

Os professores iniciantes de uma universidade federal: desafios e inserção da docência

Resumo: Essa pesquisa refere-se ao estudo de um doutorado em andamento pelo Programa de Educação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) no Brasil. Esse estudo tem como foco de estudo a formação acadêmica dos professores iniciantes, egressos dos cursos de Licenciatura da Unifesp. O estudo busca-se compreender a inserção profissional e os desafios dos professores em início de carreira na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio a partir de sua formação inicial e a precarização da docência atual. O presente artigo é uma tentativa de pensar, a partir de uma perspectiva sociológica, em como se constrói a percepção dos professores iniciantes dentro de um campo tão precarizado e quais são as possibilidades de atuação nesse contexto, problematizando o ambiente em que estão inseridos e as condições objetivas a que estão submetidos.

Palavras-chave: Professor Iniciante. Formação de Professores. Condições de Trabalho do Professor.

SILVA, Andressa Baldini. UNIFESP – andressa.baldini@unifesp.br

BELLO, Isabel Melero. UNIFESP - isabel.bello@unifesp.br

Esse artigo refere-se a pesquisa de doutorado em andamento no Programa de Educação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) no Brasil. O trabalho tem como foco a formação acadêmica de professores iniciantes, egressos dos cursos de Licenciatura da Unifesp e suas experiências profissionais, ainda incipientes, como docentes da educação básica. Na pesquisa se busca compreender quais são as concepções de docência construídas pelos professores iniciantes a partir de suas histórias de vida, de sua formação acadêmica e da inserção profissional na Educação Infantil, no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, tendo também em vista a precarização do trabalho docente que assola as redes públicas de ensino brasileiras, como apontam vários estudos a esse respeito (OLIVEIRA, 2021).

Destaca-se que compreende-se a inserção profissional docente, assim como as autoras Oliveira e Cruz (2017, p. 3), como sendo “o período de tempo que abarca os primeiros anos do docente em um novo contexto de exercício profissional marcado, em geral, por tensões decorrentes da necessidade de atuar e de se afirmar em um ambiente desconhecido”.

A investigação está inserida no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Escola Pública, Infância e Formação de Educadores (Gepepinfor), que faz parte da linha de pesquisa “Escola Pública, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade Federal de São Paulo (EFLCH/Unifesp). Trata-se de uma contribuição na área de estudos sobre a formação de professores da Educação Básica, no Brasil.

A pesquisa será realizada de forma empírica e os dados serão coletados por meio de questionários e entrevistas com os alunos egressos da Unifesp entre 2017 e 2021. A Unifesp é uma instituição cuja fundação, em 1933, se deu com base na área da saúde, fato que a fez ficar conhecida nacional e internacionalmente como Escola Paulista de Medicina (EPM). Em 1994, a EPM se transformou em universidade federal, mantendo os cursos ministrados nas áreas de Medicina, Enfermagem, Ciências Biológicas (modalidade médica), Fonoaudiologia e Tecnologia Oftálmica. A partir de 2005, com o programa de expansão do governo federal, a Unifesp implantou novas unidades em São Paulo e em municípios próximos, a saber: Zona

Leste, Baixada Santista, Diadema, Guarulhos, São José dos Campos e Osasco. Essas unidades assumiram a responsabilidade pela organização de áreas do conhecimento que incluem, entre outras, as ciências exatas, humanas, ambientais e sociais aplicadas. O campus Diadema oferece o curso de Licenciatura Plena em Ciências. O campus Guarulhos oferece os cursos de Licenciatura em Ciências Sociais, Pedagogia, Filosofia, História e Letras.

Com relação aos cursos de Licenciatura, que é o foco da investigação, o campus de Diadema possui o curso de Licenciatura Plena em Ciências, o campus de Guarulhos possui os cursos de Licenciatura em Ciências Sociais, Pedagogia, Filosofia, História e Letras e o campus da Zona Leste possui o curso de Licenciatura em Geografia. Quanto a este último, destaca-se que, na pesquisa de doutorado, não haverá a participação de alunos egressos deste curso, pois o início das atividades da primeira turma de Geografia data de 2020, não havendo, portanto, aluno concluinte da graduação no recorte de tempo da pesquisa.

