



Revista Iberoamericana de Educación

Superior

E-ISSN: 2007-2872

emmaro@unam.mx

Instituto de Investigaciones sobre la
Universidad y la Educación
México

Sime Poma, Luis

El docente de educación básica como objeto de estudio en los posgrados en educación de excelencia
en Brasil

Revista Iberoamericana de Educación Superior, vol. IV, núm. 11, octubre-enero, 2013, pp. 26-44

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

.jpg, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299128589002>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

El docente de educación básica como objeto de estudio en los posgrados en educación de excelencia en Brasil

Luis Sime-Poma

Resumen

El propósito de este trabajo descriptivo y documental es indagar sobre el docente de educación básica como objeto de estudio en los posgrados en educación de excelencia en Brasil. Para ello, se identificaron los tres posgrados que obtuvieron la calificación más alta en la evaluación de la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de la Educación Superior (CAPES) y, al interior de ellos, se analizaron cinco grupos de investigación centrados en el estudio del docente, explorando en ellos su accesibilidad en internet, antigüedad, líneas específicas de investigación, producción académica, sinergias y personal involucrado; asimismo, se examinan las tesis de maestría y doctorado promovidas en dichos grupos.

Palabras clave: estudios de posgrado, profesores, Brasil, investigadores.

O docente do ensino básico como objeto de estudo na pós-graduação em educação de excelência no Brasil

Resumo

O propósito deste trabalho descritivo e documentário é indagar sobre o docente do ensino básico como objeto de estudo na pós-graduação para o ensino de excelência no Brasil. Para isso, identificaram-se as três pós-graduações que obtiveram a qualificação mais alta na avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e, no seio deles, analisaram-se cinco grupos de investigação focados no estudo do docente, explorando neles a sua acessibilidade na internet, antiguidade, linhas específicas de investigação, produção acadêmica, sinergias e pessoal envolvido; do mesmo modo, examinam-se as teses de mestrado e doutorado apresentadas nestes grupos.

Palavras chave: estudos de pós-graduação, professores, Brasil, investigadores.

Luis Sime Poma

Peruano. Doctor en Ciencias Sociales por la Radboud University of Nijmegen, Holanda. Profesor principal del Departamento de Educación en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Temas de investigación: producción académica en educación, desarrollo profesional docente, educación y desarrollo.

lsime@pucp.pe



Basic education teachers as study subject in postgraduate studies on educational excellence in Brazil

Abstract

The objective of this descriptive and documentary work is to investigate basic education teachers as study subjects in educational excellence postgraduate studies in Brazil. To this end the assessment identified three graduate courses with the highest ratings in the assessment by Coordination for the Improvement of Higher Education (CAPES) and in said courses five groups were investigated with a focus on the study of the teacher, exploring their access to the internet, seniority, specific lines of research, academic production, synergies and involved staff and likewise the master's thesis and doctoral dissertations in said groups.

Key words: postgraduate studies, teachers, Brazil, researchers.

Recepción: 01/02/13. **Aprobación:** 23/06/13.



Introducción

Los esfuerzos por mejorar la calidad educativa se aplican tanto en la educación básica como en la formación inicial y continua de los docentes y, en esta última, un ámbito cada vez más significativo son los posgrados en educación, cuyo crecimiento ha sido parte de una tendencia en América Latina (Rama, 2007). Estos programas requieren de investigaciones que ayuden a reconocer sus problemas y avances a fin de mejorar sus condiciones para producir conocimientos y aportar a la formación de profesionales con capacidad investigadora.

En América Latina tenemos un panorama diverso sobre las políticas de regulación para evaluar y acreditar la calidad de los posgrados. Hay países con una tradición mayor de regulación estatal, como es el caso de Brasil y México (Villanueva, 2008; Cardoso y Cerecedo, 2011; Santos y Azevedo, 2009), en otros países, la regulación ha sido mínima, como en el caso peruano. Por esa razón, en este estudio se considera relevante analizar el caso brasileño por su trayectoria en posgrados en educación y, además, cuentan con una institucionalidad independiente, la Asociación de Posgraduación y Pesquisa en Educación (ANPED), fundada en 1976, que articula, entre otros, a grupos de trabajo como los de “Formación de Profesores” y “Trabajo y Educación” (Handfas, 2008). El caso brasileño también es interesante por el crecimiento de grupos de investigación en educación, los cuales ocupan el primer lugar (1 710 en el 2008) en el área de las ciencias sociales (Gusmão, 2010). Asimismo, Brasil es el segundo país de Iberoamérica que aparece con más artículos de educación en la *Web of Science-Thomson* (García-Cepero, citado en Brunner y Salazar, 2012).

El crecimiento de estudios sobre el docente de educación básica, representa una de las contribuciones de las comunidades académicas por analizar, de forma multidisciplinaria los diversos aspectos que involucran a este sujeto clave de la

educación escolar. Así, tenemos estudios dirigidos al análisis de su formación inicial y continua; igualmente, están aquellos centrados en aspectos sobre profesión y trabajo profesional y, en menor medida, están los que abordan aspectos más involucrados con la persona del docente. Sobre el déficit de este último segmento de estudio, coincido con lo afirmado por Nóvoa (2009: 54): necesitamos una “teoría de la persona-profesor que se inscriba en el interior de una teoría de la profesión-profesor”.

Desde una perspectiva amplia, se opta en este estudio por las aproximaciones que se han hecho sobre el sujeto docente de educación básica desde cualquier opción temática y metodológica y que remita al docente en servicio o en formación cuyo ámbito de desempeño es, o será, uno de los niveles de la educación básica (inicial, primaria, secundaria), cumpliendo funciones de docencia o de gestión institucional.

Un espacio desde donde la investigación sobre el docente de educación básica debiera ser sostenida en el tiempo, y significativa en sus aportes, es el posgrado, en la medida que está previsto como un espacio para la producción y acumulación de conocimientos. En este artículo pretendo dar cuenta de dicho espacio desde el caso de los posgrados de excelencia en Brasil, cuestión aún poco abordada en estudios previos. Así, en algunas bases de datos de revistas indexadas como REDALyC, la búsqueda con las palabras claves “posgrado Brasil” dio como resultado sólo dos específicas a los posgrados en educación del Brasil (Nosella, 2010; Jamil, 2010); en el caso de SciELO-Brasil, con las palabras claves “pos-graduação e educação básica” y “pos- graduação em educação”, se identificaron cinco títulos (Pucci, 2007; Sousa y Bianchetti, 2007; Ramalho y Madeira, 2005; Fávero, 2005; Ristoff y Bianchetti, 2012); en ambos buscadores, ninguno de los artículos encontrados aborda como tema central las líneas, ejes temáticos o grupos de



investigación de dichos posgrados, especialmente relacionados con el docente de educación básica. Al buscar en este último buscador con el término “trabalho docente”, sólo se encontró un artículo (Duarte, 2010), de los 69 que trabajan el tema, que realiza un estudio sobre 467 tesis de maestría y doctorado en educación en el periodo 1987-2007, relacionadas con el tema de “trabajo docente” en educación básica, de 65 programas de posgrados de instituciones públicas y privadas, correspondiéndoles a la primeras el 76% de las tesis.

