

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E TRABALHO DOCENTE NA REDE ESTRADO EM 2006

Teodora Ens¹
Laura Jane Ribeiro Garbini Both²

RESUMO

Este texto focaliza os trabalhos aprovados no VI Seminário da Rede ESTRADO em 2006, cujo tema foi a regulação e o trabalho docente. O estudo analisa os trabalhos do Eixo 1 – “Políticas educativas na América Latina: consequências sobre a formação e o trabalho docente” - o qual recebeu a maioria (65%) dos trabalhos inscritos. Esses trabalhos trataram sobre “identidade e profissionalização docente”; “trabalho docente e classe social”; “trabalho docente” em área específica, e alguns discutiram a formação do professor - formação continuada e formação inicial. Essa concentração parece ser um indicativo de que os pesquisadores buscam compreender as implicações das políticas educacionais nas transformações do trabalho docente, ou seja, como estas políticas tratam o processo de complexificação pelo qual vem passando o profissional professor no desempenho de seu trabalho. Pela análise dos artigos, constatamos que, em geral, reportam-se ao indicativo de que as políticas de formação de professores interferem nas condições de trabalho docente, possibilitando a precarização e mercadorização desse trabalho, marcado pela tendência neoliberal e com repercussões no espaço educacional e social.

Palavras-chave: políticas educacionais; trabalho docente; profissionalização docente.

¹ Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR, Curitiba, PR – Brasil. Pesquisadora Associada à Fundação Carlos Chagas – CIERS-ed/FCC. E-mail: romilda.ens@pucpr.br

² Professora do Curso de Graduação em Direito das Faculdades Integradas do Brasil - UNIBRASIL. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação Stricto sensu da Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR. E-mail: laura.both@unibrasil.com.br

INTRODUÇÃO

As políticas educacionais representadas pelas reformas na área da formação de professores iniciadas na década de 1990 e que além de percorrer, se concretizaram na primeira década de 2000, apresentam mudanças para os trabalhadores docentes e para a profissão docente. Estas mudanças retomam aspectos já apontados por Esteve (1995, p.100-108), que transformam o trabalho do professor, tais como: ampliação das exigências em relação ao trabalho do professor, muito além das relacionadas ao domínio cognitivo; implantação nas escolas de novas tecnologias da informação e da comunicação que obrigam o professor a deixar o papel de transmissor de conhecimentos; preocupação com uma formação para a transformação da sociedade e busca da justiça social; modificações nos apoios recebidos da sociedade ao sistema educativo, tendo em vista serem responsabilizadas pelas "mazelas" de um sistema de ensino transformado pela mudança social; desvalorização estabelecida a partir de critérios econômicos e, por fim, mudança dos conteúdos curriculares.

Estes aspectos apontam para um alerta de Nóvoa (1995a, p.7) sobre a "exclusão dos professores", pela qual se tende a modificar as funções sociais e os papéis profissionais a eles atribuídos, principalmente, por fazerem parte de todos os discursos político sobre educação. Não podemos esquecer, com dizem Tardif e Lessard (2005, p. 21) o trabalho do professor é "uma das mais antigas ocupações modernas", mas é um processo que envolve formação política, manifestação ética, capacitação científica e técnica.

A profissão professor tem sua gênese situada no século XVI, como indicam Veiga e Araújo (1998, p.159) apoiadas em Nóvoa (1991) e como as demais profissões são "constituídas por uma carga social por denotar, culturalmente, prestígio e consideração" (PAPI, 2005, p.18). No entanto, a profissão professor, sempre esteve impregnada de um olhar ancorado no sacerdócio, na vocação, no ser o exemplo... uma profissão que a partir dos séculos XVII e XVIII, deixa de ser controlada pela Igreja e passa para o controle do Estado.

Como explica Nóvoa (1995a, p.16), ainda no séc. XVIII, o estado ao reconhecer a importância de "legitimar ideologicamente

o poder estatal numa área chave do processo de reprodução social”, criou condições para a profissionalização do professor. Complementa o autor, ser no decorrer do séc. XIX que se consolida uma imagem do professor voltada ao “apostolado e ao sacerdócio, com a humildade e a obediência devidas aos funcionários públicos” (NÓVOA, 1995a, p.16) e explicita que essa auréola mística de valorização da pessoa humana vai impregnar a história contemporânea dos professores. Pois, na explicação de Nóvoa, os professores naquele momento ocupam várias situações:

não são burgueses, mas também não são povo; não devem ser intelectuais, mas tem que possuir um bom acervo de conhecimentos; não são notáveis locais, mas tem uma influência importante nas comunidades; devem manter relações com todos os grupos sociais, mas sem privilegiar nenhum deles; não podem ter uma vida miserável, mas devem evitar toda a ostentação; não exercem o seu trabalho com independência, mas é útil que usufruam de alguma autonomia etc. ((NÓVOA, 1995b, p. 18).

Chega-se ao século XX diz Nóvoa (1995b, p.22) com o seguinte paradoxo entre “a visão idealizada e a realidade concreta do ensino”, pois se exigiam transformações estruturais na profissão docente, que não acontecerem como nas demais profissões (NÓVOA, 1995b, p.23). O que não quer dizer, segundo o autor, que se rompa com a presença estatal no âmbito do ensino, pois ela é importante “para assegurar uma equidade social e serviços de qualidade”. Para isso, cabe ao Estado exercer o papel de supervisão “numa lógica de acompanhamento e avaliação reguladora, e não numa lógica prescritiva e de burocracia regulamentadora” (NÓVOA, 1995b, p. 25).

Assim, concordamos com Veiga e Araujo (1998, p. 154) que a profissão professor vem se “constituindo historicamente, mas, sobretudo, construindo a figura do profissional da educação”. Pesquisas de Ens, Eyng e Gisi (2006, 2007 e 2008) sobre representações sociais do trabalho docente de alunos de cursos de licenciatura e pedagogia apontam: sacerdócio, vocação, sacrifício, responsabilidade, amor, que são relações humanas, envolvendo o outro, além de reconhecerem as dificuldades e o baixo prestígio

social de que vive o professor, principalmente, o econômico como sendo o mote da profissão docente, hoje. Além disso, o acesso à escola deixa de ser visto como instrumento de ascensão social e o professor devido a mudanças sociais e conseqüente mudanças na educação, deixa de trabalhar para “um sistema de ensino de elite” vendo-se frente a “um sistema de ensino de massa” e um aumento quantitativo do número de professores e de alunos, como aponta Esteve (1995, p. 96).

