

## “QUE TIPO DE PROFESSOR EU QUERO SER?”: PERCEPÇÕES DE LICENCIANDOS DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS SOBRE A PROFISSÃO.”

Letícia de Castro Viana<sup>1</sup>  
Letícia Ferreira Paiva<sup>2</sup>  
Erika Freitas Mota<sup>3</sup>

### RESUMO

A profissão do professor demanda muitas responsabilidades e a construção da identidade profissional (IP) é algo que está em constante mudança ao longo da vida desse profissional. A formação da IP está conectada às experiências vivenciadas pelos profissionais antes e continuamente durante o exercício da profissão. Nesse sentido, a construção da IP é intrínseca ao próprio indivíduo e acompanhada pela consolidação dos saberes docentes. Nesta perspectiva, esse artigo trata de um estudo sobre as percepções docentes que estão sendo construídas pelos alunos da licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Ceará acerca de sua IP. Para tanto, foi feita uma pesquisa com a aplicação da questão “Que tipo de professor eu quero ser?” e posteriormente as respostas foram analisadas por meio da análise de conteúdo, afim de compreender como os alunos de licenciatura veem o papel do professor dentro de sala e, de que forma isso reflete na construção da sua IP. Além disso, foi possível discutir algumas assuntos levantados como: afetividade e relacionamento professor-alunos, uso de novos materiais e métodos didáticos, estímulo ao desenvolvimento pessoal e do pensamento crítico do aluno e o compromisso no processo de ensino-aprendizagem. A discussão desses temas é importante para que os alunos de licenciatura possam refletir sobre a docência, o tipo de profissional que eles almejam ser, e a partir disso, seguirem em busca das melhores formas de direcionar sua formação para alcançar uma IP próxima com o profissional que eles desejam ser.

**Palavras-chave:** Identidade profissional, docência, formação, saberes docentes.

### INTRODUÇÃO

A educação no contexto escolar é vista como um meio ativo capaz de aprimorar o modelo de sociedade a qual estamos inseridos (GOES, 2014). Nesse sentido, se a educação possui essa capacidade de alterar realidades e melhorar a perspectiva do futuro, a quem caberia o papel de promover essa educação transformadora? Cabe ao professor? É papel do aluno? São muitas as questões que podem ser levantadas durante o processo de construção da identidade profissional do docente.

---

<sup>1</sup> Graduanda no curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Ceará- UFC, leticia-castrov@hotmail.com;

<sup>2</sup> Graduanda no curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Ceará- UFC, letferreira001@gmail.com;

<sup>3</sup> Doutora em Bioquímica e professora do Curso de Ciências Biológicas do Departamento de Biologia da UFC, erika.mota@ufc.br;

A profissão do professor demanda muitas responsabilidades e a construção da identidade profissional é algo que está em constante mudança ao longo da vida desse profissional (SOUZA, 2018). Por um lado, essa visão generalizada da educação como revolucionária atribui ao professor funções que podem estar conectadas com a formação acadêmica e ligadas ao exercício da profissão (PRADO et al., 2016). Por outro lado, existem funções atribuídas a esse profissional que estão muito mais relacionadas à forma pela qual culturalmente o professor é visto dentro da sociedade (RODRIGUES, 2017).

Vale ressaltar que a formação da identidade profissional está conectada às experiências vivenciadas pelos profissionais antes e continuamente durante o exercício da profissão (OLIVEIRA, 2011). Se buscarmos refletir sobre o papel do professor em sala de aula e a forma pela qual sua identidade profissional é construída, isso não seria diferente. A construção dessa identidade é intrínseca ao próprio indivíduo e é acompanhada pela consolidação dos saberes docentes (OLIVEIRA, 2011; TARDIF, 2012).

Nesta perspectiva o presente artigo objetiva refletir sobre as percepções docentes que estão sendo construídas pelos alunos dos anos iniciais da Licenciatura em Ciências Biológicas acerca da sua própria identidade profissional.

