

O referencial de 'Saberes Docentes' no *Stricto Sensu*: um levantamento sobre sua presença nos programas de pós-graduação da Área de Ensino

The framework of 'Teaching Knowledge' in *Stricto Sensu*: a survey on its presence in postgraduate programs in the Education Area

El marco del 'Conocimiento de la Enseñanza' en el *Stricto Sensu*: una búsqueda acerca de su presencia en los programas de posgrado en Enseñanza

Recebido: 20/04/2022 | Revisado: 28/04/2022 | Aceito: 29/04/2022 | Publicado: 01/05/2022

Lucken Bueno Lucas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2122-8672>
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil
E-mail: luckenlucas@uenp.edu.br

Marcus Vinícius Martinez Piratelo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2036-0575>
Universidade Estadual de Londrina, Brasil
E-mail: mvmpiratelo@uenp.edu.br

Daniel Trevisan Sanzovo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5177-1564>
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil
E-mail: dsanzovo@uenp.edu.br

Priscila Carozza Frasson-Costa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6423-5939>
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil
E-mail: priscila@uenp.edu.br

Simone Luccas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5435-5478>
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil
E-mail: simoneluccas@uenp.edu.br

Rodrigo de Souza Poletto

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7034-7865>
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil
E-mail: rodrigopoletto@uenp.edu.br

Heloisa Cristina Rodrigues

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1664-7223>
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil
E-mail: rodriguesheloisa969@gmail.com

Beatriz Karolina Casu Araújo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2248-0140>
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil
E-mail: Beatriz.casu14@outlook.com

Fabio Henrique de Almeida Santos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8727-2652>
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil
E-mail: fabiohenrique887@hotmail.com

Thiago Ezidio Oliveira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6198-0650>
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil
E-mail: ezidiouenp@gmail.com

Pedro Henrique Carmona Rodrigues

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8935-9105>
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil
E-mail: pedro.hecarmona4@gmail.com

Resumo

A formação de recursos humanos qualificados para o exercício profissional da docência compreende um dos principais compromissos da Área de Ensino no Brasil, haja vista que seus programas de pós-graduação atuam no desenvolvimento de pesquisas e de produções didático-pedagógicas voltadas ao ensino e à aprendizagem de conteúdos específicos, a fim de promover interlocuções entre esses conteúdos e os conhecimentos pedagógicos necessários para o seu ensino. De tal modo, é comum identificar na estrutura curricular de cursos de mestrado e doutorado dessa Área, componentes voltados

à formação de professores. Sobre essa temática, uma série de estudos reunidos pela terminologia 'Saberes Docentes' têm sido utilizados nos marcos teóricos de artigos, teses e dissertações. Assim, nesta pesquisa, de abordagem qualitativa e inspirada nos procedimentos de um mapeamento sistemático, são apresentados os resultados de um levantamento realizado junto aos programas de pós-graduação da Área de Ensino, tendo como objetivo investigar a presença de componentes curriculares e estruturais (linhas de pesquisa, áreas de concentração, disciplinas e projetos de pesquisa) especificamente pautados nos 'Saberes Docentes'. Ao todo, foram acessados os sítios eletrônicos de 174 programas que ofertam cursos de mestrado e doutorado acadêmicos e profissionais. Como resultado, concluiu-se que apenas 13 programas da Área dispõem de algum componente específico sobre o tema de interesse, caracterizando uma presença discreta inesperada do referencial de 'Saberes Docentes', embora contraditoriamente exista uma variada e ampla oferta de publicações que o utilizem, enquanto suporte teórico, para os mais diferentes estudos sobre formação de professores.

Palavras-chave: Saberes docentes; Levantamento; Pós-graduação em ensino.

Abstract

The training of qualified human resources for the professional exercise of teaching comprises one of the main commitments of the Teaching Area in Brazil, given that its postgraduate programs work in the development of research and didactic-pedagogical productions aimed at teaching and learning of specific contents, in order to promote dialogue between these contents and the pedagogical knowledge necessary for their teaching. In this way, in the curricular structure of master's and doctoral courses in this Area, it is common to identify components aimed at teacher training. On this theme, a series of studies grouped under the terminology 'teaching knowledge' have been used in the theoretical frameworks of articles, theses, and dissertations in the Area. Thus, in the current research, configured in a qualitative approach and inspired by a survey, the results of a survey carried out with postgraduate programs in the Teaching Area are presented, with the objective of investigating the presence of curricular and structural components (lines of research, areas of concentration, disciplines and research projects) specifically based on 'teaching knowledge'. In all, the websites of 174 programs that offer academic and professional master's and doctoral courses were accessed. As a result, it was concluded that only 13 programs in the Area have a specific component on the topic of interest, characterizing an unexpectedly understated presence of the reference of teaching knowledge in the researched programs, although, contradictorily, there is a varied and wide offer of publications that use this reference as a theoretical support for the most varied studies on teacher training.

Keywords: Teaching knowledge; Survey; Postgraduate in teaching.

