

Representação da profissão docente: O que pensam professores dos anos iniciais do Distrito Federal

Representation of the teaching profession: What teachers from the early years of the Federal District think

 Eveline de Oliveira Spagna *
Graciely Garcia Soares **

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo analisar as representações acerca do conceito de docência compreendido por professores em uma escola pública dos anos iniciais do Distrito Federal. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, recorreu-se a aplicação de questionários para coleta de dados e análise de conteúdo (BARDIN, 1977) para o tratamento. Como resultado, o estudo sinalizou que as categorias que emergiram durante a apreciação dos discursos como formação do aluno, reconhecimento social, preparação para a vida, complexidade da profissão e didatização, apontaram que as representações de docência analisadas se relacionam mais com as experiências vivenciadas do que com os saberes obtidos por meio de formação inicial e continuada.

Palavras-chave: Docência. Representações. Prática educativa.

Abstract: The present task aimsto analyze the representations about the concept of teaching understood by teachers of a public school in the early years of the Distrito Federal. This is a qualitative research, have been apply questionnaires for collections of data and content analysis (BARDIN, 1977) for treatment. As a result the study indicated that the categories was emerged during the appreciation of the speeches like student formation, social reconizament, preparation for the life, profession complexy and didatization, the research appointed out that the teaching representations analyzed are more related to the lived experienc-es than to the knowledge obtained through initial and continuing educations.

Keywords: Teaching. Representations. Educational practice.

Recebido em: 7 jun. 2021
Aprovado em: 31 mar. 2023

***Eveline de Oliveira Spagna é mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação pela Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB), graduada em Pedagogia (2009) pela mesma Universidade. Pós-graduada em psicopedagogia clínico-institucional pela Esab (2012), e também em Gestão Educacional pelo Instituto de Ciências Sociais (2015). Diretora de acompanhamento/SUPLAV. Integrante do Grupo de Estudo Currículo e Processos Formativos (CNPQ). Contato: eveline.spagna@edu.se.df.gov.br*

*** Graciely Garcia Soares é graduada em Pedagogia e mestre em Educação pela Universidade de Brasília (2008) e (2020), respectivamente. Psicopedagoga pela ESAB (2011). Especialista em Gestão Escolar e Orientação Educacional. Professora de Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Membro associado da ABalf (Associação Brasileira de Alfabetização) e membro da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE). Contato: psicopedagograciely@gmail.com*

Primeiras palavras

Esse artigo tem como objetivo analisar a representação do conceito de docência de professores dos anos iniciais de uma escola pública do Distrito Federal, e como essa definição pode ser materializada pela prática pedagógica exercida no contexto da sala de aula.

A escolha pelo tema deve-se ao fato da relevância em relação ao contexto educacional em se discutir sobre a profissão docente, os saberes, sua constituição identitária e seus processos formativos. Contudo, esse artigo preocupa-se em identificar nas falas dos professores como eles concebem seu papel enquanto profissionais e quais os impactos podem ser produzidos em sua prática educativa, visto que, é inegável que enquanto sujeitos somos dotados de experiências, tanto profissionais quanto pessoais, e elas corroboram para constituir uma concepção em relação à própria profissão do professor.

Discutir em relação a docência e a complexidade em que ela se coloca cria a possibilidade de fortalecimento da profissão, mas não se pode desconsiderar o percurso que esse profissional vivenciou. A complexidade de atuação vai além da aula de aula no exercício de alguém que ensina algo a outro alguém. Esse ir além está imbricado no fazer docente e esse se constitui na forma em que o professor se percebe enquanto docente na sua ação. Nessa perspectiva, Campos (2007, p. 22) afirma que:

O professor, no curso da sua ação profissional, produz sentidos no contexto cultural em que se encontram inseridos os sujeitos da ação educativa: professores e alunos. Assim a produção e significados é fruto da subjetividade do professor que atua na sua ação como docente. Os saberes do professor são definidos pelo campo cultural, próprio da educação escolar em permanente construção.

Diante disso, alguns questionamentos foram levantados durante o processo de tessitura das ideias que aqui residem: a forma que o professor concebe conceitualmente sua atuação está relacionada a prática por ele exercida? É possível separar a representação de docência da prática educativa?

