



3308 - Trabalho Completo - 2ª Reunião Científica Regional Norte da ANPEd (2018)  
GT 08 - Formação de Professores

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ESTRATÉGIAS E COMPETÊNCIAS PARA ENSINAR**  
Maria Aldecy Rodrigues de Lima - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE  
Luiz Waldemir de Oliveira Junior - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ESTRATÉGIAS E COMPETÊNCIAS PARA ENSINAR**

#### **RESUMO:**

Este texto tem como objetivo investigar o processo de formação de professores, caracterizando as estratégias e as competências atribuídas ao ofício de ensinar. Desse modo, busca-se compreender o cenário educativo e formativo da profissão professor na atualidade, nas vozes de autores como: Nóvoa (1999), Ramalho, Nuñez, Gauthier (2003), Perrenoud (2001), Sacristán (1999). O trabalho foi baseado no modelo da pesquisa bibliográfica, onde se fez possível entender o cenário educativo naquilo que se refere à formação docente, entendendo a gênese, o passado e o presente dos professores, confrontos e desafios que compõem a realidade cotidiana nos cursos de formação de professores, bem como os desafios de formar o professor e profissionalizar o ensino. Nessa articulação teórica inter cruzam histórias e memórias formativas que dialogam com saberes e prática cotidianas da profissão professor.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Profissão Docente. Ensino Superior.

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ESTRATÉGIAS E COMPETÊNCIAS PARA ENSINAR**

#### **RESUMO:**

Este texto tem como objetivo investigar o processo de formação de professores, caracterizando as estratégias e as competências atribuídas ao ofício de ensinar. Desse modo, busca-se compreender o cenário educativo e formativo da profissão professor na atualidade, nas vozes de autores como: Nóvoa (1999), Ramalho, Nuñez, Gauthier (2003), Perrenoud (2001), Sacristán (1999). O trabalho foi baseado no modelo da pesquisa bibliográfica, onde se fez possível entender o cenário educativo naquilo que se refere à formação docente, entendendo a gênese, o passado e o presente dos professores, confrontos e desafios que compõem a realidade cotidiana nos cursos de formação de professores, bem como os desafios de formar o professor e profissionalizar o ensino. Nessa articulação teórica inter cruzam histórias e memórias formativas que dialogam com saberes e prática cotidianas da profissão professor.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Profissão Docente. Ensino Superior.

#### **INTRODUÇÃO**

A formação de professores tem sido nas últimas décadas área de discussão temática em eventos da área da educação, assim como também, nos programas de pós-graduação país a fora. As afirmações de Ramalho (2003) pontuam que, "a formação dos docentes nos últimos vinte anos é um dos campos de investigação que mais interesse desperta entre os estudiosos da área educacional".

Deste modo, o tema é pensado por ser de relevância social e acadêmica; por ter de viabilizar o contato sistemático com a leitura acadêmica científica; por propiciar um envolvimento direto com a iniciação científica, produção de artigo/ensaio bibliográfico, articulação no campo teórico para além da licenciatura.

Este é um trabalho que mostra o resultado de um projeto de pesquisa PIBIC, o qual possibilitou a nós bolsistas que nos inseríssemos em grupo de pesquisa, produzíssemos, certificando a participação efetiva nos congressos, seminários, simpósios, grupos de discussão

Isso implica a definição e apropriação de bases de conhecimento es temáticas sobre a profissão professor.

As questões norteadoras foram traçadas de modo a conhecermos: Como se desenvolve o processo de aprender a ensinar na perspectiva do professor como um profissional? Como se constroem os saberes da profissão professor? Que estratégias e quais competências são necessárias àqueles que ensinam? Que desafios são imputados aos professores diante da desvalorização do magistério?

