 Data da defesa: 26/08/2011
 Temática: Outros
- D4082011- Autor: **JOÃO BATISTA DO NASCIMENTO**
Título: “O financiamento da educação básica de fundos em Goiás (1998-2011): municipalização, redistribuição dos recursos e (des)valorização do magistério”
 Prof. Dr. Nelson Cardoso Amaral (orientador)
 Data da defesa: 29/08/2011

Temática: Políticas Educacionais

- D4112011- Autor: **SÍLVIA DO SOCORRO MENDANHA**
 Título: **“A socialização escolar na concepção de professores da Rede Municipal de Ensino de Goiânia/GO”**
 Profª Drª Mona Bittar (orientadora)
 Data da defesa: 30/08/2011
 Temática: Outros

TESES

2006

- T0092006- Autora: **Denise Silva Araújo**
 Título: **Infância, família e creche: um estudo dos significados atribuídos por pais e educadoras de uma instituição filantrópica**
 Profa. Dra. Ivone Garcia Barbosa (Orientador)
 Defendida em: 09/10/2006
 Temática: Concepção de Infância

2007

- T0132007- Autora: **Rosilene Lagares**
 Título: **Organização da educação municipal no Tocantins: entre a conservação de redes e o processo de institucionalização efetiva de sistemas**
 Prof. Dr. João Ferreira de Oliveira (Orientador)
 Defendida em: 04/07/2007
 Temática: Políticas Educacionais

- T0172007- Autora: **Nancy Nonato de Lima Alves**
 Título: **Coordenação pedagógica na educação infantil: trabalho e identidade profissional na Rede Municipal de Ensino de Goiânia**
 Profa. Dra. Ivone Garcia Barbosa (Orientadora)
 Defendida em: 03/08/2007
 Temática: Políticas Educacionais

- T0212008- Autora: **Leila Conceição Favoro Boldrin**
 Título: **A especialização como espaço de formação continuada do professor de Educação Infantil em Goiás**
 Profa. Dra. Ivone Garcia Barbosa (Orientadora)
 Defendida em: 24/09/2007
 Temática: Professor – Formação de Professor

2008

- T0242008- Autora: **Kátia Augusta Cunhado Pinheiro da Silva**
 Título: **Professores com formação Stricto Senso e o desenvolvimento da pesquisa na educação básica da rede pública de Goiânia**
 Profa. Dra. Ivone Garcia Barbosa (Orientadora)
 Defendida em: 21/08/2008

Temática: Professor – Formação de Professor

- T0272008- Autora: **Tereza Christina Mertens Aguiar Veloso**
 Título: **Programa Nacional de Incentivo a Mudanças Curriculares no curso de medicina: a experiência da UFG**
 Profa. Dra. Maria Hermínia da Silva Domingues(Orientadora)
 Defendida em: 21/08/2008
 Temática: Fracasso Escolar
- 2009
- T0312009- Autor: **Luís Gustavo Alexandre da Silva**
 Título: **Cultura e instituição escolar: os processos de dominação e a organização, gestão e práticas docentes**
 Prof. Dr. João Ferreira de Oliveira (Orientador)
 Defendida em: 03/04/2009
 Temática: Políticas Educacionais
- T0342009- Autora: **Maria Augusta Peixoto Mundim**
 Título: **Políticas de regulação na educação: uma análise da organização da escola em ciclos em Goiânia no período de 1998 - 2008**
 Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado (Orientador)
 Defendida em: 07/08/2009
 Temática: Políticas Educacionais
- T0352009- Autora: **Sônia Santana da Costa**
 Título: **Ensino Fundamental de nove anos em Goiânia: o lugar da criança de seis anos, concepções e fundamentos sobre sua educação**
 Profa. Dra. Ivone Garcia Barbosa (Orientadora)
 Defendida em: 10/08/2009
 Temática: Concepção de Infância
- 2010
- T0452010- Autora: **Sandra Rocha do Nascimento**
 Título: **A escuta diferenciada das dificuldades de aprendizagem mediada pela Musicoterapia: um pensarsentir integral** Profa.
 Dra. Maria Hermínia Marques da Silva Domingues (Orientadora)
 Profa. Dra. Leomara Cravero de Sá (Co-Orientadora)
 Defendida em: 23/08/2010
 Temática: Outros
- T0492010- Autora: **Benvinda Barros Dourado**
 Título: **Educação no Tocantins: Ginásio Estadual de Porto Nacional**
 Profa. Dra. Maurides Batista de Macedo Filha (Orientadora)
 Defendida em: 13/09/2010
 Temática: Outros
- T0502010- Autor: **Ricardo Antonio Gonçalves Teixeira**

Título: "Matemática inclusiva"? O processo ensino-aprendizagem de Matemática no contexto da diversidade

Profa. Dra. Dulce Barros de Almeida (Orientadora)

Defendida em: 20/09/2010

Temática: Ensino de Disciplinas

T0512010- Autora: **Laís Leni Oliveira Lima**

Título: As muitas faces do trabalho que se realiza na Educação Infantil

Profa. Dra. Angela Cristina Belém Mascarenhas (Orientadora)

Defendida em: 22/09/2010

Temática: Professor – Ação Docente

2011

T0552011- Autor: **Wellington Ferreira de Jesus**

Título: A política de fundos constitucionais no contexto da educação básica no Brasil: origens, contradições e perspectivas

Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado (Orientador)

Defendida em: 07 de junho de 2011

Temática: Políticas Educacionais

T0562011- Autor: **João Roberto Resende Ferreira**

Título: A expansão da escola básica e a relação capital, trabalho e educação

Prof. Dr. José Adelson da Cruz (Orientador)

Defendida em: 14 de junho de 2011

Temática: Outros

T0582011- Autora: **Noêmia Lipovetsky**

Título: Formação e trabalho docente: da crítica ideal à crítica construída

Profa. Dra. Ângela C. B. Mascarenhas (Orientadora)

Defendida em: 20 de junho de 2011

Temática: Alfabetização

T0602011- Autor: **Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro**

Título: O processo de implantação e implementação do Proeja no IFG-Campus Goiânia: contradições, limites e perspectivas

Profa. Dra. Maria Margarida Machado (Orientadora)

Defendida em: 28 de junho de 2011

Temática: Políticas Educacionais