Tardif e Lessard (2005, p. 22), em suas pesquisas constataram que “os agentes escolares constituem, [...] hoje, tanto por causa do número como de sua função, uma das principais peças da economia das sociedades modernas avançadas”. Transformando-se, segundo os autores, junto com a saúde, na principal carga orçamentária dos estados nacionais.

O fato é o de que chegamos ao final do século XX, com um *slogan* “profissionalizar o professor”, explicam Evangelista e Shiroma ao afirmarem:

Nos anos de 1990, tornou-se voz corrente [o slogan] na área educacional aparecendo atrelado ao desenvolvimento profissional, valorização do magistério, profissionalidade, formação pré-profissional, construção da identidade profissional, desprofissionalização [...] e mesmo proletarização docente (2003, p.27).

Vale lembrar o alerta de Imbernón (2002, p.24-25), com base em Popkewitz (1990), de que “os termos profissão, profissionalismo e profissionalização revelam-se complexos e ambíguos em relação a seu significado e obviamente sua aplicação a todos os contextos é muito difícil”. Além disso, explica: “o termo ‘profissão’ possui significados diferentes segundo o país e que o uso do termo não supõe uma definição fixa de uma idéia universal [...]” (IMBERNÓN, 2002, p.27). Complementa, “o conceito de profissão não é neutro e nem científico, mas é produto de um determinado conteúdo ideológico e contextual; uma ideologia que influencia a prática profissional, já que as profissões são legitimadas pelo contexto” (IMBERNÓN, 2002, p. 28).

Portanto, ao considerarmos que nos encontramos diante de uma possível massificação do magistério, da posição histórica

ocupada pela docência, do excessivo poder burocrático das políticas educacionais, etc. Concordamos com Imbernón (2002, p.12) quando este aponta apoiado em Labaree (1999) ser o caminho da e na profissionalização docente “cheio de crateras e areias movediças”. Além disso, o autor define como fundamental ao profissional professor possuir autonomia para tomar decisões sobre sua prática docente; adequar-se metodologicamente aos contextos no qual se desenvolve a ação docente; adotar a concepção de um ensino como um conhecimento em construção e a educação como um compromisso político (LABAREE, 1999, p. 13-14).

Quando falamos de profissional professor, cabe questionar: De que profissão e de que professor falamos? Que condições um professor que “dá” em média de 40 a 60 aulas por semana tem para lutar pelo reconhecimento da profissão? Que decisões vêm sendo tomadas pelos professores em suas salas de aula?

Será que o professor, que está nas salas de aula das escolas hoje, recebeu formação que lhe permita desenvolver a característica fundamental à profissão docente, a capacidade reflexiva como um processo coletivo, estabelecendo relação entre formação inicial, formação continuada e experiência profissional, para que sua prática transcenda ao ensino e possibilite espaços de participação para a adaptação às mudanças e incertezas?

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A PROFISSÃO DOCENTE

A função do professor, como ocorreu em outros países, segundo os estudos de Weber (2003) apoiada em Nóvoa (1991) mostram que no Brasil, esta foi sendo normatizada, no momento em que o Estado para atender o processo de modernização da sociedade brasileira ao evocar para si o controle da escola.

Este cenário vem se transformando nas últimas décadas, tendo como protagonistas a luta das entidades representativas do profissional docente. Nos finais dos anos 1980, anos que antecederam a aprovação da Lei 9394/96, as discussões em torno da formação de professores, no Brasil ficou mais intensa. Por essa Lei professores e pedagogos foram denominados *profissionais da educação* (artigos 61 a 67).

Evangelista e Shiroma (2003, p.28-30) destacam os apelos à profissionalização docente contidos na documentação nacional após aprovação da LDB. Dentre eles, está o Fórum Nacional: um modelo para a educação no século XXI (1998), o qual reuniu especialistas e representantes do MEC e do BNDES, para discutirem os desafios colocados ao desenvolvimento nacional. A formação docente foi reconhecida como deficitária e buscou-se um novo perfil de professor que atendesse a sua “profissionalização”, colocada como estratégica à educação da população brasileira. Paralelamente a encontros como esse foi gestada uma vasta legislação que inseria uma mudança na profissionalização do professor.

Alertam as autoras, que o forte apelo à profissionalização, ao mesmo tempo em que foi recebido com certa positividade, também alertou alguns educadores quanto às contradições dos dispositivos legais. Por exemplo:

Elevou-se a formação docente ao nível superior – por meio da criação dos institutos superiores de Educação –, mas propôs-se uma formação mais abreviada, inclusive pela extinção futura da formação de nível médio; centrou-se a formação na pesquisa, mas retiraram-na da universidade e se deu proeminência à pesquisa sobre a prática docente, com forte viés pragmático. (SHIROMA, 2003, p. 29)

Ou, como afirma Campos (2003, p. 84 e 87) “profissionalizar os professores tornou-se a palavra de ordem”. Mas, segundo a autora, mesmo ao encontrar em todos os documentos examinados a profissionalização como o principal objetivo da reforma educacional brasileira, observou-se que os movimentos de aprofundamento da formação caminham numa direção técnica. Os documentos produzidos no período de 1999 a 2003 mostram um deslocamento da noção de “professor reflexivo” para a de “professor competente”, o que reforça e legitima a competência técnica como fundante da profissionalização.

Nesse sentido, concordamos com Evangelista e Shiroma (2003, p. 43) que a profissionalização no campo docente não atendeu o que a palavra promete, ou seja, promover a qualidade

da função docente e a valorização social. Ela promoveu “a superficialização da formação, a burocratização do trabalho docente, a competição interpares, a segmentação da categoria”. Assim, nos deparamos com o paradoxo da desprofissionalização docente, principalmente pela adoção de políticas educacionais que não atendem as transformações do trabalho docente, ou seja, não levam em consideração que esse se reveste de “um processo de complexificação e de recomposição de um trabalho que tenta reconhecer e incorporar dimensões de certo modo intrínsecas à atividade docente” (LESSARD; TARDIF, 2008, p.256).