A hipótese central do trabalho é que os alunos egressos dos cursos de licenciatura da Unifesp têm formações e percepções diferentes sobre a docência, por conta, dentre outros, do projeto pedagógico de cada curso que frequentaram. Na Unifesp, atualmente, não há um projeto comum que contemple um eixo de formação para as licenciaturas; dessa forma, cada curso, a partir do seu corpo docente, tem uma percepção sobre a formação inicial dos professores e valoriza determinados conteúdos em detrimento de outros.

O presente artigo, assim, é uma tentativa de trazer elementos que possibilitem pensar, a partir de uma perspectiva sociológica, como os professores iniciantes da Unifesp constroem suas representações sobre o que seja a docência, e como isso afeta suas práticas profissionais.

Tendo em vista tal questão, faz-se necessário considerar os aspectos históricos e as bases epistemológicas da formação de professores no Brasil. Além disso, busca-se a compreensão da realidade e o desenvolvimento da consciência crítica no desenvolvimento da atividade profissional de ser professor.

Partindo dessa problemática, considera-se que a precarização do trabalho docente, na atualidade, está ligada à adoção de medidas de contenção de gastos por parte do Estado, tendo em vista os novos rumos tomados pelo capitalismo. As reformas neoliberais se configuram como modificações profundas na sociedade, geram medidas com o foco no individual em

detrimento do coletivo, com pressupostos de produtividade, eficiência e eficácia sendo implementadas de forma mundial.

Para Freitas (2018), a partir de 2016, vimos um processo de aceleração da implantação da reforma empresarial educacional no Brasil, com o nascimento de uma “nova direita”. Faz-se necessário evidenciar que essa nova direita entende a escola como uma empresa, e, portanto, os processos educativos estão baseados na lógica da padronização e controle, gerando um caminho de destruição da educação pública.

No campo educacional, ainda considerando a visão dessa nova direita, a educação é vista como um serviço e não como um direito, ou seja, tem-se o afastamento do Estado. A educação é apresentada isolada dos seus vínculos sociais e passa ser compreendida como uma questão puramente de gestão, somada à meritocracia. Esse cenário complexo, de reforma empresarial da educação, é um fenômeno que atinge todos os níveis do sistema de ensino, até chegar ao professor e ao aluno. É importante perceber que a precarização, a racionalização e a desvalorização das relações de trabalho fazem parte de um contexto mais amplo, que engloba os rumos da economia mundial (LIBANEO, 2012).

Para tanto, o artigo foi desenvolvido em duas seções. A primeira apresenta uma breve contextualização sobre o campo de formação de professores no Brasil. Em seguida, são abordados aspectos sobre a profissão docente, com foco na função social do professor. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

Para iniciar a discussão, faz-se fundamental compreender o campo de pesquisa sobre formação de professores no Brasil. Diniz-Pereira (2013) busca compreender como se constitui e consolida esse campo de estudos no Brasil; para isso, o ator utiliza o conceito de campo, desenvolvido por Pierre Bourdieu, destacando que o campo de pesquisa sobre formação de professores está em constante luta pelos agentes que estabelecem as relações de poder e disputas dentro da constituição deste campo. Para compreender a noção de campo desenvolvida por Bourdieu (2004), é preciso pensar que o campo é definido com base nos objetos de disputas e interesses específicos dos agentes que o constituem, podendo ser entendido como uma rede de relações configuradas a partir de posições objetivas. O campo é

um lugar de relações de poder e lutas que tendem a transformá-lo, sendo, portanto, um espaço social de disputas, reconhecimento e mudanças permanentes. É fundamental estabelecer e conceitualizar as lutas dos agentes dentro desse microcosmo que é a formação de professores - referimos ao campo como microcosmo por compreender que o campo específico de formação de professores está inserido dentro do campo da educação, este mais amplo e genérico.

