

ORG. ROSELANE ZORDAN COSTELLA

**UM POUCO  
DE CADA  
UM NA  
CONSTRUÇÃO  
PROFESSORAL  
DE MUITOS**

*narrativas, itinerários,  
ressignificações*

**UM POUCO DE CADA UM NA CONSTRUÇÃO  
PROFESSORAL DE MUITOS – NARRATIVAS –  
ITINERÁRIOS – RESSIGNIFICAÇÕES**

# PUCRS

## CONSELHO EDITORIAL EDIPUCRS

**Chanceler** Dom Jaime Spengler

**Reitor** Evilázio Teixeira | **Vice-Reitor** Manuir José Mentges

Carlos Eduardo Lobo e Silva (Presidente), Luciano Aronne de Abreu (Editor-Chefe), Adelar Fochezatto, Antonio Carlos Hohlfeldt, Cláudia Musa Fay, Gleny T. Duro Guimarães, Helder Gordim da Silveira, Livia Haygert Pithan, Lucia Maria Martins Giraffa, Maria Eunice Moreira, Maria Martha Campos, Norman Roland Madarasz, Walter F. de Azevedo Jr.

---

Conforme a Política Editorial vigente, todos os livros publicados pela editora da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (EDIPUCRS) passam por avaliação de pares e aprovação do Conselho Editorial.

---

**Roselane Zordan Costella  
(Organizadora)**

**UM POUCO DE CADA UM NA CONSTRUÇÃO  
PROFESSORAL DE MUITOS  
NARRATIVAS – ITINERÁRIOS –  
RESSIGNIFICAÇÕES**



**PORTO ALEGRE  
2021**

© EDIPUCRS 2021

**CAPA** THIARA SPETH

**DIAGRAMAÇÃO** BRUNA DALI

**REVISÃO** DÉBORA PORTO

Edição revisada segundo o novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

P872 Um pouco de cada um na construção profissional de muitos [recurso eletrônico] : narrativas : itinerários : ressignificações / Roselane Zordan Costella (organizadora). – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : EDIPUCRS, 2021.  
1 Recurso on-line (270 p.)

Modo de acesso: <<http://editora.pucrs.br>>  
ISBN 978-65-5623-227-0

1. Professores – Formação profissional. 2. Geografia – Ensino. 3. Educação. I. Costella, Roselane Zordan.

CDD 23.ed. 370.71

---

**Loiva Duarte Novak – CRB-10/2079**

**Setor de Tratamento da Informação da BC-PUCRS.**

Todos os direitos desta edição estão reservados, inclusive o de reprodução total ou parcial, em qualquer meio, com base na Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, Lei de Direitos Autorais.



O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001



**Editora Universitária da PUCRS**

Av. Ipiranga, 6681 – Prédio 33  
Caixa Postal 1429 – CEP 90619-900  
Porto Alegre – RS – Brasil  
Fone/fax: (51) 3320 3711  
E-mail: [edipucrs@pucrs.br](mailto:edipucrs@pucrs.br)  
Site: [www.pucrs.br/edipucrs](http://www.pucrs.br/edipucrs)

## 4. EXPERIÊNCIA (AUTO)BIOGRÁFICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Aline de Lima Rodrigues

Será que um professor é apenas resultado do seu processo de formação universitária? Será que apenas a partir dos conteúdos e disciplinas aprendidas durante a graduação que se constroem os professores? A partir dessas e de outras indagações, passou-se a questionar quais os demais saberes fundamentais na constituição do Ser-Professor, que outros aspectos necessitam ser considerados quando se pensa na formação docente.

Essa questão está diretamente relacionada à definição dos conhecimentos profissionais que servem ao magistério, a pensar o professor enquanto sujeito de conhecimento e não apenas um profissional que repete/reproduz discursos e conhecimentos adquiridos na universidade, no seu espaço de formação acadêmica.

