

ASPECTOS HISTÓRICOS E A IMPORTÂNCIA DA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

Gabriela Rodrigues Longo¹

Resumo

Ver o docente como profissional implica em dominar uma série de habilidades que o fazem ser competente em determinada função, e que, além disso, o conectam com um grupo profissional organizado e sujeito a controle. Então, no caso dos professores, a profissionalização pode melhor determinar o movimento de busca do reconhecimento social e de valor econômico de um grupo que apresenta características específicas que não permitem sua identificação como profissão. A profissionalização, para os professores, surge como uma proposta para contribuir para seu desenvolvimento didático e pedagógico. Nesse sentido, o presente trabalho chama a atenção para a importância de certos aspectos da profissionalização para os docentes, além de aspectos históricos da mesma no Brasil e, ainda, da fundamental relação entre a formação do educador e sua visão como um profissional da educação.

Palavras-chave: Profissionalização docente; Formação de professores.

¹ Formada em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul e Mestranda em Educação da UNESP (Rio Claro).

HISTORICAL ASPECTS AND THE IMPORTANCE OF PROFESSIONAL TEACHER

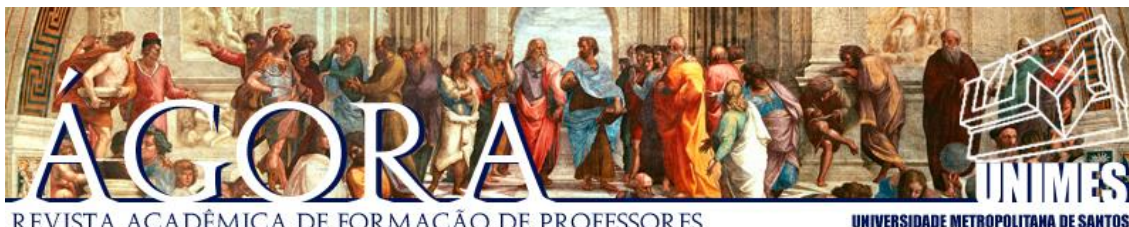
Abstract

See the teacher as a professional implies master a number of skills that make you be competent in a given function, and also connect you with an organized professional group and subject to control. So in the case of teachers, the professional can better determine the search movement of social recognition and economic value of a group that has specific characteristics that do not allow its identification as a profession. The professionalization for teachers, emerges as a proposal to contribute to its didactic and pedagogical development. In this sense, this paper draws attention to the importance of certain aspects of professionalization for teachers, as well as historical aspects of it in Brazil and also the fundamental relationship between teacher education and his vision as a professional education.

Keywords: Teacher professionalization; Teacher training.

INTRODUÇÃO

Historicamente, a profissão docente está relacionada à ideia de que a educação é uma das formas que os indivíduos encontram para participarem da sociedade. E o debate sobre a formação desses docentes vem ocorrendo devido à perceber-se que a qualidade da educação realmente se ancora em seu processo educativo. Sem desconectar, é claro, a qualidade da educação de outros fatores, que também são relevantes ao contexto atual, como exemplificou Schön (1992) quando diz que alguns legisladores iniciaram um processo de instituir um controle regulador nas escolas, legislando sobre o que deve ser ensinado, quando e por quem. Isso resulta na perda de autonomia intelectual do professor no sistema educacional atual, causada por um controle externo da ação do profissional. Afinal, “a educação requer responsabilidade e não pode ser responsável se não se é capaz de decidir, seja por



Vol.2 – Número 3- JUL.2017

impedimentos legais ou por falta de capacidades intelectuais e morais” (CONTRERAS, 2002, p. 72-73).

Nesse sentido, os estudos no campo apontam para a consolidação do papel do professor, a organização do seu trabalho dentro do sistema educativo e a conformação de sua dinâmica dentro do mercado de trabalho, ou seja, para “uma redefinição do papel do docente e da prática pedagógica, assinalando uma reorientação no posicionamento do professor na busca pela afirmação de sua identidade” (KIMURA et al., 2012, p. 10).

