



## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM PAÍSES COMO ALTO DESEMPENHO NO PISA E NO BRASIL: UMA PESQUISA EXPLORATÓRIA**

Sergio Freitas do Monte<sup>1</sup>; Edinilza Maria Anastácio Feitosa<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Faculdade Stella Maris, [sergiofmonte@gmail.com](mailto:sergiofmonte@gmail.com);

<sup>2</sup>Universidade Estadual do Ceará, [edinilza.feitosa@uece.br](mailto:edinilza.feitosa@uece.br)

### **Resumo:**

Nas últimas décadas muito se tem discutido sobre a formação de professores no Brasil. Com a construção da base nacional comum curricular, investigar os modelos de formação de professores em países referência em educação é importante para o repensar a formação docente no país. Assim este trabalho pretende fazer uma comparação entre os modelos de formação de professores nesses países utilizando como parâmetro os resultados do PISA e a formação de professores no Brasil através de uma pesquisa exploratória. Para coleta de dados utilizou-se documentos e sites da OECD, dos ministérios e departamentos de educação de sete países: Austrália, Nova Zelândia, Reino Unido, Finlândia, Canadá, Coreia do Sul e Japão. Para selecioná-los foram utilizados três critérios: Países membros da OCDE, países que tenham participado de todas as edições do PISA, países cuja média na avaliação PISA tenha sido igual ou acima da média da OCDE. Verificou-se que o modelo de formação de professores nestes países é bem diferente do adotado no Brasil. Não existe cursos de licenciatura. Os futuros professores têm como formação inicial um bacharelado em educação ou área específica e devem complementá-la com cursos de pós-graduação na área de educação. Observou-se ainda que a escola é parte importante na formação docente, o que não acontece no Brasil e que valorização em termos de salário e qualidade na formação é uma preocupação nestes países. Apesar de não podermos comparar os modelos diretamente, podemos adaptar algumas ideias que podem contribuir para melhorar a qualidade da formação docente no Brasil.

Palavras chaves: Formação docente, PISA, escola, valorização docente.

### **Introdução**

As melhorias na aprendizagem e conseqüentemente na educação em diversos países, podem ser indicadas por diversos instrumentos de avaliação internas e externas. Entre os instrumentos externos, destaca-se o PISA, sigla para Programme for International Student Assessment ou Programa Internacional de Avaliação de Alunos que é um programa de avaliação comparada, lançado em 1997 e aplicado a estudantes na faixa dos 15 a 16 anos, segundo a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, s/d).

Em cada país participante, cerca de 70, há uma coordenação nacional do PISA. No Brasil, que não é membro da OCDE, o PISA é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e



Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O Brasil participa desta avaliação desde de seu início no ano 2000. Na América do Sul além do Brasil participam da avaliação do PISA, a Argentina, o Chile, a Colômbia, Peru e Uruguai, sendo que o Chile é o único membro da OCDE.

As avaliações do PISA acontecem a cada três anos e abrangem três áreas do conhecimento: Leitura, Matemática e Ciências, havendo, a cada edição do programa, maior ênfase em uma dessas áreas. Os resultados do PISA mostram que os alunos de países desenvolvidos conseguem atingir uma média acima de cerca de 500 pontos enquanto os alunos brasileiros não atingem a média de 410 pontos, tendo pior desempenho na área de matemática (BRASIL, 2012).

Dentro deste contexto e considerando que a formação e a valorização do professor são fatores que contribuem para a alta qualidade em educação em países com alto desempenho no PISA, sentiu-se a necessidade de se investigar como essa formação ocorre nesses países, pois acredita-se que a observação destes processos de formação pode contribuir para um repensar a formação de professores no Brasil. Apesar desta discussão não ser inédita, acredita-se que seja relevante já que uma das consequências da implementação da base nacional comum curricular (BNCC) é reformulação dos currículos de formação de professores para atender as demandas que surgirão.

Assim este trabalho pretende fazer uma comparação entre os modelos de formação de professores em países com alto desempenho no PISA e a formação de professores no Brasil através de uma pesquisa exploratória. Evidentemente que a formação do professor não é o único fator que qualifica a educação, existem diversos outros a se considerar como questão salarial, a valorização profissional e estrutura física das escolas, mas a formação tem um papel essencial na qualidade do ensino e da aprendizagem.

