

DIREITO À PROFISSIONALIZAÇÃO E À FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO RS

Elena Maria Billig Mello - UFRGS

profelena@gmail.com

Resumo: O propósito desta escrita é refletir sobre os professores da rede estadual do RS quanto à sua profissionalização e à sua formação enquanto sujeitos de direitos. Nesta ótica, pretende-se analisar como esse aspecto aparece na política educacional e se incorpora no Plano de Carreira do Magistério Público Estadual em vigor. Também, considerações são levantadas em relação à nova proposta de Plano de Carreira para o Magistério do atual governo estadual.

Palavras-chave: direito educacional, profissionalização docente, formação docente.

Prefácio

O propósito desta escrita é refletir sobre os professores da rede estadual do RS quanto à sua profissionalização e à sua formação enquanto sujeitos de direitos. Ao colocar o direito educacional em discussão, estamos nos referindo ao direito à formação dos professores ao que diz respeito à efetivação desse direito e à sua normatização pelo sistema público, mais especificamente no Sistema Estadual de Educação do RS. Nesta ótica, pretendemos analisar como esse aspecto aparece na política educacional e se incorpora no Plano de Carreira do Magistério Público Estadual em vigor. Também, considerações são levantadas em relação à nova proposta de Plano de Carreira para o Magistério do atual governo estadual.

Vários autores servem de referencial teórico-reflexivo, no sentido de melhor compreender a temática e sua relação entre os cenários apresentados: Ball, Cunha, Enguita, Shiroma, Veiga, entre outros.

Este estudo reflexivo compõe-se em três cenários interligados: no primeiro cenário, apresentamos concepções de profissão docente, profissionalização e formação docente, a partir de autores que já pesquisam os aspectos levantados sobre a temática em uma perspectiva reflexiva.

No segundo cenário, analisamos o Plano de Carreira do Magistério Público Estadual do RS (Lei Estadual nº 6.672/1974), no que diz respeito aos direitos à profissionalização e à formação docente. Relacionamos, também, as propostas do novo plano de carreira do atual governo estadual.

Como reflexões finais, elencamos alguns avanços ou recuos referentes à formação e à profissionalização docentes, tendo em vista a efetivação dos direitos dos professores.

1. Concepções relativas à temática

Inicialmente, apresentamos algumas concepções subjacentes à temática deste artigo, ou seja, as relacionadas à profissão, à profissionalização e à profissionalidade docente, propostas por contribuições de diversos autores.

A concepção de profissão tem enfoque sociológico, com características próprias à determinada profissão, incluindo a formação necessária, a atividade específica a ser exercida, a possibilidade de exercer a autonomia e a especificidade de pertencimento a uma coletividade.

Assim, o conhecimento especializado, a formação em nível superior, a autonomia, o prestígio social, o controle de qualidade e um código de ética são características que servem para definir uma profissão. Contudo, esses requisitos enunciados podem alimentar a ilusão de que é possível aplicar à profissão docente as categorias que definem uma profissão liberal, esquecendo inclusive que essas categorias estão em constante processo de mudança, de acordo com a evolução das próprias profissões e dos saberes que sociologicamente se configuram. Seguindo essa lógica redutora e elitista, há os que acreditam que a aproximação do grau de profissionalismo reconhecido a outras profissões é alcançada pela reprodução de processos. (VEIGA, KAPUZINIAK, ARAÚJO, 2005, p. 26).

Ao referirmo-nos à profissionalização docente trazemos as afirmações de Shiroma e Evangelista (2003, p.1) que colocam que nas políticas de formação docente o termo profissionalização “aparece associado a outros conceitos, como “competência”, ‘eficiência’, ‘qualidade’, ‘autonomia’, ‘responsabilidade’, ‘accountability’, ‘avaliação’, que estão associados à idéia de “modernização educacional”. As autoras ressaltam o caráter polissêmico do termo profissionalização, que, por um lado, pode designar maior *status* ao profissional professor e, por outro lado, tem perspectiva técnica.