Com a elucidação dessa tentativa do professor de afirmação de si como sujeito historicamente situado, entram em pauta questões como a construção e a legitimação de seu perfil profissional. E, atrelada à essas questões, caminha a discussão referente à profissionalização docente. Como citado por Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004 apud. KIMURA et al., 2012, p. 10):

A profissionalização é entendida como desenvolvimento sistemático da profissão, fundamentada na prática e na mobilização/atualização de conhecimentos especializados e no aperfeiçoamento das competências para a atividade profissional. É um processo não apenas de racionalização de conhecimentos, e sim de crescimento na perspectiva do desenvolvimento profissional.

As discussões alusivas à profissionalização inicialmente referem-se a questões de demandas sociais do trabalho, a fim de conquistar o controle em sua própria atividade profissional. Dessa maneira, de modo geral, “[...] o magistério constitui-se como um corpo de trabalhadores que historicamente tem se orientado rumo à profissionalização” (OLIVEIRA, 2010, p. 18). Em seu início, o ensino era realizado por pessoas que o faziam através de sua vocação ou pelo sacerdócio. Já com o desenvolvimento da sociedade moderna e a necessidade de se afirmar como categoria profissional para esclarecimento de funções e direitos, o magistério passa a identificar-se como um ofício em busca de profissionalização. Porém, se faz necessário destacar um fato exposto por Oliveira (2010, p. 19):

Tomando o conceito genérico de profissão como um termo que se refere a atividades especializadas, que possuem um corpo de saberes específico e acessível apenas a certo grupo profissional, com códigos e normas próprias e que se inserem em determinado lugar na divisão social do trabalho, pode-se



indagar até que ponto o magistério obteve ou obtém condições de se definir como tal.

Ver o docente como profissional, então, implica em dominar uma série de habilidades que o fazem ser competente em determinada função, e que, além disso, o conectam com um grupo profissional organizado e sujeito a controle. Talvez, no caso dos professores, a profissionalização pudesse melhor determinar o movimento de busca do reconhecimento social e de valor econômico de um grupo que apresenta características específicas que não permitem sua identificação como profissão.

Diversas áreas de atividade conhecidas atualmente se ocupam da profissionalização, de suas funções e de suas atribuições como profissionais. Médicos, advogados e engenheiros vêm mantendo o seu status profissional, mesmo não tendo uma formação mais ampla ou sendo mais requisitados pela sociedade que professores ou pedagogos. E, ainda, enquanto demandas sociais e intelectuais de professores crescem cada vez mais, a natureza e organização do trabalho de professores mudou muito pouco desde a metade do século XIX (HOLMES GROUP, 1986). Vemos, assim, que a profissionalização, a consolidação da identidade e o prestígio dos professores vem caminhando por estradas difíceis.

Professores continuam como semiprofissionais, respondendo às demandas e às necessidades de outras áreas, responsáveis pela educação e formação de outros profissionais, sem a autoridade de definirem sua própria esfera de ação e os parâmetros que lhe confiam a profissionalidade. (LENGERT, 2011, p. 12)

Usualmente, quando se pensa na ideia de profissão, é perceptível o quadro de características que determinam determinada carreira, mostrando assim quem é merecedor do título de profissional. “Dessa maneira, selecionam-se aquelas características ou *traços*, supostamente reunidos por esse tipo de profissional, e, a partir deles, se compõe o retrato do profissionalismo” (CONTRERAS, 2002, p. 55). Esse é um modo convencional encontrado na chamada sociologia das profissões para distinguir uma profissão entre as ocupações, dando a esta o status de profissão. Existem diversos quadros que tentam expor quais são esses traços que caracterizam uma profissão. Fernández Enguita (1990 apud. CONTRERAS, 2002), por exemplo, lista os seguintes



REVISTA ACADÊMICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS

Vol.2 – Número 3- JUL.2017

traços: competência, vocação, licença, independência e auto-regulação. Porém, com os traços, desconsidera-se o processo histórico que passou a construção de uma profissão.