Esta exploración permite visualizar, entre otros aspectos, los temas predominantes que abordan dichos estudios. En la misma base de datos de SciELO-Brasil, con las palabras claves “educação” y “grupos de pesquisa”, logramos encontrar dos textos referidos al estudio de grupos de investigación en posgrados de educación, sobre la educación infantil (Silva, Luz y FariaFilho, 2010) y la educación física (Duca, Garcia, Silva y Nascimento, 2011), de un rango amplio de universidades del Brasil, sin hacer distinciones entre ellas. Ésta es una diferencia respecto al estudio que aquí presentamos, centrado sólo en aquellas universidades consideradas de mayor excelencia y no tanto focalizado en un área curricular como la educación física o un nivel de la educación, como el dedicado a la infancia, sino en uno de los sujetos claves de la educación básica: el docente.

Considero de utilidad este estudio para los investigadores sobre el docente de educación básica, así como para los gestores de posgrados y grupos de investigación en educación. Particularmente, la experiencia brasileña que aquí sistematizamos puede aportar a aquellos programas de posgrado interesados en potenciarse a través de líneas de investigación transversales en torno a ciertas áreas temáticas.

Delimitaciones del estudio

La pregunta que orienta este trabajo gira en torno a describir cómo investigan los posgrados

en educación de excelencia en Brasil al docente de educación básica. Para ello, se proponen las siguientes delimitaciones metodológicas.

Para responder al problema central de investigación se determinó como primer objetivo: identificar los actuales posgrados en educación de excelencia en Brasil. Este objetivo demandó obtener información oficial en la página web de la entidad responsable de las evaluaciones periódicas de los posgrados, la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de la Educación Superior (CAPES), a fin de ubicar los mejores posgrados según la evaluación del 2010.

Posterior a la identificación de los mejores programas se pudo avanzar hacia el segundo objetivo: analizar la presencia del docente de educación básica como objeto de estudio en las líneas y grupos de investigación de los posgrados en educación de excelencia en Brasil. Para trabajar en este objetivo se obtuvo información principalmente de las propias páginas web de los grupos de investigación, así como en los datos aportados por el Directorio de Grupos de Investigación del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq). Se registró la información por cada grupo de los mejores posgrados y luego se establecieron comparaciones entre ellos según criterios de: accesibilidad en internet, antigüedad, líneas específicas de investigación, producción académica, sinergias y personal involucrado.

El último objetivo prioriza las investigaciones de los graduados: analizar la producción de conocimiento sobre el docente de educación básica en las tesis de los posgrados en educación de excelencia en el Brasil. Se seleccionaron todas las tesis accesibles, vía web, comparando entre ellas su periodicidad y temáticas específicas comprendidas entre el 2006-2011, utilizando para ello el contenido de sus resúmenes.

A diferencia de la exploración sobre tesis de posgrado en educación realizada por Duarte



(2010), cuya muestra es amplia y tiene como fuente el banco de tesis de CAPES, en este estudio la muestra ha sido más bien restringida a posgrados de mayor calidad, utilizando como fuente las tesis que informan los propios grupos de investigación en sus páginas web y que, por lo tanto, las consideran como parte de sus esfuerzos por desarrollarse como grupo de investigación.

Para clasificar las tesis en función a ejes temáticos, se consideró la propuesta por Duarte (2010), la cual se complementó con seis ejes temáticos: formación docente; políticas educativas y trabajo docente; representaciones sobre el trabajo docente; condiciones-características del trabajo docente; TIC y trabajo docente, y trayectoria docente.

Los posgrados en educación de excelencia en el Brasil

Los programas de posgrado en el Brasil son evaluados por la CAPES, entidad estatal con antecedentes que se remontan a inicios de la década de 1950, y que a partir de 1976 genera el Sistema de Evaluación de la Posgraduación, estandarizando desde 1998 una base de datos muy exhaustiva de las maestrías y doctorados, a través de procedimientos y resultados que son de dominio público ubicados en la web de la institución (Gouvêa, 2010).

La información disponible en internet hace posible conocer, desde fines de la década de los noventa, los cuadernos de indicadores que cada programa de posgrado debe suministrar a CAPES, los cuales documentan la información sobre 11 indicadores, como las tesis de los alumnos, la producción intelectual de los profesores, las líneas y proyectos de investigación, entre otros.

Tomando en cuenta dichos cuadernos de indicadores se desarrolla la evaluación trienal de todos los programas de maestría y doctorado que integran el Sistema Nacional de Posgraduación, los que son finalmente calificados en una escala del 1 al 7. Para ello, CAPES (2006) establece criterios e instrumentos

de evaluación más precisos para cada área disciplinaria; así, para el caso de educación, se distribuye la evaluación según los porcentajes siguientes: a) cuerpo docente permanente (30%), b) cuerpo de alumnos, tesis y dissertaciones (30%), c) producción intelectual (30%) y d) inserción social (10%). Aquellos programas que han superado determinados porcentajes pasan a una segunda evaluación destinada sólo para las calificaciones superiores de nivel 6-7, por considerarse programas de alto desempeño y liderazgo nacional.

En la información de la evaluación disponible en la web de CAPES 2010, se muestran las calificaciones obtenidas de doctorados y maestrías académicas vinculados al área de Educación de más de 100 universidades. Dichos programas se encuentran ubicados en más de 23 estados federales. En la tabla 1 se clasifican los doctorados desde la nota 4 y las maestrías desde la nota 3, que es la nota mínima exigida para ser reconocida por CAPES.

Solo son tres los doctorados que han sido evaluados con la más alta calificación y que representan el 6% del total y tres las maestrías que presentan también el mismo estatus, aunque éstas representan sólo el 3% del total. Dichos doctorados y maestrías pertenecen a las mismas universidades y, de acuerdo con los parámetros CAPES, son los posgrados en educación de mayor excelencia en Brasil. Dos de esos doctorados y maestrías en educación pertenecen a universidades ubicadas en Río de Janeiro: la Pontifícia Universidad Católica-Río de Janeiro (PUC-Río) y la Universidad Estatal de Río de Janeiro (UERJ), y a la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), del estado de Minas Gerais. Las dos últimas son universidades públicas mientras que la primera es de gestión privada. De las tres, la PUC-Río es la de mayor antigüedad y la más reciente es el programa de la UERJ, en todos los casos los doctorados se iniciaron entre 11 y 23 años después de la creación de las maestrías (véase tabla 2).



Tabla 1. Calificación de doctorados y maestrías en educación—Brasil

Calificación	Número / porcentajes doctorado	Número / porcentajes maestría
7	3 (6%)	3 (3%)
6	5 (11%)	5 (5%)
5	13 (28%)	13 (14%)
4	24 (53%)	42 (45%)
3		29 (31%)
	45	92

Fuente: CAPES. Planilhas comparativas da Avaliação Trienal 2010, <http://www.capes.gov.br/component/content/article/44-avaliacao/4355-planilhas-comparativas-da-avaliacao-trienal-2010>.