Assim, destaco que um conceito central neste artigo é o de campo, que pode ser compreendido como um universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem e difundem práticas relacionadas a um universo social. Trata-se, portanto, de um universo social como qualquer outro, mas que obedece a leis próprias, determinadas pelas instituições e pelos agentes que estruturam suas posições. Tais especificidades dependem das posições dos agentes nesses espaços (BOURDIEU, 2004). Dessa forma, o campo é um lugar de relações de poder e de lutas que tendem a transformá-lo; portanto, um espaço social de disputas, de reconhecimento e de mudanças permanentes (BOURDIEU, 1983). O conceito de campo é uma ferramenta teórica importante para o entendimento dos problemas políticos e econômicos que afetam diretamente o campo educacional.

Com relação ao campo de formação de professores, Diniz-Pereira (2013) realizou um levantamento histórico sobre os estudos neste campo. Os primeiros estudos desta área, que datam da segunda metade da década de 1970, privilegiavam uma dimensão técnica do processo de formação de professores, tendo como principal foco a instrumentalização técnica da docência. Em 1980, tem-se uma consolidação do campo e inicia-se um movimento do compromisso do caráter político do educador, o que intensifica o debate sobre a reformulação dos cursos de formação docente. Já na década de 1990 há um movimento de buscar compreender os aspectos microssociais da escola, compreendendo o professor como “professor-pesquisador”. Os estudos de 2000, por sua vez, caracterizam-se por compreender a construção da identidade e da profissionalização docente: o foco de interesse dessa época se dá pela subjetividade e identidade docentes (DINIZ-PEREIRA, 2013).

Para compreender o campo de formação de professores também é importante o artigo de André (2010), em que o pesquisador considera que a maior parte das pesquisas no Brasil é realizada em programas de pós-graduação, sendo necessário olhar para essas produções para compreender como vem sendo produzido e entendido esse campo de estudos. Além disso, é

preciso se atentar para a qualidade das pesquisas que vêm sendo realizadas. Destaca-se, no artigo já citado, que os estudos mais recentes tratam sobre a identidade e profissionalização docente. Outro ponto de destaque em André (2010) é a identificação de que o campo de estudos sobre formação de professores se distinguiu da área da didática.

Diniz-Pereira (2013) e André (2010) apontam fragilidades encontradas nas pesquisas sobre a formação de professores, principalmente no que diz respeito às questões de fundamentos teóricos e aos métodos de pesquisa. Para Diniz-Pereira (2013), é indispensável estabelecer uma agenda de pesquisa com o tema de formação de professores. Por sua vez, André (2010) destaca a preocupação e o esforço da comunidade científica para constituir e fortalecer o campo de formação de professores por meio de criação de revistas temáticas e grupos de estudos e pesquisas. Assim, neste trabalho, busca-se compreender aspectos importantes e fundamentais que caracterizam o campo de formação de professores, elementos estes que são importantes para compreender a docência.

A formação de professores no Brasil é tema de discussão de diversos estudos, como os de Bello (2002) e Gatii *et al.* (2019). Cabe considerar que as condições objetivas de trabalho dos professores — entre elas sua formação e suas condições de trabalho — estão atreladas a questões mais amplas, atualmente, vinculadas ao discurso hegemônico do neoliberalismo. As ações das políticas neoliberais atingiram uma ordem de imposição no cenário brasileiro e mundial, e o contexto de reformas educacionais, no Brasil, associa-se às recomendações dos organismos internacionais para a educação. Nessa investigação, pretende-se entender como esse professor iniciante compreende a docência e quais suas percepções sobre sua formação e sua atuação profissional, diante de reformas que atingem o trabalho docente.