A perspectiva técnica nos remete ao que Ball (2005, p. 6) denomina de performatividade, “alcançada mediante a construção e publicação de informações e de indicadores, além de outras realizações e materiais institucionais de caráter promocional, como mecanismos para estimular, julgar e comparar profissionais em termos de resultados: a tendência para nomear, diferenciar e classificar”. Para este autor (2005, p. 548), “o professor é ‘re-construído’ para ser um técnico e não um profissional capaz de julgamento crítico e reflexão”.

Enguita (1991), ao refletir sobre a profissão docente, situa-a na categoria semiprofissional, numa condição intermediária entre os profissionais e os proletários.

(...) a categoria dos docentes move-se mais ou menos em um lugar intermediário e contraditório entre os dois pólos da organização do trabalho e da posição do

trabalhador, isto é, no lugar das semiprofissões. Os docentes estão submetidos à autoridade de organizações burocráticas, sejam públicas ou privadas, recebem salários que podem caracterizar-se como baixos e perderam praticamente toda capacidade de determinar os fins de seu trabalho. Não obstante, seguem desempenhando algumas tarefas de alta qualificação - em comparação com o conjunto dos trabalhadores assalariados - e conservam grande parte do controle sobre seu processo de trabalho. (...). A maioria das mudanças na posição dos docentes ocorridas no último período pode ser interpretada sob a chave deste zigzague entre a profissionalização e a proletarização. (ENGUITA, 1991, p.50)

Também Lüdke e Boing (2004) trazem à reflexão a questão do magistério ser visto como uma semiprofissão e as suas implicações, como a falta de um código de ética e de organizações ou associações representativas fortes e com maior credibilidade, o que ocasiona a falta, inclusive, de verdadeira “identidade” da profissão docente.

O maior ou menor *status* da profissão professor se dá no quadro das complexas relações entre as profissões e as instâncias de poder, também nas tensões que ocorrem no contexto sócio-econômico e político, em que as condições de trabalho são determinadas. No dizer de Cunha (2007), a profissão docente tinha prestígio e distinção social, inclusive na escola pública que atendia segmentos da classe média e alta. Com a “democratização do acesso à escolarização, a profissão sofreu um processo crescente de desprestígio, repercutindo nos índices de remuneração e com fortes mecanismos de controle sobre o exercício profissional” (p. 12).

Vemos, assim, a importância de analisarmos o conceito de profissão na perspectiva contextual em que é concebida por Popkewitz (1997, p. 38), “uma palavra de construção social, cujo conceito muda em função das condições sociais em que as pessoas a utilizam”. Veiga (2008, p. 14) concebe a docência como profissão, que é considerada “uma palavra de construção social. É uma realidade dinâmica e contingente, calcada em ações coletivas, produzida pelas ações dos atores sociais – no caso, os docentes”.

Conforme colocações de Cunha (2007, p. 13), inicialmente a profissionalização foi “uma bandeira dos movimentos sindicais e de representação docente ligada, especialmente, à defesa dos planos de carreira e da valorização meritocrática para a progressão funcional”. Após, “passou a ser discutida no âmbito da formação e da recuperação do status social”. Esse processo de profissionalização justificou a “lógica liberal-mercadológica”, funcionalista, que se apropriou deste discurso para exploração e proletarização do magistério. (CUNHA, 2007)

Para Aguiar e Melo (2005, p. 976, nota 5), profissionalização envolve “(...) um conjunto imbricado de processos/movimentos que se articulam na direção de promover condições satisfatórias para a melhoria da formação e identidade profissionais”.

Quanto à profissionalização docente, existem diferentes visões, dependendo do contexto inserido, das experiências docentes, da vivência em pesquisa teórico-práticas, da inserção na elaboração e/ou implementação da política pública educacional, mais especificamente à voltada à profissionalização e valorização do magistério público, tanto na esfera nacional como estadual.

Questionamentos e críticas surgem às diferentes abordagens sobre a profissionalização do magistério, especialmente no que tange aos critérios de avaliação da qualidade do desempenho (*performance*, na visão funcionalista) do professor e ao apelo à idéia de “missão”, “vocação”, “sacrifício” e, com isso, a busca de maior profissionalização. Para Veiga (2005), o novo profissionalismo docente vai além dessa visão técnico-instrumental, centrada nas competências; mas alicerça-se em orientações éticas e epistemológicas.