O artigo teve como base uma pesquisa feita com a aplicação de uma pergunta aberta: “Que tipo de professor eu quero ser?”. Esse questionamento foi feito aos alunos do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Ceará. Apesar da pergunta ter sido: “Que tipo de professor eu quero ser?” durante a análise das respostas observou-se que muitos estudantes responderam sobre o tipo de professor que não queriam ser e sobre as práticas que não querem aplicar quando estiverem no exercício da profissão. A partir de uma análise de conteúdo (BARDIN, 1977), o estudo possibilitou uma reflexão sobre o tema e a percepção do que os alunos de licenciatura entendem sobre o papel do professor dentro de sala de aula e, de que forma essas percepções acerca da profissão refletem na construção da identidade profissional desses discentes.

Além disso, foi possível analisar e discutir sobre temas que apareceram nas respostas, como a afetividade e o relacionamento professor-alunos, uso de novos materiais e métodos didáticos, o estímulo ao desenvolvimento pessoal e do pensamento crítico do aluno e o compromisso no processo de ensino-aprendizagem.

## **METODOLOGIA**

Nos semestres 2018.1, 2018.2 e 2019.1, no início da disciplina Instrumentalização para o Ensino de Ciências III (IPEC III) da Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Ceará, foi feita a pergunta “Que tipo de professor eu quero ser?”. Foram distribuídos pequenos pedaços de folhas de papel em branco para que os estudantes respondessem a questão em poucas linhas e em um tempo de no máximo 15 minutos. Ao longo desses 3 semestres, 52 estudantes responderam à pergunta. As respostas serviram de base inicialmente para a condução de discussões em sala e foram posteriormente analisadas para elaboração desse trabalho.

Para analisar as respostas, foi realizada uma análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Como descreve Moraes (1999), essa é uma metodologia de pesquisa utilizada na descrição e interpretação do conteúdo de um conjunto de textos que auxiliam na reinterpretação de mensagens visando a compreensão dos seus significados. Moraes (1999) afirma também que esse método fornece informações complementares ao leitor e dentro da vertente qualitativa, parte de uma série de pressupostos, os quais servem de suporte para captar o sentido simbólico de um texto. A análise de conteúdo é de certo modo, a interpretação pessoal do pesquisador em relação ao conteúdo que ele está trabalhando, com isso, está sujeita a reinterpretações de um mesmo texto, visto que uma mensagem pode conter muitos significados e esta análise relaciona-se ao contexto em que o pesquisador está trabalhando.

Das 52 respostas obtidas, após categorização, onze respostas foram selecionadas para discussão nesse artigo. O critério de escolha baseou-se no uso de referência às práticas de ensino e características das quais os entrevistados não gostariam de repercutir durante sua vida profissional. A escolha de aplicar a questão no início da IPEC III deu-se porque essa disciplina está na estrutura da Licenciatura com Prática como Componente Curricular e é a primeira das IPECs em que há separação dos estudantes da Licenciatura e Bacharelado em Ciências Biológicas da UFC.

## **DESENVOLVIMENTO**

Educar tem se tornado, ao longo dos anos, uma tarefa cada vez mais exigente e que demanda grande responsabilidade, o que de acordo com Prado et al. (2016), exige equilíbrio e coerência entre uma orientação formativa, procedimentos pedagógicos adaptados e as expectativas criadas entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, o professor e o aluno.

Acredita-se que a educação contextualizada no ensino formal é a principal responsável pela transformação da sociedade (GOES, 2014). Seguindo esse raciocínio, o sujeito que educa seria então capaz de trabalhar de forma tal a provocar essas mudanças, e ele seria o professor.

Essa concepção tradicional de vocação do educador levou historicamente o professor a ter o seu trabalho caracterizado como uma missão (PRADO et al., 2016). Entretanto, como afirma o autor, essa visão de vocação não é mais reforçada e o professor hoje, é reconhecido como um profissional do ensino, exigente e complexo que detem um conhecimento específico.

Contudo, a profissão do professor passou por diversas mudanças ao longo dos anos e isso gerou, como afirma Goes (2014), interferências no seu papel dentro da sociedade, o que resultou em um distanciamento entre o ideal do professor e o trabalho docente em sua realidade. Diante de todas as implicações, dos desafios e conflitos que permeiam a função docente na contemporaneidade o professor precisa estar dotado de ações e conhecimento polivalente (PRADO et al., 2016).