### **Metodologia**

Este trabalho tem caráter qualitativo, que vai de acordo com os argumentos de Medeiros (2010), pois neste tipo de pesquisa o pesquisador é o instrumento-chave que tendem a analisar seus dados indutivamente. A pesquisa foi do tipo exploratória, que conforme Gil (2008), tem a “finalidade principal de desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, baseado em problemas formulados que sejam mais precisos ou em hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”(p.27), pois procurou reunir informações que contribuísse para repensar as formas como a formação de professor tem sido feito no Brasil.

Como procedimento técnico experimental, este trabalho adota a pesquisa documental que como observa Gil (2008) apesar de muito parecido com a pesquisa bibliográfica difere quanto a



natureza, pois utiliza-se de materiais que não foram analisados ou que ainda podem ser reanalisados dependendo dos objetivos da pesquisa. Para Marconi e Lakatos (2003), na pesquisa documental a fonte de coleta de dados, está limitada a documentos, que podem ser escritos ou não e são denominados de fontes primárias.

A obtenção dos dados foi feita a partir da análise de documentos e sites oficiais da OECD, de ministérios e autoridades oficiais de educação, além de sites e currículos de universidades de cada um dos países com alto desempenho no PISA. O refinamento dos países pesquisados foi feito utilizando-se três critérios: Países membros da OCDE, países que tenham participado de todas as edições do PISA (2000 a 2012), países cuja média na avaliação PISA tenha sido igual ou acima da média da OCDE. Até a data de envio deste trabalho, o resultado do PISA 2015 não tinha sido divulgado. Como muitos países estão dentro destes critérios no caso da Europa, optou-se por selecionar apenas os dois mais bem colocados por continente.

O continente africano não possui nenhum país que atenda aos critérios estabelecidos, assim nenhum participa desta investigação. Nas Américas, somente o Canadá mantém uma constância na avaliação PISA e, portanto, foi o único a ser pesquisado. Assim os países participantes desta pesquisa além do Brasil foram: Coreia do Sul, Japão, Canadá, Finlândia, Reino Unido, Austrália e Nova Zelândia.

A análise dos dados obtidos foi feita em observância aos objetivos propostos neste trabalho e pelo método comparativo que de acordo com Gil (2008) procede pela investigação de indivíduos, classes, fenômenos ou fatos, no caso particular, a formação de professores, com vistas a ressaltar as diferenças e similaridades das políticas de formação entre os países pesquisados. E ainda segundo o autor, o estudo comparativo possibilita comparar grandes grupamentos sociais, separados pelo espaço e pelo tempo.

### **A formação de professores na Austrália**

Na Austrália o órgão ou departamento educacional de cada estado ou território, tem seu próprio currículo. A administração descentralizada é apoiada por muitos, pois esta forma de organização permite que a grade curricular atenda às necessidades dos alunos de cada região. Apesar disso, entre 1989 a 1993, houve uma tentativa fracassada de unificar o currículo (REID, 2005). Em vez disso, a Austrália definiu metas de aprendizagem para cada ciclo escolar, o que se assemelha ao que se deseja com a base nacional comum curricular que está sendo construída no Brasil.



No ano de 2014, o governo australiano criou um grupo consultivo ministerial que tinha como finalidade preparar um documento que norteasse a formação de professores para responder as demandas da sala de aula. O relatório publicado em 2015 e chamado de “Ação agora: Professores prontos para sala de aula”, traz 38 recomendações que buscam conduzir melhorias na formação inicial de professores (AUSTRÁLIA, 2014).

A preocupação com a formação dos professores surgiu a partir dos resultados da avaliação do PISA. Mesmo a Austrália mantendo-se acima da média da OCDE nas avaliações, percebeu-se uma diminuição no domínio da leitura, matemática e alfabetização científica, o que levou o ministério da educação a repensar a estrutura dos cursos de formação dos professores, pois se considera que o desempenho do aluno está estritamente relacionado com a boa formação do professor.