É um trabalho que não pode mais estar ancorado apenas na vocação, ele é caracterizado como profissão, em que cabe ao professor não ser o ícone dos discursos políticos e das reformas educacionais, mas construir suas propostas de ação.

CARACTERIZANDO A PROPOSTA

O presente estudo focalizou o VI Seminário da Rede Latino-americana de Estudos sobre Trabalho Docente - Rede ESTRADO que teve lugar na Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, nos dias 6 e 7 de novembro de 2006. A opção por esse ano deve-se ao interesse em conhecer a situação atual das pesquisas apresentadas em um dos Seminários promovidos pela Rede ESTRADO, por considerá-lo que este tem contribuído e vem se consolidando como um espaço de discussão no desenvolvimento e qualificação do debate político e das pesquisas acadêmicas sobre o trabalho docente no contexto latino-americano.

A Rede ESTRADO iniciou suas atividades em fins de 1999, ou seja, uma década no ano de 2009, na primeira reunião do GT “Educação, Trabalho e Exclusão Social” do CLACSO, realizada também na cidade do Rio de Janeiro, a partir da constatação de que o trabalho docente, em diferentes perspectivas, vinha se destacando como um importante objeto de investigação entre pesquisadores latino-americanos situados em universidades, sindicatos e outras instituições. A Rede aglutina hoje pesquisadores de diferentes nacionalidades, em países como Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Cuba, México, Venezuela, entre outros.

Neste VI Seminário, foram inscritos 102 trabalhos dos quais 73 foram aceitos para apresentação (Tabela 1).

Tabela 1 – Trabalhos, por eixo, inscritos e aprovados no VI Rede ESTRADO-2006.

EIXOS	TRABALHOS	
	INSCRITOS	APROVADOS
1 - Políticas educativas na América Latina: conseqüências sobre a formação e o trabalho docente	73	48
2 - Saúde e trabalho docente	14	11
3 – Metodologia nas pesquisas sobre trabalho docente	10	09
4 – Condição docente: profissionalismo e sindicalismo	05	05
TOTAL	102	73

Fonte: www.redestrado2006.com

O estudo é descritivo, pois consideramos que um levantamento e uma revisão do conhecimento produzido sobre o tema “Trabalho Docente” é um passo indispensável para desencadear um processo de análise qualitativa dos estudos apresentados no VI Seminário.

A fonte de referência para realizar o levantamento dos dados foi o CD Rom que forneceu a produção acadêmica, por 4 eixos (Políticas educativas na América Latina: conseqüências sobre a formação e o trabalho docente, Saúde e trabalho docente, Metodologia nas pesquisas sobre trabalho docente e Condição docente: profissionalismo e sindicalismo). Os dados fornecidos continham os textos completos dos trabalhos aprovados. Os trabalhos apresentaram: título, a indicação do autor, resumo, texto e referências. No entanto, nem todos os trabalhos continham a instituição de origem do autor e palavras-chave (Anexo A).

Para este estudo, serão considerados os trabalhos aprovados e publicados nos Anais do VI Seminário da Rede ESTRADO/2006 do eixo 1.

No desenvolvimento desse trabalho, passou-se pelas seguintes etapas:

- levantamento dos textos no CD Rom do VI Seminário da Rede ESTRADO/2006;
- divisão por eixo dos textos completos para leitura individual dos pesquisadores;
- leitura dos textos completos para estabelecer categorias de análise relativas ao aspecto tratado no artigo, (nesta etapa, o processo de ida ao texto e volta ao texto foi constante);
- leitura do material para identificar o descritor na palavra-chave: políticas educacionais, trabalho docente, formação docente ou de professores.
- discussão para esclarecimento de dúvidas e definição para que fossem selecionados os textos que apresentassem os descritores indicados, por considerar-se que o pesquisador é o melhor credenciado para enquadrar seu trabalho;
- leitura dos textos, novamente para selecionar aqueles que mesmo não contendo os descritores indicados nas palavras-chave, tratavam do tema políticas educacionais e trabalho docente;
- análise do conteúdo dos textos selecionados e tabulação dos dados, conforme categorização realizada;
- organização e síntese dos dados em quadros e tabelas;
- leitura analítica das informações contidas nas tabelas;
- síntese geral;
- inferências, considerações ...

Estudos que não se enquadravam nas categorias previamente definidas (tabela 2), foram reunidos num grupo que foi denominado de "outro". Desse grupo, fizeram parte os trabalhos que, embora aprovados no eixo, não tratavam especificamente de trabalho docente e formação de professores.

A análise dos dados considerou

- a distribuição de textos sobre trabalho docente, em termos de frequência e porcentagem;
- a distribuição de textos sobre trabalho docente, pelos diferentes eixos do VI Seminário;
- os temas, subtemas e conteúdos privilegiados (mais abordados) nesses trabalhos e a sua frequência no VI Seminário;
- os temas e conteúdos silenciados (não abordados).

ASPECTOS ANOTADOS

A partir dos do levantamento, da leitura dos artigos e sistematização dos dados que tratam das políticas educativas na América Latina e suas conseqüências sobre a formação e o trabalho docente, pela tabela 2, constatamos que 78% dos trabalhos aprovados tiveram sua origem em investigações desenvolvidas por pesquisadores brasileiros e que 85% dos 48 trabalhos, do eixo 1, foram de autores de IES do Brasil. O Seminário foi realizado na cidade do Rio de Janeiro o que facilitou a participação desses pesquisadores. Os trabalhos aprovados para este eixo voltam-se às políticas educacionais, à formação de professores e ao trabalho docente e remetem ao estudo de Lüdke e Boing (2007) o qual buscou retratar os aspectos mais sensíveis da profissão, formação, trabalho e profissionalismo do professor nos 99 números da Revista Educação & Sociedade. Os autores nos fazem um alerta ao afirmarem “falar sobre o trabalho docente é falar sobre nossa vida ou pelo menos de uma parte muito importante dela” (LÜDKE E BOING, 2007, p. 1190).