Assim, o termo profissionalidade começa a surgir como uma forma mais adequada de referir-se ao trabalho docente visto ser esse um processo dinâmico e “em movimento”, ou seja, “profissão *em ação*” (CUNHA, 2007, p. 14).

Em decorrência ao processo de profissionalidade docente, o professor “recorre a saberes da prática e da teoria” (CUNHA, 2007, p. 15). Para a autora, a prática como “fonte de sabedoria” torna a “experiência ponto de reflexão”; enquanto que a teoria é necessária como “fundamento da pesquisa e da reflexão”, mas que não pode ser entendida “como elemento de aplicação linear na prática, como queria a perspectiva positivista”.

As colocações de Fanfani (2006, p. 141) levam-nos à reflexão sobre uma “nova identidade” da profissão docente, quando propõe três dimensões do ofício docente: primeira, junto à dimensão técnico-instrumental é preciso associar elementos de cunho afetivo; a segunda, diz respeito ao compromisso ético-moral, que envolve o respeito, o cuidado e o interesse pelo outro, concebendo o aluno e o professor como sujeitos de direitos; e, a terceira, concebe a docência como um trabalho coletivo e não neutro e, conseqüentemente, é uma atividade política, comprometida com a formação da cidadania e com a construção de uma sociedade mais justa, mais livre e, portanto, mais humana.

2. Percepções concernentes ao direito à formação e à profissionalização docentes em âmbito estadual

Na política educacional em âmbito internacional que propala a reforma educacional, a preocupação com melhoria da qualidade do ensino está relacionada à noção de profissionalização e formação do professor, esse visto como um obstáculo ou como um

propulsor das mudanças. Para tanto, o professor se torna alvo das propostas na área educacional.

Ao aludirmos à política de profissionalização e formação dos professores estaduais do Rio Grande do Sul, tomamos como referência ao texto da política a esse constituído, ou seja, o ordenamento legal em âmbito estadual.

A Lei Estadual nº 6.672/74 trata do Estatuto e Plano de Carreira do Magistério Público do Rio Grande do Sul. A carreira é constituída de cargos de provimento efetivo. Cada cargo é o lugar correspondente a um conjunto de atribuições e responsabilidades cometidas ao membro do Magistério.

A carreira é estruturada por duas grandes linhas: a linha da habilitação, que compreende os níveis e a linha da promoção, que compreende as classes. Observamos que esta estrutura da carreira segue as proposições de formação dos profissionais da educação previstas na antiga LDB nº 5.692 de 1971. Atualmente, não existem mais cursos de licenciatura curta, nem os chamados “estudos adicionais”. Ressaltamos que o nível é pessoal, de acordo com a habilitação específica do professor ou do especialista de educação, que o conservará na promoção à classe superior.

A linha da promoção compreende as classes. Cada classe é composta por um conjunto de cargos, genericamente semelhantes, distribuídos na Carreira, para provimento segundo critérios estabelecidos em lei, abrangendo níveis de habilitação relativos ao grau de formação do professor ou do especialista de educação. As classes são identificadas por letras: A, B, C, D, E e F, sendo esta última a final da Carreira. Ao ingressar na carreira, o membro do magistério estará localizado na classe A.

A promoção é o ato pelo qual o membro do Magistério Público Estadual tem acesso a cargo da classe imediatamente superior, observado o interstício de três anos e a alternância entre promoção por merecimento ou promoção por antigüidade.

Quanto à qualificação do magistério público estadual do RS, Farenzena e Klován (2007, p. 2), se referem que o “magistério gaúcho é bastante qualificado, no que diz respeito à formação inicial. Segundo informações obtidas junto ao CPERS-Sindicato, em 2005, 48% do magistério localizava-se no nível 5 e 25% no nível 6. Sem dúvida, os diferenciais de salários entre os níveis constituíram incentivo para que o magistério buscasse sua qualificação”.