Entre as principais recomendações pode-se destacar o fortalecimento do Instituto Australiano de Ensino e Liderança Escolar que por sua vez deve garantir o padrão nacional de formação de professores iniciado em 2011 (AUSTRALIAN INSTITUTE FOR TEACHING AND SCHOOL LEADERSHIP, 2011). Os cursos de formação devem formar um profissional que além dos conhecimentos necessários à sua área de atuação, deve ter habilidades para planejar e gerenciar programas de aprendizagem para os alunos. Deve entender e criar estratégias de inclusão e ainda demonstrar a capacidade de interpretar os dados de avaliação dos alunos para avaliar a aprendizagem e modificar prática de ensino quando necessário (AUSTRÁLIA, 2014).

A formação de professor ocorre dentro das universidades, nas faculdades de educação. O futuro professor deve fazer um curso específico da área de atuação, ou graduação em educação geralmente em três anos, seguida de um ano de um curso específico de formação docente em nível de especialização ou um ano e meio a nível de mestrado. Neste período o futuro professor também desenvolve sua parte prática. Se for para educação profissional, o futuro professor deve ter experiência técnica no mercado e fazer o curso de formação de professores. A formação para trabalhar com educação especial geralmente só é possível para professores com experiência em sala de aula e ocorre também a nível de pós-graduação.

A valorização profissional do professor na Austrália ocorre em três pilares: preocupação com uma formação sólida, em que só recebe o registro para assumir uma sala de aula se o professor está devidamente capacitado, escolas bem estruturadas e um salário atrativo. A Austrália é um dos países que melhor remunera seus professores (OECD, 2016).

### **A formação de professores na Nova Zelândia**



De acordo com o documento Education System Overview (New Zealand, s/d), a Nova Zelândia possui três idiomas oficiais: Inglês, Maori e a linguagem de sinais da Nova Zelândia. O sistema de educação combina, princípios tradicionais com inovação e criatividade. Há três tipos de escolas: as públicas, as públicas integradas (escolas privadas que fazem parte da rede de ensino público) e as escolas privadas, geralmente confessionais como na Austrália.

As escolas públicas ministram aulas em inglês mas existe as que ministram aulas em Maori, as últimas criadas a partir da década de 1980. Existe ainda a escola por correspondência, Te Aho o Te Kura Pounamu, escola do tipo EAD que abrange desde a educação infantil ao nível superior e também a educação especial. Existe um currículo nacional, mas o professor pode adaptá-la realidade dos alunos. O currículo nacional só é obrigatório nas escolas públicas e públicas integradas. As escolas que adotam o Maori com língua de instrução, possui um currículo específico que leva em conta a cultura maori e também pode ser usado de forma flexível pelos professores.

A formação dos professores para trabalhar nas escolas regulares e nas escolas maoris, ocorre nas faculdades de educação ou centros de formação dentro das universidades. Todas as oito universidades da Nova Zelândia são públicas, mas não gratuitas. Elas mantêm convênios e programas com universidades fora do país para garantir a qualidade da formação oferecida. Há também centros de formação privados que são fiscalizados constantemente pelo Estado de forma a garantir uma formação de qualidade.

O curso de formação inicial de professores dura três anos, tanto para formação de professores das escolas regulares como as maoris. No entanto para iniciar a carreira de professor, o aluno graduado deve fazer um curso de especialização ou mestrado na área de educação. É durante este período que acontece os estágios em uma ou mais escolas. Após este período, os futuros professores recebem uma autorização temporária para ensinar, mas só serão considerados professores após dois anos de experiência e obterem o registro do Conselho da Educação de Aotearoa Nova Zelândia pois acredita-se que está associado ao conselho é uma forma de levantar o status da profissão docente

Ao final da formação os professores da Nova Zelândia devem deter domínio do conteúdo de sua área de atuação bem como conhecimentos pedagógicos e curriculares, ter domínios das teorias de aprendizagem e avaliação além de reconhecer a importância dos fatores culturais na aprendizagem dos alunos.

### **A formação de professores na Coreia do Sul**



Depois de sucessivos governos militares, somente no primeiro governo civil (1994-1997), a Coréia viu a necessidade de uma reforma sistemática na educação, iniciada em 1994 tendo como objetivo, criar uma orientação básica para a educação, gerando um desenvolvimento educacional de longo prazo (KIM; HAN, 2002).