Esse estudo não tem a pretensão de findar-se com conclusões fechadas e inflexíveis sobre a importância em se compreender como os professores percebem o exercício docente, mas sim em contribuir para os processos de reflexão permanente no fortalecimento da profissão e sua prática pedagógica, pautado na busca pela qualidade da atuação de professores e na tentativa de promover ações de emancipação por meio do exercício docente.

O artigo foi dividido em três partes, a saber: na primeira os conceitos de profissão docente que norteiam o trabalho, em seguida, a relação da docência com a

prática pedagógica, e por fim a análise das concepções dos professores acerca da docência por meio da aplicação de questionários em uma escola pública do DF.

Desse modo, espera-se que as representações dos professores possam contribuir para o enriquecimento da prática e saberes docentes a partir de uma postura reflexiva, intencional e dinâmica.

Profissão docente: quais elementos a constituem

Para iniciar a conversa sobre os aspectos que caracterizam a profissão docente, se faz necessário conceituar dentro de uma perspectiva histórica a profissão e a profissionalidade docente, quem são e o que fazem esses profissionais.

Historicamente, segundo Nóvoa (1991, 1997) a profissão docente demorou a se consolidar e a encontrar seu caminho na institucionalização e unicidade do fazer docente. Num primeiro momento, há indícios da presença dos Jesuítas como responsáveis pelo processo educativo do Império, assim, esse *ethos*¹ religioso constituiu-se como base dessa educação por mais de dois séculos, evidenciando a ausência de um professor conduzindo esse processo e de aspectos formativos na intencionalidade do ensino. O objetivo era acima de tudo a expansão da igreja e a catequização da população.

Posteriormente a esse período Jesuítico vivenciou-se a Reforma Pombalina se configurando como um pequeno avanço no que diz respeito ao exercício da profissão, visto que se começava a desenhar um fazer docente para além dos aspectos religiosos, já se via a presença e a importância do estudo em áreas do conhecimento como leitura, escrita e álgebra.

Um dos significativos marcos desse período foi a instituição de aulas régias, que substituíam a presença Jesuíta. Contudo, as aulas régias ainda não eram exercidas como atividade principal pelos docentes, não sendo necessária nenhuma formação específica e era tida apenas como complementação de renda, sem prestígio social.

Entretanto, as novas demandas políticas, sociais e econômicas exigiam um avanço em relação ao que a Educação se propunha a fazer, o modelo tido como artesanal não era mais suficiente para atender essa demanda, começava-se a pensar e discutir a necessidade de uma formação para professores. Pensar em docência nos remete a compreender a formação desse profissional, assim, um dos movimentos que consolidou essas discussões, representando um marco significativo no desenvolvimento da profissão, foram as criações das Escolas Normais como espaço formativo no Império.

Criadas pelo Estado para controlar um corpo profissional, que conquista uma importância acrescida no quadro dos projetos de escolarização de massas; mas são também um espaço de

afirmação profissional, onde emerge um espírito de corpo solidário. As escolas normais legitimam um saber produzido no exterior da profissão docente, que veicula uma concepção dos professores centrada na difusão e na transmissão de conhecimentos; mas são também um lugar de reflexão sobre as práticas, o que permite vislumbrar uma perspectiva dos professores como profissionais produtores de saber e de saber-fazer (NÓVOA, 1997, p. 16).

Dessa forma, a escola normal representou a consolidação da necessidade de uma formação mínima ou inicial para assumir o papel docente. Tal processo aponta como o percurso histórico vivenciado contribuiu para o desenvolvimento da profissão docente em suas várias dimensões, dentre elas o ser professor.

Professor é aquele que de alguma forma ensina algo a alguém, para Tardif (2002, p.31) “[...] parece banal, mas um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros. [...]”. Porém, não podemos tomar como central essa afirmação, visto que o fazer docente vai muito mais além da prerrogativa do saber, sua posição é revelada como uma profissão que exige um saber técnico, mas também uma capacidade de sistematização e organização do trabalho pedagógico, além de saber lidar com as dinâmicas estabelecidas no contexto e com a imprevisibilidade que se estabelece no cotidiano escolar e nas relações interativas que as constituem num ambiente produtor de cultura.