É fundamental, então, ressaltar que consideramos profissionalismo e profissionalização à luz de um novo conceito de profissão e de desenvolvimento prático da mesma, que pretende passar do conceito neoliberal de profissão a um conceito mais social, complexo, que descreve a atividade profissional e promove sua valorização no mercado de trabalho, em que o processo da profissionalização se apoia em valores como cooperação entre indivíduos e progresso social (IMBERNÓN, 2011).

Assim, é importante entendermos o processo histórico que leva à institucionalização do magistério. Observando que, ao analisarmos o caminho histórico da profissionalização docente, levamos em conta, também, o processo de formação dos professores, uma vez que

[...] o termo profissionalização diz respeito ao domínio de um conjunto de conhecimentos que abrange saberes e competências específicas referentes a um determinado campo de trabalho, e que o desenvolvimento destes conhecimentos está diretamente ligado ao processo de formação do profissional. (KIMURA, 2012, p. 11)

UM PANORAMA HISTÓRICO SOBRE FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE NO BRASIL

Pela própria natureza do conceito de profissão, seria uma atividade extremamente complexa tentar defini-la, afinal é um termo que pode ser usado de diferentes formas, com diferentes intuítos.

Dado o fato histórico de que o termo é um rótulo socialmente valorizado, com a possibilidade de recompensas sociais, econômicas, políticas ou, pelo menos, simbólicas para as pessoas assim rotuladas, parece inevitável a existência de desacordos acerca de sua aplicação a determinadas pessoas ou ocupações e a existência de desacordo em torno da propriedade das recompensas especiais advindas para aqueles a quem ele é aplicado. (FREIDSON, 1998, p. 54)



A análise histórica do trabalho docente se relaciona com a ideia de que a educação é o modo que os indivíduos encontram para efetivamente participarem da sociedade, já que a educação é considerada como o recurso que possibilita tanto o desenvolvimento pessoal, como o coletivo. A prática educativa data do começo da organização dos indivíduos como núcleos sociais, dada a necessidade de guardar e transmitir o conhecimento produzido, como forma de afirmação desses grupos. A profissão docente da forma como concebemos atualmente se estrutura “a partir do século XV, é bem verdade que na civilização ocidental nas cidades gregas Esparta e Atenas e também em Roma tiveram formas próprias de concretização do trabalho docente” (CASTRO E OLIVEIRA, 2001, p. 2).

Na antiguidade, os primeiros mestres utilizavam a retórica, ou seja, sabiam utilizar o discurso, além de trabalharem com conhecimentos relacionados a música, artes e política (KIMURA et al., 2012).

Na Idade Média o ensino passa a ser controlado pela Igreja, sendo que os professores da época eram clérigos e padres, sem qualquer tipo de formação específica. “De 1549, quando os primeiros jesuítas chegaram ao Brasil, até 1759, ano da expulsão dos religiosos pelo Marquês de Pombal, os princípios cristãos cultivados em Portugal impregnaram cada momento da educação no Brasil” (VIEIRA E GOMIDE, 2008, p. 3836).

Acompanhando o movimento das Reformas Religiosas ocorridas no século XVI, mudanças significativas foram introduzidas no cenário educacional, com o fortalecimento das corporações de ofício e com o surgimento das primeiras universidades, surgiram os aprendizes, que passaram a receber dos mestres os ensinamentos das artes e ofícios que eram mantidos dentro destas corporações [...]. (KIMURA et al., 2012, p. 13)

No Brasil, com a expulsão dos jesuítas, as escolas passam a ser dirigidas pelo Estado, o que provoca intensas mudanças. Ainda assim, a formação dos professores responsáveis pelo ensino na época ainda estava distante de ser adequada. A criação de escolas destinadas ao preparo específico de docentes está relacionada com a institucionalização do ensino no mundo moderno, ou seja, a ideais liberais de ampliação do alcance da educação.



“Estas ideias foram fortalecidas no século XVII, pelo movimento da Revolução Francesa, que reiterou a concepção de institucionalização da educação, direcionada para a formação do cidadão, como função atribuída ao Estado” (KIMURA et al., 2012, p. 13-14).