As reformas neoliberais se configuram em modificações profundas na sociedade. Trata-se de uma nova formulação do capitalismo, sobretudo com ações práticas permeadas por fatores ligados a um contexto globalizado, por meio de grandes e intensas reformas internacionais que tiveram como foco a redução de custos financeiros e de políticas sociais, baseadas nos pressupostos de produtividade, eficiência e eficácia (MAUÉS, 2014). As políticas neoliberais atingem todos os aspectos da docência, desde as facetas correspondentes às relações de emprego até a estrutura disponível para o exercício da função, conduzindo a um processo de precarização e intensificação do trabalho (OLIVEIRA, 2004).

O que temos visto é que as condições de trabalho interferem diretamente no fazer profissional do professor. São diversos fatores que levam à desvalorização da docência, a saber: jornada de trabalho, carreira, remuneração e falta de valorização, o que vem ocasionando até adoecimento da categoria. Esta pesquisa pretende entender como o professor iniciante atua e lida com todas essas problemáticas que atingem o campo educacional.

Ao se estudar a inserção profissional docente, precisa-se compreender como se dá o desenvolvimento da consciência crítica no âmbito da docência. Para tanto, é necessário discutir a função social da escola na sociedade moderna e o papel exercido pelo professor. Além disso, é fundamental discorrer sobre estudos que tratam do tema da inserção e do desenvolvimento profissional docente (NÓVOA, 1991; PEREIRA, 2003).

Para isso, é importante compreender os aspectos históricos que envolvem o campo. Nóvoa (1999) destaca a crise de legitimidade presente em uma sociedade em que a tendência é pregar o civismo, com a ausência da vivência democrática. O primeiro ponto de sua denúncia diz respeito ao excesso de discurso e à pobreza de políticas públicas. O segundo ponto refere-se ao excesso de discursos realizados por especialistas internacionais chamando a atenção para propostas sobre formação inicial e continuada dos professores, quando, na verdade, o que se tem visto na realidade prática é um “mercado de formação” (no qual é possível observar uma pobreza nos programas propostos).

O terceiro ponto apontado pelo autor discorre sobre a pobreza das práticas pedagógicas, centradas em uma concepção curricular rígida e pautada pelos livros produzidos por grandes empresas. Para Nóvoa (1999), é preciso valorizar práticas pedagógicas inovadoras, desenvolvidas pelos professores por meio das experiências. O autor aponta como último ponto de sua análise o fato do excesso de vozes dos professores, sendo possível observar uma situação extrema de desvalorização social e profissional, culpabilizando o professor pelo fracasso educacional.

No ensaio escrito por Nóvoa (2019), o foco de análise é o período de indução profissional, compreendido entre a formação inicial e o exercício da docência, o qual o autor nomeou de período *entre-deux* – “entre a formação e a profissão”. O objetivo principal da

análise do autor foi compreender a construção da identidade profissional docente. Para o pesquisador mencionado, é necessário repensar os ambientes de formação e de trabalho do professor. No ensaio se considera a universidade como a fase inicial da formação inicial do professor, sendo um processo progressivo de aquisição da dimensão profissional. Em seguida, seria a fase da pesquisa como uma etapa importante para formar o professor; e, por último, o local institucional de trabalho – essas fases comporiam o que se entende por um percurso de formação. A proposta de Nóvoa (2019) é ter um percurso de formação e de integração da profissão docente, ressignificando, assim, a profissão.

Para Nóvoa (2019), a formação de professores é um ponto central para análise do campo, sendo necessária para a defesa da escola pública e da profissão docente. É importante compreender que precisamos de uma outra concepção em relação à formação de professores, em que se valorize a experiência profissional do professor.

Ao se estudar a natureza e a construção do conhecimento profissional docente, é importante compreender a construção histórico e social deste processo, sendo possível notar que a ideia de um grupo profissional estruturado é um construto representativo da modernidade - de acordo com Roldão (2007), tal estruturação do grupo se dá a partir do século XVIII. Nessa perspectiva, o que caracteriza a atividade docente, ao longo do tempo, é a ação de ensinar. Para Roldão (2007), a função de ensinar é representada pela figura de dupla transitividade e pelo lugar da mediação. Dessa forma, é primordial entender a atividade docente a partir de uma complexidade efetiva da ação.