Nesse sentido, Tardif (2014, p. 227) coloca:

“Todavia, com o passar do tempo, ela foi-se alargando e se ramificando e deu origem a produções teóricas autônomas relativas, por exemplo, ao trabalho dos professores e à sua formação, ao pensamento dos professores e à sua história de vida, às relações entre a cultura escolar e a cultura dos

professores, ao lugar do saber dos professores entre os saberes sociais etc.

Tardif, em seu livro *Saberes docentes e formação profissional* (2014), aborda os demais saberes que constituem o professor e que contribuem na sua *práxis* docente, para além dos saberes profissionais adquiridos ao longo de sua formação inicial. Este autor estabelece saberes, que para ele, são fundamentais para se entender a formação docente, conforme exposto no quadro abaixo:

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

**Quadro 1** – Os saberes dos professores

**Fonte:** Elaborado por Tardif (2014, p. 63).

Este quadro demonstra a necessidade de se entender o professor como um sujeito em formação e que é constituído dos conhecimentos de vida e de profissão, pois o que ele compreende por educação, pela importância da escola, o que sabe das teorias pedagógicas, e da sua ciência, vão se traduzir diretamente na sua prática enquanto professor e nada desses saberes apresentados por Tardif são estáticos.

Os professores, assim como os demais profissionais, transformam-se ao longo da sua jornada de vida e de trabalho. Então, como achar que um profissional do magistério está pronto ao se formar em determinada área do conhecimento? E os saberes de antes e os saberes que vai adquirir com o tempo?

Tardif deixa claro que o seu objetivo é “mostrar de que modo essa questão pode nos ajudar a repensar certos temas, especialmente o da subjetividade dos professores, do qual vou tratar estabelecendo relações com a questão dos saberes e da prática docentes” (2014, p. 228). A questão da subjetividade tem guiado suas pesquisas, por evidenciar, o que ele denominou de postulado:

os professores de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas. Noutras palavras, o que se propõe é considerar os professores como sujeitos que possuem, utilizam e produzem saberes específicos ao seu ofício, ao seu trabalho. (2014, p. 228)

Neste momento, guiar as pesquisas sobre formação docente para outro patamar, que não apenas o de natureza dos componentes curriculares, pressupõe compreender o professor pelo que é, o que traz de experiência de vida, o que e o como pensa educação e ensino. Isto é, o professor é um sujeito que atribui significado a sua prática a partir do que lhe é significativo, importante em virtude dos seus

conhecimentos e experiências de vida, do cotidiano. Não é mais possível pesquisar formação inicial e continuada de professores sem ouvir e sentir quem são os professores (TARDIF, 2014).

Dentro dessa perspectiva da subjetividade na compreensão do processo de formação docente, outras correntes de pesquisa se desenvolveram pelo mundo, inclusive no Brasil, introduzindo uma outra forma de pensar e pesquisar a formação de professores, a (auto)biografia, que consiste no processo do professor narrar a sua história de vida, a partir do que lhe é significativo.

A formação de professores esteve durante muito tempo voltada aos indicadores acadêmicos da aprendizagem, a partir das competências e dos conhecimentos dos professores e agora tem-se correntes que se contrapõem a essa racionalidade, centrando-se na análise existencial, ou seja, no sujeito em formação, em suas histórias, em suas singularidades e subjetividades, em suas experiências ao longo da vida (SOUZA, 2004).

Neste sentido, Passegi destaca:

A partir dos anos 2000, observa-se nos estudos pós-graduados no Brasil, um movimento que vem contribuindo para a fundação da pesquisa (auto)biográfica em Educação. Ele se expressa na explosão de teses e de mestrados que tomam como palavra-chave da investigação o termo (auto)biográfico; êxito dos Congressos Internacionais sobre pesquisa (Auto)biográfica (CIPA); a criação da Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica (BIOgraph); a existência de publicações nacionais e internacionais sob o título de Pesquisa (Auto)biográfica. (2010, p. 106)

Para Souza (2010, p. 163), "A pesquisa (auto)biográfica no processo de formação de formadores vincula-se à ideia de que é a pessoa que se forma e forma-se através da compreensão que elabora do seu

próprio percurso de vida, permitindo ao sujeito perceber-se como ator da sua trajetória de formação”.