Tabla 2. Antigüedad de los posgrados en educación de excelencia

Universidad	Maestría	Doctorado
(a) PUCP-Río	1965	1976
(b) UFMG	1972	1991
(c) UERJ	1979	2002

Fuentes: a) CAPES (2010a) *Ficha de Avaliação do Programa PUC-Río*, <http://trienal.capes.gov.br/wp-content/uploads/2010/12/fichas/31005012001P0.pdf>; b) CAPES (2010b) *Ficha de Avaliação do Programa UFMG*, <http://trienal.capes.gov.br/wp-content/uploads/2010/12/fichas/32001010001P7.pdf>; c) CAPES (2010c) *Ficha de Avaliação do Programa UERJ*, <http://trienal.capes.gov.br/wp-content/uploads/2010/12/fichas/31004016006P5.pdf>.

El docente de educación básica en las líneas y grupos de investigación de los posgrados en educación de excelencia en Brasil

En este punto se explora la presencia del docente como un referente de estudio en las líneas y grupos de investigación de los posgrados en educación de mayor excelencia. En primer lugar, se presentan las líneas de investigación de cada programa de posgrado de dichas universidades, observando que se trata de líneas comunes tanto a la maestría como al doctorado (véase tabla 3). En unas líneas, el docente de educación básica, es más explícito, como en el caso

de la línea “Formación de profesores: tendencias y dilemas” de la PUCP-Río; en otras, donde dicho eje esta más implícito, como en la línea “Políticas públicas de educación, concepción, implementación y evaluación” de la UFMG y en la de “Curriculum: sujetos, conocimiento y cultura” de la UERJ. Al respecto, Silva, Luz y FariaFilho (2010), han llamado la atención sobre la limitada representación nominal que tienen ciertos temas en los nombres de las líneas de investigación de los posgrados en Brasil. Al menos en cada posgrado existe una línea de investigación que aborda al sujeto docente, sea desde su formación o desde aspectos relativos a su profesión y trabajo.



Tabla 3. Líneas de investigación de posgrados en educación de excelencia

PUC-Río (a)	UERJ (b)	UFMG (c)
<p>1. Procesos culturales, instancias de socialización y educación 2. Educación, relaciones sociales y construcción democrática 3. Historia de las ideas e instituciones educacionales 4. Formación de profesores: tendencias y dilemas</p>	<p>1. Cotidianos, Redes educativas y Procesos culturales 2. Curriculum: sujetos, conocimiento y cultura 3. Educación inclusiva y Procesos educativos 4. Infancia, Juventud y Educación 5. Instituciones, Prácticas educativas e Historia</p>	<p>1. Educación y Ciencias 2. Educación y Lenguaje, Educación escolar 3. Instituciones, sujetos y currículos 4. Educación matemática 5. Educación cultura, movimientos sociales y acciones colectivas 6. Historia de la educación 7. Política, trabajo y formación humana 8. Políticas públicas de educación, concepción, implementación y evaluación 9. Psicología, psicoanálisis y educación</p>

Fuentes: a) web de PUC-Río, Departamento de Educación-Posgrado, http://www.edu.puc-rio.br/pos_graduacao_linhaspesq.shtml; b) web de UERJ-PROPED, <http://www.proped.pro.br/>; c) web UFMG-Programa de posgrado, <http://www.posgrad.fae.ufmg.br/site/index.php/Linhas-de-Pesquisa>.

Otra perspectiva es la que aporta el explorar más concretamente a los grupos de investigación que son el soporte profesional de desarrollo de las líneas de investigación. En la tabla 4 se revelan los grupos totales de investigación de los programas de posgrado y el número de grupos más

relacionados con la formación, profesión y trabajo docente. Como se aprecia, hay uno o dos grupos que trabajan alrededor de dicho eje a partir de la lectura que hemos realizado de la información aportada por los grupos en las fuentes *on line* respectivas.

Tabla 4. Grupos de investigación más relacionados con el estudio del docente de educación básica

PUC-Río	UERJ	UFMG
<p>Grupos total: 11 (a) Grupos más relacionados: 2 - Grupo de estudios e investigación sobre el profesor y la enseñanza (GEPPE) - Historia de la profesión docente</p>	<p>Grupos total: 25 (b) Grupos más relacionados: 1 - Currículo, cultura y diferencia</p>	<p>Grupos total: 28 (c) Grupos más relacionados: 2 - Grupo de Estudios sobre políticas educacionales y trabajo docente (GESTRADO) - Grupo de investigación sobre condición y formación docente (PRODOC)</p>

Fuentes: a) <http://www.edu.puc-rio.br/posedu/public.html>, b) <http://www.proped.pro.br/>, c) Estos grupos no aparecen en la web del posgrado sino en la Facultad de Educación, en estos grupos participan investigadores y alumnos del posgrado, <http://www.fae.ufmg.br/pagina.php?page=Grupos>.



En las siguientes descripciones se abordan diversos rasgos de los grupos de investigación afines al eje docente y que nos servirán para dar cuenta de sus alcances y límites.

Un primer criterio comparativo es sobre la *accesibilidad en internet* a los grupos de investigación. Esta posibilidad de acceso virtual es un aspecto importante en la visibilidad del quehacer académico de cada grupo de investigación, sobre todo en estos tiempos de masificación del internet que posibilita un mayor impacto intelectual. En todos los casos se puede acceder a los grupos a través de los *links* que los registran como parte del directorio de la CNPq,¹ el cual suministra datos básicos de su configuración y no en todos está actualizada dicha información. Otra vía de acceso por internet son las web directas de los grupos de investigación, que mayormente incluyen información adicional a la registrada en la CNPq. Cabe señalar que existen ciertas diferencias en el tipo de información insertadas en dichas web, por ejemplo, en un grupo no se incluyen las tesis vinculadas al grupo mientras que en otros se incluyen sus referencias y el acceso virtual a texto completo.

Observamos que en cuatro de los cinco grupos es posible ingresar a una dirección web específica y activa. En el grupo “Historia de la profesión docente”, de la PUC-Río, a pesar que se incluye una web específica, está no se encuentra activa, aunque su registro en CNPq se mantiene actualizado. Un dato diferenciador es que sólo en la web de un grupo (GESTRADO) se ofrecen *links* para acceder a información sobre sus actividades, tanto en *Youtube* como en *Facebook*.

La *trayectoria* de los grupos de investigación es otro criterio que nos permite reconocer la temporalidad como un factor de acumulación de experiencia en la gestión académica. Según los datos obtenidos, el de mayor trayectoria es el “Grupo

de investigación sobre condición y formación docente” (PRODOC) de la UFMG, que data de 1998, y el más joven es el de “Historia de la profesión docente”, creado en 2007. Cuatro grupos han sido creados entre 2002 y 2007. Esta temporalidad nos da una idea de la evolución de estos grupos, que van de cinco a 14 años de vida institucional.