Resumen

La formación de recursos humanos calificados para el ejercicio profesional de la docencia constituye uno de los principales compromisos del Área de la enseñanza en Brasil, dado que sus programas de posgrado trabajan en el desarrollo de investigaciones y producciones didáctico-pedagógicas orientadas a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos específicos, con el fin de promover el diálogo entre estos contenidos y los saberes pedagógicos necesarios para su enseñanza. De esta forma, es común identificar en la estructura curricular de los cursos de maestría y doctorado en esta Área, componentes dirigidos a la formación docente. Sobre este tema, una serie de estudios recogidos por la terminología 'Saberes Docentes' han sido utilizados en los marcos teóricos de artículos, tesis y disertaciones en el Área. Así, en esta investigación, configurada en un enfoque cualitativo, inspirada en un mapeo sistemático, se presentan los resultados de una búsqueda realizada con programas de posgrado en el Área de la enseñanza, con el objetivo de indagar la presencia de componentes curriculares y estructurales (líneas de investigación, áreas de concentración, disciplinas y proyectos de investigación) específicamente basados en 'Saberes Docentes'. En total, se accedió a los sitios web de 174 programas que ofrecen cursos académicos y profesionales de maestría y doctorado. Como resultado, se concluyó que solo 13 programas del Área tienen un componente específico sobre el tema de interés, caracterizándose una inesperada presencia discreta del referente del saber docente en los programas investigados, aunque, contraditoriamente, existe una variada y amplia oferta de publicaciones que utilizan este referente como soporte teórico para los más diversos estudios sobre formación docente.

Palabras clave: Enseñar saberes; Levantamiento; Posgrado en enseñanza.

1. Introdução

A Área de Ensino foi constituída por decisão do Conselho Superior da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) mediante a Portaria nº 83/2011, tendo sua origem na antiga Área de Ensino de Ciências e Educação Matemática, da qual herdou referências e experiências de pesquisa registradas e disseminadas em termos de produção intelectual.

Inserida na grande Área Multidisciplinar, a referida Área tem como foco a pesquisa bibliográfica e técnica, incluindo o desenvolvimento e a aplicação de produtos técnico-tecnológicos (PTT) que promovam uma interlocução entre as diferentes

Áreas disciplinares e o seu ensino, ou seja, uma integração entre o conteúdo das áreas disciplinares geradoras de conhecimento e a dimensão pedagógica (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Capes, 2019).

Em 2022, segundo informações da Plataforma Sucupira¹ coletadas no mês de abril, 182 programas de pós-graduação aparecem subscritos à Área de Ensino em funcionamento no país. Eles têm como foco, segundo o Documento de Área:

[...] a mediação do conhecimento em espaços formais e não formais de ensino e aprendizagem, e como principal objetivo, a construção de conhecimento científico sobre esse processo, considerando os fatores de caráter macro e micro estrutural que nele interferem. Além disso, os programas são responsáveis pela formação de recursos humanos (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Capes, 2019, p. 5).

A Área de Ensino, nesse sentido, é apresentada no referido documento como um campo de pesquisa translacional, pois visa interconectar conhecimentos produzidos em educação e ensino, com vistas à sua aplicação social em termos de produtos e processos educativos.

Nesse sentido, a formação de professores compreende uma perspectiva fundamental para a Área. Para que materiais didáticos, materiais instrucionais e propostas de intervenções pedagógicas sejam desenvolvidas, por exemplo, há de se pensar o processo de formação docente (*Stricto Sensu*) a fim de que os educadores recebam a formação necessária para empreenderem pesquisas que resultem em produções intelectuais (biográficas e técnicas) de qualidade e com intencionalidades coerentes com seus contextos de pesquisa e atuação profissional.

Assim, é comum identificar em estudos desenvolvidos em cursos de mestrado e doutorado da Área de Ensino, componentes relacionados a questões fundamentais da profissão docente como, por exemplo: O que é necessário saber para ensinar? Que saberes precisam ser desenvolvidos ou mobilizados pelos professores (durante a formação) a fim de que eles estejam preparados para desenvolverem suas respectivas atividades profissionais? Que saberes são necessários para favorecer a aprendizagem dos alunos?

De modo geral, focaliza-se, no presente artigo, a questão da formação para a docência de modo amplo, considerando as especificidades da prática docente, conforme abordaram os autores Gauthier et al., (2006), Arruda et al., (2011) e Tardif (2014), que por meio de suas reflexões teóricas nos possibilitam compreender de maneira mais clara as funções ou tarefas que os professores podem desenvolver em sala de aula. Essas tarefas, nominadas pelos autores de condicionantes² da ação docente, delineiam as atividades ou atribuições essenciais de um profissional da docência, sendo que dentre elas está a mobilização de certos 'saberes'.

O objetivo da pesquisa, portanto, compreendeu investigar a presença do referencial de 'Saberes Docentes' nos programas brasileiros de pós-graduação da Área de Ensino, a fim de evidenciar o poder de penetração desse itinerário teórico na formação de professores, no âmbito do *Stricto Sensu*, segundo a Área de conhecimento considerada.

No artigo, o leitor encontrará uma síntese histórica da constituição do campo teórico denominado 'Saberes Docentes', a fim de contextualizar a pesquisa, e um levantamento da presença desse referencial no arcabouço estrutural e curricular dos cursos de mestrado e doutorado da Área de Ensino.

¹Plataforma Sucupira: portal eletrônico do Ministério da Educação que reúne informações do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Link: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira>, acesso em 19/04/2022.

²Arruda, Lima & Passos (2011, p. 142) esclarecem que os condicionantes possuem denominações variadas segundo os autores que estudam a ação docente. São exemplos: gestão da matéria (Gauthier et al., 2006, p. 196), transmissão da matéria (Tardif, 2014, p. 219); gestão da classe (Gauthier et al., 2006, p. 240), gestão da interação com os alunos (Tardif, 2014, p. 219), entre outros.