O processo profissional docente é contínuo e permeado por diversas questões que vão além da atuação direta em sala de aula como transmissão de conteúdo, para Veiga (2009, p.58) “o professor ajuda a aprender, a sistematizar os processos de produção e assimilação de conhecimentos para garantir a aprendizagem efetiva, também orienta e direciona o processo de ensinar”, assim configura-se como um saber-fazer complexo.

Essa tomada de complexidade em sua atuação exige uma constante revisitação da prática e o reconhecimento da necessidade de formação continuada quando necessário. Dessa forma, o desenvolvimento profissional é imprescindível para o enriquecimento do fazer docente e das aprendizagens dos alunos.

Uma das formas de se garantir esse desenvolvimento é justamente na compreensão que o professor tem de sua profissionalidade, que são os modos de ser e estar na profissão (CRUZ, 2017), e na importância que ela assume enquanto elemento de aperfeiçoamento, sendo reconhecido entre os pares e elevando sua condição de realização pessoal, ou seja, é uma busca de dentro para fora que exige o protagonismo do professor em escolher e investir naquilo que ela acha necessário rumo ao seu próprio aprimoramento. Sacristán (1993) sinaliza que esse movimento pode ser compreendido como um modelo de desenvolvimento pessoal, profissional e humano, pautado em situações concretas.

Para lidar com essas situações concretas que se estabelecem no cotidiano de sala de aula, requer que o profissional seja detentor de conhecimentos, técnicas e atitudes, que podem ser produzidos pela formação docente e alimentados pela teoria e prática e pela reflexão constante do fazer docente, sem provocar distanciamento de sua função precípua quanto ao ato de ensinar.

Assim, a profissão docente se torna complexa na medida em que se assume como um trabalho imaterial pela sua natureza interacionista, ou seja, não produz materialidade, mas produz um bem de valor que nesse contexto é a aprendizagem.

Como a produção de serviços não resulta em bem material e durável, definimos o trabalho envolvido nessa produção como trabalho imaterial – ou seja, trabalho que produz um bem imaterial, como serviço, produto cultural, conhecimento ou comunicação. (HARDT e NEGRI, 2002, p. 311).

Para Tardif e Lessard (2005) pode-se analisar o trabalho docente a partir de três dimensões: a atividade, o *status* e a experiência. A atividade representa a ação direta do professor, a natureza que constitui esse agir que está em função da aprendizagem e da socialização dos alunos. Já o *status* remete ao aspecto normativo da função, é nessa dimensão que se percebe a construção da identidade docente a partir de um grupo. A docência como experiência se coloca como a prática realizada, que pode ser entendida enquanto experiência vivenciada ou sobre a intensidade e a significação de uma situação vivida, tendo caráter individual.

Enfim, a profissão docente se desenvolve num contexto entrelaçado de elementos, mas que se coloca dentro de uma dualidade posta: ao mesmo tempo em que se configura como espaço de atuação profissional e realização do trabalho são também capazes de desenvolver de forma processual a profissão docente, pautada na lógica da reflexão a partir da prática educativa.

A dualidade entre docência e prática educativa

Docência e prática educativa se constituem como pares dialéticos da profissão docente por estarem imbricados no ato educativo, no qual o primeiro se refere a ocupação do professor, seu status quanto ao que se propõe o fazer e natureza de sua atuação. Já a prática educativa se coloca como um fazer intencional e organizado concretizado pelo percurso didático elaborado, as concepções de avaliação adotada e o currículo prescrito vigente.

A dualidade pode ser observada a partir do momento que se compreende que um se realiza no outro, ou seja, a prática educativa é ação materializada de um conjunto de saberes por parte da docência, esses saberes se constituem pelos modelos de ação formalizados

pelas teorias, que podem ser solidificados na formação inicial e continuada, mas também pelo cotidiano da experiência, ou seja, na práxis.

Os modelos das ações educativas não são necessariamente racionalizados no âmbito da teoria e das ciências; eles também podem provir da cultura cotidiana e do mundo vivido ou então das tradições educativas e pedagógicas próprias a uma sociocultura ou a um grupo profissional tal qual o corpo docente. (TARDIF, 2002, p. 151)

Assim, pensar em docência é pensar na ação educativa realizada no contexto de sua atuação, pois se constitui como um dos pilares da profissão, essa prática precisa ser intencional e dinâmica, objetivando a aprendizagem dos alunos, e deve levar em consideração em seu processo de planejamento e os pilares da organização do trabalho pedagógico: didática, currículo e avaliação.

