

Reequacionar o atual perfil de competências em docência

Virgílio José Monteiro Rato

Instituto Politécnico de Coimbra - Escola Superior de Educação de Coimbra

virgilor@esec.pt

Resumo

Face às transformações sociais contemporâneas com impacto nas escolas, as instituições de formação de professores enfrentam novos desafios na preparação dos futuros profissionais de ensino. O regime jurídico de habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário (Decreto - Lei n.º 79/2014, de 14 de maio) consubstancia-se e é regulado pelo Perfil Geral de Desempenho dos educadores e professores em Portugal (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto). Procura-se neste artigo, ler o atual Perfil Geral de Desempenho à luz de um conjunto de referentes de competência profissional, construídos a partir das exigências educacionais da atualidade que, por sua vez, se fundamentam num conjunto de fatores sociais de mudança, também eles aqui explicitados.

Conclui-se pela análise do normativo legislativo - Perfil Geral de Desempenho dos Educadores e Professores em Portugal, que ele não reflete diretamente nem de forma clara algumas das transformações sociais atuais.

Palavras-chave: Sociedade; exigências educativas; competências em docência.

Abstract

Contemporary social changes have an impact on school, which leads to new challenges in teacher training in the future. The legal framework which regulates vocational qualification for teaching in pre-school education, basic education and secondary education (Decree-law number 79/2014, May 14th) is based on the Performance Profile of Teachers and Educators in Portugal (Decree-law number 240/2001, August 30th). In this article, we try to analyze that Performance Profile in connection with a set of documents about professional skills which take into account current educational demands based on a set of social changes.

From the analysis of the legal framework – Performance Profile of Teachers and Educators in Portugal – we conclude that it does not reflect in a straightforward way some of the current social changes.

Keywords: Society; educational requirements; teaching skills.

Introdução

Impulsionada pelo acelerado desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação e pelo processo de globalização económica, social e cultural, a sociedade atual sofre grandes transformações e caracteriza-se por uma economia da informação, do conhecimento e globalizada, pela interdependência de sistemas e de pessoas, pelo trabalho cooperado, pela imprevisibilidade, pela complexidade e exigência cognitiva, pela necessidade de mobilizar competências sócio-emocionais e éticas e, ainda, pela vivência de pluralismos diversos que demandam competências de relatividade cultural a vários níveis.

Estes determinantes das sociedades contemporâneas têm reflexos nas instituições educativas dos países, demandando destas novos desafios formativos quer em relação à educação dos alunos do ensino básico e às metodologias para os fazer aprender, quer em relação à formação dos professores e instituições que os formam.

A este propósito, Perrenoud (2004) adverte-nos para a crescente complexidade de que a profissão docente se revestiu nos últimos anos:

“Los programas se renuevan cada vez más rápidamente; las reformas se suceden sin interrupción; las tecnologías se convierten en indispensables; los alumnos cada vez mas son menos dóciles; los padres se convierten en consumidores de escuela muy atentos e exigentes, por el contrario, se desinteresan de lo que ocurre en la clase; las estructuras se hacen cada vez más complejas (ciclos, módulos, itinerarios diversificados); la evaluación se convierte en acto formativo, la pedagogía se diferencia más; el trabajo en equipo, a partir de ahora, es un valor aportado por la institución que, por otra parte, desea e incluso exige, que los centros anunciem y lleven a cabo sus proyectos” (p.53).

Todas as recentes mudanças no quadro das novas exigências e tarefas profissionais, cada vez mais alargadas para além do ensino na sala de aula, acarretam a aprendizagem de novas competências profissionais também ao nível da formação inicial. Neste contexto, nem as escolas nem as instituições de formação de professores podem situar-se à margem das profundas transformações dos tempos atuais, já que é a partir da escola que a renovação e a transformação do capital humano e da sociedade são possíveis.