Mas, não podemos esquecer que nós, os professores, somos “alvos ou [estamos] no fogo cruzado de muitas esperanças sociais e políticas em crise nos dias atuais” (LÜDKE e BOING, 2007, p. 1188).

Tabela 2 – Trabalhos aprovados do Brasil e dos Países Participantes do VI Seminário da Rede ESTRADO – 2006 (Argentina, Chile, Colômbia, Cuba, Peru e Portugal)

EIXOS	TRABALHOS APRESENTADOS			
	BRASIL	OUTROS PAÍZES		
		L.ESP.	L.PORT.	N. encontrado
1 - Políticas educativas na América Latina: conseqüências sobre a formação e o trabalho docente	41	06	01	
2 - Saúde e trabalho docente	11	00	00	
3 – Metodologia nas pesquisas sobre trabalho docente	02	06	00	01
4 - Condição docente: profissionalismo e sindicalismo	02	02	00	01
TOTAL	57 (78%)	14 (19%)	01 (1%)	02 (2%)

Fonte: Organizado pelo autor, com base nos dados coletados.

Os dados (Tabela 3) indicam que 48 (65,75%) dos trabalhos inscritos foram aprovados no eixo 1 - Políticas educativas na América Latina: conseqüências sobre a formação e o trabalho docente. Neste eixo, os estudos trataram em 14 trabalhos de "identidade e profissionalização docente"; 7, de "classe social e trabalho docente"; 7, "trabalho docente" numa área específica e, 17 discutiram a formação do professor, sendo 7, em formação continuada e 10, em formação inicial.

Podemos observar que a maioria desses estudos (tabela 2) do eixo 1 se concentra na identidade e profissionalização docente (14 trabalhos dos 48 apresentados). Essa concentração parece ser um indicativo de que os pesquisadores buscam compreender as implicações das políticas educacionais nas transformações do trabalho docente, ou seja, como estas políticas tratam o processo de complexificação pelo qual vem passando o profissional professor no desempenho de seu trabalho.

Tabela 3 - Trabalhos aprovados por categorias e subcategorias no VI Seminário da Rede ESTRADO por eixo temático – 2006.

EIXOS – REDESTRADO/2006		Subcategorias		%
1 – Políticas educativas na América Latina: conseqüências sobre a formação e o trabalho docente				
CATEGORIAS	Identidade profissional e Profissionalização Docente		14	
	Trabalho Docente e classe social		07	
	Trabalho Docente	Educação Superior	01	
		Educação básica	02	
		Educação Infantil e séries iniciais	01	
		EAD	01	
		TICS	01	
	Formação de Professores	Formação Continuada	07	
		Formação Inicial	11	
	Outros		03	
TOTAL			48	65,75

2 - Saúde e trabalho docente				
CATE-GORIAS	Mal-estar docente		03	
	Voz e trabalho docente		07	
	Outros		01	
	TOTAL		11	15,06
3 - Metodologia nas pesquisas sobre trabalho docente				
CATEGO-RIAS	Pesquisa-ação		01	
	Portfolio		01	
	Trajatória/biografia		02	
	Outros		05	
	TOTAL		09	12,35
4 - Condição docente: profissionalismo e sindicalismo				
CATEGORIAS	Neoliberalismo e globalização		03	
	Conflito e Resistência		01	
	Texto não encontrado		01	
	TOTAL		05	06,84
	Número total de trabalhos analisados		73	100,00

Fonte: Organizado pelo autor, com base nos dados coletados.

Os trabalhos aprovados e identificados pela subcategoria: *Identidade profissional e Profissionalização Docente*, em geral se reportam ao indicativo de que as políticas de formação de professores interferem nas condições de trabalho docente, possibilitando a precarização e mercadorização desse trabalho, marcado pela tendência neoliberal e com repercussões no espaço educacional e social.

Estes aspectos confirmam estudos de Ens e André (2005) os quais indicam que o tema mais pesquisado pelas IES da área de Educação no Brasil (Mestrado e Doutorado), em 2002, sobre formação de professores foi a identidade e profissionalidade docente, seguido da formação continuada e formação inicial. Além de demonstrar um significativo enfoque das pesquisas na área, as autoras constataram a mudança de rumo das pesquisas, que no início da década de 90 era a formação inicial. Percebemos, desde a década de 90, ampla discussão na literatura estrangeira e nacional sobre estes aspectos.

Estes novos rumos de pesquisas e discussões contaram com a contribuição dos estudos de Nóvoa (1992) apoiado em Shön, Popkewitz, Perrenoud, Apple, Gómez, Elliott, e outros sobre formação de professores voltados à perspectiva profissional e não apenas ligados a currículos e disciplinas. Enfatizou que pensar o desenvolvimento pessoal e o profissional seria perceber a dimensão que tem a construção da profissão professor, na relação com a formação e na dimensão política.

No Brasil, os estudos de Veiga (1998), Veiga e Araujo (1999), Oliveira (2004), Lüdke e Boing (2004), Sampaio e Marin (2004), Papi (2005), mostram que as reformas da última década do século XX e primeira do século XXI vem repercutindo sobre a organização da escola e do trabalho docente e tem gerado mudanças na profissão docente. Os autores analisam como esta repercussão tem levado a processos de precarização do trabalho do professor que encaminham à desprofissionalização e até proletarização da profissão docente.

Notamos uma contribuição a estes estudos advinda do VI Seminário da Rede ESTRADO, com indicação dos processos de mercadorização do trabalho docente.

Os sete textos aprovados e selecionados para a subcategoria: trabalho docente e classe social reforçam as dificuldades do trabalho docente frente ao seu enraizamento na historicidade das práticas e culturas profissionais; nos processos de privatização da universidade pública brasileira; nas mudanças do mundo do trabalho e processos de alienação ou emancipação, além de um mercado de trabalho voltado a exploração do trabalhador, o que traz sérias conseqüências ao trabalho docente.

Trabalhos sobre formação continuada e formação inicial analisam aspectos pontuais de formação, apontando para as conseqüências no trabalho docente.