Segundo este Plano (Lei nº 6.672/74, arts. 65 e 66), os vencimentos dos membros do magistério, nas classes da carreira, obedecerão a uma progressão aritmética crescente, de razão percentual não inferior a dez por cento do vencimento básico; e, em relação aos níveis de habilitação, em cada classe, entre níveis sucessivos, a diferença não será inferior a 15% do

vencimento da classe, e, entre o nível 5 e o nível 1, a diferença não será inferior a 70% do mesmo vencimento. Além disso, existem as gratificações: a) triênio: 5% calculado sobre o vencimento da classe e do nível a que pertence o membro do magistério; b) difícil acesso e difícil provimento: de 20% a 100%; c) unidocência: 50% para os professores em exercício nos anos iniciais do ensino fundamental; d) classe especial: 50% para os professores que atuam em classes de educação especial.

Durante o governo Britto, ocorreu a aprovação de um novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Estadual, Lei Estadual nº 11.125/98, que previa a alteração da estrutura do Estatuto e Plano de Carreira do Magistério Público do Rio Grande do Sul, revogando a Lei Estadual nº 6.672/74. Os níveis 2 e 4 (respectivamente, relativos à formação complementada por estudos adicionais e em nível de licenciatura curta) seriam extintos em vista da proposição da própria LDB/96. Esse plano de carreira do magistério estadual não chegou a ser implementado, pois foi aprovado em final do mandato e nenhum professor foi nele nomeado, mas suscitaram muitas discussões e polêmicas nas escolas entre professores, gestores, comunidade e representação sindical da categoria, o CPERS-Sindicato, na defesa da permanência do Plano vigente desde 1974.

A política salarial apresentou momentos de paralisação e greve, gerando tensões e conflitos entre os professores, o governo e o CPERS-Sindicato, na reivindicação de melhoria salarial e na mudança da estrutura do plano de carreira; também, durante o governo Britto, a sobreposição dos níveis da carreira (que já havia ocorrido no governo anterior) se manteve.

No governo Olívio, foi revogado o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Estadual estabelecido pela Lei Estadual nº 11.125/98, voltando a vigorar a Lei 6.672/74. Como no dizer de Farenzena e Klovan (2007, p. 1): “Destá forma, o governo estadual iniciado em 1999 – com vários dirigentes do setor da educação oriundos do movimento sindical docente – buscou reverter a situação, conseguindo a aprovação de uma Lei (11.195/99) que acabou por restabelecer o ‘antigo’ plano de carreira.”.

No governo estadual atual, o aspecto mais evidente na política voltada ao magistério estadual é a proposição do novo plano de carreira e suas alterações em relação ao atual Plano de Carreira do Magistério Público do Rio Grande do Sul, Lei Estadual nº 6.672/74. Sabemos que a mudança no plano de carreira do magistério faz parte de exigências do atual ordenamento legal e normativo da educação, mas é também exigência imposta da política financeira, em que governo do Estado atrela-se a empréstimos no Bird. O atual governo precisa apresentar as contrapartidas exigidas pelo Banco Mundial, como a alteração dos

planos de carreira do funcionalismo público, entre eles o do magistério estadual, que dependem de aprovação na Assembléia Legislativa.

Assim, uma das propostas de mudança voltada à profissão docente diz respeito ao novo plano de carreira do magistério público estadual, em que prevê: a) a criação de um novo concurso para ingresso no magistério, com provas gerais e específicas nas áreas de atuação do professor e áreas de conhecimento de acordo com a proposta de referencial curricular; b) a implementação de remuneração variável por desempenho, pela qual os professores ganhariam um 14º salário anual de acordo com os resultados obtidos pelos alunos em sistemas de avaliação externa do rendimento escolar; c) a progressão na carreira a partir de cursos de formação continuada, com provas realizadas pela SEC para avaliar os conhecimentos adquiridos pelos professores.

Pela nova proposta, a carreira do magistério estrutura-se em três níveis: 1) Nível Especial: habilitação em Curso Normal em nível médio; 2) Nível 1 – habilitação em cursos de Licenciatura Curta e 3) Nível 2 – habilitação em Pós-graduação (*lato sensu e stricto sensu*). O Nível Especial já está sendo revisto, visto que está se admitindo a formação em nível médio apenas para atuação na educação infantil, proposta essa feita pelo próprio Ministro da Educação. A promoção nas classes passaria a ser realizada por meio de exames periódicos de aferição do conhecimento dos professores.