De acordo com Roldão (2007), o exercício da função profissional do professor é ensinar. Segundo a autora, a história profissional dos professores é marcada por dois fatores principais: a institucionalização da escola e a necessidade de legitimar o grupo de professores a partir da afirmação de um conhecimento profissional específico. Destaca-se como fundamental para o processo de profissionalização dos docentes entender a centralidade do conhecimento profissional, uma vez que este é um fator decisivo para a distinção da profissão docente. Assim, ressalta-se que o professor está imerso em um cenário de tensões e contradições.

Isto posto, Roldão (2007) evidencia que é difícil estabelecer a natureza do conhecimento profissional docente a partir do discurso teoria-prática. A autora frisa que é

preciso ir além e compreender que a formalização do conhecimento profissional está ligada ao ato de ensinar, o qual envolve saberes de diversos tipos (didáticos, científicos e pedagógicos).

A autora também busca conceituar de forma clara a natureza do conhecimento profissional docente a partir de duas tendências dominantes: análise dos componentes e valorização da prática profissional. Roldão (2007), no sentido de clarificar a natureza desses conhecimentos, propõe o que ela nomeou de “geradores de especificidade”, os quais podem ser entendidos como um conjunto de fatores de distinção do conhecimento profissional docente – em que se busca apresentar as especificidades dos saberes dos professores, a saber: natureza compósita do conhecimento profissional docente; capacidade analítica do professor; natureza mobilizadora e interrogativa; metanálise; comunicabilidade; e circulação.

Roldão (2007) utiliza a expressão “ação de ensinar” como um ato baseado em um domínio de um saber – ou seja, saberes formais e experienciais. O ato de ensinar é um processo de construção da aprendizagem do outro e por outros. Nas palavras de Roldão (2007, p. 101), “o professor profissional [...] é aquele que *ensina* não apenas *porque sabe*, mas porque *sabe ensinar*”.

Já Imbernón (2011, p.31) evidencia que a “especificidade da profissão docente está no conhecimento pedagógico”. O referido autor considera como conhecimento pedagógico aquele conhecimento que está na estrutura social e é o patrimônio cultural de uma determinada sociedade. Com as mudanças ocorridas no século XXI, a educação torna-se cada vez mais complexa. Dessa forma, as instituições educativas e os professores precisam transformar radicalmente a forma de ensinar, pois se exige um profissional diferente. Imbernón (2011) ressalta que é essencial uma nova forma de ver a instituição educativa, bem como a profissão docente e a cultura profissional, baseando-se em uma perspectiva de mudança de posicionamento. Portanto, faz-se necessária uma reestruturação das instituições educativas, processo no qual a educação tenha uma aproximação com a comunidade e seja baseada em princípios democráticos e com compromisso político e social. Assim, é indispensável formar o professor na mudança e para a mudança, tendo claro o que é específico da profissão docente.

Imbernón (2011) considera que a profissionalização do professor está diretamente ligada ao exercício de sua prática profissional e identifica a necessidade de uma nova

formação inicial e permanente dos professores. A ideia é propor um conhecimento em construção, que analisa a educação a partir de compromissos políticos.

Com relação à formação inicial, Imbernón (2011, p. 60) ressalta que a “formação inicial deve fornecer as bases para poder construir esse conhecimento pedagógico especializado”. O que se busca compreender na investigação de doutorado, em andamento, é qual o significado da docência para os alunos egressos de uma universidade federal e o que eles pensam sobre a formação inicial recebida.

Ressalta-se, entre as ideias de Imbernón (2011), que é preciso um novo conceito de profissionalização, por meio do qual sejam estabelecidos mecanismos profissionais e estruturais para uma mudança cultural da profissão. Desse modo, para Imbernón (2011, p. 22), é necessário “considerar o professor como uma agente dinâmico cultural, social e curricular”.