2. Os Saberes Docentes Enquanto Campo Teórico

Nos últimos 40 anos, uma série de estudos reunidos pela terminologia ‘saberes’ ou ‘conhecimentos’ docentes têm sido amplamente sistematizados e publicados em todo o mundo, baseados em diferentes alicerces epistemológicos e metodológicos, como pode ser visto nos trabalhos de Houston et al., (1990), Tardif et al., (1991), Tardif & Gauthier (1996), Pimenta (1997), Borges (2001), Gauthier et al. (2006), Freire (2009), Tardif (2014) e muitos outros.

Em todo esse período, diferentes categorias ou tipologias de saberes foram propostas pelos mais diversos pesquisadores, todas elas colaborando para a compreensão de sua natureza e complexidade. É comum encontrar em trabalhos que versam sobre essa temática, variadas listas de saberes oriundas das mais diferentes possibilidades de agrupamento, refletindo não apenas o desenvolvimento das pesquisas sobre o tema, mas a busca da comunidade científica por compreender melhor o processo de ensino e os saberes que caracterizam a profissão docente.

Foi na década de 1980 que os conhecimentos ou saberes dos docentes começaram a ser investigados com maior expressão, face a um descontentamento evidente da educação norte americana, tanto por percepção social externa quanto por vozes insatisfeitas emanadas de dentro da própria profissão (Darling-Hammond, 2015). As pesquisas de Shulman (1986) são consideradas marcos representativos desse período.

Shulman (1986), apoiando-se em trabalhos anteriores que revisaram criticamente as pesquisas sobre o ensino, como as de Gage (1963) e Doyle (1977), investigou diferentes programas de pesquisa sobre o assunto, evidenciando suas abordagens e perspectivas futuras frente às lacunas detectadas. Com ele, se intensificou a ideia de um *knowledge base* (uma base de conhecimento) para os profissionais do ensino.

Segundo Gauthier et al. (1998) embora antiga, a profissão docente continua a ser cada vez mais necessária à sociedade. No entanto, segundo o autor, ainda “[...] mal conseguimos identificar os atos do professor que, na sala de aula, têm influência concreta sobre a aprendizagem dos alunos, e estamos apenas começando a compreender como se dá a interação entre educador e educandos” (Gauthier et al., 1998, p. 17), ou seja, há muito a ser conhecido sobre o que os professores fazem em sala de aula.

Isto porque são inúmeras as barreiras teórico-metodológicas que necessitam ser superadas no complexo empreendimento de se investigar os Saberes Docentes durante o exercício da prática docente. Para Gauthier e colaboradores (1998) o pequeno número de pesquisas realizadas em salas de aula e os problemas de acesso e interferência de pesquisadores nesses ambientes exemplificam os problemas que em muitos casos dificultam o conhecimento daquilo que realmente “[...] acontece quando o professor ensina e o que ele faz exatamente para instruir e educar as crianças” (1998, p. 17-18).

Há um destaque para a preocupação central de Gauthier frente a essa situação: a constatação de que esses fatores limitam a compreensão sobre os saberes que os docentes lançam mão para ensinar. E pesquisas realizadas nas últimas décadas, principalmente, na América e na Europa (Gauthier et al., 1998), já demonstraram o quanto a tarefa de compreender esses saberes é complexa e, ao mesmo tempo, o peso de se considerar a necessária mobilização de um repertório de saberes para o exercício profissional da docência.

No contexto das pesquisas brasileiras também são identificados inúmeros estudos sobre essa temática, como os de Pimenta (1997). Segundo a autora, o estudo dos saberes próprios da docência contribui, inclusive, para uma compreensão sobre o próprio processo de identificação com a atividade profissional, pois a identidade docente, para ela, se constrói, entre outras coisas, a partir da “[...] reafirmação de práticas consagradas que permanecem [...] porque estão piores de saberes válidos às necessidades da realidade [...], de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações (Pimenta, 1997, p. 7).

No âmbito da Área de Ensino, no contexto brasileiro, são recorrentes as menções sobre os estudos em Saberes Docentes produzidos pelo pesquisador canadense Maurice Tardif. De fato, o referido autor tem desenvolvido revisões e reflexões

esclarecedoras sobre os saberes dos professores, suas características e natureza, mostrando que eles servem de base para o ofício da docência. Ele esclarece que a atividade docente é compósita, complexa, não se resumindo à simples tarefas da transmissão, demandando a mobilização de saberes específicos por parte dos profissionais envolvidos.

De acordo com Souza Neto e Ayoub (2021), Tardif é a principal referência dos estudos sobre os Saberes Docentes, abordando temáticas que tratam da mobilização desses saberes, como a prática docente, a formação, a identidade, a profissionalização e as políticas educacionais.

Assim, longe do intento de mapear a caracterização dos Saberes Docentes desenvolvida por Tardif (2014), que pode ser acessada detalhadamente em sua obra ‘Saberes Docentes e Formação Profissional’ (Tardif, 2014), na qual ele apresenta diferentes tipologias e categorias de saberes predecessoras às suas, prioriza-se neste estudo a proposição do enfoque heurístico e crítico do autor a fim de oferecer pistas sobre o que podemos entender por ‘Saber Docente’, no âmbito das pesquisas em Ensino.