Nesse sentido, compreendendo o professor como um conjunto de saberes inerentes a sua história de vida, procurou-se identificar o quanto do tempo de escola era traduzido nas práticas de estágio. Para tanto, realizou-se a pesquisa em uma turma de estágio obrigatório em geografia – Ensino Médio– no ano de 2019, em uma universidade pública federal do Rio Grande do Sul. A pesquisa, a partir de narrativas docentes e histórias de vida, teve como preocupações centrais identificar, nos registros dos alunos, as experiências vividas durante os estágios e avaliar as potencialidades das narrativas e das histórias de vida como instrumento de investigação para a pesquisa sobre formação docente.

Escrever sobre si é entendido como um gênero (auto)biográfico no qual o autor se (auto)avalia e tece reflexões sobre sua caminhada intelectual e profissional (PASSEGGI, 2008).

O estágio é um momento singular na formação inicial de professores, pois é quando assumem, enquanto professores, a sua prática. Se veem diante dos desafios da sala de aula, da escola, do ser-fazer professor na elaboração dos planos de ensino, no que ensinar, no como ensinar, no que avaliar, em quem é o meu aluno, em para quem estou ensinando? Essas e muitas outras questões se colocam no momento do estágio de uma forma mais evidente ao professor em formação.

Cousin destaca sobre os estágios que

é importante para a formação docente porque possibilita o fazer docente e potencializa o entrelaçamento do conhecimento teórico aprendido no curso de formação, com a prática em sala de aula, em frente a diversas situações do cotidiano escolar, em busca de uma elaboração da práxis docente, (2015, p. 30)

O estágio, quando compreendido como um elemento fundamental da formação de professores, que faz o enlace entre a teoria e prática, constitui-se em importante ferramenta de pesquisa tanto para se analisar a formação inicial nos cursos de formação de professores quanto para os professores supervisores/orientadores de estágio observarem como se desenvolvem os saberes dos estagiários no contexto da sala de aula.

Para Ribeiro (2015), o estágio constitui-se como um processo de ensino/aprendizagem quando ultrapassa seu caráter formal e passa a representar um momento de crescimento aos estagiários e aos seus supervisores. Ou seja, o estágio tem significado na formação inicial de professores quando compreendido e realizado dentro da perspectiva pedagógica, como espaço de aprendizado e de significação e/ou ressignificação da sua prática docente.

Nesse aspecto, a realização dos estágios durante os cursos de graduação pode se configurar como um momento significativo de investigação por parte das instituições formadoras de professores, pois procura entender quem é o aluno que está realizando o estágio, como vem se constituindo como um professor, que saberes carrega, e, por isso, pode dar novos encaminhamentos à pesquisa, indo ao encontro do que Tardif menciona sobre considerar o aspecto da subjetividade do professor. Para Portugal (2015, p. 55), “cada aluno é um ser histórico que traz consigo e em si história e um conhecimento adquirido na sua própria vivência”.

Dessa forma, ao escolher realizar uma pesquisa para conhecer o nosso estagiário e, além disso, compreender quem é o professor e a prática docente que se assumem realizando o estágio, definiu-se como caminho metodológico a prática (auto)biográfica, com as narrativas (auto)biográficas, ou seja, solicitar que os estagiários escrevessem sobre sua trajetória escolar e universitária. Com Simão (2011, p. 163),

considera-se que “A pessoa, ao narrar, narra-se e, ao fazê-lo, ressignifica experiências, vivências, aprendizagens, dando-lhes novo significado”.