Como refere Carneiro (2001), estamos hoje longe das teses da “Educação sem escola, ou da escola sem professores” (p. 169) que foram marcantes no pensamento pedagógico dos anos sessenta. Com efeito, a importância da escola e da formação nunca esteve tão

presente como hoje, quer ao nível político, quer ao nível da importância decisiva atribuída pelos cidadãos à escolarização e à formação para a melhoria do seu bem-estar.

Face às transformações sociais contemporâneas com impacto nas escolas, as instituições de formação de professores enfrentam novos desafios na preparação dos futuros profissionais de ensino, dado que se verificou um alargamento e complexidade da profissão docente na atualidade. Neste artigo procura-se identificar os principais referentes de competência que do nosso ponto de vista, se podem constituir como transversais e estruturantes, quer relativamente ao enriquecimento que poderão oferecer ao perfil de docência traçado no atual quadro legislativo português, quer relativamente às práticas de regulação em supervisão na formação inicial de professores.

Transformações sociais e impactos nas escolas

As Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) estão na base das transformações sociais contemporâneas (individuais, interpessoais, económicas, culturais...) como nos referem Toffler (1991), Touraine (1994), Levy (1998) e Castells (2002). Estas implicam de acordo com a síntese que realizámos às exigências da contemporaneidade nas escolas, referidas por Delors (1996), Morin (2000), Carneiro (2001) e Hargreaves (2003), um consenso generalizado em torno de três fatores de mudança (fator externo exercido pelos objetivos da sociedade sobre a escola e os professores; fator externo exercido pelos novos públicos escolares; fator interno associado à reorganização das escolas). Os três fatores de mudança referidos atrás implicam ao todo oito exigências educacionais (desenvolver as literacias; pensar criticamente, saber resolver problemas, fomentar a adaptabilidade cognitiva, a criatividade, organização e gestão da informação; fomentar a interdependência de pessoas na realização de objetivos comuns, estimulando o relacionamento interpessoal, emocional, motivacional e da comunicação; consensualizar éticas e atitudes à escala planetária; fomentar a educação ao longo de toda a vida; valorizar a multiculturalidade e a coesão social numa escola que ensine bem a todos; exigências psicopedagógicas inerentes à idade dos públicos escolares; gestão organizacional, do currículo e da relação com a comunidade) com impacto nos sistemas de educação básica e de formação de professores, no sentido de serem desenvolvidas ao nível da educação/formação de professores, as seguintes competências nos alunos/formandos:

Fator externo exercido pelos objetivos da sociedade sobre a escola e os professores

1. A exigência de desenvolver as literacias linguísticas (falar, ler e escrever), as literacias matemáticas, as literacias científicas e, ainda, as literacias digitais constitui a base para o aprofundamento posterior do conhecimento e, por isso, a sua estimulação deverá ser nuclear no período da Educação Básica. Relativamente a estas últimas (literacias digitais), como sabemos as sociedades Tecnológicas da Informação e da Comunicação requerem uma multialfabetização digital, que corresponde de acordo com Morea (2008) à ideia de que cabe à escola preparar o aluno para os variados meios e linguagens da cultura atual, integrando as competências TIC em áreas diversas como as instrumentais, cognitivas, socioatitudinais e axiológicas. São ainda referidas por Roldão (2010) e no Perfil de Competências para o Século XXI (2017) como competências importantes a estimular nos alunos, as estéticas e as artísticas.