Sua concepção é sustentada no bojo da ideia da argumentação. Para ele, pode-se chamar de saber “[...] a atividade discursiva que consiste em validar, por meio de argumentos e de operações discursivas [...] e linguísticas, uma proposição ou uma ação. A argumentação é, portanto, o lugar do saber” (Tardif, 2014, p. 196).

Saber alguma coisa, segundo essa interpretação, não se reduz ao exercício de emitir um juízo de valor sobre alguma coisa, mas ser capaz de justificar as razões pelas quais se assumiu o juízo como verdadeiro. Essa ideia de promover uma argumentação em favor de algo desloca a noção de construção do saber no espaço da subjetividade do profissional (professor) para a dimensão intersubjetiva, ou seja, não se apoia em uma asserção teórica de base empírica, mas em uma dimensão social, na medida em que o saber passa a ser entendido como uma construção coletiva e linguística, originado de fluxos discursivos estabelecidos entre pessoas (Tardif, 2014).

Com isso, Tardif (2014) situa a noção de saber na instância da racionalidade. Em termos metodológicos, saber ou fazer alguma coisa implica necessariamente em apresentar justificativas racionais para perguntas do tipo ‘por que você fez isso?’. Portanto, considerando essa perspectiva teórica, o autor demarca seu conceito de saber:

[...] chamaremos de ‘saber’ unicamente os pensamentos, as ideias, os juízos, os discursos, os argumentos que obedecem a certas exigências de racionalidade. Eu falo ou ajo racionalmente quando sou capaz de justificar, por meio de razões, de declarações, de procedimentos, etc., o meu discurso ou a minha ação diante de um outro ator que me questiona sobre a pertinência, o valor deles, etc. essa ‘capacidade’ ou essa ‘competência’ é verificada na argumentação, isto é, num discurso em que proponho razões para justificar meus atos. Essas razões são discutíveis, criticáveis e revisáveis (Tardif, 2014, p. 199).

Embora apresente diferentes listas de saberes, a classificação de Tardif (2014) mais utilizada é a disposta no Quadro 1.

Quadro 1. Saberes Docentes segundo Tardif (2014).

Saberes Docentes e sua caracterização	
Saberes da formação pedagógica	São “[...] saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação) [...] Os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e orientação da atividade educativa” (Tardif, 2014, p. 36-37).
Saberes disciplinares	São “[...] saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária. [...] São saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos. [...] emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes” (Tardif, 2014, p. 38).
Saberes curriculares	“[...] correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita. Apresentam-se concretamente sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender a aplicar” (Tardif, 2014, p. 38).
Saberes experienciais	São os saberes desenvolvidos pelos professores “[...] na prática de sua profissão [...] são saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de <i>habitus</i> e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. Podemos chamá-los de saberes experienciais ou práticos” (Tardif, 2014, p. 39).

Fonte: adaptado de Tardif (2014).

De acordo com Tardif (2014) e colaboradores (Tardif et al., 1991) esses saberes são mobilizados pelos professores em sua prática. Eles são plurais, amalgamados, derivados de diversos outros saberes que procedem da formação profissional, dos campos disciplinares, dos currículos e da experiência profissional. Nesse sentido, “Ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho” (Tardif, 2014, p. 21). Isto porque, em síntese: “[...] o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina, seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos” (p. 39).

Assim, mediante os esclarecimentos apresentados sobre a temática dos Saberes Docentes, que tanto tem permeado o arcabouço teórico dos estudos da Área de Ensino, faz sentido destacar a noção de racionalidade desses saberes, noção interposta pelo próprio Tardif (2014). Para ele, como dito anteriormente, a melhor forma de investigar se um interlocutor apresenta ou não saberes específicos (como no caso dos Saberes Docentes) é questioná-lo sobre o porquê, sobre as causas, as razões, os motivos de seu discurso ou ação e se sua argumentação corresponde intersubjetivamente a um padrão de racionalidade.

Sob a inspiração dessa lógica de inquirição e considerando a importância da obra de Tardif (2014) para o campo do Ensino é que esta pesquisa se inclinou a ‘questionar’ a presença ou não do referencial de Saberes Docentes nos desenhos curriculares dos programas de pós-graduação da Área. E respostas foram obtidas por meio de uma busca sistematizada às páginas eletrônicas desses programas, ‘perguntando’ a cada um deles sobre a presença ou ausência do referencial de interesse. Os detalhes dessa busca são apresentados neste artigo, logo após a evidência da fundamentação metodológica da pesquisa.

3. Metodologia

A pesquisa se configurou na abordagem qualitativa, segundo os pressupostos de Bogdan e Biklen (1994) e Flick (2009), assumindo como prioridade a obtenção de dados descritivos pelo contato direto dos pesquisadores com o material estudado.

Como se tratou de um levantamento, os procedimentos metodológicos adotados para a busca, a seleção e a análise dos dados foram baseados nas etapas de Revisão Sistemática de Kitchenham (2004), ainda que não se possa confundir o que foi realizado com uma revisão ou um mapeamento sistemático. A inspiração no protocolo Kitchenham (2004) se deu por haver

proximidade dessa abordagem com a intenção da pesquisa em identificar, avaliar e interpretar elementos textuais que mantêm relação com uma temática de interesse, considerando um limite temporal e a exploração de uma problemática prévia.