Percebemos pela leitura dos trabalhos aprovados que em sua grande maioria, ao analisarem questões do trabalho docente envolvem os conceitos profissão, profissionalidade, desenvolvimento profissional, identidade profissional. Boa parte dos trabalhos, especialmente dos inscritos no *Eixo 1* (Anexo A) discute deliberadamente ou transversalmente os impactos das políticas públicas neoliberais na formação do professor e conseqüentemente na sua prática cotidiana. Esses trabalhos provêm de instituições diversas e de contextos geográficos e culturais variados: instituições

de Ensino Superior, públicas e privadas, brasileiras e estrangeiras (Portugal, Cuba, Argentina, Colômbia). Entretanto, as preocupações com as questões da própria formação, da prática, das políticas do Banco Mundial, da pesquisa interinstitucional, das diretrizes curriculares dos cursos de formação de professores são recorrentes e se constituem como críticas em termos muito semelhantes, ou seja, as relações entre a pesquisa, a prática e as políticas em seus desdobramentos particulares, contextuais, estão presentes como tópicos relevantes no interesse dos pesquisadores, constituindo um campo que transcende as realidades circunscritas que os originaram. Ao mesmo tempo, nota-se claramente que, em que pese a Rede ESTRADO (2006) agregar pesquisadores de vários países latino-americanos, as condições da profissionalização é um tema recorrente entre os pesquisadores brasileiros. Tópicos como: as relações entre identidade e profissionalização, a mercantilização do trabalho do professor, os modelos de gestão do neoliberalismo dos anos 90 - especialmente pautado pela precarização e pela mensuração do desempenho - diante de uma demanda por democracia na escola, a racionalidade capitalista de classe arraigada nas relações do ambiente escolar, e educação a distância de possibilidades educativas, mas como está instrumentalizada na lógica do lucro, da mais-valia, da exploração da mão-de-obra, pela reforma do Estado, pela ingerência do Banco Mundial, o trabalho docente. Esses temas fundamentam as análises que refletem em um sentido mais amplo as relações entre o local e o global, perspectiva já com tradição no pensamento educacional brasileiro, mesmo antes das teorias forjadas no contexto da pós-modernidade e da globalização. Esses tópicos também estão presentes nas pesquisas desenvolvidas em outros países da América Latina. Contudo, especialmente os trabalhos da Argentina que, de um modo geral, circunscrevem a relação *local-global* com maior particularidade, focando uma dimensão específica – a questão de gênero, por exemplo. Não como um recurso teórico-metodológico ou opção temática, naquele contexto buscam problematizar políticas públicas de amplo alcance.

Esta realidade expressa os diferentes graus de intensidade da globalização discutidos por Santos (2002). Para o autor, que entende por globalização o conjunto das relações sociais que se traduzem na intensificação das interações transnacionais (práticas interestatais, práticas capitalistas globais e, ainda, práticas sociais

e culturais transnacionais), esses diferentes graus de intensidade da globalização são vivenciados de forma particular em cada contexto sócio-político. Assim explica:

a desigualdade de poder no interior dessas relações (as trocas desiguais) afirma-se pelo modo como as entidades ou fenômenos dominantes se desvinculam dos seus âmbitos ou espaços e ritmos locais de origem, e, correspondentemente, pelo modo como as entidades ou fenômenos dominados, depois de desintegrados e desestruturados, são revinculados aos seus âmbitos, espaços e ritmos locais de origem (SANTOS, 2002, p. 85).

Nesse duplo processo de desvinculação e revinculação tanto as entidades ou fenômenos dominantes (globalizados) quanto às entidades ou fenômenos dominados (localizados) transformam-se internamente. Contudo, esses processos ocorrem de modo bastante diverso, ambíguo e difuso na sua causalidade, conforme verificado nos temas e abordagens dos trabalhos da Rede ESTRADO. Santos (2002) propõe a distinção entre *globalização de alta intensidade* para qualificar os processos rápidos, intensos, e relativamente monocausais da globalização e *globalização de baixa intensidade* para os processos mais lentos e pluricausais. Para o autor, o rendimento analítico desta distinção reside no fato de que ela permite esclarecer as relações de poder desigual que subjazem aos diferentes modos de produção da globalização: a globalização de baixa intensidade tende a dominar em situações nas quais as trocas são menos desiguais, nas quais as diferenças de poder entre países, interesses, atores ou práticas por detrás de concepções alternativas de globalização são pequenas. De forma contrária, a globalização de alta intensidade tende a dominar em situações em que as trocas são muito desiguais e as diferenças de poder são profundas e extensas. A diversidade de abordagens e compreensões do fenômeno da profissionalização docente explicitada nos trabalhos apresentados e discutidos no VI Seminário da Rede ESTRADO, em 2006, parecem concretizar nas suas complexidades as modulações de intensidade do processo de globalização. Compreendê-los na sua integridade é o desafio de entendê-los nas suas particularidades e articulá-los às recorrências e universalidades no cotejamento com os outros.

PARA CONTINUAR A REFLEXÃO...

O tema “políticas educacionais, profissionalização e trabalho docente” no VI Seminário da Rede ESTRADO (2006) aponta para vários aspectos além dos anotados. É estudo fundamental à compreensão do espaço educacional que não pode ser tratado como o único responsável tanto pelas mazelas do sistema educacional e pela melhoria e redenção do sistema social.

Reconhecemos a polêmica que envolve o trabalho docente, uma vez que as críticas não são apenas externas aos espaços escolares, mas elas muitas vezes surgem de dentro desses espaços. Além disso, conforme abordagem orientadora desta análise, não se pode pensar o trabalho docente a não ser no contexto em que está inserido, principalmente o socioeconômico.