2. Associado a uma economia cada vez mais assente no conhecimento e na competitividade à escala global, o conhecimento como instrumento de desenvolvimento económico, operado pela inovação e pela criatividade, é uma exigência indispensável à sobrevivência económica dos países e das pessoas e exige da escola e dos alunos novos sentidos para o desenvolvimento da adaptabilidade cognitiva e do pensamento crítico, da resolução de problemas, da criatividade, da organização e gestão da informação, como é referido no Perfil de Competência dos Alunos para o Século XXI (2017);

3. A sociedade organizada em rede virtual e física ao nível laboral, do lazer e outras dimensões, demanda o aumento da interdependência de pessoas na realização de objetivos comuns, o que requer da escola o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que estimulem o relacionamento interpessoal, emocional, motivacional e da comunicação;

4. No quadro de um planeta em constante crescimento populacional e tecnológico globalizado, é urgente consensualizar éticas e atitudes à escala planetária, que permitam agir localmente mas com impacto global e que traduzam uma nova forma de participação cívica dos cidadãos relativamente, entre outros, a aspetos como os da multiculturalidade, das diferenças de género, das relações interpessoais diretas ou virtuais, da sustentabilidade ambiental, da ética económica e do consumo, do bem-estar e da saúde;

5. A educação ao longo de toda a vida é atualmente uma exigência importante e garante da adaptabilidade às rápidas e constantes mudanças operadas nas sociedades atuais. Face a

esta exigência cabe à escola promover estratégias que induzam nos alunos o gosto por aprender, suscitando a curiosidade e a pesquisa em trabalhos de natureza aberta.

Fator externo exercido pelos novos públicos escolares

6. A par das cinco exigências educacionais explicitadas atrás, de natureza externa, existem outras exigências de mudança societal que operam transformações na escola, através da pressão externa exercida pelos novos públicos que a frequentam, o que constitui um novo desafio profissional para os professores e que resulta essencialmente dos fluxos migratórios à escala planetária, do agravamento das desigualdades económicas, sociais e culturais, e das novas reconfigurações familiares. Por exemplo, a reforma curricular do ensino ocorrida a partir de 2001 no Québec resulta em parte das transformações operadas nos quadros familiares tradicionais, assumidas como tendo um impacto negativo no bem-estar escolar dos alunos e dos professores (Raymond, 2001; Tardif e Lessard, 1999). Os novos públicos escolares demandam das escolas e dos professores a valorização da multiculturalidade e da coesão social, numa escola que - como referiu Maria do Céu Roldão na sessão de abertura do III Encontro Nacional de Educação Básica, que ocorreu no ano de 2013 na Universidade de Aveiro - ensine bem a todos.

7. Existem também exigências educativas inerentes à idade dos públicos de cada ciclo escolar que determinam abordagens psicopedagógicas específicas. Neste contexto, Roldão (2001) refere-se aos traços identitários do 1.º Ciclo do Ensino Básico CEB (1.º CEB), a partir das características psicológicas dos alunos desta faixa etária. Neste contexto, uma exigência específica e identitária do 1.º CEB apontada pela autora remete para a abordagem integrada do conhecimento, justificada pelas características psicológicas e cognitivas dos alunos desta faixa etária (perceção global e não especializada da realidade) (idem, ibidem).

Fator interno de reorganização das escolas

8. A exigência de (re)organização das escolas resulta do esforço de articulação entre as demandas associadas ao fator externo exercido pelos objetivos da sociedade sobre a escola e os professores e as exercidas pelos novos públicos escolares. Este esforço de articulação exige das escolas e dos professores uma reconfiguração da atividade profissional docente, acrescentando-lhe novas atividades, como sejam a exigência de gestão organizacional, do currículo, da relação com a comunidade, articulando variados aspetos no sentido de agilizar as aprendizagens e potenciar aprendizagens a todos os alunos.

Por exemplo, os resultados evidenciados pela análise do relatório da OCDE sobre a Avaliação da Educação em Portugal (Santiago, 2012) destacam, entre outros, aspetos ligados ao reforço de competências emocionais e sociais nos alunos, competências essas consideradas essenciais para a sua motivação e melhoria da equidade social. Outros aspetos destacados são os associados diretamente à reorganização das escolas, nomeadamente a necessidade de melhorar a gestão articulada do currículo, de incentivar o trabalho cooperativo dos docentes, e ainda, de reforçar nestes a assunção coletiva de uma visão estratégica e de fomento do sentido de pertença e de identificação com a escola.