En relación con las *líneas específicas de investigación*, éstas ayudan a precisar las orientaciones temáticas que articulan las opciones investigativas de los grupos. Estos tipos de líneas oscilan de 2 a 9, según lo registrado en las web de los grupos, y en caso de que no esté activa o no se precise esta información, se ha considerado lo registrado en el CNPq (véase tabla 5). En primer lugar, se nota de forma más explícita la amplitud de las líneas del grupo sobre “Historia de la profesión docente”, que incorpora no sólo como sujeto al docente de educación básica, sino también a otros docentes. También se aprecian los sesgos temáticos en el tratamiento del docente como eje de estudio, que revela en términos globales un panorama muy plural que cubre lo referido a la formación, profesión, trabajo docente, identidad, trayectoria e incluso un aspecto más vinculado a la dimensión personal del docente, como la salud.

La *sinergia* de los grupos permite describir las relaciones con investigadores, sea de su propia universidad, de otras instituciones del país o del extranjero, y que son un factor importante del potencial impacto del grupo en el campo intelectual de la educación nacional e internacional. La información virtual referida en sus web es desigual entre los grupos de investigación, en uno de ellos no contamos con datos debido a que su página web está desactivada y, en otro, no se provee información sobre sus relaciones internacionales, mientras en los demás, los datos cubren aspectos relativamente diferentes. La tabla 6 revela las interacciones con

¹ La web de la CNPq incluye un acceso al directorio de grupos de investigación: <http://www.cnpq.br/gpesq/apresentacao.htm>.



investigadores de la propia universidad (ejemplo: *GESTRADO*), así como con otros de instituciones académicas diferentes, sea en trabajos de investigación conjuntos o en eventos de investigadores. También podemos visualizar las interacciones con

el mundo académico internacional a través de la presencia en eventos, o en investigaciones conjuntas con pares de universidades extranjeras. En este último aspecto, el grupo de la UERJ es muy preciso en especificar estos convenios.

Tabla 5. Líneas específicas de los grupos de investigación

Grupos	Líneas específicas
PUC-Río Grupo de estudios e investigación sobre el profesor y la enseñanza (GEPPE) (2005) Web activo: http://www.geppe.com.br/ Registro en CNPq: http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=0111708NZ8GP1A	(Según web GEPPE): <ul style="list-style-type: none"> - Escuela y trabajo docente: una dupla en crisis - Establecimiento de enseñanza y socialización profesional de los profesores - Identidad de la escuela y confluencia de las trayectorias individuales y colectivas - Campo escolar, capital pedagógico y estilo de enseñanza de los profesores
PUC-Río Historia de la profesión docente (2007) Web no activo Registro en CNPq: http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=01117084FPW6Z9	(Según registro en CNPq): <ul style="list-style-type: none"> - Construcción de la identidad de los profesores posprimaria - Génesis de la construcción de la identidad del profesor secundaria - La identidad del profesor de la Escuela Técnica de Campos (1942-1967) - Docentes de institutos de educación (1930-1960): recorridos de formación y trayectorias profesionales - Formación y profesionalización de profesores secundarios (1945-1960) - Identidad docente en la escuela técnica nacional - Colegio Santo Ignacio (1920-1960): retratos del profesor de enseñanza secundaria masculino - Profesores pos primarios: génesis y desarrollo de la profesión en la ciudad de Campos en los siglos XIX-XX - Sobre los orígenes institucionales y conceptuales de la idea de gimnasio en la historia de los sistemas pedagógicos
UERJ Curriculo, cultura y diferencia (2004) Web activo: http://www.curriculo-uerj.pro.br/ Registro en CNPq: http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=0326708EMGDNEW	(Según registro en CNPq): <ul style="list-style-type: none"> - Curriculo y diferencia - Curriculo, formación y educación en derechos humanos
UFMG Grupo de estudios sobre políticas educacionales y trabajo docente (GESTRADO) (2002) Web activo: http://www.gestrado.org/ Registro en CNPq: http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=0333708Y6FR08H#identificacao Link a Youtube: http://www.youtube.com/gestradoufmg Link a Facebook: https://www.facebook.com/gestradoufmg	(Según web GESTRADO): <ul style="list-style-type: none"> - Políticas públicas educacionales: condicionantes, presupuestos y paradigmas - Trabajo docente: naturaleza, configuraciones y sentidos - Relaciones entre salud y trabajo docente - Resistencia y organización sindical de docentes
UFMG Grupo de investigación sobre condición y formación docente (PRODOC) (1998) Web activo: http://www.fae.ufmg.br/pagina.php?page=prodoc Registro en CNPq: http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=033370808HT3AJ	(Según web PRODOC) <ul style="list-style-type: none"> - Cotidiano, sujetos, conocimientos, saberes y prácticas de educación básica. - Cotidiano, sujetos, saberes y prácticas de educación de campo. - Curriculo, lenguaje y artefactos culturales. - Diferencias culturales y desigualdad social. - Profesores como sujetos socioculturales y sus procesos formativos.



Tabla 6. Sinergias de los grupos de investigación

Grupos	Dentro de la universidad y a nivel nacional	Líneas específicas
PUC-Río Grupo de estudios e investigación sobre el profesor y la enseñanza (GEPPE)	Presentación en congresos nacionales de: Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED), a Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa em Ciências Sociais (anpocs), os Encontros Nacionais de Didática e Prática de Ensino (ENDIPES)	Presentación en congresos internacionales de Luso-Brasileiros de Currículo, os Lusos-Brasileiros de História da Educação e os congressos da Redestrado
PUC-Río Historia de la profesión docente	Sin datos disponibles	Sin datos disponibles
UERJ Currículo, cultura y diferencia	Trabajos de investigación con pares de: Procad UFPA - UFPel - UFMT - UFPB Asociado a: Associação Brasileira de Currículo - AbdC	Trabajos de investigación con pares de: British Columbia University, Canada. Universidade do Porto, Portugal. Universidade de Aveiro, Portugal. Universidad Nacional de San Martín-UNSAM, Argentina. Asociado a: International Association for the Advancement of Curriculum Studies
UFMG Grupo de estudios sobre políticas educacionales y trabajo docente (GESTRADO)	Trabajos de investigación con pares del Programa de Posgrado en Salud Pública (UFMG) y de otras instituciones (CEFET-MG, SEE-MG, SMED-BH, UEMG, UFES, UFPel)	Participación activa en Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente (Redestrado) Vínculos con 21 instituciones académicas internacionales.
UFMG Grupo de investigación sobre condición y formación docente (PRODOC)	Trabajos de investigación con pares de SMED - PBH - PUCMINAS - FUMEC	No se indican

Fuentes: GEPPE: <http://www.geppe.com.br/>; UERJ: <http://www.curriculo-uerj.pro.br/>; GESTRADO: <http://www.gestrado.org/>, PRODOC: <http://www.sae.ufmg.br/pagina.php?page=prodoc>.