A formação dos professores se dá por meio das universidades. Os professores da escola fundamental são formados exclusivamente pelas universidades de educação em um curso de graduação que dura quatro anos. Para os demais níveis de ensino, os professores são formados nas faculdades de educação das universidades em suas áreas específicas e depois devem fazer um curso de formação de professores. Os estágios ocorrem em escolas que funcionam dentro da universidade, na qual os futuros professores são acompanhados por tutores. Existem uma grande demanda por professores na Coréia, devido a algumas políticas como: redução do número de alunos por sala de aula, redução carga-horária/aula dos professores e eliminação dos sábados como dia letivo.

Na Coréia do Sul, não é qualquer um que pode seguir a carreira de professor. Antes de frequentar um curso de formação docente o candidato deve ter as melhores notas no ensino médio, deve ser bom em matemática e ter conhecimento de língua estrangeira além de ter habilidades em comunicação. Toda formação é custeada pelo aluno e suas famílias, mesmo que a universidade seja dita pública e a garantia de trabalho é um estímulo à profissão já que o número de graduandos atende apenas à demanda.

A valorização dos professores coreanos se dá pela cultura do respeito ao professor advindo do confucionismo e os altos salários que atraem os melhores candidatos, além de alto investimento público nas escolas de forma a melhorar as condições de trabalho do professor (MENDES et al, 2012)

### **A formação de professores no Japão**

A sociedade japonesa confia maiores responsabilidades aos professores e espera muito deles. A profissão docente confere status social elevado e recompensas econômicas, mas também submete os professores a excessivas cobranças, porque a cultura japonesa vê a escola como uma comunidade moral e um campo de treinamento básico para se tornar um bom cidadão. Essas responsabilidades são iguais em importância para as funções acadêmicas de desenvolver a motivação dos alunos os ajudando a atender aos altos padrões acadêmicos necessários para o sucesso na escola secundária e vestibular.

A formação do professor é realizada nos cursos de formação de professores de universidades ou faculdades. Em 2013, o Japão elaborou um plano de fortalecimento da educação. Neste plano, há a exigência de que os professores além do curso de bacharelado como nos outros



países, devam também obter uma certificação de pós-graduação (especialização ou mestrado) em educação (IWATA, 2013).

### **Formação de Professores no Canadá**

Existe no Canadá um sistema descentralizado de ensino. O estado canadense é composto por 10 províncias e 3 territórios, ou seja, 13 jurisdições, e cada uma tem no mínimo um ministério responsável pela organização, realização e avaliação do sistema de ensino (CANADÁ, 2016)

A formação ocorre como nos outros países. Inicialmente o futuro professor precisa concluir um bacharelado em educação ou em área específica e depois concluir um programa de formação de professores em uma universidade que dura de dez meses a dois anos a nível de pós-graduação ou mestrado. Para poder ensinar é necessário ter registro que pode ser obtido de duas formas: a primeira é uma autorização de ensino temporária que pode ser concedida durante o programa de formação de professor e uma licença de ensino permanente, concedida depois da qualificação exigida que pode variar entre as províncias.

O programa de formação de professores deve incluir estudos em desenvolvimento humano, fundamentos em aprendizagem e educação, currículo, avaliação e diagnóstico. O programa de formação de professores não pode ser feito na modalidade EAD e tem uma intensiva carga horária na escola. Os salários dos professores no Canadá, é um dos três melhores do mundo, conforme dados da OECD (2016), ficando atrás de Luxemburgo e Alemanha. Os salários são pagos dependendo da categoria e tempo de serviço que o professor se encontra, como também esse por meio de certificações de qualificações (BRITISH COLUMBIA TEACHERS' FEDERATION, 2014).

### **Formação de Professores no Reino Unido**

A partir da introdução do currículo nacional em 1988, o Reino Unido passou a se dedicar mais a formação de seus professores. O maior problema estava em atrair pessoas para a carreira docente. O Reino Unido criou uma política de formação que inclui salários atrativos. O salário inicial do professor no reino unido é cerca de duas vezes e meia o salário inicial no Brasil. Professores que optam por trabalhar em escolas no interior recebem um incentivo de 1/3 a mais no salário. Aqui no Brasil, também há demanda por professores em localidades distantes das sedes, mas o Estado não oferece o mesmo incentivo aos professores.