Por exemplo, no caso Português, o Decreto-Lei n.º 115A/98, de 4 de maio, complementado pelo Decreto-Lei n.º 75-2008 de 22 de abril, confere no quadro do regime de gestão e administração dos estabelecimentos de ensino públicos uma maior autonomia às escolas e aos professores, o que se traduz numa maior exigência de alargamento das atividades profissionais dos docentes a outros campos que não aqueles tradicionalmente circunscritos ao espaço da sala de aulas.

No seu conjunto, os fatores sociais atuais (fator externo exercido pelos objetivos da sociedade sobre a escola e os professores; fator externo exercido pelos novos públicos escolares; fator interno exercido pela reorganização das escolas) e o conjunto das exigências educativas a eles associados e colocadas às escolas e aos docentes, demandam dos professores um novo perfil de docência e das instituições que os formam, um renovado ideário de competências profissionais no âmbito dos estágios supervisionados.

Exigências educacionais - novos referentes de competência em docência

O ensino enquanto serviço público requer hoje dos professores um sentido de responsabilidade coletiva que redefine o quadro das suas funções e o seu próprio perfil profissional. A existência de turmas multiculturais, o uso das TIC, o incentivo ao pensamento crítico e reflexivo dos alunos, o seu desenvolvimento cívico e ético, o uso do trabalho cooperado por parte dos alunos, a busca do equilíbrio emocional e afetivo destes no quadro da aprendizagem, a criação de instrumentos de regulação das aprendizagens dos alunos e da eficácia das estratégias de ensino, o planeamento e articulação com os pares pedagógicos e em função dos objetivos curriculares e educacionais da escola/agrupamento de escolas, o diálogo e articulação com a comunidade educativa e a participação na gestão da escola são algumas das atribuições e das competências associadas à natureza atual da

profissão docente e que em boa parte se podem traduzir no seguinte quadro síntese (Quadro 1):

Quadro 1 - Necessidades educativas e referentes de competência profissional docente

Exigências Educacionais	Referentes de competência profissional em docência
Desenvolver as literacias linguística, matemática, TIC, científica, estética e artística	<ul style="list-style-type: none">- Planeia e promove eficazmente e de forma curricularmente integrada as literacias (língua, matemática, TIC, científica, estética e artística) de acordo com os referentes de competência profissional associados ao desenvolvimento cognitivo, interpessoal, socioafetivo, axiológico, multicultural, psicopedagógico e de gestão organizacional do currículo;- Promove eficazmente processos de autorregulação nos alunos com base nos no currículo e nos referentes de competência profissional cognitivo, interpessoal, instrumental, socioafetivo e axiológico;
(Conteúdos)	<ul style="list-style-type: none">- Avalia e reflete criticamente sobre o processo de ensino-aprendizagem que usa e reorienta a planificação e a sua ação de acordo com os referentes de competência profissional, cognitivo, interpessoal, socioafetivo, instrumental, axiológico, multicultural, psicopedagógico e de gestão organizacional do currículo.
Pensar criticamente, saber resolver problemas, fomentar a adaptabilidade cognitiva, a criatividade, organização e gestão da informação	<ul style="list-style-type: none">- Promove eficazmente para cada aluno a singularidade das suas experiências, do seu pensamento, da sua criatividade, da flexibilidade cognitiva;- Faz uso adequado dos conhecimentos prévios dos alunos do ensino básico;- Utiliza corretamente técnicas de pesquisa de ideias (brainstorming), debate, questionamento desafiante, pesquisa, trabalho cooperativo;- Estimula adequadamente o pensamento crítico dos alunos;- Disponibiliza e usa com os alunos técnicas de organização da informação;- Incentiva e apoia os alunos a participarem em projetos de intervenção,