Com a Revolução Industrial o papel da escola é ampliado, especialmente no que se refere à educação básica, já que esse era o nível escolar requerido para se trabalhar em fábricas como operário. Com essa demanda crescente da educação, se fez necessária uma mudança na visão da questão educacional, assim, começaram a aparecer intenções de aprimoração do processo formativo dos professores, que se tornaram visivelmente fundamentais na sociedade que se formava. É nesse contexto que surgem as Escolas Normais.

É em pleno Século XIX que são criadas as chamadas escolas Normais, que tornam-se o centro de formação dos professores, o velho mestre é substituído pelo professor, este em sua grande maioria pertence a uma classe menos favorecida economicamente e isso os identifica aproximando-os entre si, facilitando a formação de uma identidade profissional, que vai sofrer uma relativa desvalorização enquanto profissão com a entrada de mulheres em seu corpo docente. (CASTRO E OLIVEIRA, 2001, p. 4)

Até o final do século aconteceram pequenas reformas na Escola Normal, que não mudaram muito o caráter das disciplinas do curso. Foi a partir da segunda década de 1900 que foram instalados cursos complementários, de preparação para a Normal. Esse curso estabelecia, então, uma ligação entre a educação primária e a formação da Escola Normal. Nessa época, crescia a preocupação pela problemática educacional.

Nessas condições consolida-se nesse período a ideia de desdobramento dos estudos propedêuticos e profissionais, em dois cursos distintos; a criação ou ampliação dos estudos complementares, preparatórios ao normal; e em alguns estados, a divisão do curso normal em dois ciclos: um geral ou propedêutico e outro especial ou profissional (CASTRO, 2006, p. 7)

Porém, apesar do destaque apresentado pelas Escolas Normais, não foi até 1946 que foram estabelecidas diretrizes para sua organização pelo Governo Federal. O decreto-lei 8530, de 2 de janeiro de 1946, oficializou como finalidade do ensino normal,



promover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias; habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas; desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância (Romanelli, 1984, p. 164).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 4024, de 20/12/1961 - não trouxe soluções inovadoras para o ensino normal, porém normatizavam que “a formação em cursos de níveis distintos permitiria aos professores lecionarem nas mesmas classes” (WEBER, 2003 apud. KIMURA et al., 2012, p. 17).

É com a promulgação da LDB nº 9.394 de 1996, que vemos a extinção da Escola Normal em nível secundário, surgindo uma nova agência formadora de professores: as Escolas Normais Superiores (CASTRO, 2006). E decretou, ainda, que a escola e a atividade docente seriam aspectos indissociáveis do processo educativo, reunidos no propósito de garantir a aprendizagem dos alunos, assim teve-se demarcada uma área própria de atuação. Kimura et al. (2012, p. 18), ressalta um fato interessante a respeito dessa lei:

Ao substituir o termo *profissional do ensino*, de cunho mais conteudista, pelo termo *profissionais da educação*, buscou-se ressignificar a dimensão profissional, pois além de abranger os aspectos relativos ao processo educativo, ressaltou-se a dimensão política e social da profissão.

Estes aspectos são um marco, quando consideramos que desde a década de 70 os professores lutavam por um reconhecimento profissional, além de melhores condições de trabalho e salários condizentes com as atividades exercidas pelos docentes. As movimentações continuaram intensas por toda a década de 1990, que resultaram na criação da Resolução CNE/CP 01/2002, de 18 de fevereiro de 2002, que era composto pela Resolução CNE/CP 02/2002, de 19 de fevereiro de 2002, consubstanciada no parecer CNE/CP 28/2001, de 02 de outubro de 2001, os quais estabeleceram a carga horária e a duração dos cursos de licenciatura no Brasil (KIMURA, 2012).

Vemos, então, que dentro das políticas públicas educacionais a questão da formação e valorização dos professores tem sido claramente um desafio. Verifica-se, ainda, que “nos últimos vinte anos houve ampliação das redes de ensino, o que em consequência deveria ser ampliado o quadro de docentes com formação adequada” (CASTRO E OLIVEIRA, 2001, p. 7).