Teríamos, assim, a avaliação individual do professor no ingresso da carreira, através do concurso público e do desempenho no estágio probatório; e no desenrolar da carreira, por meio da avaliação do conhecimento para concorrer à progressão nas classes. Além disso, propõe a avaliação coletiva do desempenho da escola de acordo com os resultados das avaliações externas que os alunos serão submetidos, sendo que o professor concorre a uma remuneração extra. Remetemo-nos às idéias de Ball quanto à performatividade e à competitividade que perpassam as reformas educacionais gerencialistas.

3. Posfácio - Reflexões finais: movimentos de avanços e retrocessos

Para finalizar, trazemos à reflexão alguns tópicos referentes à profissão docente, que, no cômputo geral, e, dependendo do contexto local, constituem-se em avanços ou em retrocessos.

As considerações a seguir perpassam antigos e novos olhares à política pública para o magistério público estadual, mas, principalmente, no que foi possível percebemos neste

estudo reflexivo, tem, no seu bojo, diferentes concepções de profissão, profissionalização e profissionalidade docente. Vejamos alguns retrocessos:

- Vários condicionantes da desprofissionalização da profissão professor ainda são muito fortes e presentes no nosso cotidiano, refletindo em práticas individualizadas e carreiras planas, burocratizadas, desprestigiadas socialmente, proletarizadas no espaço-tempo;
- Os poucos avanços que tivemos em termos da constituição da profissão docente devem-se às embrionárias conquistas advindas de movimentos e embates político-educacionais de diferentes entidades, associações, sindicatos, professores, estudantes, comunidade científica, instituições formadoras;
- A política educacional voltada ao magistério público proposta em diferentes governos, tanto no âmbito nacional como no âmbito estadual, apresenta-se fragmentada e sem continuidade, constituindo-se em projetos pontuais;
- As relações de poder perpassam as decisões, sem muita clareza e transparência, o que ocasiona o corporativismo das classes representativas ou do próprio governo na definição de políticas públicas para valorização do magistério;
- A visão ingênua do Estado gerencialista, que se impõe sutilmente, remodela as relações de poder e afeta as opções políticas na proposição da profissionalização docente;
- A concepção de profissionalização dos professores nas propostas apresentadas encontra-se atrelada à perspectiva funcionalista, às competências, à regulação, ao desempenho técnico, distanciando-se ao que anuncia como um dos direitos do professor;
- O predomínio do poder econômico torna-se o pano de fundo nas decisões educacionais de âmbito governamental;
- As políticas públicas estaduais para a profissionalização do magistério são proposições (imposições) de políticas de governo e não políticas de Estado.

Nesse movimento circular de valorização e desvalorização profissional ecoam brechas que podem servir de avanços e desafios à constituição de uma política de Estado, no sentido de:

- potencialização da formação inicial e continuada de professores em um contínuo desenvolvimento pessoal, profissional e, como consequência, institucional e social;
- implantação de redes colaborativas de investigação-formação entre professores da educação básica e da educação superior, assim como entre professores, pais, associações educativas, demais agentes educativos e comunidade local;
- resgate da auto-imagem e da identidade do professor, valorizando-o como sujeito que produz conhecimentos e saberes;
- valorização dos saberes da experiência da prática dos professores, como início de um processo de envolvimento e comprometimento de ampliação e fundamentação dessa mesma prática, na circularidade reflexiva do saber fazer consciente e dialético;
- adoção da gestão participativa, emancipatória e democrática na proposição e efetivação de mecanismos que possibilitem à constituição da profissão docente para além dos condicionantes que a desqualificam;
- resgate do *status* sócio-econômico dos professores, com a implementação de um plano salarial profissional compatível com sua relevância social;
- estabelecimento de seu estatuto ético-epistemológico, que vislumbre a profissão docente como potencializadora de “vida”;
- percepção do professor como um sujeito de direito à formação inicial e continuada pública de qualidade, bem como às condições necessárias à constituição da sua profissionalidade docente.