A narrativa possibilita, portanto, o desenvolvimento tanto da consciência sobre experiências vivenciadas, quanto do autoconhecimento sobre as experiências vivenciadas, quanto do conhecimento, situando o narrador como sujeito de sua própria história (SOUZA, 2006). Galvão apresenta a narrativa como método de investigação em educação a partir de três perspectivas de análise:

- A narrativa como método de investigação pressupõe uma postura metodológica firmada na interação entre investigador e participantes, um jogo de relações baseado na confiança mútua e na aceitação da importância da intervenção de cada um na coleta dos dados e na sua interpretação;
- A narrativa como método de análise pressupõe o domínio de técnicas linguísticas de interpretação dos textos recolhidos, baseadas em análise semântica que dê sentido quer ao discurso dos narradores, quer aos propósitos da investigação. Qualquer das técnicas de interpretação que se utilizem tem de ser bem fundamentada, sendo as opções sociológicas, antropológicas ou psicológicas, ditadas pela ênfase que se dá à investigação, de acordo com os problemas de partida.
- A narrativa como relato de investigação pressupõe a escolha do que parece ser um discurso claro e coerente para que a história tenha sentido e credibilidade para quem lê. Tratando-se de um texto científico e não apenas literário, implica o recurso a normas de escrita, simultaneamente reveladoras dos dados de uma investigação e agradáveis para que o texto seja lido com agrado. (GALVÃO, 2005, p. 342)

Portanto, a narrativa pode servir como caminho investigativo na pesquisa em educação, pois pode ser importante para o processo

de reflexão pedagógica do professor, que ao narrar-se reflete sobre sua prática e ainda pode servir como processo de formação quando reflete posturas e reflexões sobre o processo de ensino aprendizagens.

O desenvolvimento do percurso metodológico utilizado durante a pesquisa na disciplina de estágio contou com dois momentos, o *memorial* e o *diário de formação*, seguindo a proposta metodológica de Portugal (2015).

No memorial, os alunos escreveram sobre suas trajetórias pessoais, a partir de suas memórias da infância, das etapas escolares (Ensino Fundamental e Médio) e a etapa de formação docente/universitária (antes, durante e após o estágio), destacando suas escolhas profissionais, na educação e na Geografia. De acordo com Brito (2010, p. 58), define-se memorial como um olhar retrospectivo, um movimento que consiste em contemplar o passado, com o olhar de hoje, na perspectiva de delinear um percurso de vida.

O outro momento foi a elaboração do diário de formação, que se constituiu como espaço para documentar as situações vividas no exercício da docência durante o estágio. Segundo Brito (2010, p. 59), “os *diários* de prática pedagógica contribuem para a obtenção de registros a respeito do exercício docente sobre os dilemas que enfrentam no cotidiano do trabalho docente e sobre como percebem e resolvem seus dilemas”.

Ainda segundo Brito, os registros presentes nos diários podem representar simples descrições dos planos de aula, “mas poderão, ainda, assumir a dimensão reflexiva, revelando pensamentos e análises críticas acerca das experiências docentes” (2010, p. 59). Tudo isso pode estar relacionado com quem é o estagiário, qual seu grau de maturidade acadêmica, qual o sentido que dá a sua prática, qual o sentido que dá ao estágio que realiza, se consegue perceber o estágio como um processo de aprendizagem, de reflexão,

de construção docente e não apenas, aplicação de planos de aula previamente concebidos.

Para Souza (2006, p. 55), “o memorial e os diários da prática se comportam como instâncias potencializadoras de reflexões acerca dos percursos, das vivências formativas/acadêmicas dos professores”, na medida em que ao narrar-se o sujeito traz à tona momentos significativos de sua trajetória, sejam eles bons ou ruins, e que, ao falar deles, já está realizando uma reflexão sobre o que viveu, que pode, muitas vezes, implicar numa ressignificação desses momentos, como por exemplo, reconhecer muitos sentidos da sua práxis como reflexo das suas experiências de vida, de escola, de universidade.