Destacamos que esta abordagem metodológica, segundo André (2001), tem a vantagem de indicar tendências e sugerir caminhos futuros, o que é confirmado por Pinto (2004) ao explicitar que o mapeamento relativo a um período, apresenta-se como uma valiosa ferramenta para reunir, organizar e categorizar o material considerado necessário à construção do objeto de conhecimento. Assim, pode-se concluir que os trabalhos apresentados no VI Seminário da Rede Estrado em 2006, especialmente os selecionados no *Eixo 1*, problematizam a adequação e/ou resistência do sistema educacional ao processo de reestruturação produtiva do Estado mínimo que reafirmou a centralidade da formação dos profissionais da educação nas políticas públicas financiadas por organismos internacionais, com o objetivo de, diante de um quadro de universalização, elevar a *qualidade*. Como aponta Weber (2003) os fatores de *qualidade* incluem o tempo de instrução, o fornecimento de livros didáticos e a melhoria do conhecimento dos professores, especialmente pela via da capacitação em serviço e/ou à distância. Essa ênfase na formação e profissionalização de professores como campo de pesquisa e como objeto de políticas públicas também é destacado por André (2008). Para a autora, o foco de maior interesse nos anos 1990 foi a formação inicial, nos anos 2000 a temática priorizada foi a identidade e profissionalização docente. Em outro estudo, André & Ens (2005) fazem um levantamento dos tipos de pesquisa e estudos produzidos no Brasil entre 1992 e 2002 sobre a formação de professores. As

autoras concluíram que as pesquisas priorizam na análise a formação inicial e a formação continuada sob a perspectiva da identidade e profissionalização docente, investigação que confirma a emergência do tema.

Em uma análise de escala mais abrangente, Mancebo (2007) problematiza a agenda de pesquisa – além das orientações teórico-metodológicas – presentes na literatura especializada sobre trabalho docente, especialmente as políticas neoliberais materializadas em reformas educacionais que atingiram toda a América Latina. Nesta discussão sobre a agenda temática das pesquisas, a autora alerta para a necessidade de uma dupla cautela metodológica, de caminhos opostos, mas complementares e que deve orientar as inferências do analista: 1) não transformar o docente em uma marionete de uma trajetória teórica previamente definida, situação que ocorre quando se efetua uma aderência da empiria a modelos e causalidades estanques e que acabam por transformar o trabalho docente num epifenômeno de determinações preestabelecidas; 2) tomar apenas o singular e as experiências específicas, minimizando a teoria e soterrando o docente e seu trabalho na absoluta contingência.

Diante de tal cenário, ainda resta saber:

- como as pesquisas atuais acerca da profissionalização docente efetivamente contribuem para o avanço do conhecimento da área?
- quais as contribuições desses estudos para o cotidiano escolar dos professores; que retorno ao contexto estas pesquisas tem dado?
- os estudos sobre a temática podem auxiliar o delineamento de políticas públicas?
- quais políticas e estratégias de formação de professores tem sido executadas a partir da produção de pesquisas?

ABSTRACT

This text points out the works approved in the VI Workshop of the REDESTRADO in 2006, about regulation and teaching. The study examines the works of the following themes, "Educational policies in Latin America: implications on training and teaching. The studies pointed out issues such as "teacher identity and

professionalism", "teaching and social class" "teaching" in a specific area, and training of teachers, in continuing education and in initial training. This concentration seems to be an indication that researchers seek to understand the implications of changes in educational policy of teaching, or how they treat the political process by which complexity comes through the professional teacher in the performance of their work. From the analysis of the articles we realized that, in general, they refer to the policy that the training of teachers affect the conditions of teaching, allowing this way a kind of trade and the falling down of the teaching area as a consequence of the neoliberalism in education and society.

Key words: educational policy; teaching; teacher profession.

RESUMEN

Esta comunicación se centra en el trabajo aprobados en el VI Taller de la REDESTRADO en 2006, cuyo tema fue la regulación y la enseñanza. El estudio examina el trabajo de lo Grupo de Trabajo 1 - "Las políticas educativas en América Latina: implicaciones en la formación y la enseñanza" - que recibió la mayoría (65%) de las presentaciones. Tal trabajo es sobre "la identidad y la profesionalidad docente", "la enseñanza y la clase social", "enseñanza" en la zona, y examinó algunos de los de formación de profesores - la educación y formación. Esta concentración parece ser una indicación de que los investigadores tratan de entender las implicaciones de los cambios en la política educativa de la enseñanza, o cómo tratar el proceso político por el cual viene a través de la complejidad profesional docente en el desempeño de su trabajo. Para el análisis de los artículos, consideró que, en general, se refieren a la política que indica que la formación de los docentes afecta a las condiciones de la enseñanza, lo que permite mercadorización y la precariedad del trabajo, caracterizado por la tendencia neoliberal y su impacto en el área educativa y social.

Palabras clave: política de la educación; enseñanza; profesionalismo docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, M. A pesquisa sobre formação de professores no Brasil – 1990-1998. In: CANDAU, V. M. (Org.). *Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa*. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p.83-100. (X ENDIPE).
- ANDRÉ, M. Pesquisa, formação e prática docente. In: ANDRÉ, M. (Org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas: Papirus, 2001. p. 55-70.
- ANDRÉ, M. Relações entre pesquisas, práticas e políticas de formação docente. In: LOPES, Alice C.; MANCEBO, E. *Políticas de currículo no Brasil e em Portugal*. Porto: PROFEDIÇÕES, 2008. p.77-92.
- BRASIL. Lei nº 9394, de 20 dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). *LDB interpretada: Diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez, 1998. p. 218-238.
- CAMPOS, R. F. Do professor reflexivo ao professor competente: os caminhos da formação de professores no Brasil. In: MORAES, Maria Célia; PACHECO, José Augusto; EVANGELISTA, O. *Formação de professores: perspectivas educacionais e curriculares*. Porto: Porto Editora.2003, pp.83-104.
- ENS, R. T.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. A formação de professores nas dissertações e teses da área de educação no Brasil: um estudo comparativo. In: Congresso Internacional Educação e Trabalho. 2005. *Anais...* Aveiro: Universidade de Aveiro Portugal, 2005. 1 CD Rom.
- ENS, R. T.; EYNG, A. M.; GISI, M. L. As políticas educacionais e a constituição da representação social do trabalho docente: a percepção de alunos de pedagogia. In: SOUZA, Clarilza Prado de; PARDAL, Luis. *Representações sociais de alunos de pedagogia e licenciatura sobre o trabalho docente*. Aveiro: Ed. Univ. Aveiro, 2009. (No prelo)
- ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto, 1995. p. 93-124.
- EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. Profissionalização: da palavra à política. In: MORAES, M. C.; PACHECO, J. A.; EVANGELISTA, O. (Org.). *Formação de professores: perspectivas educacionais e curriculares*. Porto: Porto Editora, 2003. p.27-46.
- IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002. (Col. Questões da nossa época; v.77).