Dada sua complexidade de extensão, a prática pedagógica está permeada pela constante avaliação de sua realização. Ao tomarmos como premissa que ela solidifica os processos teóricos e culturais por parte do docente, é imprescindível que ele avalie sua ação permanentemente. Conforme afirma Saviani (2013), a prática será mais qualitativa quando embasada teoricamente, mas será transformadora quando se enxerga a necessidade de transformá-la.

Por fim, ao se reconhecer que é na/pela ação docente que se materializa as concepções teóricas e as experiências dos professores, compreende-se que a representação que o docente tem de sua profissão está relacionada a sua atuação em sala de aula. Diante dessa perspectiva a próxima seção tem por objetivo analisar as representações dos professores.

Docência: o que dizem os professores?

O tema abordado neste artigo busca compreender as representações dos professores em relação ao conceito de docência que eles possuem. A análise busca entender de que forma essas concepções podem se relacionar com a prática educativa e a organização do trabalho pedagógico. Para este momento, iremos lançar o olhar para a análise das falas dos docentes e como podem impactar sua própria ação docente.

Os sujeitos participantes foram dez professores que atuam no turno matutino com turmas do 1º ao 5º ano de uma Unidade Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, pertencente à Coordenação Regional de Ensino (CRE) do Recanto das Emas. Dessa forma, utilizou-se a abordagem qualitativa, definida por Minayo (1994) como uma resposta a questões que não podem ser quantificadas, o que possibilitou uma análise mais contundente com a realidade, por meio da aplicação de questionário estruturado como instrumento de coleta em maio de 2019.

Os dez professores escolhidos foram amostras aleatórias e não tiveram seus nomes revelados pelo questionário, assim, foram atribuídos nomes fictícios para análise de cada representação.

Assumiu-se a análise de conteúdo temática em Bardin (1977) para o tratamento dos dados, que consiste em ir além da categorização e descrição, mas também busca a inferência na interpretação dos dados. Dessa forma, partindo-se da análise das falas dos docentes, emergiram as seguintes categorias: *i) formação do aluno; ii) reconhecimento social; iii) preparação para a vida; iv) complexidade da profissão; v) didatização*. Essas categorias abrangem o foco do objeto de estudo que consiste em perceber as representações dos professores em relação a profissão docente.

Observou-se que as percepções dos professores sobre docência levam em consideração a forma que ele se constitui enquanto sujeito na condição do trabalho pedagógico numa perspectiva subjetiva, assim, em nenhuma das respostas foi sinalizado a docência como parte do fenômeno educativo e dos processos de aprendizagem do aluno, conforme aponta Roldão (2005, p.95),

Ensinar configura-se assim, nesta leitura, essencialmente como a especialidade de fazer aprender alguma coisa (a que chamamos currículo, seja de que natureza for aquilo que se quer ver aprendido) a alguém (o ato de ensinar só se atualiza nesta segunda transitividade corporizada no destinatário da ação, sob pena de ser inexistente ou gratuita a alegada ação de ensinar).

As categorias “*Preparação para a vida*” e “*Formação do aluno*” foram as que mais ocorreram durante a análise das falas dos professores, dentre os dez questionários apreciados cinco percebem o aluno como receptor passivo, sem considerar seu contexto e seu protagonismo ativo na própria aprendizagem. Conforme ilustra as seguintes representações:

Contribuir de **forma direta** e construtiva na formação do aluno (Professora Ana).

Contribuir de forma direta na formação de um aluno crítico (Professora Beatriz).

Poder **levar o conhecimento a quem precisa** e num futuro ter um retorno positivo (Professor Daniel).

É formar cidadãos para saber encarar a vida (Professora Greta).

Ensinar as crianças as possibilidades diversas que a vida apresenta (Professor Hélio).

Identifica-se nas falas acima que existe uma tendência de atribuir ao professor a responsabilidade total em formar o aluno, não só em relação as prerrogativas curriculares, mas também em relação a vida, conforma aponta Dewey (1979, p. 6) “À imposição de cima para baixo, opõe-se a expressão e cultivo da individualidade; à preparação para um futuro mais

ou menos remoto opõe-se aproveitar-se ao máximo das oportunidades do presente”.