Observou-se que a pesquisa (auto)biográfica possibilitou, a partir das narrativas docentes e das histórias de vida, que os alunos olhassem para si e compreendessem que o processo de formação e constituição de um professor, perpassa a vida de cada um, suas vivências, seus saberes construídos ao longo do tempo e que se materializam no modo de conceber a educação, a geografia e, principalmente, se refletem na prática docente em sala de aula.

A abordagem biográfica e o trabalho com histórias de vida e narrativas de formação possibilitam um investimento na pessoa do professor, nas suas aprendizagens e experiências (SOUZA, 2006). Falar de si pode ser um caminho importante para se pensar a ressignificação da formação de professores nos cursos de licenciatura.

#### **4.1 Narrativas dos estagiários e o encontro de si com a prática docente**

O itinerário de realização da pesquisa foi organizado a partir do *Espaço de investigação e formação*, dividido em *Memorial e Diário de formação*, baseando-se na metodologia de Portugal (2015).

No *Memorial: trajetórias pessoais*, o estagiário escreveu sobre ‘Quem sou eu?’ Em uma narrativa que abordasse:

- Minha infância e a entrada na escola
- Memórias escolares – ensino fundamental
- Memórias escolares – vivências no ensino médio
- Memórias escolares – A geografia na minha vida: assim aprendi Geografia na educação básica
- Memórias escolares – assim fui avaliado(a)
- A escolha da profissão docente e do curso de Geografia
- Tornando-me professor(a) – as aprendizagens na UFRGS
- Tornando-me professor(a) – o estágio e a aprendizagem da/na e sobre a docência no ensino fundamental
- Tornando-me professor(a) – o estágio e a aprendizagem da/na e sobre a docência no ensino médio

No *Diário de formação* – documentação das situações vividas no exercício da docência durante o estágio.

Os estágios foram realizados no Ensino Fundamental e Médio, todos em escolas públicas, na disciplina de Geografia. Para nomear os sujeitos da pesquisa, optei por adjetivos, que considero os traduzir-, seja pelas suas histórias de vida ou pela postura durante a realização dos estágios: *Encantadora, Mágico, Determinado e Lutador*

Quando foram apresentadas para a pesquisa, os alunos se mostraram surpresos com as perguntas, o que é recorrente quando nos são colocadas questões que nos façam refletir sobre nós mesmos. Dessa forma, expliquei claramente os objetivos da pesquisa, embora naquele momento eu mesma, enquanto pesquisadora, desconhecesse o quanto iria aprender lendo as narrativas e fazendo as observações de estágio, o quanto de cada um estava presente nas falas, nas posturas e até mesmo no que não gostariam de fazer, ao pediram, insistentemente, nas aulas de orientação de estágio: *“professora, me ajude a fazer uma aula diferente de Geografia!”*

## 4.2 Memorial: Trajetórias pessoais

### 4.2.1 Minha infância e memórias escolares

#### 4.2.1.1 Encantadora

A *Encantadora* traz em seu memorial o registro das escolas pelas quais passou e coloca em evidência as professoras que foram importantes nas suas trocas de escolas:

Lembro perfeitamente da minha professora na pré-escola, que cantava músicas para iniciar as aulas, dos trabalhos e do empenho dela com a turma, lembro também da agenda a qual eu esperava ansiosa para ler os avisos junto da minha mãe.

No ensino fundamental, já em outra escola, a estagiária destaca:

o que mais me lembro é da professora de português que me ajudou desde minha chegada, preocupada com o meu caderno, com minha situação de novata na turma e com o meu rendimento escolar. Mesmo nos próximos anos quando ela não era mais minha professora, sempre fomos muito próximas e isso me ajudou muito a gostar daquele momento.

Ainda sobre o ensino fundamental, *Encantadora* destaca um projeto escolar sobre arte e meio ambiente que marcou sua passagem pela escola:

os participantes do projeto deveriam criar alguma apresentação com esse tema e apresentar para a escola. Eu e minhas colegas fizemos uma paródia sobre o lixo e cantamos para toda a escola, nosso grupo venceu 1º lugar e o prêmio foi gravar nossa paródia em um estúdio musical.