A formação de professor é realizada na universidade. A formação ocorre em três anos em curso de bacharelado em educação ou em área específica sendo o estágio obrigatório em duas



escolas. Depois da graduação o futuro professor deve fazer um curso de pós-graduação em educação de pelo menos um ano. O curso é realizado em uma escola com a qual a universidade mantém convênio através do programa formação inicial de professores centrada na escola ou na universidade, com parte prática na escola (UNITED KINDON, s/d).

Durante o estágio, os futuros professores frequentam escolas diferentes, para ter experiências diferentes e entender como e por que algumas funcionam e outras nem tanto. E aprender como deve avaliar a escola em relação à sua localidade, quão rica é a área onde ela se encontra, os tipos de alunos que a frequentam, quais as facilidades da área, que recursos eles têm (AMARAL, 2010).

### **Formação de Professores na Finlândia**

A Finlândia é outro país que escolhe os melhores professores para atuarem em suas escolas. A partir do final da década de 70 a Finlândia passou por uma grande reforma Educacional garantindo uma escolarização básica de caráter público, universal e compulsório, com nove anos de duração a todas as crianças. Além disso, outros fatores contribuem para o desempenho dos alunos finlandeses no PISA: A estrutura física das escolas, o salário e valorização do professor, a assistência médica, odontológica, orientação educacional e acompanhamento psicológico para todos os estudantes (OECD, 2016).

Na Finlândia a carreira docente é umas das mais procuradas. Os futuros professores são selecionados entre os melhores alunos do ensino médio assim como na Coreia do Sul. Diferentemente deste último, os cursos de formação de professores ofertados pelas universidades finlandesas são totalmente gratuitos.

Os professores dos últimos anos do ensino fundamental (à partir da 7ª série) e do ensino médio concentram sua formação na disciplina que irão ministrar. O curso é realizado em grande parte na Faculdade de Educação da Universidade e é em nível de mestrado. O professor formado que deseja atuar na área deve fazer o curso de mestrado exigido em todas as escolas e em todas as séries, inclusive as iniciais. Também é possível que um detentor de título de mestre em determinada disciplina ingresse posteriormente em um programa, com duração de um ano, exclusivamente voltado para a formação como professor.

Os cursos de formação de Professores na Finlândia são fortemente baseados na pesquisa, dão ênfase à abordagem didático-pedagógica dos conteúdos disciplinares, treinam o futuro professor para o diagnóstico e o acompanhamento de alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem e possuem forte componente prático que inclui extensos cursos sobre a prática





didática e pelo menos um ano de estágio docente em uma escola municipal ou de aplicação (Opetusministeriö, 2006).

### **Comparando a formação de professores no Brasil com a formação ofertada nos países pesquisados**

Como exceção do bacharelado em educação, não se observou a existência de cursos de licenciatura nos países investigados. Mas para seguir a carreira docente, o futuro professor, além do bacharelado deve concluir uma pós-graduação ou mestrado. O mesmo não ocorre no Brasil. Para lecionar nas escolas o professor precisa ter apenas a graduação ou licenciatura. A formação de professores nesses países parece com o modelo 3+1 adotado no Brasil na década de 1930 (GATTI, 2010), em que se cursava três anos em qualquer disciplina e fazia-se um ano de disciplinas pedagógicas. Apesar deste modelo não ser mais usado no Brasil, já que as disciplinas estão “espalhadas” entre as disciplinas específicas, a autora observa que não há uma articulação entre as disciplinas de formação específica (conteúdos da área disciplinar) e as de formação pedagógica (conteúdos da docência).

Não foi possível perceber durante a investigação como o modelo bacharelado e pós-graduação funcionam nestes países, mas ao analisar-se o currículo de algumas universidades (não descritos neste trabalho), percebe-se que a formação a nível de especialização ou mestrado exigido, é bastante intenso e diretamente ligado a pesquisa na escola. Esta é outra crítica na formação de professores no Brasil, enquanto nos países desenvolvidos a escola é essencial à formação inicial do professor, aqui, a escola não faz parte do currículo de formação e como dizem alguns gestores escolares, funciona apenas como campo superficial de coleta de dados, em outras palavras, o futuro professor não vivencia a escola.