Apesar da criação de documentos oficiais que tratavam da questão da valorização profissional e as necessidades de adequada formação, eles ainda não foram efetivamente colocados em prática em muitas instituições de ensino. Essa reivindicação pelo status da profissão docente é um consenso entre os profissionais da área, já o professor presta serviços essenciais à sociedade. O deficiente processo de formação, as más condições de trabalho e baixos salários, a falta do devido reconhecimento ao trabalho dos professores ainda são um problema presente e acabam por causar uma crise de identidade profissional, que resulta na perda da qualidade da educação em nosso país.

A IMPORTÂNCIA DA REDEFINIÇÃO DA DOCÊNCIA COMO PROFISSÃO

As discussões a respeito da profissionalização docente se constituem como uma das problemáticas mais importantes e que acabaram por se tornar foco das reformas educacionais. “No Brasil, essa preocupação tem sido objeto de reflexões críticas por parte de diferentes grupos de pesquisadores e associações, além de estar presente nos documentos da política educacional” (NUÑEZ E RAMALHO, 2008, p. 1).

Recentemente, surgiram também questionamentos a respeito de aspectos que, até o momento, eram considerados intocáveis. Questionou-se o conhecimento das ciências como substrato da educação e pleiteou-se, ainda, que a educação se aproximasse de aspectos éticos, coletivos, comunicativos, comportamentais e emocionais, no intuito de alcançar uma educação democrática (IMBERNÓN, 2011). Começa, assim, a valorizar a importância do sujeito, de sua participação e seus conhecimentos socioculturais, aumentando ainda mais a responsabilidade do professor em relação não só ao desempenho escolar, mas ao desenvolvimento do sujeito como cidadão.



Nesse contexto, a profissionalização da docência surge como uma proposta para contribuir para o desenvolvimento didático e pedagógico dos professores (NUÑEZ E RAMALHO, 2008).

Essa mudança da instituição educativa, dos conhecimentos apresentados e da forma de educar pedem por uma redefinição da profissão docente e que se contemplem novas competências profissionais no sentido de revisão de conhecimentos pedagógicos, científicos e culturais. Ou seja, se faz necessário um profissional da educação diferente, postulando ainda mais dificuldades para assumir uma profissionalização docente. Afinal, com tudo isso, nos leva a pensar quais as competências necessárias para o professor possuir a profissionalização na instituição de educação.

A participação dos docentes e da comunidade na elaboração, decisão e execução de determinadas políticas no âmbito educacional passa a ser uma exigência, criando uma gestão mais democrática da educação. Mas, a interferência de pessoas não capacitadas para as atividades da docência pode se tornar extremamente arriscada, no sentido de alterações ou encaminhamentos que não levem a uma participação autônoma do professor em seu ambiente de trabalho, enfraquecendo sua participação profissional.

Esses mecanismos, ao mesmo tempo em que buscam democratizar a escola, representam uma grande ameaça a esses profissionais no que se refere às supostas garantias de exclusividade sobre determinados terrenos, como a conhecida dificuldade em se pautarem discussões sobre conteúdos pedagógicos e práticas de avaliação nos conselhos escolares em que estão envolvidos alunos e pais. (OLIVEIRA, 2010, 25)

Os contextos educacionais tornam-se, então, cada vez mais complexos. É fato que hoje a profissão não se caracteriza apenas pela transmissão de conhecimentos acadêmicos ou a transformação dos conhecimentos comuns do aluno em conhecimentos acadêmicos.

A profissão exerce outras funções: motivação, luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade... E é claro que tudo isso requer uma nova formação: inicial e permanente. (IMBERNÓN, 2011, p. 14)

Historicamente, a profissão docente se caracteriza por predominar o conhecimento objetivo, o conhecimento de princípios com base em outras profissões, ou



seja, o conhecimento formal é estabelecido de antemão, por outros profissionais que não os próprios professores e de forma repetitiva, constante, e destacamos que “ao educar uma nação, necessariamente, tem que se trabalhar com transformações e não com repetições” (CASTRO, 2006, p. 13).