Em mais uma transferência de escola no ensino fundamental, notadamente a lembrança da escola se faz pelos laços afetivos com uma professora:

o que mais me lembro dessa escola é da professora de Matemática, por sua dedicação e principalmente pela sua didática, que fazia com que todos amassem a aula e a matéria.

As recordações mais evidentes com as professoras podem ser explicadas pelas trocas de escola que dificultaram a construção de laços de amizades com os colegas, fato tão recorrente nessa idade escolar, que é a socialização e a construção dos vínculos de amizades. No entanto, essas lembranças narradas pela estagiária são evidentes na sua prática docente, têm muito dessas professoras, na professora que ela está se tornando, como poderemos constatar mais adiante.

No ensino médio, *Encantadora* passou por duas escolas, uma delas na modalidade magistério. As lembranças destacadas na narrativa são de problemas estruturais e falta de professores em uma das escolas, também ressalta:

sobre essas duas escolas o que me lembro bem é da imensa quantidade de trabalhos didáticos que fizemos por conta do curso e da falta que me fez ter aulas de geografia, história, química e física.

E mais uma vez, a lembrança de uma professora esteve presente:

lembro muito da professora de português, que me fez amar essa matéria somente por sua dedicação e empenho com suas aulas.

Sobre a Geografia aprendida na educação básica, *Encantadora* ressalta que lembra pouco dos estudos sobre essa disciplina:

no ensino fundamental eu lembro que o estudo de um modo geral era basicamente o estudo do livro didático e pintura de mapas e, no ensino médio não tive essa disciplina por ter cursado magistério e essa disciplina não estava na grade curricular.

Esse relato reforça o que vai se repetir nas demais narrativas sobre o ensino-aprendizado de geografia, constantemente tradicional e enfadonho.

#### 4.2.1.2 Mágico

Este aluno pouco escreveu sobre suas memórias escolares, ressaltando em evidência sua inclinação a atividades lúdicas e criativas, que veio a influenciar na sua profissão de mágico. Nas suas memórias escolares, destacou:

lembro-me que o jardim era “chato”, não gostava e chorava toda vez que voltava para casa, pois no início meus colegas riam do meu sotaque de estrangeiro.

Não diretamente relacionado a suas memórias escolares, *Mágico* escreveu que foi nessa época da sua vida que descobriu sua vocação para a arte:

lembro-me que nunca gostei muito das brincadeiras clássicas, eu gostava de jogos criativos, de inventar coisas. Desde cedo comecei a surpreender meus parentes com mágicas e atividades circenses.

A escola, o ambiente escolar, os processos de aprendizagens, os professores, não foram significativos na trajetória de vida do estagiário, pois ao narrar a si neste período de sua vida, dá destaque à sua descoberta pela arte e pelo entretenimento. O fato de não mencionar mais sobre a escola pode estar associado a aulas e práticas escolares pouco criativas e atraentes, em que não se incentivava a criatividade e nem a curiosidade dos alunos. Essa dedicação aos procedimentos lúdicos vai ser uma constante na prática docente do estagiário.

No ensino médio, ressaltou:

tive grandes experiências e fiz muitas amizades. É importante ressaltar que enquanto estudava, paralelamente, sempre trabalhei com arte, principalmente como mágico, tendo então uma profissão que gostaria de fazer pelo resto da vida.

Mais uma vez, a sua paixão pela arte sobressai-se em suas lembranças e memórias da escola no Ensino Médio, não fazendo nenhuma relação com as disciplinas, professores e rotina escolar.

#### 4.2.1.3 Determinado

A narrativa desse aluno está permeada pelas dificuldades de relacionamento com os demais sujeitos do ambiente escolar, evidenciando uma trajetória muitas vezes solitária, mas de resistência aos estudos e à formação profissional.

Nos anos iniciais, destaca a importância da professora:

lembro da professora no ensino primário, uma pessoa muito amável e dedicada ao trabalho.