Respecto al vínculo más orgánico con redes académicas internacionales, el grupo de la UERJ explicita su membresía a una asociación internacional; GESTRADO utiliza el concepto de “participación activa” para expresar su tipo de vínculo con una red latinoamericana, REDESTRADO —creada en 1999 en el Brasil—, siendo una de sus coordinadoras generales una profesora, que es a la vez coordinadora de dicho grupo (<http://www.redeestrado.org/>). Además, GESTRADO incorpora en su web la relación que mantiene con 21 instituciones académicas de América Latina, Europa y Canadá. Un dato singular del posgrado en el cual participa este grupo es la oferta de

un “doctorado en educación latinoamericano de políticas públicas y profesión docente”, producto de un convenio con entidades de la UNESCO y la Red Kipus (formada por instituciones latinoamericanas de formación docente), cuya coordinadora es también coordinadora de GESTRADO.

En cuanto a la *producción de fuentes académicas* sobre el sujeto docente, los datos aportados en las web de los grupos de investigación son incompletos, dado que en dos casos no hay información disponible sobre la producción de los docentes y alumnos (véase tabla 7). De los otros tres grupos, en dos de ellos se cuenta con información más completa sobre la producción de los docentes



(GESTRADO y GEPPE), en la cual se destaca, leyendo sus títulos y resúmenes, que aproximadamente 70% y más de su producción está relacionada con el sujeto docente como tema de estudio. Esta información podría variar si se analizaran los currículos académicos de los docentes investigadores de cada grupo en la plataforma LATTES.² Tomando en cuenta el año de creación de los grupos, los docentes de GESTRADO han producido, entre libros y artículos, 2.5 textos por año y los de GEPPE dos textos por año.

Para ambos grupos el número de libros es mayor que el de artículos, en el caso de GEPPE es casi el doble y en el de GESTRADO es ligeramente mayor. Los 13 libros de investigadores de este último grupo son coautorías y compilaciones, en un 60%

de aportes de investigadores de otros países como fruto de los seminarios de la Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente (REDES-TRADO) y otros. En general se tratan de temáticas vinculadas a la política educativa y trabajo docente, así como a las condiciones del trabajo docente. En GEPPE las fuentes mayoritarias son capítulos de libros y sólo un libro de compilación, destacándose las temáticas de las condiciones del trabajo docente y las trayectorias docentes.

En torno a los alumnos, se pudo discriminar que las tesis más relacionadas con la temática docente en el doctorado representan en los grupos entre el 28 y 37%; en el caso de las tesis de maestría, las proporciones oscilan entre el 28 y el 53 por ciento.

Tabla 7. Producción intelectual de grupos de investigación más relacionados con el estudio del docente de educación básica a partir de su año de creación

Grupos	Docentes	Alumnos-tesis
PUC-Río Grupo de estudios e investigación sobre el profesor y la enseñanza (GEPPE) (2005)	9 de 12 libros (2009-2010) 5 de 6 artículos (2008-2010) Total: 14	Doctorado (2006-2010): 2 de 6 Maestría (2007-2011): 3 de 7 Total: 5
PUC-Río Historia de la profesión docente (2007)	Sin datos disponibles	Sin datos disponibles
UERJ Currículo, cultura y diferencia (CCD) (2004)	2 de 13 libros Sin datos de artículos	Doctorado (2006-2009): 6 de 16 Maestría (2004-2011): 11 de 39 Total: 17
UFMG Grupo de estudios sobre políticas educacionales y trabajo docente (GESTRADO) (2002)	13 de 19 libros (2003-2012) 12 de 17 artículos (2004-2011) Total: 25	Doctorado (2007-2011): 2 de 7 Maestría (2002-2011): 7 de 13 Total: 9
UFMG Grupo de investigación sobre condición y formación docente (PRODOC) (1998)	Sin datos	Sin datos

Fuentes: GEPPE: <http://www.geppe.com.br/>; UERJ: <http://www.curriculo-uerj.pro.br/>; GESTRADO: <http://www.gestrado.org/>, CCD: <http://www.curriculo-uerj.pro.br/#>. Nota: libros incluye también autorías en capítulos de libros.

² Esta plataforma se implementó desde fines de la década de los noventa por el CNPq a través de la cual los docentes actualizan periódicamente por internet sus actividades y producciones académicas, siendo información de disponibilidad pública (<http://lattes.cnpq.br/>).



Considerando sólo los dos grupos con información más completa (GEPPE y GESTRADO), la producción intelectual global de docentes y alumnos, para el primero es de 19 fuentes, y para el segundo de 34; en términos anuales, GEPPE produce 2.7 y GESTRADO 3.4 fuentes académicas.

Otro indicador concierne al *tamaño del personal* involucrado en dichos grupos de investigación, aspecto que contribuye a describir más completamente el perfil de los grupos en tanto capacidades humanas reales para el desarrollo de sus

actividades. Se puede señalar que los grupos cuentan con entre 4 y 16 investigadores, y entre 12 y 48 alumnos involucrados en sus actividades académicas. En términos comparativos, GESTRADO es el que cuenta con más personal, llegando a 48 participantes, seguido por CCD con 30 miembros; en el otro extremo se sitúa GEPPE, con sólo 12 integrantes. Desde una mirada global, existen 50 docentes investigadores y 90 alumnos involucrados en grupos de investigación más relacionados con el estudio del docente (véase tabla 8).

Tabla 8. Personal involucrado en los grupos de investigación

Grupos	Docentes	Alumnos	Total
PUC-Río Grupo de estudios e investigación sobre el profesor y la enseñanza (GEPPE)	4	8	12
PUC-Río Historia de la profesión docente (HPD)	11	10	21
UERJ Currículo, cultura y diferencia (CCD)	7	23	30
UFMG Grupo de estudios sobre políticas educacionales y trabajo docente (GESTRADO)	12	36	48
UFMG Grupo de investigación sobre condición y formación docente (PRODOC)	16	13	29
Total	50	90	140

Fuentes: GEPPE: <http://www.geppe.com.br/>; HPD: <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=01117084FPW6Z9>; CCD: <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=0326708EMGDNEW>; GESTRADO: <http://www.gestrado.org/>; PRODOC: <http://www.fae.ufmg.br/pagina.php?page=prodoc>.



El docente de educación básica en las tesis de los posgrados en educación de excelencia en Brasil

En esta parte presentaremos un análisis descriptivo de las 29 tesis reportadas en las web de los tres grupos de investigación que las insertan con acceso completo entre 2006-2011; de éstas 11, son tesis de doctorado (37%) y 18 de maestría (62%).

Como se aprecia en la tabla 9, el grupo CCD de la UERJ es el de mayor producción de tesis de posgrado y presenta una mayor continuidad de tesis de maestría y en menor medida de las de doctorado; en los otros la discontinuidad es mayor, pues se da entre tres y cuatro años de ausencia de tesis. El rango de tesis concluidas es entre uno y tres en ese mismo periodo. Tomando en conjunto a los tres grupos y considerando el periodo 2006-2011,

éstos llegan a producir como promedio 1.8 tesis de doctorado anuales y 2.3 tesis de maestría sobre temas relacionados con el docente de educación básica; en ese mismo periodo de tiempo, sumando ambos tipos de tesis, se han producido en total 4.8 tesis por año.