Uma discussão importante trazida por Imbernón (2011) diz respeito à formação do professor. Segundo o autor, ela deve ser fundamentada na investigação, ou seja, deve-se formar o professor como um profissional prático-reflexivo. Para o autor, “o eixo fundamental do currículo de formação de professor é o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática docente” (IMBERNÓN, 2011, p. 41). Nesse sentido, a formação de professores deve abordar métodos que propiciem processos reflexivos sobre a educação e a realidade social por meio das experiências. É evidente, no entanto, que a formação inicial recebida pelos professores durante o período universitário não prepara de forma suficiente para os desafios profissionais que serão enfrentados ao longo da docência.

Imbernón (2011) chama a atenção para o fato de que a formação é um elemento significativo no desenvolvimento profissional, mas não é o único fator relevante. Conforme o autor ressalta, é preciso considerar também um espaço coletivo onde o professor possa desenvolver aspectos importantes da carreira docente. A formação deve levar os professores a refletirem sobre sua prática docente, possibilitando que se tenha autonomia em seu trabalho. A ideia é que o professor esteja inserido em um processo de formação permanente, baseado em ideias críticas e reflexivas.

Destaca-se, na análise de Imbernón (2011), que a profissão docente deve ser mais coletiva e menos individualista, sendo necessário, portanto, construir um conhecimento profissional permanente, coletivo e ativo. O autor aborda um modelo de formação indagativo

sobre seus conhecimentos e atuações, em que os professores trabalham juntos e aprendem uns com os outros.

Imbernón (2011) também defende a ideia de uma formação centrada na escola, concebendo e transformando a instituição educacional como lugar de formação privilegiado para as ações formativas: a ideia é gerar um ambiente colaborativo entre os profissionais da educação. O autor acredita que a escola deve mudar e se tornar uma comunidade educativa. Com relação aos professores, Imbernón (2011) propõe uma redefinição coletiva da profissão, de suas funções e de sua formação. A formação dos professores precisa também ocorrer nas instituições educativas para que se tenha uma transformação individual e institucional. Dessa forma, a formação do professor necessita estar ligada à sua prática educativa.

Por sua vez, Fanfani (2007) apresenta algumas considerações sobre o tema da profissionalização docente. Este tema tem sido destacado no campo da educação de forma ampla e mundial. O autor, a partir de dimensões sociológicas, aborda a questão da autonomia do trabalho docente, considerando que a profissionalização docente é um objeto de lutas no qual estão presentes diferentes atores.

Fanfani (2007) argumenta que as mudanças no plano social colocam em crise a identidade dos professores, destacando três movimentos principais. O primeiro refere-se à massificação da escola básica em concomitância com a exclusão social, o que acarreta uma série de novas contradições para os professores. O segundo está ligado às mudanças nas relações de poder entre as gerações e as mudanças na estrutura da dinâmica nos grupos familiares – essa situação impacta diretamente a vida cotidiana do professor. Nesse segundo movimento, é necessário destacar que ocorre uma oposição na lógica escolar vigente: na escola se operam os dispositivos escolares que contribuem com a produção da autoridade pedagógica, o que permite um certo tipo de funcionamento nas instituições. Cabe evidenciar que tal situação é posta pelo tipo “ideal” de família que é postulado pelo capitalismo. O terceiro movimento é a inovação no campo da educação a partir das novas tecnologias da informação e comunicação; tal inovação consiste em um desafio ainda maior para o professor, pois gera um sentimento de insegurança naqueles professores que se vêm excluídos por não dominarem esse tipo de conhecimento e ferramenta tecnológica.

Fanfani (2007) identifica como as condições de trabalho docente interferem na questão da profissionalização. Para ele, existem algumas características que são essenciais para

compreender a profissionalidade docente: a burocracia educativa (o autor considera a docência como uma semiprofissão); o surgimento das organizações burocráticas no Estado nacional moderno; e a luta pela definição do conteúdo da profissão docente.