No decorrer da trajetória bibliográfica de um indivíduo, ele passa por numerosos processos de socialização (OLIVEIRA, 2011), e esses processos permitem a compreensão de identidade numa perspectiva sociológica que se volta numa relação de identidade para si e para o outro (DUBAR, 1997). Essas identidades, por sua vez, estão em constante processo de estruturação e desestruturação, o mesmo acontece com a identidade profissional (OLIVEIRA, 2011).

Entretanto, na profissão docente há um conjunto de saberes plurais advindos da formação profissional, que são acrescidos de saberes disciplinares, curriculares e experienciais, o que Tardif (2012) nomeia como saberes docentes. Sousa e Nazareno (2016) afirmam que os saberes docentes sofrem contantes mudanças e não estão restritos a um só *saber* específico, estabelecendo conexões com diversas práticas vindas de outros saberes.

Nesse sentido, existe então, um conjunto de conhecimentos dos quais um professor deve estar dotado, e estes por sua vez são construídos por diversos momentos vivenciados na prática pedagógica (SOUSA E NAZARENO, 2016). Costa e Rausch (2011) afirmam também que o saber é constituído pelos contextos histórico, social e cultural que são vivenciados e transformados em experiências.

Tendo em vista que, a construção da identidade profissional do professor ocorre continuamente e está associada à consolidação dos saberes docentes, e que, como afirmam Prado et al. (2016) “...é um processo subjetivo que corresponde às trajetórias individuais e sociais, com a possibilidade de construção, desconstrução e reconstrução” é deduzível que, os

aprendizados adquiridos durante a vida acadêmica são os que mais contribuem para a construção da identidade profissional do docente.

Existem implicações, desafios e conflitos, que, segundo Prado et al (2016), permeiam a função docente, principalmente no que diz respeito à complexidade da educação na sociedade contemporânea globalizada, que exige do professor ações e conhecimentos polivalentes. Isso caracteriza principalmente o fato de que o professor nunca está pronto, e deve buscar conquistar novos saberes (GOES, 2014), para que possa reestruturar seus métodos de ensino de acordo com as demandas do contexto ao qual está inserido.

Vale ainda salientar que o professor na contemporaneidade vem se transformando e mudando, sempre de acordo com o que regula a educação brasileira (SOUSA E NAZARENO, 2016). E que, segundo esses mesmos autores, todo docente passa ao longo da sua trajetória por desafios e incertezas, e isso possibilita a busca pela inovação dentro das possibilidades do aprender a aprender e do aprender a ensinar. Portanto, a formação inicial dos alunos da licenciatura deve ser proposta de forma crítico-reflexiva levando-os a compreender suas responsabilidades (PRADO et al., 2016) como um profissional da educação e é essencialmente relevante para o desenvolvimento pessoal e profissional desses estudantes.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Foram entrevistados cinquenta e dois alunos ao longo de três semestres letivos. Apesar da pergunta ter sido: “Que tipo de professor eu quero ser?”, alguns dos entrevistados responderam sobre o tipo de professor que não queriam ser e sobre as práticas que não querem aplicar quando estiverem exercendo a futura profissão. A presença desses padrões de respostas é compreensível se levarmos em consideração que questão foi aplicada em uma disciplina de 3º semestre da graduação. Portanto, muitos ainda não haviam tido nenhum contato com estágios ou experiência como docente, então para a maioria dos entrevistados, as respostas foram baseadas nas suas experiências anteriores como discentes, nos saberes e nas atividades formativas que eles possuem dentro da universidade.

A afetividade foi pontuada por diversos estudantes. Por exemplo, os alunos 1 e 2 escreveram sobre estabelecer um relacionamento afetivo com os alunos (transcrição abaixo). De acordo com Costa (2017), a afetividade é importante para o desenvolvimento humano, especialmente na educação na qual é capaz de promover a autonomia na resolução de problemas. Esse tipo de convivência baseada no respeito, para o autor, cria uma relação afetiva positiva entre professor e aluno e colabora no processo de desenvolvimento e da

aprendizagem do aluno. O aluno 2 faz também referência à utilização de diferentes técnicas e métodos de ensino que facilitem a aprendizagem e essa categoria será discutida melhor posteriormente.