A formação assume, assim, um papel que vai além do ensino que propõe apenas uma atualização científica, pedagógica e didática e se caracteriza como a possibilidade de criação de um espaço de participação e reflexão. A formação pode servir, também, de estímulo crítico para as enormes contradições da profissão e ao tentar superar as situações de alienação profissional, as condições de trabalho, entre outras temáticas preocupantes, que se perpetuam há tanto tempo (IMBERNÓN, 2011).

Para além da formação do professor, Imbernón (2011) fala de algumas evidências que poderíamos considerar elementares e que nos permitem refletir a respeito de mudanças que deveriam ser estimuladas em uma formação que beneficie os próprios professores:

- “*O professor possui conhecimentos objetivos e subjetivos*” (p. 16). A perspectiva técnica e racional que por tanto tempo predominou na profissão docente se torna insuficiente, quando consideramos que o conhecimento é tão importante quanto as atitudes em sala de aula. A capacidade de tomar decisões, de se comunicar, são essenciais e importantíssimas de serem desenvolvidas em sua formação.

- “*A aquisição de conhecimentos por parte do professor é um processo amplo e não linear*” (p. 16). As mudanças de perspectiva, conhecimentos e atitudes nas pessoas, assim como na educação, é lenta e não linear, refletindo na necessidade de tornar a aquisição de conhecimentos interativa, refletindo sobre os contextos em que essa formação estará inserida.

- “*A aquisição de conhecimentos por parte do professor está muito ligada à prática profissional e condicionada pela organização da instituição educacional em que esta é exercida*” (p. 17). A prática educacional é pessoal e contextual, assim sua formação deve ocorrer no interior da escola e o currículo deve consistir no estudo de situações reais, que incluam problemáticas vigentes do sistema em que está inserida.



REVISTA ACADÊMICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS

Vol.2 – Número 3- JUL.2017

- “A aquisição de conhecimentos por parte do professor é um processo complexo, adaptativo e experiencial” (p. 17). Para que a formação seja útil e significativa, deve possuir adaptabilidade à realidade do professor. E quanto mais adaptada ao contexto do educador, mais fácil será de colocar em prática seus conteúdos.

Essas reflexões implicam na necessidade de diferentes estratégias de formação e uma nova concepção do papel do professor.

A construção dos conhecimentos do professor deve ser feita de forma cuidadosa, já que a profissão docente apresenta um delicado equilíbrio entre tarefas acadêmicas e a estrutura de participação social. E a especificidade da profissão está em seu conhecimento pedagógico. “O conhecimento pedagógico é o utilizado pelos profissionais da educação, que se construiu e reconstruiu constantemente durante a vida profissional do professor em sua relação com a teoria e a prática” (IMBERNÓN, 2011, p. 36). E esse conhecimento pedagógico se legitima na prática e reside nos procedimentos de transmissão.

A partir da construção de seus conhecimentos e da instauração do mesmo em sua prática, o docente será capaz de participar da emancipação das pessoas, partindo do princípio de que o objetivo da educação deve ser o de ajudar a tornar as pessoas livres, menos dependentes do poder econômico, político social. E, para isso, o profissional da educação deve se encontrar em uma constante atualização e revisão de suas práticas, além de participar ativa e criticamente no processo de inovação e mudança, a partir de seu próprio contexto, em um processo dinâmico. Isso implica em considerar o profissional da educação como um agente dinâmico cultural, social e curricular, que deve ter a capacidade e o assentimento de tomar decisões educativas e éticas, e de desenvolver o currículo para seu próprio trabalho, articulando seus projetos e decisões com outros profissionais da educação e com a instituição educativa, sendo que esta deve ser o motor da inovação e da profissionalização docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conceito de profissão não é neutro e nem científico, mas, sim, um produto de determinado conteúdo ideológico e contextual, uma ideologia que influencia na prática do profissional, já que as profissões são determinadas pelo contexto em que estão inseridas (IMBERNÓN, 2001). E enxergar o docente como um profissional implica em dominar uma série de capacidades e habilidades especializadas que o fazem ser competente em determinado trabalho, e que, ainda, o ligam a um grupo profissional organizado e sujeito a controle.