(Cognitiva)	recorrendo sobretudo à mobilização da pedagogia de projeto; - Motiva eficazmente o aluno a partir da natureza preferencialmente aberta das atividades; - Reflete criticamente sobre a sua ação (planificação e intervenção) no âmbito do desenvolvimento cognitivo dos alunos e organização da informação.
Estimular a interdependência de pessoas na realização de objetivos comuns estimulando o relacionamento interpessoal, emocional, motivacional e da comunicação	- Planeia e utiliza corretamente com os alunos estratégias pedagógicas que impliquem o trabalho cooperativo e o desenvolvimento de competências sociais e emocionais – trabalho de grupo em sala de aula ou à distância utilizando as TIC; - Reflete criticamente na sua ação (planificação e intervenção) sobre o modo como usa o trabalho de grupo para promover o relacionamento interpessoal, emocional e motivacional.
(Interpessoal)	
Consensualizar éticas e atitudes à escala planetária	- Planeia e utiliza corretamente com os alunos estratégias que promovam de forma transversal didáticas de cidadania específicas e de comportamentos de sustentabilidade (ações de promoção ambiental ou outras e de mobilização dos alunos para os seus direitos cívicos): - Inclui-se enquanto formando nas ações de cidadania já projetadas pelas escolas ou sugere novas iniciativas no âmbito da cidadania;
(Sócio atitudinal)	- Reflete criticamente sobre a sua ação (planificação e intervenção) no âmbito do desenvolvimento da cidadania.
Fomentar a	- Planeia, problematiza e investiga contextualmente situações pedagógicas e didáticas relevantes;

educação ao longo de toda a vida	<ul style="list-style-type: none">- Pesquisa informação teórica relevante para os problemas contextuais a estudar;- Mobiliza de forma eficaz na ação pedagógica e/ou didática os conhecimentos científicos e didáticos resultantes da investigação realizada;
(Instrumental)	<ul style="list-style-type: none">- Mobiliza com os alunos estratégias pedagógicas que lhes estimulem o gosto pela aprendizagem contínua e autónoma;- Reflete criticamente sobre a sua ação de investigação das suas práticas e sobre o estímulo que fornece aos alunos para lhes fomentar o gosto pela aprendizagem
Valorizar a multiculturalidad e e a coesão social numa escola que ensine bem a todos	<p><i>i) Nível institucional</i></p> <ul style="list-style-type: none">- Faz assentar os projetos educativos (agrupamento, turma) nas necessidades educacionais específicas da comunidade;- Conhece e sabe interpretar os processos de avaliação de alunos com NEE (Necessidades Educativas Especiais) e avaliação da proficiência linguística de alunos estrangeiros. <p><i>ii) Nível pedagógico – Saber planear e promover a multiculturalidade e a coesão social na sala de aula</i></p>
(Axiológica)	<ul style="list-style-type: none">- Utiliza com os alunos do ensino básico materiais multiculturais;- Mobiliza corretamente a aprendizagem cooperativa em sala de aula aproveitando as diferenças cognitivas e culturais presentes na sala de aula;- Revela conhecimento das diferentes culturas e línguas de origem presentes na sala de aula;- Conhece especificamente as NEE presentes na sala de aula e mobiliza formas adequadas de diferenciação pedagógica e de apoio educativo;- Mobiliza formas adequadas de apoio aos alunos cuja língua materna não é o português;- Aplica corretamente estratégias de controlo dos comportamentos disruptivos;

- Desenvolve de forma adequada competências emocionais e sociais consideradas fundamentais para a motivação dos alunos e melhoria da equidade social.

iii) Nível comunitário – Relação com a comunidade envolvente

- Mobiliza estratégias e competências relacionais com os encarregados de educação e a comunidade local em geral.

- Reflete criticamente sobre a sua ação (planificação e intervenção) e a ação da escola no que diz respeito à exigência multicultural e de coesão social.