Seguindo a narrativa, menciona:

quanto a etapa do ensino fundamental, tenho algumas memórias algumas boas outras ruins, sempre fui muito brigão e tive dificuldade de socializar com os outros, simplesmente não gostava do que todos gostavam o que me ocasionou muitas experiências com bullying e violência dentro da escola. Mas também tiveram coisas boas, especialmente as oportunidades de ir ao laboratório de ciências e ter aulas ótimas.

Essa é uma parte importante da narrativa do estagiário, pois descreve aspectos significativos da sua trajetória de vida, ao relacionar como boa as aulas de ciência no laboratório, evidenciando a importância da relação teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem. E a dificuldade de socialização vai ser uma constante na sua vida, como retrata nas suas memórias no ensino médio.

No ensino médio, suas memórias narradas não retratam as aprendizagens escolares, e sim as questões de relacionamento e amadurecimento pessoal, quando menciona:

o médio foi um momento tenso e complexo da minha vida, a adolescência me atingiu com força, tinha dificuldades em me expressar, me entender e entender os outros, desafios da idade. No ensino médio não lembro muito do que aprendi, mas adquiri experiência o suficiente para me tornar um adulto capaz de adentrar a vida com maturidade.

Esses constantes desafios do aluno com ele e com os outros se tornaram mais significativos que as aprendizagens escolares e continuam como um importante desafio para ele, no desenvolvimento de suas atividades docentes, sobretudo no que se refere a empatia e envolvimento com seus alunos. Mas o mais importante de tudo isso, é que, mesmo diante desses desafios, o aluno continuou determinado, estudando e se dedicando profissionalmente a uma profissão que necessita sobremaneira do acolhimento e da empatia e se desenvolve em um ambiente que se revelou muitas vezes hostil para ele.

#### 4.2.1.4 Lutador

Esse aluno foi o único que respondeu de modo efetivo a pergunta “Quem sou eu?”, classificando-se como “um indivíduo inquieto, em constante mudança e em busca do conhecimento”. *Lutador* voltou aos bancos escolares após os 40 anos de idade “depois de uma longa jornada trilhada e com uma bagagem de vida já construída”.

Diferentemente dos seus colegas de estágio, o aluno narra um período da história do Brasil em que a escola pública não era para todos e era voltada a profissionalização técnica. No entanto, sua trajetória escolar vai acontecer num período político bastante hostil no país, na ditadura militar e, conforme a sua narrativa, os reflexos desse período são evidentes nas posturas dos professores e nas práticas de trabalho desenvolvidas:

estudei do 1º ao 4º ano, em uma escola pequena com professores bem rígidos nas disciplinas que eram: português, matemática, religião, estudos sociais e educação física, esta “dureza” dos mestres que ficou marcada em minha memória, posso hoje compreender, vivíamos no país com um regime político autoritário. Também por isso pode ser que a geografia tenha passado por mim tão despercebida ou sem relevância.

O contexto político do país fica ainda mais evidente na trajetória do aluno durante do ensino médio (que era diferente do que é hoje, seu acesso era por meio de uma prova de admissão e numa idade inferior):

lembro-me da primeira vez que fui apresentado a geografia, uma professora de quarenta e poucos anos sempre bem-falante, lembro-me de algumas de sua fala ‘... não podemos falar’, e a turma já bastante disciplinada, não questionava. A professora gostava de trabalhar com maquetes, na primeira construímos um mapa do Brasil e seus estados, a outra maquete foi sobre o nosso bairro, o resultado fomos parar na direção para dar explicações sobre o porquê a professora pediu um trabalho em grupo, fora da sala de aula, nas nossas casas. Hoje compreendo o motivo destes questionamentos, assim passei todo o ensino médio com outra frase recorrente: ‘... isto não podemos discutir, um dia vocês entenderão’.