Portanto, com inspiração nas etapas de Kitchenham (2004), foram estabelecidas as seguintes etapas de pesquisa:

- Planejamento: fase em que critérios foram adotados para a busca de dados. Em geral, foi assumida a expressão ‘Saberes Docentes’ como um descritor de busca, com variações expressas nos termos ‘conhecimento docente’, ‘saber’ e ‘conhecimento’, sendo elencados como seguimentos de pesquisa as áreas de concentração, as linhas de pesquisa, as disciplinas e os projetos de pesquisa dos programas de pós-graduação da Área de Ensino. A delimitação do campo de busca considerou a inscrição oficial dos programas à Área de Ensino, como disposto na Plataforma Sucupira.

Quanto ao recorte temporal, foram incluídos todos os programas da Área, desde aqueles criados a partir do ano 2000, ainda na antiga Área de Ensino de Ciências e Matemática, até os que foram aprovados a partir de 2011, já na nominada Área de ‘Ensino’. A coleta dos dados aconteceu nos meses de fevereiro e março de 2022 e para nortear o processo de busca, foi constituída a seguinte questão-guia: *o referencial de ‘Saberes Docentes’ está especificamente presente nas áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos de pesquisa e disciplinas dos programas de pós-graduação da Área de Ensino? Se presente, de que maneira se dispõem na estrutura formativa dos programas?*

- Seleção de estudos primários: etapa em que o sítio eletrônico de cada programa de pós-graduação foi acessado individualmente, sendo registrada a presença ou ausência do descritor ‘Saberes Docentes’ nos segmentos (I) área de concentração, (II) linhas de pesquisa, (III) disciplinas e (IV) projetos de pesquisa, com registros em planilha eletrônica de suas descrições, quando fosse o caso;

- Estudo da avaliação da qualidade, extração e monitoramento dos dados: foi realizada uma nova leitura do conteúdo das páginas dos programas selecionados, considerando a presença explícita da expressão descritora nos títulos dos componentes. Foram excluídos os programas que apresentaram a expressão ‘Saberes Docentes’ somente nas descrições dos componentes, mas ausentes dos títulos. A justificativa para a exclusão foi a busca de elementos que priorizassem o referencial de Saberes Docentes, não apenas pautando-o como mais um elemento temático dentre outros genéricos relacionados à formação de professores;

- Síntese dos dados: momento em que os componentes selecionados e suas descrições foram organizados e interpretados.

Assim, considerando as etapas metodológicas descritas, na próxima seção o leitor encontrará a apresentação e a interpretação dos dados coletados.

4. Resultados e Discussão

Seguindo os critérios e procedimentos apresentados, o ambiente ‘Cursos avaliados e recomendados’ (Figura 1) da Plataforma Sucupira foi acessado e explorado.

Figura 1. Plataforma Sucupira.



Fonte: adaptado de Capes, Plataforma Sucupira (2022).

Em seguida, o acesso avançou à subpágina da Área de Ensino (Figura 2) onde foi possível constatar o registro de 182 (cento e oitenta e dois) programas de pós-graduação em funcionamento que ofertam 228 (duzentos e vinte e oito) cursos de mestrado e/ou doutorado entre as modalidades acadêmica e profissional. O período de levantamento das informações compreendeu o interstício entre os meses de fevereiro e março de 2022.

Figura 2. Página da Área de Avaliação ‘Ensino’.

Nome	Área de Avaliação	Total de Programas de pós-graduação						Totais de Cursos de pós-graduação					
		Total	ME	DO	MP	DP	ME/DO	MP/DP	Total	ME	DO	MP	DP
ENSINO	ENSINO	182	48	4	84	0	37	9	228	85	41	93	9
Totais		182	48	4	84	0	37	9	228	85	41	93	9

ME: Mestrado Acadêmico
 DO: Doutorado Acadêmico
 MP: Mestrado Profissional
 DP: Doutorado Profissional
 ME/DO: Mestrado Acadêmico e Doutorado Acadêmico
 MP/DP: Mestrado Profissional e Doutorado Profissional

Fonte: adaptado de Capes, Plataforma Sucupira (2022).

Diante da lista de programas, a página de dados básicos de cada um deles foi acessada, oferecendo o endereço de suas páginas eletrônicas particulares que, por sua vez, foram consultadas e revisadas em todas as suas seções de conteúdo.

Nesse processo, foram analisados os títulos de áreas de concentração, das linhas de pesquisa, das disciplinas e dos projetos de pesquisa que registrassem a expressão descritora estabelecida. Importa evidenciar que dos 182 (cento e oitenta e dois) programas considerados, 8 (oito) deles foram excluídos da pesquisa pelo fato de suas páginas eletrônicas estarem desativadas

durante os 60 (sessenta) dias de busca, ainda que as páginas tenham sido consultadas também via portal eletrônico das universidades proponentes. Restaram, portanto, 174 (cento e setenta e quatro) programas cujas páginas eletrônicas compuseram a integralidade da base/fonte de dados para o levantamento.

Desse quantitativo, a aplicação do termo descritor, enquanto filtro de seleção, promoveu a detecção dos componentes apresentados nesta análise.

Em relação às 'áreas de concentração' (Quadro 2) somente um programa contemplou a presença específica dos Saberes Docentes em seu título. Já em relação às 'linhas de pesquisa', não foram detectados programas com o descritor em nenhum deles. Essa constatação é coerente, uma vez que as linhas de pesquisa são consideradas componentes de desdobramento das áreas de concentração.

Quadro 2. Saberes Docentes no componente 'área de concentração'

Instituição de Ensino e Sigla	Nome e Código do Programa	Área de Concentração
Universidade de Cuiabá (UNIC)	Ensino (50008013005P8)	Ensino, Currículo e Saberes Docentes

Fonte: Autores.