Las tendencias temáticas de las 27 tesis producidas en el periodo 2006-2011, han sido clasificadas en seis ejes temáticos, de los cuales, como se aprecia en la tabla 10, *formación docente y condiciones-características del trabajo docente*, representan algo más del 70% del total. Podemos observar que cada grupo de investigación ha logrado promover tesis de posgrado relacionadas con el docente de educación básica en al menos dos de los seis ejes temáticos.

Tabla 9. Trayectoria de producción de tesis relacionadas con el docente de educación básica en grupos de investigación 2006-2011

Grupos		2006	2007	2008	2009	2010	2011	Subtotal	Total
UERJ Currículo, cultura y diferencia (CCD) (2004)	Doctorado	2	1	1	2			6	
	Maestría	1	3	1	2	1	1	9	15
UFMG Grupo de estudios sobre políticas educacionales y trabajo docente (GESTRADO) (2002)	Doctorado					1	1	2	
	Maestría		2		1		3	6	8
PUC-Río Grupo de estudios e investigación sobre el profesor y la enseñanza (GEPPE) (2005)	Doctorado	1		2				3	
	Maestría			1		1	1	3	6
Total		4	6	5	5	3	6		29

Fuentes: GEPPE: <http://www.geppe.com.br/>; UERJ: <http://www.curriculo-uerj.pro.br/>; GESTRADO: <http://www.gestrado.org/>,
CCD: <http://www.curriculo-uerj.pro.br/>



Tabla 10. Ejes temáticos específicos de tesis sobre el docente de educación básica 2006-2011

	<i>UERJ Curriculo, cultura y diferencia (CCD)</i>	<i>UFMG Grupo de estudios sobre políticas educacionales y trabajo docente (GESTRADO)</i>	<i>PUC-Río Grupo de estudios e investigación sobre el profesor y la enseñanza (GEPPE)</i>	<i>Total</i>
Formación Docente Dias (2009); Matos (2009); Diaz (2008); Cassia (2006); Barros (2006); Andrade (2009); Rodrigues (2009); Cavalcanti (2008); Garcia (2007); Moura (2007), Benigno (2006); Rosemary (2008)	12		1	13
Condiciones-características del trabajo docente Coelho (2011); Boy (2011); Pinto (2009); Silva (2007); Araújo (2007); Neves (2008); Carvalho (2006); Kraemer (2010); Gil (2008)		5	4	9
Políticas Educativas y trabajo docente Silva (2011); Lima (2011); Melo (2010)		3		3
Trayectoria docente Nascimento (2007); Mury (2011)	1		1	2
Representaciones sobre el trabajo docente Carneiro (2007)	1			1
TIC y trabajo docente Velloso (2010)	1			1
Total	15	8	6	29

Fuentes: GEPPE: <http://www.geppe.com.br/>; CCD: <http://www.curriculo-uerj.pro.br/>; GESTRADO: <http://www.gestrado.org/>

Consideraciones finales

A través de este estudio se ha explorado cómo está siendo investigado el docente de educación básica en los posgrados de excelencia del Brasil. Para ello, se identificaron los posgrados que obtuvieron las mejores calificaciones en la evaluación CAPES 2010: UFMG, UERJ y PUC-Río, cuyos programas de maestría se iniciaron, como promedio, hace 40 años y los de doctorado hace 22 años. Ello nos indica una trayectoria de gestión académica que se fue consolidando a partir de las maestrías para

luego establecer los doctorados; en ambos casos, el de mayor tradición es el posgrado en educación de la PUC-Río.

Los programas analizados presentan al menos una línea y uno o dos grupos de investigación que abordan la temática del docente de educación básica, desde aspectos referidos a su formación, profesión y trabajo profesional.

El docente de educación básica está siendo investigado en cinco grupos de investigación en los tres posgrados de excelencia, cuyas características



han sido sistematizadas en diferentes aspectos. En primer lugar, estos grupos muestran un buen nivel de *accesibilidad en internet* a su vida académica, con excepción de uno, los otros cuatro mantienen activas sus páginas web particulares; son accesibles también a través del directorio de la CNPq. En segundo lugar, son grupos con una *trayectoria institucional* media de 9 años. En tercer lugar, los grupos desarrollan sus trabajos a través de dos y hasta nueve *líneas específicas de investigación*; el grupo de “Historia de la profesión docente” de la PUC-Río, es el que cuenta con más líneas y cuya web no se encuentra activa. En cuatro de los cinco grupos se presenta información sobre las sinergias con otros investigadores del país y en tres es posible reconocer *sinergias internacionales* desde la presencia de sus investigadores en eventos académicos, investigaciones conjuntas con pares de otras universidades y liderazgo en una red latinoamericana. En cuarto lugar, la producción de *fuentes académicas* sobre el docente de educación básica se produce tanto en las tesis de los alumnos, que representan como media el 36% en tres grupos y, en mayor proporción, aproximadamente 70% en las publicaciones de los docentes (libros y artículos) de dos grupos. Parte importante de la producción intelectual de los docentes de los posgrados se ha desarrollado en función a los temas: política educativa y trabajo docente; condiciones-características del trabajo docente, y trayectorias docentes. En quinto lugar, el *personal involucrado* en los cinco grupos de investigación revela la presencia de docentes y alumnos del posgrado en todos ellos, llegando a sumar 140 personas, de las cuales el 64% son alumnos. Con base en la información disponible, GESTRADO, el grupo con 10 años de trayectoria y mayor personal, es el que presenta mayor cantidad de productos de fuentes académicas.

En el periodo 2006-2011, el docente de educación básica ha sido investigado a través de 29 tesis

de posgrado promovidas por tres grupos de investigación, con mayor número en el nivel de maestría (62%); se llegan a producir, como promedio, 1.8 tesis de doctorado anuales y 2.3 tesis de maestría. Las tesis con temas sobre formación docente y condiciones-características del trabajo docente, representan algo más del 70% del total.

La descripción realizada en esta investigación documental permite confirmar la institucionalización progresiva de un campo de estudio sobre el docente de educación básica a través de los posgrados en educación de excelencia. Ésta es una institucionalidad abierta a la evaluación de su calidad y a la transparencia de información sobre sus actividades y evaluaciones periódicas reguladas desde el Estado como parte de políticas públicas de investigación. El acceso vía internet de las evaluaciones realizadas por CAPES, la información básica estandarizada de la CNPq de los grupos e investigadores y los datos aportados en las páginas web directas de los programas de posgrado y grupos de investigación, son parte de una plataforma de visibilización que contribuye a sostener los “ciclos de credibilidad” del campo científico. Estos ciclos, según Latour y Woolgar (citado en Massau y Ferreira, 2010), permiten a los investigadores practicar su quehacer científico invirtiendo en aquellos factores que reviertan posteriormente en la reproducción de su propia actividad, legitimándola y obteniendo mayor reconocimiento. La constitución del docente de educación básica como un campo de estudio requiere de una institucionalidad sinérgica y de largo plazo, la cual es posible alimentar desde los posgrados en educación, con el fin de avanzar en la acumulación, discusión y síntesis de estudios que reduzcan la dispersión o fragmentación de esfuerzos por comprender aspectos sobre la formación, profesión y trabajo profesional del docente, así como sobre su persona. ■