A formação docente, assim como a profissão, apesar de muito ser discutida e estudada desde sua gênese, ainda permanece num patamar desprestigiado na sociedade e no mercado de trabalho. Os desafios de formação e de permanência no mercado de trabalho são grandes na

atualidade, porque há uma cultura – que precisa ser desmitificada –, alimentada pela ignorância e preconceito de alguns, de que a licenciatura é uma saída para aqueles que não têm oportunidades de fazer um curso melhor e que o professor, como nos diz Sacristán (1999), exerce uma “semiprofissão”, em comparação com as profissões liberais clássicas, vendo o professor como uma ponte para chegar nestas profissões – assim como podemos observar, o professor é menos prestigiado que o médico, advogado, dentista, dentre outros, mesmo que seja óbvio que o professor é um profissional que forma todas as outras profissões.

## **METODOLOGIA**

Para o embasamento e uma melhor compreensão do processo da formação de professores e a atividade profissional, amparamo-nos no método da pesquisa bibliográfica, que foi a ponte de acesso às informações, conhecimentos e saberes que mobilizam o cenário educativo e formativo da profissão professor. O uso desta metodologia foi pensado para analisarmos o que outrora foi estudado e dialogado, confiantes que o tema abordado vem sendo debatido há muitos anos por pesquisadores e cientistas que eternizaram suas pesquisas em livros/artigos.

Por acreditar que a pesquisa bibliográfica é indispensável para os estudos históricos, como nos diz Gil (2009, p. 45) “a grande vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

O projeto de pesquisa PIBIC “Formação de professores: histórias e memórias” subdividido em três temas interacionados, sendo eles A história da profissão docente e os saberes dos professores: articulando conceitos; A realidade da formação de professores: desafios e perspectivas e, o referente a este trabalho, A formação de professores e a atividade profissional. Analisamos os pontos de discussões e reflexões de uma temática há muito instigante, pesquisada e discutida, dentro e fora do âmbito universitário, que é a formação de professores. Ao tempo que nós, os bolsistas pesquisadores, lidamos diretamente com a pesquisa bibliográfica, trocamos aprendizagens e diálogos de saberes e práticas epistemológicas e formativas, no grupo de pesquisa a qual estamos vinculados – GEPEd/UFAC, assim como também, nos estudos reuniões de orientação.

Nesse sentido, esta pesquisa procurou intercalar os relatos teóricos que transcorrem sobre as estratégias e formas de ensinar e aprender da/na profissão professor ao longo da formação inicial e também, da formação continuada. Para o ensino, a formalização de aprendizagens, a construção de habilidades necessárias ao estudar sobre a formação de professores e sobre o exercício da docência – campo de atuação profissional dos estudantes das licenciaturas.

## **Diálogos teóricos**

O ponto inicial desta pesquisa de natureza bibliográfica se deu pelo anseio por respostas para os questionamentos acerca da profissão docente, a fim de conseguir esclarecimentos gerais e específicos sobre o que sabem os professores sobre a sua profissão. E, também, motivados pelo interesse de respostas para os questionamentos levantados por Ramalho (2003, p. 18):

Que conhecimento é essencial para alguém “abraçar” o trabalho do ensino? Como e de que natureza são os saberes que produzem os professores sobre sua profissão? Quais requisitos são necessários para que o docente se desenvolva como um profissional? Que dificulta o processo de formação de competências para o desenvolvimento da docência? Como pensar processos formativos que contribuam com a profissionalização da docência?

Com a vivência educacional, principalmente nos cursos de licenciaturas, é notório a crise em que se encontra a credibilidade da profissão professor, tanto pela falta de reconhecimento pelo ofício de ensinar, quanto pelo piso salarial, carreira e as questões previdenciárias – que retiram os direitos trabalhistas, conquistados através dos movimentos sindicais e lutas pela valorização do magistério ao longo dos tempos. E, observando que a profissão professor está há muito num patamar desprestigiado, Sacristán (1999) menciona que “os professores não usufruem de uma posição social elevada, ainda que sejam frequentes as declarações sobre a importante missão que lhes incumbe”.