Diferente das áreas de concentração e das linhas de pesquisa, no caso das 'disciplinas' (Quadro 3) foram selecionados 15 (quinze) componentes, ofertados por 13 (treze) programas de pós-graduação, oriundos de 12 (doze) Instituições de Ensino Superior (IES). Nesse grupo, há dois casos de IES que ofertam dois programas na Área de Ensino, cada um com uma disciplina destacada, e um caso de IES com um programa que oferta duas disciplinas relacionadas pautadas nos Saberes Docentes.

Um destaque deve ser feito quanto ao fato de que muitas disciplinas dos programas de pós-graduação constantes do Quadro 3 e dos demais programas da Área de Ensino contém os Saberes Docentes em seus conteúdos programáticos, junto a outros conteúdos. No entanto, o foco do levantamento foram os componentes que tratassem de Saberes Docentes com especificidade. Portanto, a ausência do termo descritor nos títulos dos componentes foi decisiva para a exclusão de muitos componentes.

Das 15 (quinze) disciplinas selecionadas, de 13 (treze) programas de pós-graduação, é possível observar que 4 (quatro) estão presentes em programas curriculares de Ensino de Ciências e Matemática, 3 (três) em programas de Ensino de Ciências, 2 (duas) em programas gerais de Ensino, 2 (duas) em programas de Educação Matemática, 1 (uma) em programa de Ensino, Linguagem e Sociedade e 1 (uma) em programa de Formação Científica, Educacional e Tecnológica, evidenciando a diversidade do referencial tanto em campos disciplinares quanto interdisciplinares.

Essas disciplinas apresentam carga horária variada entre 30 (trinta) e 60 (sessenta) horas, por vezes vinculadas a outros temas, como a cultura escolar, o desenvolvimento profissional da docência, a identidade docente e a contemporaneidade. Cinco delas são especificamente voltadas para certos campos disciplinares, sendo 3 (três) para o ensino de Ciências e Matemática e 2 (duas) para o ensino de Ciências. As demais são de amplo espectro e versam sobre a formação de professores em geral.

Em todos os casos, boa parte das referências bibliográficas que fundamentam esses componentes já são conhecidas pelo leitor deste artigo, com destaque para Shulman (1986), Houston et al., (1990), Tardif, Lessard & Lahaye (1991), Tardif & Gauthier (1996), Pimenta (1997), Borges (2001), Gauthier et al. (2006), Freire (2009) e sobretudo Tardif (2014), em variadas edições.

Quadro 3. Saberes Docentes no componente ‘disciplinas’.

	Instituição de Ensino e Sigla	Nome e Código do Programa	Título da Disciplina e Carga Horária
1	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS)	Educação em Ciências e Matemática (42005019026P3)	Educação em Ciências e Matemática: conhecimentos e saberes docentes (30h)
2	Universidade de Cuiabá (UNIC)	Ensino (50008013005P8)	Formação de professores e Saberes para docência (c/h indisponível)
3			Cultura escolar e saberes docentes (c/h indisponível)
4	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)	Ensino, Linguagem e Sociedade (28005015075P4)	Cultura escolar, saberes e práticas educativas (60h)
5	Universidade do Estado do Pará (UEPA)	Educação e Ensino de Ciências na Amazônia (15006018012P2)	Prática pedagógica, saberes docentes e desenvolvimento profissional em Ciências (30h)
6	Universidade do Grande Rio - Professor Jose de Souza Herdy (UNIGRANRIO)	Ensino das Ciências (31035019003P8)	Saberes docentes e a formação de professores (30h)
7	Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Ensino de Ciências e Educação Matemática (40002012025P2)	Saberes docentes, relação com o saber e a formação de professores em Ciências e Matemática (60h)
8	Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)	Ensino (40031012070P7)	Saberes docentes (45h)
9	Universidade Federal de Rondônia (UNIR)	Educação Matemática (10001018042P3)	Formação de professores: contextos, saberes e conhecimentos (60h)
10	Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	Educação em Ciências e Matemática (33001014070P1)	Professores de Ciências: identidades e saberes (c/h indisponível)
11	Universidade Federal do Acre (UFAC)	Ensino de Ciências e Matemática (11001011007P6)	Prática pedagógica, saberes docentes e desenvolvimento profissional em Matemática (30h)
12	Universidade Federal do Rio Grande (FURG)	Educação em Ciências (42004012161P1)	Formação docente: saberes e práticas (45h)
13			Formação de professores, saberes docentes e mediações pedagógicas (45h)
14	Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)	Ensino de Matemática (40006018041P3)	Saberes docentes e formação profissional (45h)
15		Formação Científica, Educacional e Tecnológica (40006018019P8)	Formação docente: histórico, práticas, saberes e contemporaneidade (c/h Indisponível)

Fonte: Autores.

Quanto aos ‘projetos de pesquisa’ (Quadro 4) foram detectados 7 (sete) projetos, oriundos de 4 (quatro) programas de 4 (quatro) IES. Em um caso particular, observa-se que um mesmo programa desenvolve 4 (quatro) projetos diferentes sobre Saberes Docentes, relacionados a campos disciplinares específicos, como Ciências e Biologia, além do trabalho pedagógico na educação básica, a prática pedagógica e a utilização de materiais de baixo custo nas aulas.