Psicopedagógicas inerentes à identidade dos públicos escolares

- Mobiliza corretamente o conhecimento psicopedagógico na construção e gestão do currículo;

- Mobiliza o saber pedagógico na estruturação de situação de aprendizagem (planificação e intervenção);

(Psicopedagógica)

- Reflete criticamente na ótica psicopedagógica sobre o currículo, sua gestão e sobre as situações de ensino-aprendizagem que utiliza.

Gestão organizacional, do currículo e da relação com a comunidade

- Conhece o funcionamento organizacional específico do agrupamento, da escola e da turma;

- Mobiliza de forma adequada competências relacionais e comunicativas implicadas no trabalho organizacional em rede, trabalho pedagógico de equipa (entre pares), avaliação docente e relação com a comunidade;

(Gestão e relação com a comunidade)

- Participa nos processos de gestão do currículo ao nível do agrupamento e/ou criação de componentes do currículo em função do contexto ou das necessidades da escola/turma;

- Reflete criticamente sobre os enquadramentos institucionais e organizacionais e suas consequências, bem assim como sobre a sua ação na relação com os pares e a comunidade.

Em Portugal, também ao nível institucional e legislativo, o quadro orientador de competências profissionais, quer da profissão docente, quer dos cursos de formação de professores, acompanhou em parte e seguiu genericamente as tendências mundiais em termos de competências e de perfil profissional dos professores, numa perspetiva alargada de competências, assente nas três características fundamentais da profissão docente referidas por Goodson e Hargreaves (1996): alargamento, complexidade e flexibilidade. Referimo-nos ao Decreto-Lei n.º 240/ 2001 de 30 de agosto – Perfil Geral de Desempenho dos Educadores e Professores do Ensino Básico e Secundário¹¹, no qual assenta o regime de habilitação profissional para a docência (Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio) e ao Despacho n.º 16034/2010 de 22 de outubro, que operacionaliza o artigo 7.º do Decreto Regulamentar n.º 2/2010 de 23 de junho – Padrões de Desempenho Docente.

Embora estruturante e em sintonia com o alargamento e complexidade dos desafios colocados atualmente aos docentes, parece-nos, no entanto, que os referentes de natureza profissional inscritos no Despacho de 15 de outubro de 2010 não refletem diretamente algumas das transformações sociais recentes e esplanadas no presente artigo. Nomeadamente, parecem ausentes ou insuficientemente explícitas as seguintes necessidades educacionais e de formação em docência: tecnológicas e da comunicação; do conhecimento operado a partir da inovação e da criatividade; do trabalho cooperado; frequência de novos públicos escolares; transformações organizacionais nas escolas. Deste modo, achamos que os referenciais de competência profissional inscritos no quadro n.º 1 poderão enriquecer e concretizar alguns dos domínios de competência profissional presentes no quadro legislativo.

Conclusões

Os referentes legislativos relativos ao perfil profissional docente, que decorrem do Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto, configuram marcos importantes para a ação educativa dos docentes do ensino Básico e Secundário, para o estabelecimento do regime jurídico da habilitação profissional para a docência que regula o currículo dos cursos de formação de professores e, conseqüentemente, para a qualidade da formação ministrada nas instituições

¹¹ O Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto aponta para um perfil de docência assente em quatro dimensões do desenvolvimento profissional, a saber: 1) dimensão profissional, social e ética; 2) dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; 3) dimensão da participação na escola e de relação com a comunidade; 4) dimensão do desenvolvimento profissional ao longo da vida.