Em quase tudo há controvérsias e, curiosamente, observamos no discurso de Sacristán (1999) uma definição para o ser professor, como uma missão, em contrapartida, Ramalho (2003), tem um discurso (do qual concordamos e defendemos) de reconhecer a docência como uma profissão e não uma missão - tendo em vista que quem cumpre uma missão são pessoas que o fazem sem necessidade de salário, por exemplo. Mas se isso os distancia pelas suas perspectivas sobre o que é o professor, em outros pontos se aproximam, quando reconhecem que o professor está desvalorizado no mercado de trabalho e na sociedade, por exemplo.

Talvez movido por um desafio interno onde, ao nosso ver, começa a valorização. Melhor dizendo: é preciso haver primeiro a motivação interna e posteriormente a valorização externa. Os professores precisam assumir sua condição de professor por profissão e não por vocação. Assumindo isso, questões de natureza formativa como campo privilegiado, para, na sequência, entender que a formação acontece em toda a trajetória de vida da pessoa, ou seja, até a finitude da vida. Formação essa de caráter sistemático – cuja intenção é aprender de fato os conhecimentos e as epistemologias da prática.

Sacristán, para aludir que a função educacional não compete só ao professor, explica sobre as práticas concorrentes, que são sistemas capazes de educar (ou o contrário) exógenas aos professores, quando diz:

A profissão docente não detém a responsabilidade exclusiva sobre a atividade educativa, devido a existências de influências gerais. (...) aquilo a que vulgarmente chamamos de educativo não esgota as práticas relacionadas com a educação, porque remete para outros âmbitos de ação, que incidem sobre a realidade escolar. (SACRISTÁN 1999, p. 68)

São muitos os fatores que contribuem para a desvalorização, bem como a desprofissionalização docente. Para fundamentar esta observação, Ramalho (2003) enfatiza, em outras palavras, que dentre os fatores que desqualificam a profissão professor, estão às reformas educacionais com apenas “boas intenções documentadas”, pois na prática a realidade é distante do que se reformou teoricamente. Sua crítica remete a uma preocupação relativa ao procedimento das reformas educacionais que preocupa a autora e a todos os atores da profissão docente: os planos de mudanças são pensados e processados por pessoas que não vivenciam a prática docente, e estas pessoas, por não pertencerem ao contexto em que atuam os professores, e, consequentemente por desconhecerem os problemas internos e externos que dificultam o meio, projetam ordens educacionais sem considerar o papel dos professores nessas reformas, o que resulta, também, na desqualificação da profissão docente.

Enquanto a este problema, Sacristán (1999) defende que “a profissionalidade do professor é parte integrante do debate sobre os fins e as práticas do sistema escolar, remetendo para o tipo de desempenho e de conhecimento específicos da profissão docente”, ou seja, sugere que o professor atue também na composição das ordens educacionais. Bem como Ramalho (2003) acredita e defende também:

Assumir a reflexão, a crítica e a pesquisa como atitudes que possibilitam ao professor participar na construção de sua profissão e no desenvolvimento da inovação educativa, norteia a formação de um profissional não só para compreender e explicar os processos educativos dos quais participa, como também para contribuir na transformação da realidade educacional no âmbito de seus projetos pessoais e coletivos (RAMALHO, 2003, p. 23)

A leitura de Ramalho (2003) propõe, para reverter esse mal que vêm desprofissionalizando o professorado – o de privar os professores na construção de projetos pedagógicos –, que o professor atue como pesquisador, reflexivo e crítico. Ela afirma que os processos formativos sobre essa base geram novas atitudes e, conseqüentemente, mudanças no contexto profissional do educador, ao defender que “o professor não é mais um técnico que executa os procedimentos vindos de uma racionalidade técnica, e sim sujeito construtor da sua profissão” Ramalho (2013, p. 36).