Os outros 3 (três) projetos selecionados estão ligados a temáticas de Ciências, Matemática, interculturalidade e avaliação da aprendizagem, sempre tendo como elementos de ligação a perspectiva da formação de professores e a construção de saberes.

Quadro 4. Saberes Docentes no componente ‘projetos de pesquisa’.

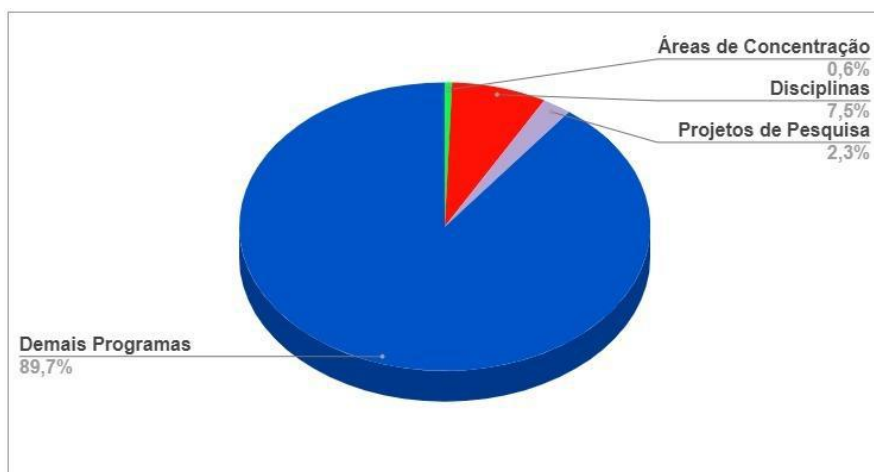
	Instituição de Ensino e Sigla	Nome e Código do Programa	Título do Projeto
1	Universidade do Estado do Amazonas (UEA)	Educação em Ciências na Amazônia (12008010005P4)	O efeito na interculturalidade e do afeto na formação de saberes docentes de professores de Ciências e Biologia
2	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)	Ensino (23002018009P9)	Ensino e aprendizagem em Ciências e Biologia: história, saberes, experiências, reflexões e perspectivas
3			Interligando saberes na sala de aula utilizando materiais de baixo custo
4			A organização do trabalho pedagógico na escola de educação básica: uma construção de sentidos e significados sobre os saberes e práticas
5			Formação e prática pedagógica: construção de conceitos e saberes sobre o ensinar e o aprender
6	Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)	Ensino (40031012070P7)	Saberes e fazeres docentes na Educação Científica e Matemática
7	Universidade Pitágoras Unopar (UNOPAR)	Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias (40024016005P8)	O papel da avaliação da aprendizagem na constituição e reconstrução dos saberes docentes em contextos inovadores do ensino no Ensino Superior

Fonte: Autores.

No intento de cruzar as informações dos Quadros 2, 3 e 4, é possível constatar que não há programas de pós-graduação da Área de Ensino que vinculem o referencial de Saberes Docentes em todos os elementos curriculares/estruturais selecionados para a pesquisa. Há um único caso de programa que apresenta dois componentes em sua estrutura formativa, com disciplina e projeto de pesquisa específicos sobre esse referencial. Nos demais casos, a presença é variada em um único componente.

A Figura 3 ilustra, em síntese, a presença específica dos Saberes Docentes nos componentes dos programas de pós-graduação pesquisados, segundo os critérios de seleção adotados no levantamento.

Figura 3. Saberes Docentes nos Programas de Pós-Graduação da Área de Ensino.



Fonte: Autores.

A partir da representação gráfica elaborada, nota-se que a disposição específica dos Saberes Docentes nos componentes investigados é restrita, abrangendo cerca de 10% dos programas pesquisados. Nos demais programas (90% restantes) não foi registrada uma presença similar do referencial nos elementos analisados.

Sua presença é marcada, primeiramente, por disciplinas voltadas à abordagem da formação de professores em diferentes contextos (em treze programas), seguida dos projetos de pesquisa (em quatro programas) e do componente estrutural área de concentração (em um programa).

Ainda que o referencial conste com muita frequência no rol descritivo dos componentes investigados, desdobrando-se nas últimas décadas em milhares de produções intelectuais em termos de artigos científicos, dissertações e teses (Borges, 2001; Nunes, 2001), sua presença específica é discreta nos componentes investigados nos programas da Área de Ensino.

De fato, são muitos os caminhos teóricos e possibilidades de arranjos epistemológicos para a fundamentação das pesquisas que envolvam a formação de professores. Contudo, dada a ampla utilização desse pressuposto teórico nas pesquisas que versam sobre a formação desses profissionais (Fiorentini & Grecci, 2017; Monteiro & Fortunato, 2019), a discrição de sua marca específica nos componentes estruturais dos programas de pós-graduação da Área em Ensino, resulta uma evidência inesperada nesta pesquisa.

Em suma, o resultado observado enfraquece, de certo modo, a ideia de que o referencial em questão esteja assumindo o *status* de uma ampla linha de pesquisa na Área de Ensino. Ao menos isso não é correspondente com o que os pesquisadores (professores formadores) têm prospectado nos programas de pós-graduação em termos de componentes formativos específicos sobre o tema. No entanto, é rico e diversificado o seu emprego na fundamentação de uma ampla categoria de pesquisas sobre formação de professores, como já evidenciado.