Referencias

- Andrade, A. P. (2009), "Conceptos de formação docente: uma análise da proposta de formação de professores do curso de pedagogia da FAE/CBH/ UEMG", tesis de maestría en Educación, Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.curriculo-uerj.pro.br/#> [consulta: agosto de 2012].
- Araújo, S. C. (2007), "Ser professor coordenador pedagógico: sobre o trabalho docente e sua autonomía", tesis de maestría en Educación, Brasil, Universidade Federal de Minas Gerais, <http://www.gestrado.org/?pg=teses-e-dissertacoes> [consulta: agosto de 2012].
- Barros, F. M. (2006), "Políticas públicas para formação de professores em nível superior: a construção dos institutos superiores de educação no sistema público de ensino do estado do Rio de Janeiro", tesis de doctorado en Educación, Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.curriculo-uerj.pro.br/#> [consulta: agosto de 2012].
- Benigno, S. R. (2006), "A formação continuada de professores: experiências do centro de formação do professor de juiz de fora (MG)", tesis de maestría en Educación, Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.curriculo-uerj.pro.br/#> [consulta: agosto de 2012].
- Boy, L. C. (2011), "Trabalho coletivo entre docentes em escolas da rede municipal de educação de Belo Horizonte: concepções, permanências e rupturas", tesis de maestría en Educación, Brasil, Universidade Federal de Minas Gerais, <http://www.gestrado.org/?pg=teses-e-dissertacoes> [consulta: agosto de 2012].
- Brunner, J. y F. A. Salazar (2012), "Investigación educacional en Iberoamérica: entre la invisibilidad y la medición", en *MAGIS, Revista Internacional de Investigación en Educación*, núm. 9, pp. 559-575, <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3576/2690> [consulta: noviembre de 2012].
- Cardoso, E. y M. Cerecedo (2011), "Propuesta de indicadores para evaluar la calidad de un programa de posgrado en Educación", en *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, núm.2, pp. 68-82, <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=15520598005&iCveNum=20598> [consulta: abril de 2012].
- Carneiro, A. M. (2007), "O professor que ensina matemática e suas visões sobre a prática pedagógica", tesis de doctorado en Educación, Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.curriculo-uerj.pro.br/#> [consulta: agosto de 2012].
- CAPES (2010 a), "Ficha de Avaliação do Programa PUC-Rio", <<http://trienal.capes.gov.br/wp-content/uploads/2010/12/fichas/31005012001P0.pdf>> [consulta: febrero de 2013].
- CAPES (2010 b), "Ficha de Avaliação do Programa UFMG", <<http://trienal.capes.gov.br/wp-content/uploads/2010/12/fichas/32001010001P7.pdf>> [consulta: febrero de 2013].
- CAPES(2010c), "Ficha de Avaliação do Programa UERJ", recuperado de <<http://trienal.capes.gov.br/wp-content/uploads/2010/12/fichas/31004016006P5.pdf>> [consulta: febrero de 2013].
- CAPES (2006), *Critérios de avaliação trienal. Triênio avaliado 2004–2006. Área de Avaliação: Educação*, http://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/CA2007_Educacao.pdf [consulta: abril de 2012].
- Carvalho, A. G. (2006), "Gestão pedagógica e docência: o trabalho do professor como experiência social", tesis de doctorado en Educación, Brasil, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, http://www.geppe.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14&Itemid=13 [consulta: enero de 2010].
- Cassia, R. (2006), "Na procura de um curso: currículo-formação de professores–educação infantil identidade(s) em (des)construção (?)", tesis



- de doctorado en Educación, Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.curriculo-uerj.pro.br/#> [consulta: julio de 2008].
- Cavalcanti, F. C. (2008), “Formação continuada de professores: possibilidade para o desenvolvimento docente”, tesis de maestría en Educación, Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.curriculo-uerj.pro.br/#> [consulta: agosto de 2012].
- Coelho, J. S. (2011), “O trabalho docente na escola integrada”, tesis de maestría en Educación, Brasil, Universidade Federal de Minas Gerais, <http://www.gestrado.org/?pg=teses-e-dissertacoes> [consulta: agosto de 2012].
- Dias, R. E. (2009), “Ciclo de políticas curriculares na formação de professores no Brasil”, tesis de doctorado en Educación, Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.curriculo-uerj.pro.br/#> [consulta: agosto de 2012].
- Díaz, J. C. (2008), “Políticas de currículo em escolas de formação de professores”, tesis de doctorado en Educación, Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.curriculo-uerj.pro.br/#> [consulta: agosto de 2012].
- Duarte, A. (2010), “A produção acadêmica sobre trabalho docente na educação básica no Brasil: 1987-2007”, en *Educar*, núm. 1, pp. 101-117, http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1550/Resumenes/155018478005_Abstract_2.pdf [consulta: abril de 2012].
- Duca, G. F., M. T. Garcia, K. S. Silva y J. V. Nascimento (2011), “Grupos de pesquisa em cursos de Educação Física compós-graduação “stricto sensu” no Brasil: análise temporal de 2000 a 2008”, en *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, núm. 4, pp. 607-617, http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-55092011000400006&lng=en&nrm=iso [consulta: abril de 2012].
- Fávero, M. L. (2005), “Durmeval Trigueiro Mendes e sua contribuição à pós-graduação em educação”, en *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, núm. 4, pp. 607-617, http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-55092011000400006&lng=en&nrm=iso [consulta: abril de 2009].
- en *Revista Brasileira de Educação*, núm. 30, pp. 36-46, <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a04n30.pdf> [consulta: abril de 2009].
- Garcia, P. (2007), “Produção curricular e formação docente no cotidiano escolar: práticas de enunciação e atividade política”, tesis de maestría en Educación, Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.curriculo-uerj.pro.br/#> [consulta: agosto de 2012].
- Gil, E. (2008), “Trabalho docente: de portas abertas para o cotidiano de uma escola prisional”, tesis de maestría en Educación, Brasil, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, http://www.geppe.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14&Itemid=13 [consulta: agosto de 2012].
- Gouvêa, F. (2010), ”O primeiro decênio da CAPES: uma campanha extraordinária (1951-1960)”, en *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, núm. 229, pp. 528-542, <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/1652/1366> [consulta: marzo de 2012].
- Gusmão, R. (2010), “Desarrollo de las capacidades de investigación en ciencias sociales en Brasil”, en *CICS, Informe Mundial sobre las Ciencias Sociales 2010*, UNESCO, París, pp. 132-136, <http://www.unesco.org/new/es/social-and-human-sciences/resources/reports/world-social-science-report/> [consulta: noviembre de 2012].
- Handfas, A. (2008), “A trajetória do GT. Trabalho e Educação da ANPED: alguns elementos de análise”, en *Trabalho, educação e saúde*, núm. 3, pp. 375-398, <http://www.revista.epsj.fiocruz.br/upload/revistas/r178.pdf> [consulta: marzo de 2009].
- Jamil, C. R. (2010), “O debate sobre a pesquisa e a avaliação da pós-graduação em Educação”, en *Revista Brasileira de Educação*, núm. 43, pp. 162-165, <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/275/27514256011.pdf> [consulta: marzo de 2012].
- Kraemer, I. (2010), “A relação de autoridade entre professor/aluno: construção de dispositivos na sala



de aula e na organização escolar”, tesis de maestría en Educación, Brasil, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, http://www.geppe.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14&Itemid=13 [consulta: agosto de 2012].