A lógica argumentada por Ramalho (2013) é que a partir do momento em que o professor atua como sujeito ativo no desenvolvimento do Projeto Pedagógico da Escola - justamente por esse ter conhecimento da sua experiência vivida na prática docente e dos problemas e desafios que emergem e dificultam o ensino/aprendizagem e que desprofissionaliza a sua prática - é que ele vai romper com as ideias e práticas retrógradas assumidas passivamente. “Como um sujeito ativo o professor é um agente de transformação” Ramalho (2013, p. 36). Agente esse formado desde as licenciaturas fazendo a interação com a prática cotidiana em função daquilo que acredita ser a profissão professor. Carregada de uma historicidade marca por elementos negativos da profissão e das incertezas pertinentes a este campo. A profissão que nasce no seio da igreja traz consigo as marcas da missionarização e da vocação para ensinar. Quando na verdade, acreditamos numa sociedade e numa cultura dinâmica em que conceitos e formas de pensar mudam e com isso muda-se, também, a mentalidade do que, de fato, significa educar, ser professor, exercer a docência.

No capítulo “O Passado e o Presente dos Professores”, escrito por Nóvoa (1999), no livro *Profissão Professor*, diz que o século XVIII “é um período-chave da educação e ensinar e a educação, era, sobretudo, de responsabilidade da igreja católica. Podemos observar que as conseqüências dessa construção de um sistema educacional laico ainda refletem nos dias atuais, como por exemplo, quando percebemos atitudes morais e religiosas da profissão docente”, porque, a partir deste século, o ensino começou a ser laico, - ou pelo menos “abraçou a ideia” – e, também, foi o período em que o estado passou a interferir na seleção de professores, pois, anterior à esta data qualquer pessoa poderia na prática docente.

Além disso, ainda sobre a manifestação religiosa no ensino, notamos que algumas pessoas ainda usam o termo retrógrado “Missionarização do Magistério”, o que nos confirmou como a influência da igreja é permanente sobre o professorado, mesmo depois de termos superado esse período em que a Educação era intrínseca à Igreja. Ou seja, acreditamos que a ideia de que o ser professor é uma missão vem do seio religioso, que é contrário ao que defendemos no nosso estudo: ser professor, é uma profissão e não uma vocação. Entendemos que esses termos de “Missão e Vocação”, são legados religiosos que marcam a gênese da profissão professor, mas que precisamos desconstruí-los porque esses termos diminuem o papel do professor. Entender que o professor é um profissional, já é um grande passo para a valorização da profissão.

Sacristán (1999) registra que “a evolução da sociedade tende a afetar à escola um conjunto cada vez mais alargado de funções”, acarretando maiores responsabilidades ao professor, no compasso em que a profissão deve atender às necessidades da sociedade, conforme esta muda/desenvolve-se. Tendo em vista, ainda, as constantes reformas educacionais no século (XXI), com objetivo de adequar a educação de ensino e aprendizagem às exigências do mundo globalizado, o professor passa a ter maiores obrigações, o que faz de sua carreira uma formação continuada: de que precisa estar sempre buscando novos conhecimentos, novas estratégias de ensino, para atender às mudanças – um fator que desqualifica a profissão também.

Pereira (2006), nos instrui com o pensamento de Arroyo (1985), que vai em contrapartida aos grandes debates centrados na “formação” docente, questionando o porquê de não se centrar na “deformação”, quando estes se inserem no mercado de trabalho. Ele classifica como mito a ideia de que quando “tivermos educadores mais qualificados, teremos resolvido a educação” (PEREIRA, 2006, p. 22), nos lembrando das condições materiais, muitas vezes esquecidas ou marginalizadas. Para ele, “a desqualificação do mestre é apenas um dos aspectos da desqualificação da própria escola”. (Idem, p. 22)

Não acreditamos na docência como uma vocação. Não é isso que defendemos, por achar que essa classificação desvaloriza tanto quanto descaracteriza e desprofissionaliza o magistério. Como diz a citação de Kreutz (1986) no livro de Pereira (2006):

Essa concepção de magistério [como vocação] dificulta a participação efetiva dos professores na organização da categoria profissional e na luta pelas reivindicações salariais. Além de dificultar a ação mais efetiva entre os professores, cria a resistência da própria sociedade em relação ao movimento dos mesmos, pois lhe cobra uma postura vocacional, de doação. (p. 23)