Ser um profissional da educação indica participar da emancipação das pessoas, ou seja, auxiliar no entendimento do contexto em que as pessoas se inserem para serem capazes de tomar decisões e de exercerem sua cidadania. Para isso, é necessário rejeitar

[...] a visão de um ensino técnico, como transmissão de um conhecimento acabado e formal, propondo um conhecimento em construção e não imutável, que analisa a educação como um compromisso político prenhe de valores éticos e morais. (IMBERNÓN, 2011, p. 18)

Os professores precisam desenvolver capacidades de aprendizagem e de transmissão da convivência, da cultura do contexto e de interação de cada pessoa com o resto do grupo, com seus pares e com a comunidade que envolve a educação. E, para isso, a formação assume um papel que vai muito além do ensino técnico e formal, da passagem de conhecimentos científicos, se estruturando como a possibilidade de ambientes de reflexão a respeito de atitudes e da própria sociedade em que estamos inseridos. A formação do profissional da educação deve estar ligada, também, ao desenvolvimento curricular, a planejamento de programas e projetos, e, em geral, a ideias de melhoria da instituição de educação.



Referências:

CASTRO, M.R. de O.; OLIVEIRA, N.C.M. A Valorização Docente na Perspectiva Histórica e Atual. **Revista Virtual de Iniciação Acadêmica da UFPA**. v. 1, n.1, 2001. Disponível em: <http://www.ufpa.br/revistaic>. Acesso em: 10 de jan. 2016.

CASTRO, M.G.B. Uma retrospectiva da formação de professores: histórias e questionamentos. **VI Seminário Redestrado Regulação Educacional e Trabalho Docente**. Rio de Janeiro, UERJ, 2006.

CONTRERAS, J. **A Autonomia de Professores**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 53-85.

FREIDSON, E. **Renascimento do Profissionalismo: Teoria, Profecia e Política**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998. (Clássicos; 12).

HOLMES GROUP. **Tomorrow's teachers: a report of the Holmes Group**. East Lansing, MI: Holmes Group, 1986

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2011. 9 ed. 127 p. (Coleção questões da nossa época, v. 14).

KIMURA, P.R. de O.; FRANÇA, R.C.C.R.; NASCIMENTO, I.P.; COELHO, W. De N.B. Caminhos da Formação e Profissionalização Docente no Brasil: desafios e perspectivas na contemporaneidade. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, v. 20, n. 1, p. 09-23, 2012.

LENGERT, R. Profissionalização docente: entre vocação e formação. **La Salle – Revista de Educação, Ciência e Cultura**, v. 14, n. 2, 2011.

NUÑEZ, I.B.; RAMALHO, B.L. A profissionalização da docência: um olhar a partir da representação de professores do ensino fundamental. **Revista Iberoamericana de Educación**. Espanha, n. 46/9, 2008.



REVISTA ACADÊMICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS

Vol.2 – Número 3- JUL.2017

OLIVEIRA, D.A. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**. Curitiba, n. especial 1, p. 17-35, 2010.

ROMANELLI, O.O. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1984.

SCHÖN, D.A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Tradução Graça Cunha, Cândida Hespanha, Conceição Afonso e José António Sousa Tavares. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. p. 77-91.

VIEIRA, A.M.D.P.; GOMIDE, A.G.V. História da Formação de Professores no Brasil: O primado das influências externas. In: Congresso Nacional de Educação, 2008, Curitiba, PR. **Anais do 3º Educere**, p. 3835-3848, Curitiba, PR, 2008.

Gabriela Rodrigues Longo

Formada em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul e Mestranda em Educação da UNESP (Rio Claro).

Artigo recebido em 06/12/2016

Aceito para publicação em 09/05/2016

LONGO, Gabriela Rodrigues. ASPECTOS HISTÓRICOS E A IMPORTÂNCIA DA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE. Revista Ágora. Unimes Virtual. Volume 2. Número 3 – Julho de 2017. Disponível em:

<http://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=formacao&page=index>