de formação de professores do ensino Básico e Secundário. O quadro legislativo de competências profissionais no âmbito da docência tem acompanhado em parte as transformações sociais recentes e elencadas neste trabalho. Parece-nos, em todo o caso, que esses normativos são demasiado gerais e mostram-se lacunares e pouco concretizados relativamente a um conjunto de novas exigências educacionais e de formação em docência (desenvolvimento das literacias em TIC; estímulo ao pensamento crítico, resolução de problemas, criatividade, gestão e organização da informação; incentivo ao trabalho cooperado e desenvolvimento interpessoal; desenvolvimento ético e sócioatitudinal à escala planetária; valorização da coesão social; incentivo à leitura psicopedagógica do currículo e das propostas didáticas; implicação na gestão organizacional e do currículo). A este propósito, parece-nos interessante e possível que o perfil de docência traçado no Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto e no Despacho n.º 16034/2010 de 22 de outubro que o concretiza, possa sair enriquecido, através do seu cruzamento com os referentes de competência profissional referenciados no quadro 1 e, deste modo, consubstancie um referencial de desenvolvimento e de avaliação mais completo, no âmbito das práticas supervisionadas na formação de professores.

Referências bibliográficas

- Carneiro, R. (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem*. 21 ensaios para o século XXI. Porto: Fundação Manuel Leão.
- Castells, M. (2002). *A era da informação: economia, sociedade e cultura* (vol I). Lisboa: FCG.
- Decreto-Regulamentar n.º 2/2010. (2010). *Regulamenta o sistema de avaliação de desempenho do pessoal docente estabelecido no estatuto da carreira dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário*. *Diário da República I Série*. N.º 120 (2010-07-23), 2237.
- Decreto-Lei n.º 115-A/98. (1998). *Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário*. *Diário da República I Série*. N.º 102 (1998-05-04), 4-5-1998.
- Decreto-Lei n.º 240/2001. (2001). *Aprova o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores do ensino básico e secundário*. *Diário da República I Série*. N.º 201(01-08-30), 5569.
- Decreto-Lei n.º 75/2008. (2008). *Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário*. *Diário da República I Série*. N.º 79 (2008-04-30), 2341.
- Decreto-Lei n.º 79/2014. (2014). *Aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário*. *Diário da República I Série*. N.º 92 (2014-05-14), 2819.

- Delors, J. (Coord.) (1996). *Educação, um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Porto: ASA.
- Despacho n.º 16034/2010. (2010). *Define os padrões de desempenho docente. Diário da República II Série. N.º 206 (2010-10-22), 52300*.
- Goodson, I.; Hargreaves, A. (1996). *Teachers' professional lives*. Londres: Falmer Press.
- Hargreaves, A. (2003). *O Ensino na Sociedade do Conhecimento: a educação na era da insegurança*. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto: Porto Editora.
- Lévy, P. (1998). *A máquina universo: criação, cognição e cultura informática*. São Paulo: ARTMED.
- Morea (2008). *Educar para la diversidad informacional: Hacia el multialfabetismo*. Revista Portuguesa de Pedagogia. 42-2, pp. 7-22.
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à Educação do Futuro*. Lisboa: Instituto Piaget. *Perfil de competências dos alunos para o século XXI*. (2017). República Portuguesa: Ministério da Educação.
- Perrenoud, Ph. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó.
- Raymond, D. (2001). Nouveaux espaces de développement professionnel et institutionnelles: des terrains accidents. In D. Raymond (Ed). (2001) *Nouveaux espaces de développement professionnel et organisationnel* (pp. 5-15). Sherbrooke: Éditions CRP.
- Roldão, M.C. (2001). Gestão Curricular – a especificidade do 1.º ciclo. In A. Graça (Orgs.) *Gestão Curricular no 1.º ciclo. Monodocência - coadjuvação. Encontros de Reflexão – Viseu 2000*. (pp. 17-30). Lisboa: Ministério da Educação.
- Santiago, P. et al. (2012). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Portugal 2012*. Paris: OECD Publishing.
- Tardif, M; LESSARD, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien*. Bruxelles: De Boek Université.
- Toffler, A. (1991). *Os novos poderes*. Lisboa: Livros do Brasil.
- Touraine, A. (1994). *Crítica da modernidade*. Petrópolis: Vozes.