Durante a pesquisa, percebeu-se que em alguns países, o professor precisa obter um registro ou permissão para lecionar. Geralmente depois de formado recebe um registro provisório e depois de dois anos de experiência solicita o definitivo. Aqui no Brasil não existe um tipo de registro semelhante, mas alguns estados emitem autorizações para que professores ministrem aulas de disciplinas que não são específicas de sua formação inicial.

Enquanto na Coréia do Sul e na Finlândia, só os melhores alunos do ensino médio são selecionados para os cursos de formação de professor, aqui no Brasil geralmente os menos preparados, os alunos de menor desempenho acadêmico, são os que procuram a carreira docente. Isto acontece por diversos motivos, mas um fator determinante é fato da profissão ser muito desvalorizada no Brasil e, portanto, pouco procurada. Não é exigido ao futuro professor nenhuma



habilidade específica para concorrer a uma vaga nos cursos de licenciatura como ocorre na Coréia do Sul. Pelo menos nesse quesito somos semelhantes aos demais países investigados.

No Brasil, os cursos de licenciatura têm grades curriculares variadas, enquanto países como Austrália e Nova Zelândia, prezam por um padrão de formação docente a nível nacional. Não foram encontradas as mesmas exigências nos demais países. Como não existe um currículo nacional no Brasil cada universidade apresenta plano político pedagógico diferente, mas a maioria dá ênfase nas disciplinas específicas. As dimensões continentais com culturas e ecossistemas diferentes, podem justificar estas diferenças, no entanto, nossos currículos de formação de professores apresentam falhas graves.

Outro problema são os estágios. Nos países investigados, os estágios obrigatórios são devidamente acompanhados pelas instituições formadoras, no Brasil, estes estágios são registrados de modo vago, com pouquíssimas exceções. Não há propriamente projeto ou plano de estágio, nem sinalizações sobre o campo de prática ou a atividade de supervisão dos mesmos, a maioria das instituições de formação de professores não tratam os estágios com a devida seriedade (GATTI, 2010).

O futuro professor deve ter total domínio da sua área de atuação, mas também deve dominar as técnicas pedagógicas de ensino, de avaliação, de pesquisa. Deve ter noção das estratégias de inclusão e uso de tecnologias. No Brasil, a maioria dos cursos de formação de professores não contempla inclusão ou uso de tecnologias, principalmente os de licenciatura específica. A formação mais abrangente dos professores brasileiros deve ser uma preocupação, principalmente pelas demandas que surgirão quando a BNCC for adotada.

### **Considerações finais**

Não podemos comparar diretamente nosso modelo de formação de professores aos modelos adotados nos países pesquisados. Nem podemos aplicá-los sem alguma adaptação, pois existe uma diferença de cultura grande entre o Brasil e estes países. No entanto, podemos usar suas experiências de formação docente principalmente no constante as capacidades e habilidades que um professor deva desenvolver para atuar em sala de aula.

A formação básica e continuada de professores quando realizada de forma adequada, contribui para a melhoria da aprendizagem e conseqüentemente para o desenvolvimento sociocultural dos alunos e da própria Educação. Mas a formação do professor apenas contribui, não resolve os problemas de aprendizagem amplamente divulgados e avaliados por instrumentos como SAEB e ENEM.



Diversos fatores devem ser considerados como a infraestrutura das escolas, os salários dos professores, a não existência de licença remunerada para a formação continuada, o número excessivo de alunos por sala, a falta de material pedagógico adequado, a inexistência de uma coordenação pedagógica competente e atuante e de uma equipe de apoio ao aluno, a relação professor-gestão escolar, a violência na escola.

Todos estes fatores além de interferir e prejudicar o processo de aprendizagem também contribui para fortalecer o sentimento de desânimo entre aqueles que lutam por uma educação de qualidade. Nas últimas décadas tem-se reforçado as discussões sobre a formação de professores e criados programas que visa melhorar esta formação, dentre elas podemos destacar o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência, o PIBID que insere o licenciando na escola de forma que ele vivencie a docência em todos os seus aspectos e a escola se ocupe de seu papel de co-formadora de futuros professores.