**Aluno 1:** *“Quero ser um professor parceiro da turma quero ter uma intimidade, quero conhecê-los e fazer assim com que possamos juntos aprender a atingir os objetivos mais facilmente. Sei que não quero ser o tipo de professor que só fala, fala, fala e não motiva ninguém e nem se dá ao trabalho de escrever na lousa ou conversar com os alunos.” [sic]*

**Aluno 2:** *“Um professor que não está na sala de aula (ou em qualquer outro local) apenas para ensinar uma tal disciplina, mas que ajuda, orienta, conversa e com isso, também aprende com os alunos. Um que não fique só no velho método tradicional de ensino, mas que utilize variados métodos didáticos para chamar a atenção dos alunos e fazer com que todos aprendam cada um a sua maneira.” [sic]*

Outra temática importante vista nas respostas é a participação ativa no processo de formação dos discentes. Percebeu-se como pode ser observado na transcrição das respostas dos alunos 3 e 4 que os mesmos expressaram o desejo de participar ativamente da formação pessoal dos alunos. Interessante fazer a relação com a ideia de professor transformador que Goes (2016) cita em seu trabalho, essa participação na construção de alunos-cidadãos ainda faz parte do papel da escola.

**Aluno 3:** *“Quero ser um professor onde os alunos não me vejam como um ser que só está lá para repassar e mandar neles, mas como uma pessoa com um pouco mais de experiência, que está na sala de aula para tentar guiá-los.” [sic]*

**Aluno 4:** *“Um professor que não apenas reproduz o conhecimento e o repasse para seus alunos, mas sim um professor que consiga despertar o fascínio pela ciência, que seja capaz de ensinar os seus alunos a pensarem criticamente e a desenvolver ideias e pensamentos através do diálogo.” [sic]*

Destaca-se a resposta do aluno 5 que traz a afetividade e a ideia de professor transformador, e relata necessidade de ser diferente dos professores aos quais ele teve contato. Essas experiências negativas durante a vida escolar ainda são muito comuns nos dias atuais, visto que, dependendo do sistema de ensino ao qual o aluno foi submetido, os resultados são baseados em números, e existe a comercialização dos processos pedagógicos (DA SILVA, 2011). Assim, os valores que seriam atribuídos à construção do conhecimento são substituídos pela produção massiva de resultados.

**Aluno 5:** *“Uma professora que faça a diferença na vida dos meus alunos. Quero ser melhor que os professores que eu tive, não quero ser uma máquina que só repete. Eu quero ser a professora que escuta, ensina, aconselha que se esforce para entender e compreender a realidade de cada aluno. Quero ser uma professora que consiga fazê-los compreender seu papel na sociedade.” [sic]*

Como pode ser observado na resposta do aluno 6, é comum a ideia do professor que desenvolve o pensamento crítico e essa visão existe desde a Grécia antiga (GOES, 2014) e que até hoje continua sendo reforçada. Prado et al. (2016) caracterizam também o professor como formador de cidadãos críticos que buscam uma transformação qualitativa para melhorar a sociedade.

**Aluno 6:** *“A professora que eu quero ser e aquela que não julga um aluno por seu jeito de pensar diferente é aquela que não exclui o aluno por ter alguma deficiência ou diferença, é aquela que instiga a criticidade do aluno, aquela que não nega saberes.” [sic]*

Uma outra temática observada após categorização das respostas foi o amor à profissão, como pode ser visto na resposta do aluno 7. De fato, a paixão faz parte do ato de ensinar, e é muito comum esse discurso aparecer nesse tipo de questionamento. Essa relação de amor ocorre, pelo fato do profissional abraçar a profissão que quer seguir. Nazareno e Sousa (2016) declaram ser importante o *gostar* de ensinar. Vale ressaltar que a busca para compreensão dos desafios da docência faz parte de uma prática reflexiva de ensino (RODRIGUES, 2016). Essa prática reflexiva, diz respeito ao ato do professor buscar compreender as demandas de seus objetivos e corrigir diariamente seus erros.