A nova profissionalização docente, como política estratégica nacional/estadual, complementa-se com a política de formação, de condições de trabalho, de carreira e de remuneração. A política de valorização e constituição da profissão docente somente será efetivada realmente quando for política de Estado e não apenas de governo.

Referências

AGUIAR, Márcia da S.; MELO, Márcia Maria de O. Pedagogia e faculdades de educação: vicissitudes e possibilidades da formação pedagógica e docente nas IFES. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 959-982, Número Especial, out. 2005. Disponível em: www.scielo.br

BALL, Stephen. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1105-1126, set./dez., 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

_____. Stephen Ball e a educação (entrevista a Lucíola Licínio de C. P. Santos). **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.40, p. 11-25, dez., 2004.

_____. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 10-32, jul/dez., 2006. Disponível em www.curriculosemfronteiras.org

_____. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez., 2005.

CUNHA, Maria Isabel da. O lugar da formação do professor universitário: a condição profissional em questão. In: CUNHA, Maria Isabel da (Org.). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas, SP: Papyrus, 2007. (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

ENGUITA, Mariano F. Ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria e Educação**, n.4. Dossiê: Interpretando o trabalho docente. Porto Alegre: Pannonica, 1991.

FANFANI, Emilio Tenti. Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 99, p. 335-353, maio/ago., 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

FARENZENA, Nalu; KLOVAN, Felipe. **Planos de carreira e condições salariais do magistério da educação básica**: alguns exemplos. Texto da disciplina Organização da Educação Básica. Porto Alegre: UFRGS/FAPERGS, 2007/2. (mimeo.).

LÜDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1159-1180, Set./Dez., 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

LUZ, Aline; MELLO, Elena M^a B.; CRISTÓFOLI, M^a Sílvia. Política de formação de professores para a educação básica: a profissionalização do magistério. **Espaço Pedagógico**. Universidade de Passo Fundo, Faculdade de Educação, vol. 15, n. 1, jan/jun. 2008, p. 135-149.

NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. 2 ed. Porto, Portugal: Ed. Porto, 1995.

_____. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa, Portugal: Dom Quixote Ltda, 1995.

MELLO, Elena M^a Billig. **Política de Valorização e Profissionalização do Magistério do RS: convergências e divergências**. Porto Alegre: UFRGS/ Faced, 2009. (Projeto de Tese de Doutorado em Educação).

_____. **Política de (Des)Valorização e (Des)Profissionalização do Magistério Público: vieses atuais**. In: SANDER, Benno (Org.). Por uma escola de qualidade para todos/ XXIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, V Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação, I Colóquio Ibero-Americano Política e

Administração da Educação. Niterói (RJ): ANPAE; Porto Alegre (RS): UFRGS/FACED/PPGEDU, 2007.

POPKEWITZ, T. Profissionalização e formação do professor. Algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2.ed. Lisboa: Dom Quixote Ltda, 1995.

SHIROMA, Eneida. Implicações da política de profissionalização sobre a gestão e o trabalho docente. **Trabalho e Educação**. Belo Horizonte, v. 13, n.2, p. 113-125, 2004.

_____; EVANGELISTA, Olinda. Profissionalização como estratégia de gerencialismo de professores. **Revista de Estudos Curriculares**. Braga, n.2, 2003.

_____; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos.

Perspectiva. Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, jul./dez., 2005.

<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>

TEODORO, António. **Professores, para quê?** Mudanças e desafios na profissão docente. Porto, Portugal: PROFEDIÇÕES, 2006.

VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas, SP: Papyrus, 1998. (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

_____. Professor: tecnólogo do ensino ou agente social? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (Orgs.). **Formação de Professores: políticas e debates**. Campinas, SP: Papyrus, 2002. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

_____; CUNHA, Maria Isabel da (Org.). **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas, SP: Papyrus, 1999. (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

_____; AMARAL, Ana Lúcia (Orgs.). **Formação de Professores: políticas e debates**. Campinas, SP: Papyrus, 2002. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

_____; KAPUZINIAK, C.; ARAUJO, J.C.S. **Docência: uma construção ético-profissional**. Campinas, SP: Papyrus, 2005.