Políticas educacionais... - Romilda T. Ens e Laura J. R. G. Botha

LÜDKE, M.; BOING, L. A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docente. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 25, n 89, p. 1159 – 1180, set./dez. 2004.

LÜDKE, M.; BOING, L. A. O trabalho docente nas páginas de *Educação & Sociedade* em seus (quase) 100 números. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 28, n 100, p. 1179 – 1201, out. 2007.

MANCIBO, D. Agenda de pesquisa e opções teórico-metodológicas nas investigações sobre trabalho docente. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.28, nº 99, p. 466-482, maio/ago. 2007.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e a sua formação*. 2.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.13-34.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. 2.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995a. p.15-34.

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

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1995b. p.13-34.

NÓVOA, A. Os professores e o 'novo' espaço público da educação. In: TARDIF, M. ; LESSARD, C. (Org.). *O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais*. Petrópolis: Vozes, 2008. p.217-233.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127 – 1144, Set./ dez. 2004.

PAPI, S. de O. G. *Professores: formação e profissionalização*. Araraquara, Junqueira&Marin, 2005.

PINTO, N. B. *Educação matemática: um diálogo possível e necessário*. Tese de Professor Titular da área de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2004.

SAMPAIO, M. das M. F.; MARIN, A. J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 25. N. 89, p. 1203- 1225, Set./Dez. 2004.

SANTOS, B. de S. *A Globalização e as Ciências Sociais*. São Paulo: Cortez, 2002.

Políticas educacionais... - Romilda T. Ens e Laura J. R. G. Botha

TARDIF, M.; LESSARD, C. *Trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, M.; LESSARD, C. (Org.). *O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais*. Petrópolis: Vozes, 2008.

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

VEIGA, I. P. A. ; ARAÚJO, J. C. S. Reflexões sobre o projeto ético para os profissionais da educação. In: VEIGA, Ilma P. A. (Org.). *Desmistificando a profissionalização do magistério*. Campinas: Papirus, 1998. p.153-175.

VI SEMINÁRIO DA REDE ESTRADO: REGULAÇÃO E TRABALHO DOCENTE. Anais... Rio de Janeiro: Redestrado, 2006. 1 CD Rom. Disponível em: www.redestrado.org.

WEBER, S. Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1125-1154, Dez. 2003.

ANEXO A - Relação dos trabalhos aprovados no Eixo 1: Políticas educativas na América Latina: conseqüências sobre a formação e o trabalho docente – organizados por subcategoria

Eixo 1: Políticas educativas na América Latina: conseqüências sobre a formação e o trabalho docente – organizados por subcategoria - Trabalho docente e classe social

	IES	Título	Palavras-chave
1	Uninove	Profissão docente na instituição escolar: a historicidade das práticas e das culturas profissionais	Culturas profissionais, práticas profissionais, trabalho docente, políticas educacionais, educação e trabalho.
2	UFPA	Reforma do estado e privatização da universidade pública brasileira, conseqüências sobre trabalho docente	Reforma de Estado, privatização da Universidade pública, trabalho docente.
3	UFSC	Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990	Trabalho Docente; Capitalismo; Classe Proletária.
4	UNICS/Palmas/SC	As metamorfoses do capitalismo e suas racionalidades hegemônicas nas políticas educacionais no trabalho docente	Não consta.
5	Universidade Federal Fluminense	As transformações contemporâneas no trabalho docente: repercussões em sua natureza e seu processo de trabalho	Não consta.
6	UFBA	Trabalho docente: alienação ou emancipação	Não consta.
7	UNICAMP	Professores e mercado de trabalho	Mercado de trabalho, Professores, Ensino Técnico, Políticas públicas.

Políticas educacionais... - Romilda T. Ens e Laura J. R. G. Botha

Eixo 1: Políticas educativas na América Latina: conseqüências sobre a formação e o trabalho docente – organizados por subcategoria - Trabalho docente e classe social

	IES	Título	Palavras-chave
1	Uninove	Profissão docente na instituição escolar: a historicidade das práticas e das culturas profissionais	Culturas profissionais, práticas profissionais, trabalho docente, políticas educacionais, educação e trabalho.
2	UFPA	Reforma do estado e privatização da universidade pública brasileira, conseqüências sobre trabalho docente	Reforma de Estado, privatização da Universidade pública, trabalho docente.
3	UFSC	Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990	Trabalho Docente; Capitalismo; Classe Proletária.
4	UNICS/Palmas/SC	As metamorfoses do capitalismo e suas racionalidades hegemônicas nas políticas educacionais no trabalho docente	Não consta.
5	Universidade Federal Fluminense	As transformações contemporâneas no trabalho docente: repercussões em sua natureza e seu processo de trabalho	Não consta.
6	UFBA	Trabalho docente: alienação ou emancipação	Não consta.
7	UNICAMP	Professores e mercado de trabalho	Mercado de trabalho, Professores, Ensino Técnico, Políticas públicas.