**Aluno 7:** *“Não quero ser o tipo de professor que desonra a própria profissão, que não tem amor pelo que faz. Eu quero entender sobre a profissão que escolhi e amá-la, pois só amamos o que conhecemos. Quero entender meus alunos assim como quero que eles entendam os conteúdos que eu levar. Quero que seja uma relação mútua de respeito e dedicação.”*  
[sic]

Para Prado (2014), para que o professor possa desempenhar seu papel com eficiência e compromisso, e como também afirmaram os alunos 8 e 9, é necessário que esse profissional possa reunir um conjunto de saberes e competências que sejam capazes de proporcionar a construção desse ensino de qualidade. O aluno 9 traz em sua resposta, tanto a afetividade com os alunos, como também a figura negativa do professor autoritário. A figura de um profissional autoritário é citada por vários autores e como Goes (2016) relata em seu estudo, a figura do professor autoritário aparece desde antes da revolução industrial, mas, felizmente têm se perdido ao longo dos anos, principalmente após a revolução tecnológica. O aluno 8 destaca também o conceito de professor reflexivo, que foi abordado em outras respostas.

**Aluno 8:** *“Não quero ser professora, mas aprender outras maneiras de transmitir conhecimento para outras pessoas, para tentar contribuir na formação dessas pessoas da maneira mais eficiente possível.”*[sic]

**Aluno 9:** *“Quero ser uma professora compromissada com o ensino. Que conduza seres humanos ao desenvolvimento do saber. E uma professora amiga onde os alunos não me vejam como ditadora e sim como alguém que quer o melhor para cada um”.* [sic]

Assim como já mencionado anteriormente, o aluno 10 relata sobre a utilização de novas metodologias e a necessidade de testar a efetividade das mesmas na busca desconstruir ou construir novas práticas de ensino adequadas às necessidades demandadas a eles (GOES, 2014), também é perceptível que ele busca na sua prática, o desenvolvimento de um modelo de ensino baseado na prática reflexiva (RODRIGUES, 2016) que se dá quando o professor investiga sobre suas ações, suas metodologias e sua relação com os alunos.



**Aluno 10:** *“Primeiramente ser um profissional compreensivo e paciente em tentar entender as diversas possibilidades seja elas de ensino ou de personalidade dos alunos. Objetivando ensinar ou mostrar as ferramentas de conhecimento seguidas de “debates” de utilização das mesmas. Tendo em vista que não há um modelo a ser seguido, pois esse é variável na escala de tempo, não cometendo erros de utilização dessa ferramenta em outros tempos, não sendo “anacrônico”. [sic]*

O aluno 11 considera em sua resposta, a valorização do aluno que assim como o professor é um sujeito essencial no processo de ensino aprendizagem, ele reconhece as limitações sociais que existem atualmente, não se abstendo e buscando melhorar. Morin (2000) afirma que a educação deve promover aceitação e convivência dos sujeitos sem deixar de lado suas peculiaridades. E a valorização dessas características únicas e particulares dos alunos, segundo Filho et al (2016), traz também a ideia de despertar o pensamento autônomo, de forma que o aluno aprenda a ser crítico.

**Aluno 11:** *“Eu quero ser um professor ciente da heterogeneidade social dentro e fora das salas de aula, que lute pelo máximo de igualdade de aprendizado possível. Um professor que aponta os erros a fim de melhorá-los e exalte os acertos. Que valorize um processo de aprendizado que não gire em torno de provas.” [sic]*

Existe um discurso presente na maioria das respostas, que relata sobre o desejo de ser um profissional cujo interesse educacional não esteja apenas em repassar os conteúdos e transmitir conhecimentos aos alunos, de acordo com Freire (2008), é necessário que o formando se assuma como um sujeito da produção de saber e se convença de que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção e construção.