É indefensável essa ideia de vocação para a ser professor. Bem como não é certo pensar à docência como um “bico”, porque essa ideia também vem para diminuir o valor à profissão:

O professor que exerce seu trabalho como “bico” não pode ser exigida competência, assiduidade e dedicação, já que essa atividade, não exercida em tempo integral, é mal remunerada e muitas vezes acumulada com outros empregos. (PEREIRA, 2006, p. 24)

Pereira (2006) critica a ideia de “bico” para quem atua como professor “até que amanhã se encontre algo melhor”, lamentando que “o empregador (estado, município) finge que remunera e o empregado (o professor) finge que trabalha”. Talvez nisso se assente muitas das mazelas educacionais e de desprestígio da profissão professor.

Da formação de profissionais da educação o mínimo exigido é que possuam os conhecimentos necessários ao desenvolvimento de uma prática educativa de qualidade socialmente referenciada pelas resoluções e pareceres que arrematam o sistema educacional. Dentro das exigências necessárias para o exercício da profissão docente se destacam algumas competências profissionais determinadas como um conjunto de conhecimentos, posturas e das atitudes necessárias para o exercício da profissão professor. As competências podem ser de ordem cognitiva, afetiva, conativa e prática.

São 10 (dez) as competências para ensinar traçadas por Perrenoud (2001):

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem. Que é “conhecer os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem; trabalhar a partir das representações dos alunos; trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem; construir e planejar dispositivos e seqüências didáticas e envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.”
2. Administrar a progressão das aprendizagens. Para isso deve-se “conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos; adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino; estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem; observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa; fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.”
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação. O professor deve “administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma; abrir, ampliar a gestão de classe para um espaço mais vasto; fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de grandes dificuldades; desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.”

4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho. Deve-se “suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto avaliação; instituir um conselho de alunos e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos; oferecer atividades opcionais de formação e favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno.”
5. Trabalhar em equipe. O docente deve “elaborar um projeto em equipe, representações comuns, dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões, formar e renovar uma equipe pedagógica, enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais e administrar crises ou conflitos interpessoais.”
6. Participar da administração da escola. É preciso “elaborar, negociar um projeto da instituição; administrar os recursos da escola; coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros; organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos.”
7. Informar e envolver os pais. Deve-se “dirigir reuniões de informação e de debate; fazer entrevistas e envolver os pais na construção dos saberes.”
8. Utilizar novas tecnologias. O professor deve trabalhar com “a informática na escola: uma disciplina como qualquer outra, um savoir-faire ou um simples meio de ensino? Utilizar editores de texto; explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino; comunicar-se à distância por meio da telemática; utilizar as ferramentas multimídia no ensino.”
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão. O professor deve “prevenir a violência na escola e fora dela; lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais; participar da criação de regras de vida comum referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta; analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em aula e desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.”
10. Administrar sua própria formação contínua. O professor precisa saber explicitar as próprias práticas; estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua; negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede); envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo; escolher a formação dos colegas e participar dela e ser agente do sistema de formação continuada.”

Para o desenvolvimento dessas competências é de suma importância que o professor seja oriundo de um curso de formação que lhes possibilite a aquisição dos conhecimentos básicos referentes ao exercício de ensinar. A formação de professores da Educação Básica, em nível superior, nos cursos de licenciatura. Trata-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos que devem ser observados na organização institucional e curricular das instituições de ensino superior que ofertam cursos de licenciatura para todos os níveis e modalidades da educação básica, não basta promover a formação inicial, é atribuição da instituição de ensino superior realizar também a formação continuada, na perspectiva do atendimento das políticas públicas de educação.