É importante compreender que a questão da profissionalização docente gera uma tensão entre os princípios estruturantes políticos e a racionalidade técnica. Fanfani (2007) destaca que a sociedade e as atuais condições organizacionais fazem com que professores estejam submetidos a uma tensão acerca da identidade docente, na qual se observa um exercício de controle sobre o trabalho docente.

Neste artigo buscou-se elencar algumas lacunas e desafios que temos no campo da formação de professores – e que ainda tem muito a ser investigado. Nesse sentido, o objetivo geral do artigo foi, a partir de alguns conceitos discutidos no campo de formação de professores - principalmente os conceitos de formação, trabalho docente e desenvolvimento profissional - refletir sobre a questão proposta na pesquisa de doutorado em andamento. Identifica-se como fundamentais estudos na área da formação inicial de professores e como é necessário prestar maior atenção sobre a formação inicial e o desenvolvimento profissional docente. Concordando-se com Imbernón (2011), a profissionalização do professor relaciona-se com o exercício de sua prática profissional, sendo necessário que os professores tenham condições de trabalho e de formação, onde se tenha um processo constante de estudo, reflexão e discussão de forma coletiva.

Ao investigar a formação inicial de professores evidencia-se a complexidade envolvida ao pensar a docência e as contradições presentes na prática educativa. Soma-se a isso, como evidenciam as pesquisas citadas, a precarização do trabalho docente e as dificuldades que configuram a prática dos professores, bem como, a desvalorização política e social do professor e do campo educacional.

Referências Bibliográficas

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075/5719>. Acesso em: 1 ago. 2023.

BELLO, I. M. **Formação, Profissionalidade e Prática Docente**: relatos de vida de professores. 1ª. ed. São Paulo: Editora Arte e Ciência, 2002. v. 01.

BOURDIEU, Pierre. Algumas propriedades dos campos. In: BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. Tradução: Denice Bárbara Catani. São Paulo: Editora da UNESP, 2004.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A construção do campo da pesquisa sobre formação de professores. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 145-154, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faceba/article/view/7445/4808>. Acesso em: 1 ago. 2023.

FANFANI, Emílio Tenti. Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 335-353, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/XP7DvN3FZvgQZktwNPvS6d/?format=pdf&lang=es>. Acesso em: 1 ago. 2023.

FREITAS, Luís Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018. 160 p.

GATTI, B. A. et al. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: Unesco, 2019.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 4. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

LIBANEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**. [online]. 2012, vol.38, n.1, p.13-28. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022012000100002&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: dez 2015.

MAUÉS, O. C. Reformas internacionais da educação e formação de professores. In: SOUZA, D. T. R.; SARTI, F. M. (org.). **Mercado de formação docente**: constituição, funcionamento e dispositivos. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014, p. 37-70.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/FVqZ5WXm7tVyhCR6MRfGmFD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 jul. 2023.

NÓVOA, António. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. In: **Teoria e Educação**, v. 04, 1991, 109-139.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.25, n.89, p.1127-1144, dez. 2004.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Tendências atuais das políticas educacionais na América Latina. In: SALIBA, A. T.; LOPES, D. B., SANTOS, M. L. (Org). **Coleção Desafios Globais**. Volume 3 . Belo Horizonte: Editora UFMG, 2021, p.121 a 146
Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulga-cao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/BibliotecaDigital/BibDigitalLivros/Todo-sOsLivros/Desafios-globais_n.3-America-Latina.pdf

OLIVEIRA, T. P.; CRUZ, G. B. Inserção profissional docente no ensino superior. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 25(78), 2017.

PEREIRA, Gilson R. M. **Servidão ambígua**: valores e condições do magistério. São Paulo: Escrituras, 2003.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 94-103, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XPqzwwvYZ7YxTjLVPJD5NWgp/?lang=pt>. Acesso em: 1 ago. 2023.