Foi expresso também, em algumas das respostas, a necessidade do professor se colocar no lugar de pesquisador para buscar melhorias para suas ações. Essas por sua vez com o objetivo de atender às necessidades de aprendizado dos alunos, e também contribuir para ato de aprender ser interessante e prazeroso (NAZARENO e SOUSA, 2016).

A afetividade foi citada repetidamente e de formas variadas, numa visão de professor mediador que usa do seu relacionamento positivo com os alunos, como ferramenta para facilitar o processo de aprendizagem. Nesse sentido, destaca-se que o ato de educar não fica

restrito ao repasso de informações, e sim como meio de auxiliar o aluno a tomar consciência de si, dos outros, da sociedade em que se vive e como também do seu papel dentro dela (COSTA, 2017).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando todas as respostas transcritas nesse trabalho, é interessante destacar a presença de alguns padrões e generalizações a respeito, principalmente, do papel do professor dentro da sala de aula e na vida dos alunos. Essas generalizações auxiliam na compreensão da atual visão que se tem do professor e sobre o que pode ser feito para melhorar a formação dos mesmos.

A busca por novos métodos para auxiliar no ensino, o estímulo ao desenvolvimento pessoal e do pensamento crítico dos alunos, a afetividade e o compromisso com o processo de ensino-aprendizagem foram os pontos mais citados. Se considerarmos esses aspectos positivos num profissional da educação, podemos inferir que estamos caminhando, mesmo que a passos lentos, para uma educação transformadora.

É necessário também, que, enquanto educadores estejamos sempre revendo nossas práticas buscando sempre que possível a melhoria, para que estejamos preparados para oferecer o melhor para a educação.

Compreendemos também, a importância de alunos de licenciatura passarem por esse tipo de questionamento, com o objetivo de refletir sobre o tipo de profissional que eles pretendem ser, e a partir disso, seguirem em busca das melhores formas de direcionar sua formação com o objetivo de alcançar o profissional que eles desejam ser.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977

COSTA, Gisele Ferreira da. **O AFETO QUE EDUCA: afetividade na aprendizagem**. 2017. 14 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/pedagogia/files/2017/12/O-AFETO-QUE-EDUCA.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2019

COSTA, Sirlene Aparecida Fabris. RAUSCH, Rita Buzzi. **SABERES DOCENTES E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: um breve panorama de uma escola de educação**

tecnológica da Suécia. X Congresso Nacional de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Ceará, Curitiba. 2011.

DA SILVA, Alex Sander. **Fetichismo, alienação e educação como mercadoria**. Reflexão e Ação, v. 19, n. 1, p. 123-139, 2011.

DUBAR, Claude. Socialização e construção de identidades. Tradução-livre Adir Luiz Ferreira. L'identité, l'individu, le groupe, la société. Jean-Claude Ruano-Borbalan. Auxerre: Ed. **Sciences Humaines**, 1998.

FILHO, Humberto Vinício Altino et al. OS NOVOS PAPÉIS DO PROFESSOR NA ATUALIDADE. **Revista Científica Intelletto**, Venda Nova do Imigrante, v. 1, n. 1, p.64-75, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 37<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GOES, C.R. **O ser professor na contemporaneidade**: entre a utopia de mudar o mundo e o desencantamento com a realidade. 2014.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

OLIVEIRA, Patricia Whebber Souza de. CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES PROFISSIONAIS:: DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL À VIVÊNCIA DA INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 1, n. 6, p.115-132, 2011.

PRADO, A. F. et al. Ser professor na contemporaneidade: desafios da profissão. **Inesul** v. 26, p. 03-17, 2016.

RODRIGUES, Daniela Silveira. **O professor reflexivo**. 2016. 34 f. TCC (Graduação) - Curso de Letras, Centro de Educação, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2016.

SOUSA, Pollyanna Thaís de; NAZARENO, Danielly de Araújo; SOUZA, Míria Helen Ferreira de. PROFESSOR NA CONTEMPORANEIDADE?: Desafios da profissão. **Conedu**, Natal, , 2016.

SOUZA, Isaura Lays Sá Fernandes de; COSTA, Adriana Deodato. A PROFISSÃO DOCENTE E OS SEUS DESAFIOS. **Conedu**, Olinda, 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.