Por fim, a experiência de ser bolsista e fazer parte de uma pesquisa científica na faculdade, por participar deste Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, me possibilitou conhecimentos engrandecedores, importantes para a minha formação e futura profissão, que é a docência. Contribuí, gradativamente, nestes meses de pesquisa, para o meu desenvolvimento intelectual, acadêmico e social. Além disso, me fez capaz de observar a profissão professor com mais admiração e, sobretudo, consciente de que, como futuro docente, devo, desde a minha formação inicial, ser ativo na defesa pela profissão e no engajamento pelas conquistas dos direitos trabalhistas, em pauta de discussão na atualidade, que cobra do trabalhador uma dívida previdenciária contraída pelos banqueiros e grandes empresários – cuja conta é paga pelo trabalhador, que não tem nem o direito de negar o pagamento, uma vez que vem mês a mês retirado em seu contracheque.

A profissão professor se constitui na relação epistemológica da profissão e tem como marco legal na educação brasileira a LDB nº 9394/96, quando demarca a formação inicial se dando em nível superior. Mesmo que os estados e municípios formem os professores em serviço e de forma aligeirada, essa demarcação legal tem se dado numa realidade amazônica de forma diversa, tal qual diversa é a Amazônia.

A formação de professores sofreu muitas mudanças com a nova LDB- 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases e com as resoluções que a acompanham. A LDB determina que a formação de docentes para a educação básica se dê no nível superior, por meio de licenciatura plena, em universidades ou institutos superiores de educação, mas admite que seja precedido da formação mínima de nível médio, na modalidade normal. Foi depois da LDB que aconteceu também algumas reformulações nos pareceres da educação, onde mudaram-se artigos, resoluções e outros mecanismos reguladores da educação, isso tudo ocorreu por meio do Conselho Nacional de Educação. Foi nesse sentido de mudanças e reformas que mudaram também as cargas horárias dos cursos de licenciatura plena. Que por sua vez passam a ser uma exigência para a contratação de um profissional para educação básica a formação em nível superior.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa surgiu pelos questionamentos e inquietações que são frutos da vivência acadêmica e por tomar, cada vez mais, conhecimentos sobre as condições em que os professores se encontram no mercado de trabalho e na sociedade, condições estas que estão afastando da profissão novos admiradores, inclusive afastando atores. Apesar disso, infelizmente, o acervo bibliográfico, as palestras e encontros, nos mostraram que esta questão está há muito tempo sendo discutida, que é um problema histórico do ofício de ensinar e mesmo assim, nada mudou consideravelmente.

Observamos que os cursos de formação inicial e continuada promoveram a atualização e desenvolvimento profissional constante dos profissionais do magistério, conforme as necessidades decorrentes da prática educativa, e ao acompanhamento do desenvolvimento da ciência e tecnologia na área de atuação.

Defendemos que não há educação neutra, porém, muitos profissionais ainda estão construindo o senso crítico superando o modelo de racionalidade técnica do fim do século passado frente aos desafios do início do século XXI. Defendemos os direitos trabalhistas conquistados na longa trajetória histórica e formativa da profissão professor e que inibe, muitas vezes, os professores de serem sujeitos de sua própria história, reproduzindo modelos consagrados tradicionalmente. Nossa defesa é no sentido de sermos críticos, reflexivos e ousados para fazermos mais e melhor a educação de nossa era.

## REFERÊNCIAS:

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009. p. 44-85.

NÓVOA, Antonio (org.). **Profissão professor**. 2. ed. Porto, Portugal. Porto Editora LTD, 1999.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. **Formação de professores**: pesquisas, representações e poder. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PERRENOUD, Phipippe; PAQUALY, Léopold; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne. (Orgs.). **Formando professores profissionais**: quais estratégias? Quais competências?. Tradução Fátima Murad e Eunice Gruman. E. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2001

RAMALHO, Betania Leite; NUÑEZ, Isauto Beltrán. GUTHIER, Clermont. **Formar professor profissionalizar o ensino**: perspectivas e desafios. Porto Alegre: Salinas, 2003.

RIVÂNIA LUCIA MOURA DE ASSIS. **[Reforma da Previdência]** Palestra proferida no 2º Encontro Regional Norte 1, Campus UNIR, BR 364, km 9, em 22 de junho de 2017.