5. Considerações Finais

Esta pesquisa teve por objetivo investigar a presença de componentes curriculares e estruturais (linhas de pesquisa, áreas de concentração, disciplinas e projetos de pesquisa) dos programas de pós-graduação da Área de Ensino, voltados à formação de professores, mediante a menção específica do referencial de ‘Saberes Docentes’ nos cursos de mestrado e doutorado por eles ofertados.

Para tanto, foi realizado um levantamento, inspirado em pressupostos metodológicos de técnicas de revisão sistemática, operacionalizando o acesso ao sítio eletrônico de 174 (cento e setenta e quatro) programas. Com o emprego de um filtro descritor, concluiu-se que apenas 13 (treze) programas ofertam algum componente pautado especificamente nos Saberes Docentes, embora haja uma ampla oferta de publicações da Área que utilizem como suporte teórico o referencial em questão, como demonstrado na seção de interpretação dos dados.

Ainda que seja necessário reforçar que a ‘fotografia’ obtida dos dados não teve como foco a evidenciação de componentes curriculares que de algum modo apresentam os Saberes Docentes em suas descrições, ementas ou bibliografias, por ter este estudo o compromisso de mostrar os componentes que tratassem de modo específico do tema, é importante reforçar a manifesta e inesperada discrição da presença específica dos Saberes Docentes nos programas de pós-graduação da Área em Ensino.

De toda sorte, os resultados obtidos abrem caminho para novos estudos que poderão avançar em outras frentes, como a revisão dos grupos de pesquisa cadastrados no diretório do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) ou mesmo um mapeamento da produção intelectual da Área, considerando publicações técnicas e bibliográficas.

Agradecimentos

À Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Estado do Paraná e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo financiamento da pesquisa, mediante a Chamada Pública 20/2018 – Programa de Infraestrutura para Jovens Pesquisadores – Programa Primeiros Projetos – PPP.

À Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) e ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN).
Aos integrantes do Laboratório de Pesquisa em Ensino e Formação de Professores (LAPEFP/UENP).
Ao Grupo de Pesquisa em Ensino e Formação de Professores (GPEFOP/UENP/CNPq).

Referências

- Arruda, S. de M., Lima, J. P. C. de, & Passos, M. M. (2011). Um novo instrumento para a análise da ação do professor em sala de aula. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, 11(2), 139–160. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4200>
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto.
- Borges, C. (2001). Saberes docentes: diferentes tipologias e classificações de um campo de pesquisa. *Educação & Sociedade [online]*, 22(74), 59-76. <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000100005>>. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000100005>.
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes (2019). Diretoria de avaliação. *Documento de Área*. <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>>
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes (2022). *Plataforma Sucupira*. <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>>
- Darling-Hammond, L. (2015). A importância da formação docente. *Cadernos Cenpec / Nova série*, 4(2). <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/303>>.
- Doyle, W. (1977). Paradigms for research on teacher effectiveness. In: Shulman L. S. *Review of research on education* vol. 5, Itasca: F.E. Peacock, p. 163-199.
- Fiorentini, D., & Crecci, V. M. (2017). Metassíntese de pesquisas sobre conhecimentos/saberes na formação continuada de professores que ensinam matemática. *Zetetike*, 25(1), 164–185. <https://doi.org/10.20396/zet.v25i1.8647773>
- Flick, U (2009). *Introdução à Pesquisa Qualitativa*. (3a ed.), Artmed.
- Freire, P. (2009). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (39a ed.), Paz e Terra.
- Gage, N. L. (1963). Paradigms for research on teaching. In: Gage, N. L. (Org.). *Handbook of research on teaching*. A Project of the American Educational Research Association. Chicago: Rand McNally.
- Gauthier, C., Martineau, S., Desbiens, J. F., Malo, A. & Simard, D. (2006). *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Unijui.
- Gauthier, C., Martineau, S., Desbiens, J. F., Malo, A. & Simard, D. (1998). *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: UNIJUI, (Coleção Fronteiras da Educação).
- Houston, W.R., Haberman, M. & Sikula, J. (Orgs.) (1990). *Handbook of research on teacher education*. MacMillan.
- Kitchenham, B. A. (2004). *Procedures for performing Systematic Reviews*. Keele: Keele University Technical Report TR/SE-0401.
- Monteiro, L. & Fortunato, I. (2019). A relação entre saberes docentes e a formação continuada: teses e dissertações 2012-2017. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 14(4), 2260–2274, 2019. 10.21723/riaee.v14i4.12276. <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12276>.
- Nunes, C. M. F. (2001). Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. *Educação & Sociedade*, 22(74), 27-41.
- Pimenta, S. G. (1997). Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. *Nuances*, Presidente Prudente, 3, 5-14.
- Shulman, L. (1986). Paradigms and researcher programs in the study of teaching: A contemporary perspective. In: Wittrock, M. C. (Org.) *Handbook of research on teaching*. (3a ed.), MacMillan, p. 3-36.
- Souza Neto, S. de. & Ayoub, E. (2021). Maurice Tardif - trajetória de um pesquisador: entre profissionalização do ensino, pensamento crítico e riscos contemporâneos. *Pro-Posições*, 32, e20200145. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8666817>.
- Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*. (17a ed.), Vozes.
- Tardif, M. & Gauthier, C. (1996). O saber profissional dos professores: fundamentos e epistemologia. In: *Seminário de pesquisa sobre o saber docente*, Fortaleza. Anais... UFCE. Mimeo.
- Tardif, M., Lessard, C. & Lahaye, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*, 4, 1991.