Portanto, pode-se inferir que ao adotar essas representações de docência enquanto transmissão de conteúdo e formação para a vida provoca um afastamento do aluno em relação ao processo de aprendizagem, além disso, esse modelo não se sustenta mais na atualidade, visto que a postura de mediação consiste em valorizar as experiências do educando, atuando diretamente nas especificidades de cada um, pois não visa buscar a heterogeneidade da turma, mas o desenvolvimento de cada um a partir do que ele já apresenta.

Outra categoria que se apresentou durante a apreciação dos questionários foi em relação ao “*Reconhecimento social*” que está relacionada às experiências que o professor traz do seu exercício e ao desenvolvimento da identidade docente enquanto categoria que se constitui ao mesmo tempo como coletiva e individual. A partir das falas dos professores percebe-se que os mesmos não se colocam como pertencentes da categoria e também resgatam a docência enquanto vocação, configurando-se como elementos de desvalorização do saber docente.

Um segmento muito importante que precisa **ser respeitado e aperfeiçoado**, pois é a base de todas as profissões (Professora Carina).

Vocação, comprometimento e dedicação (Professora Ester).

Essa perspectiva da docência enquanto vocação se remete a ideia de sacerdócio como exercício profissional, não permitindo que em alguns momentos seja possível uma reavaliação da prática docente, pois se imprime a constante ideia de ser acabado em virtude de um chamado. Já em relação ao reconhecimento social, coloca-se em cerne que a profissão docente tem passado por uma ruptura no seu interior, gerando uma desvalorização por parte da categoria e crise na identidade que se constitui de forma fragilizada que pode ser refletido no trabalho pedagógico realizado em sala de aula, visto que lá é o ambiente em que se (re)constrói,(re) afirma e (re)avalia essa identidade: “[...] conhecer algo nos permite ensiná-lo; e conhecer um conteúdo com profundidade significa estar mentalmente organizado e bem preparado para ensiná-lo de uma forma geral”(BUCHMANN, 1984, p.37).

A categoria atribuída como “*Didatização*” ocorreu apenas uma vez nos questionários pela professora Ilana que conceitua a docência como **técnicas e métodos**. É válido afirmar que essa alocação traz aspectos presentes no exercício docente no que se refere aos elementos didáticos que compõem a organização do trabalho pedagógico, contudo, não se reduz somente aos domínios do como realizar a prática docente pelo domínio

técnico, mas se configura como parte de outros constituintes do ato educativo. Assim, cabe ao professor ter domínio técnico, mas também compreender as dimensões que compõe da sua ação e profissão.

A última categoria a ser analisada foi atribuída como “*Complexidade da profissão*” que pertence a extensão do ato educativo além da ideia de se ensinar algo a alguém e ao alargamento da profissão provocado pelas diferentes demandas que surgem, seja em relação ao contexto social, político e econômico da sociedade, ou seja, ela relacionada ao universo de sistema de educação, sala de aula e do aluno.

Dessa maneira, a professora Fabíola compreende a profissão como: docência é uma arte, **repleta de obstáculos**, altos e baixos, é aprendizado diário. Demonstrando em sua fala que as diferentes provocações postas, tornam a atividade um desafio que necessita ser constantemente revisitado, além disso, pode gerar formação pela própria prática. Já a professora Joana coloca a docência como “**Ser professor e educador no sentido amplo da educação**” alinhando o trabalho vivenciado a natureza específica da educação.

A seguir, tentar-se-á ensejar algumas conclusões a partir da apreciação das representações dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando alguns apontamentos evidenciados pela pesquisa para se compreender a ação docente nesse contexto e de que maneira estão relacionadas ao processo de profissionalização do trabalho docente, definido por NÚÑEZ e RAMALHO (2008, p. 4) como:

É um processo de socialização, de comunicação, de reconhecimento, de decisão, de negociação entre projetos individuais e os dos grupos profissionais. Mas é também um processo político econômico, porque no plano das práticas e das organizações induz novos modos de gestão do trabalho docente e de relações de poder entre grupos, no seio da instituição escolar e fora dela.