### **Referências Bibliográficas**

AMARAL, C.C.D. A formação de professores britânicos sob o olhar de uma docente galesa. 2010. 44 f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2010. Disponível em [http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Ciencias\\_Biologicas/1o\\_2012/Biblioteca\\_TCC\\_Lic/2010/2o\\_2010/CAROLINA\\_DE\\_CAMPOS\\_DORIA.pdf](http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Ciencias_Biologicas/1o_2012/Biblioteca_TCC_Lic/2010/2o_2010/CAROLINA_DE_CAMPOS_DORIA.pdf). Acesso 08/07/2016.

AUSTRÁLIA. Teacher Education Ministerial Advisory Group . Action Now: Classroom Ready Teachers. 2014. Disponível em [https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/action\\_now\\_classroom\\_ready\\_teachers\\_accessible.pdf](https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/action_now_classroom_ready_teachers_accessible.pdf). Acesso em 07/06/2016

AUSTRALIAN INSTITUTE FOR TEACHING AND SCHOOL LEADERSHIP, Australian Professional Standards for Teachers. 2011. Disponível em [http://www.vit.vic.edu.au/\\_data/assets/pdf\\_file/0012/12153/APST-2015-copy2.pdf](http://www.vit.vic.edu.au/_data/assets/pdf_file/0012/12153/APST-2015-copy2.pdf). Acesso em 12/06/2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Relatório Nacional PISA 2012 disponível em [http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/resultados/2014/relatorio\\_nacional\\_pisa\\_2012\\_resultados\\_brasileiros.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2014/relatorio_nacional_pisa_2012_resultados_brasileiros.pdf). Acesso em 30/06/2016.

BRITISH COLUMBIA TEACHERS' FEDERATION, 2014 disponível em <http://www.bctf.ca/uploadedfiles/public/bargainingcontracts/teachersalaryrankings2013-14brief.pdf>. Acesso em 30/06/2016.

CANADÁ. Ontário Ministry of Education. Teacher. 2016 disponível em <http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/employ.html>. Acesso em 30/06/2016.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: Características e problemas. *Educ. Soc.*, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>. Acesso em 15/07/2016.

GIL, A. C. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KIM, Ee-gyeong; HAN, You-kyung. **Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers: Background Report for Korea.** 2012. Disponível em <https://www.oecd.org/edu/school/2713221.pdf>. Acesso em 10/07/2016.

IWATA, Y. (traduzido por Omori, A.) On 'Japanese Style' Teacher Education Reform: Considering Issues of Quality Development under an 'Open System'. *Educational Studies in Japan: International Yearbook* n. 9, p. 81–97, 2015. Acesso em 10/07/2016.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MENDES, A.L.R.; FRANCO, D.; KIM, E.M.S.; MOLINA, S.M. Coréia do Sul: Comunidade e governo em prol do ensino de qualidade. *Revista Pandora Brasil*, n. 41, 2012 disponível em [http://revistapandorabrasil.com/revista\\_pandora/educacao\\_comparada/coreia\\_do\\_sul.pdf](http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/educacao_comparada/coreia_do_sul.pdf). Acesso em 10/07/2016.

OECD, Organisation, for Economic Co-operation and Development. Programme for International Student Assessment (PISA), disponível em <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>. Acesso em 28/07/2016.

\_\_\_\_\_. OECD data. Teacher's Salaries. 2016. Disponível em <https://data.oecd.org/eduresource/teachers-salaries.htm>. Acesso em 28/07/2016.

OPETUSMINISTERIÖ, **Opettajankoulutus**: Tietoa, Taitoa, Tulevaisuutta, 2006. Disponível em <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/tr32.pdf?lang=en>. Acesso em 02/08/2016.

NEW ZEALAND. **Education System Overview**. Disponível em <http://www.education.govt.nz/assets/Uploads/NZ-Education-System-Overview-publication-web-format.pdf>. Acesso em 05/07/2016.

REID, A. **Rethinking national curriculum collaboration**: towards an Australian disponível em <http://waldorfparentsunite.pbworks.com/f/NC%20Govt%20report%20DECS.pdf>  
UNITED KINDON. Department for Education. Get into teaching. Disponível em <https://getintoteaching.education.gov.uk/>. Acesso em 02/08/2016.