Lima, M. W. (2011), “As exigências de performatividade e seus impactos na identidade dos diretores escolares: município de Contagem/MG”, tesis de maestría en Educación, Brasil, Universidade Federal de Minas Gerais, <http://www.gestrado.org/?pg=teses-e-dissertacoes> [consulta: agosto de 2012].

Massau, C. R. y A. Ferreira (2010), “O campo da história da educação no Brasil: um estudo baseado nos grupos de pesquisa”, en *Avaliação. Revista da Avaliação da Educação Superior*, núm. 3, pp. 167-184, <http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n3/09.pdf> [consulta: marzo de 2009].

Matos, M. C. (2009), “Formação docente e integração curricular-proposta do curso de pedagogia da faculdade de educação/UEMG”, tesis de doctorado en Educación, Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.curriculo-uerj.pro.br/#> [consulta: agosto de 2012].

Melo, L. (2010), “Reformas educacionais e gestão democrática no estado do Acre: repercuções no trabalho do núcleo gestor da escola”, tesis de doctorado en Educación, Brasil, Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil, <http://www.gestrado.org/?pg=teses-e-dissertacoes> [consulta: agosto de 2012].

Moura, S. M. (2007), “Formação continuada emeducação: em busca de quê?”, tesis de maestría en Educación, Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.curriculo-uerj.pro.br/#> [consulta: agosto de 2012].

Mury, R. (2011), “Profissionalização docente na Escola da Ladeira-entre histórias e trajetórias, o caminho possível”, tesis de maestría en Educación, Brasil, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, http://www.geppe.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14&Itemid=13 [consulta: agosto de 2012].

Nascimento, M. A. (2007), “Os habitusprofessorais: a prática pedagógica em diferentes lugares-ocasiões”, tesis de maestría en Educación, Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.curriculo-uerj.pro.br/#> [consulta: agosto de 2012].

Neves, E. (2008), “A casa, a rua e o quintal: o ofício do professor em escola rural”, tesis de doctorado en Educación, Brasil, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, http://www.geppe.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14&Itemid=13 [consulta: agosto de 2012].

Nosella, P. (2010), “A pesquisa em educação: um balanço da produção dos programas de pós-graduação”, en *Revista Brasileira de Educação*, núm. 43, pp. 177-183, <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27514256013> [consulta: marzo de 2011].

Nóvoa, A. (2009), “Profesores: ¿el futuro aún tardará mucho tiempo?”, en C. Vélaz de Medrano y D. Vaillant (coords.), *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*, España, OEI-Fundación Santillana, pp. 49-55.

Pinto, M. (2009), “O trabalho docente na educação infantil pública em Belo Horizonte”, tesis de maestría en Educación, Brasil, Universidade Federal de Minas Gerais, <http://www.gestrado.org/?pg=teses-e-dissertacoes> [consulta: agosto de 2012].

Pucci, B. (2007), “Fórum dos Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação: apontamentos históricos”, en *Revista Brasileira de Educação*, núm. 36, pp. 424-442, <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n36/a04v1236.pdf> [consulta: marzo de 2009].

Rama, C. (2007), *Los postgrados en América Latina y el Caribe en la sociedad del conocimiento*, México, UDUAL, http://www.claudiorama.name/libros_individuales.php [consulta: mayo de 2009].

Ramalho, B. L. y V. P. Madeira (2005), “A pós-graduação em educação no Norte e Nordeste: desafios, avanços e perspectivas”, en *Revista Brasileira de Educação*, núm. 30, pp. 70-81, <http://www.comperve.ufrn.br/conteudo/observatorio/>



arquivos/artigos/pos-graduacao-norte-nordeste.pdf [consulta: marzo de 2012].

Ristoff, D. I. y L. Bianchetti (2012), “A pós-graduação e suas interlocuções com a educação básica: (Des) encontros históricos e manutenção do *apartheid socioeducacional*”, en *Avaliação (Campinas)*, núm.3, pp. 787-824, <http://www.scielo.br/pdf/aval/v17n3/a10v17n3.pdf> [consulta: diciembre 2012].

Rodrigues, L. R. (2009), “Projeto veredas: os sentidos da formação para as professoras de Caeté – MG”, tesis de maestría en Educación, Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.curriculo-uerj.pro.br/#> [consulta: agosto de 2012].

Rosemary F. (2008), “Formação inicial para o ensino da língua escrita nas séries iniciais”, tesis de doctorado en Educación, Brasil, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, http://www.gepppe.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14&Itemid=13 [consulta: agosto de 2012].

Santos, A. dos y J. de Azevedo (2009), “A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo académico”, en *Revista Brasileira de Educação*, núm. 42, pp. 534-550, http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000300010&lng=en&tlang=pt [consulta: abril de 2011].

Silva, M. J. (2011), “Regulação educativa: o uso dos resultados de proficiência das avaliações do Proeb por diretores escolares em Minas Gerais”, tesis de doctorado en Educación, Brasil, tese doutorado em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais,

<http://www.gestrado.org/?pg=teses-e-dissertacoes> [consulta: agosto de 2012].

Silva, F. J. (2007), “A intensificação do trabalho docente na rede municipal de Betim”, tesis de maestría en Educación, Brasil, Universidade Federal de Minas Gerais, <http://www.gestrado.org/?pg=teses-e-dissertacoes> [consulta: agosto de 2012].

Silva, I., I. Luz y L. M. FariaFilho (2010), “Grupos de pesquisa sobre infância, criança e educação infantil no Brasil: primeiras aproximações”, en *Revista Brasileira de Educação*, núm. 43, pp. 84-97, http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782010000100006&lng=en&nrm=iso [consulta: mayo de 2012].

Sousa, S. Z. y L. Bianchetti (2007), “Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil: o protagonismo da ANPED”, en *Revista Brasileira de Educação*, núm. 36, pp. 389-409, <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n36/a02v1236.pdf> [consulta: marzo de 2009].

Veloso, L. (2010), “Luz, câmera, [multieduc] ação! Práticas docentes, políticas curriculares e as TICS na rede municipal do Rio de Janeiro”, tesis de maestría en Educación, Brasil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.curriculo-uerj.pro.br/#> [consulta: agosto de 2012].

Villanueva, E. (2008), “Reformas de la educación superior: 25 propuestas para la educación superior en América Latina y el Caribe”, en A. Gazzola y A. Didriksson (eds.), *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*, Caracas, IESALC-UNESCO, pp. 241-295.

Cómo citar este artículo:

Sime Poma, Luis (2013), “El docente de educación básica como objeto de estudio en los posgrados en educación de excelencia en Brasil”, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IIISUE/Universia, vol. IV, núm. 11, pp. 26-44, <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/318> [consulta: fecha de última consulta].