Políticas educacionais... - Romilda T. Ens e Laura J. R. G. Botha

Eixo 1: Políticas educativas na América Latina: conseqüências sobre a formação e o trabalho docente – organizados por subcategoria – Formação continuada

	IES	Título	Palavras-chave
1	UFG	Formação de professores, educação, violência escolar e a proposta de uma educação para a paz (...)	Formação de professores, educação, violência escolar, educação para a paz.
2	UFPA/ GEPERUAZ	Formação docente a experiência do programa educação cidadã na transamazônica	Formação de professor, prática educativa, educação do campo e transformação social.
3	Não consta	Professores em foco: pesquisas acadêmicas na região centro-oeste	Pesquisa interinstitucional, professor, produção acadêmica, formação, professor no centro-oeste
4	UERJ/FEBF	O dispositivo adaptação ao mercado e a formação dos professores	Não consta
5	Não consta	As mensagens pedagógicas mais uma proposta das políticas públicas na formação docente	Não consta
6	UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO	La formación inicial y permanente del docente acorde con las tendencias del desarrollo social, de la educación, y el saber pedagógico em colômbia	Não consta
7	(UESB/NETPS)	Políticas de formação/ qualificação de professores em exercício no estado na Bahia	Não consta

Políticas educacionais... - Romilda T. Ens e Laura J. R. G. Botha

Eixo 1: Políticas educativas na América Latina: conseqüências sobre a formação e o trabalho docente – organizados por subcategoria - Identidade profissional e Profissionalização Docente			
	IES	Título	Palavras-chave
1	Não Consta.	Política Contemporânea de Formação e Qualificação Profissional no Brasil e seus Impactos no Processo de Formação dos Sujeitos Pedagógicos	Educação, trabalho e política de Estado.
2	UENF	A imprensa periódica como fonte para estudo das representações sociais sobre a professora primária e a profissão docente no contexto do norte fluminense (RJ) na primeira metade do século XX	Não consta.
3	Não consta.	Os Impactos das Políticas Educacionais Brasileiras no Trabalho Docente	Não consta.
4	PUC/RJ	Políticas de Formação Docente: Possibilidades em Nível Médio e Superior, em busca de uma Identidade Profissional	Não Consta.
5	UNESP/ Araraquara	As condições de trabalho dos professores e o trabalho coletivo: mais uma armadilha das reformas educacionais neoliberais	Condições de trabalho, reformas educacionais; escola pública; trabalho coletivo; autonomia da escola.
6	UFPA	A gestão do trabalho docente do ensino básico público em Belém frente à autonomia das escolas: algumas considerações	Gestão, trabalho docente, autonomia.
7	FUMEC	Trajetória de feminização do magistério e a (con)formação das identidades profissionais	Educação e Gênero; Políticas Públicas; Identidade Profissional.
8	Universidade Aberta de Buenos Aires	Escuelas, directoras y crisis: hacia una colegialidad nómada em el trabajo de conducir escuelas.	Não consta.

Políticas educacionais... - Romilda T. Ens e Laura J. R. G. Botha

9	UBA – Universidade de Belgrano – Argentina	La representacion docente em el gobierno de la universidad de Buenos Aires: Organos de gobierno y accesibilidad	Não consta.
10	UFPA	As políticas de avaliação para a educação superior brasileira e o trabalho docente no contexto neoliberal	Não consta.
11	UFMG	As reformas em minas gerais: choque de gestão, avaliação de desempenho e alterações no trabalho docente	Não consta.
12	UFMG	Gestão democrática: repercussões na identidade e profissão dos diretores escolares	Gestão democrática, trabalho docente, política educacional, diretor, identidade.
13	Não consta.	Práctica e identidad docente em contextos rurales	Não consta.
14	Universidade Federal de Pernambuco.	Mercadorização e precarização do trabalho docente. Contradições entre prática pedagógica e trabalho pedagógico	Formação docente, trabalho pedagógico e mercadorização.

Políticas educacionais... - Romilda T. Ens e Laura J. R. G. Botha

Eixo 1: Políticas educativas na América Latina: conseqüências sobre a formação e o trabalho docente – organizados por subcategoria – Formação inicial			
	IES	Título	Palavras-chave
1	UFG	Formação de professores no Tocantins: aproximação com as orientações do Banco Mundial.	Formação de professores, políticas educacionais, banco mundial, educação.
2	Universidade de Aveiro/Portugal	O educador da infância e a sua ação pedagógica na atualidade	Não consta.
3	UECE/UFRN	A política de formação docente no âmbito do projeto principal regional de educação	Não consta.
4	Universidad Agraria de La Habana	Modelo pedagógico – informático de la universidad agraria de la Habana, Cuba	Não consta.
5	UFMG	Formação do pedagogo: fundamentos legais e atribuições no curso de pedagogia (1939-2006)	Formação de profissionais da educação, curso de pedagogia, pedagogo, diretrizes curriculares.
6	UFJF	Políticas neoliberais e as modificações na formação do professor de educação física: em defesa da politecnia	Não consta.
7	Faculdade Conecista de Itaboraí	Formação do professor da educação infantil e series iniciais do ensino fundamental no Brasil: avanços ou recuos	Formação do professor, políticas públicas, educação, pedagogia e pedagogos.
8	FACE/ UniCEUB	Os Planos de Ensino os Cursos de Pedagogia e a Relação entre Teoria e Prática	Prática Pedagógica, Relação entre teoria e a prática, formação de professores.
9	UFSC	A política brasileira de formação de professores: repercussões sobre o trabalho docente	Não consta.
10	Não consta	La investigacion cientifica del formacion docente como um mecanismo de regulacion de la docencia del nivel superior no universitario em la argentina	Não consta.
11	UFPA	A reforma da educação superior e o trabalho docente	Não consta.

Eixo 1: Políticas educativas na América Latina: conseqüências sobre a formação e o trabalho docente – organizados por subcategoria				
	IES	Título	Subcategoria	Palavras-chave
1	Universidade Federal Fluminense	Uma retrospectiva da formação de professores: histórias e questionamentos	Educação Infantil e séries iniciais	Formação docente; História da Educação; Professores da Educação Infantil.
2	Faculdades de Psicologia de Buenos Aires	Docentes enseñando psicología: el contenido como desafio para un perfil em permanente construccion	Educação Superior	Não consta.
3	Não Consta	Escola do tempo integral: da concepção a prática	Educação básica	Disposição, tempo, integral, integração.
4	Fumec	Vicissitudes do trabalho docente numa perspectiva de educação a distância – o papel do tutor	EAD	Formação em serviço; Trabalho docente; Tutor.
5	Não consta	La política y los docentes en la integracion de tecnologias de informaçion y la comunicacion en el sistema educativo	TICS	Não consta.

Recebido em 25 de abril de 2009.

Aceito em 29 de maio de 2009.