Ensaando algumas conclusões

Esse estudo iniciou sua caminhada tendo como objetivo compreender se a forma que o professor concebe conceitualmente sua profissionalidade pode estar relacionada a prática por ele exercida, dessa maneira, percebeu-se pelas falas analisadas que as concepções de docência na ótica da prática pedagógica e da ação do ato de ensinar não se separam dos elementos que fazem parte da profissão enquanto categoria trabalho, tais como: a identidade, a remuneração, o reconhecimento social e os processos de formação, sendo compreendidos como a definição da docência em si.

Monteiro (2005) aponta que a análise da experiência pelo professor se configura como elementos de definição de novos conhecimentos, mas também como oportunidade de crescimento profissional,

assim, as exigências da complexidade, incertezas, singularidades e conflito de valores próprios da sua atividade profissional podem contribuir significativamente para o enriquecimento do fazer pedagógico do docente. Nessa perspectiva, pode-se inferir, então, que a forma que ele percebe a profissão é a forma que ele irá exercer sua ação.

As categorias que emergiram durante a apreciação dos discursos foram: formação do aluno, reconhecimento social, preparação para a vida, complexidade da profissão e didatização. As representações de docência analisadas se relacionam mais com as experiências vivenciadas do que com os saberes obtidos por meio de formação inicial e continuada, demonstrando que a tomada de consciência do fazer pedagógico pelo professor efetuado pode ser ponderada como uma definição da profissão, conforme Cruz (2017, p. 60) “A docência pode ser considerada um ato pedagógico e o

conhecimento profissional está relacionada aquela determinada prática social, ou seja, o contexto de atuação também é docência”.

Dessa forma, percebe-se que o conceito que o sujeito já sistematizou ao longo de sua trajetória, por seu processo de profissionalização docente, tem dominado suas representações acerca da profissão, configurando-se como emergencial a necessidade de formações continuadas específicas que resgatem o encontro entre professores e sua natureza de atuação.

Para finalizar, esse estudo contribuiu de maneira significativa com os objetivos pretendidos, porquanto dar voz ao docente permite aproximações da realidade em que o trabalho pedagógico se realiza. A profissão docente se estabelece por sujeitos e seus diversos olhares, esses elementos subsidiaram não só a compreensão da realidade, mas também abriu portas para a reflexão permanente sobre a docência e seus desafios. ■

Notas

- ¹ Conjunto dos costumes e hábitos fundamentais, no âmbito do comportamento (instituições, afazeres, etc.) e da cultura (valores, ideias, crenças), característicos de uma determinada coletividade, época ou região.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BUCHMANN, M. The priority of Knowledge and understanding in teaching. In: KATZ, L.; RATHS, J. (Eds.). **Advances in Teacher Education**. v. 29-50. Norwood: Ablex, 1984.
- CAMPOS, C.M. **Saberes docentes e autonomia de professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- CARVALHO, D. P. de. **A nova Lei de Diretrizes e Bases e a Formação de Professores para a Educação Básica**. In: Ciência e Educação. INESP, 2002.
- CRUZ, S. P. S. **Professor polivalente: profissionalidade docente em análise**. Curitiba, PR: Appris, 2017.
- DEWEY, J. **Experiência e Educação**. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1979.
- HARDT, M.; NEGRI, A. **Império**. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: Construindo o saber. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MONTERO, L. **A construção do conhecimento profissional docente**. Lisboa: Instituto Piaget, 2005.
- NÓVOA, A. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. In **Teoria & Educação**. Pannonica, n. 4, 1991.
- NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.
- NÚÑEZ, I. B.; RAMALHO, B. L. **A profissionalização da docência: um olhar a partir da representação de professores do ensino fundamental**. Revista Iberoamericana de Educación, OEI, n. 46, 9-10 setembro de 2008. Disponível em: 10jun. 2019.
- ROLDÃO, M. do C. **Formação de professores, construção do saber profissional e cultura da profissionalização: que triangulação?**. In: ALONSO, Luísa; ROLDÃO, M. Céu (Orgs.). Ser professor de 1º ciclo – construindo a profissão. Braga: CESC/ Almedina, 2005. p. 13-26.
- SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1993.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 37. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.
- STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (Orgs.) **Histórias e memórias da Educação no Brasil**. v. I, II e III - século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- VEIGA, I. P. A. **A aventura de formar professores**. Campinas, SP: Papirus, 2009.