Com problemas de comprovação da conclusão do ensino médio por não ter realizado o estágio no curso técnico, o aluno precisou cursar a EJA para ter a diplomação referente a essa etapa da educação básica. Deste período, ressaltou a importância de dois professores na continuidade dos estudos e na escolha da geografia.

#### 4.2.2 Escolha da profissão, geografia e tornado-me professor

Nessa parte da narrativa, todos esclarecem que optaram por serem professores para tentar ressignificar as práticas escolares que receberam durante a educação básica. No entanto, a escolha da Geografia foi uma consequência de ser a única licenciatura regular oferecida em instituição pública de ensino superior da região de moradia dos sujeitos da pesquisa, conforme cada um explica em seus depoimentos.

##### 4.2.2.1 Encantadora

Em sua narrativa expressa:

sempre quis fazer licenciatura, a geografia foi uma consequência por ser a única opção de licenciatura do *Campus*. Durante o curso aprendi a gostar da geografia.

Embora não tenha sido uma opção, a Geografia conquistou a aluna, quando “entendeu sua importância e amplitude de temas e abordagens para a vida dos seres humanos”.

A aluna ainda ressalta que, durante o curso de licenciatura, aprendeu muito sobre a teoria e a prática da geografia e, segundo ela:

aprendi a ser uma boa professora, a como dar aulas significativas e como relacionar a geografia com a realidade dos alunos.

Nesse ponto, a aluna atribui a ser uma boa professora, dar significado à sua prática e mostrar aos alunos em que lugar de seu cotidiano está o que aprendem na escola.

Sobre os estágios, a aluna divide em dois momentos, o estágio no ensino fundamental e no ensino médio. No ensino fundamental, estagiou em uma turma do 6º ano, em que:

encontrei muitas dificuldades, principalmente com o comportamento da turma, porém recebi muito carinho e afeto dessa turma.

No ensino médio, outras dificuldades apareceram, não mais de comportamento, mas “muito mais relacionadas com os conteúdos e com a infraestrutura da escola”. Na realização do estágio no ensino médio, enfrentaram uma greve nas escolas estaduais que antecipou o seu fim.

Porém, a aluna deixa claro:

nas minhas duas experiências, posso dizer que independente das dificuldades, ali me encontrei como professora e tive certeza da profissão que quero seguir. No estágio aprendi a colocar em prática o que aprendi na universidade, a criar aulas significativas e aprendi sobre a particularidade de cada aluno.

Desse modo, percebe-se que o estágio, as experiências vividas tiveram significado para a aluna.

#### 4.2.2.2 Mágico

Na narrativa do *Mágico* sobre a geografia e sobre tornar-se professor, fica evidente que não foi uma escola planejada, e sim decorrente da graduação em um outro curso, quando foi tendo afinidade com as disciplinas da área da geografia:

com o passar dos anos fui percebendo que gostava das matérias relacionadas a área das humanas, mais precisamente da Geografia. Foi uma disciplina que sempre gostei, mas não tenho muitas lembranças positivas, pois na maioria das vezes os professores mandavam a gente copiar do quadro e do livro, ou memorizar o conteúdo para realizar a prova, sem adquirir realmente um conhecimento significativo. Com o passar do curso, fui percebendo que a geografia era muito mais ampla, que tudo está relacionado, e isso fez com que definitivamente escolhesse esse curso para realizar a minha segunda formação.

Essa passagem da narrativa torna evidente a importância que o curso de graduação teve na constituição do aluno enquanto professor de geografia, pois foi durante o curso que percebeu o significado dos conteúdos geográficos e pôde refletir sobre as aulas que teve na graduação.

Para o aluno, o estágio “foi uma oportunidade que possibilitou o crescimento pessoal e com certeza o profissional, durante o período de regência tentei colocar em prática todo o conhecimento adquirido durante a graduação”. O estágio é a possibilidade de os professores em formação atuarem diante de uma turma e vivenciarem a sua rotina, permeada de dificuldades e imprevistos, mas que é um período de extrema aprendizagem.

Na realização dos estágios, o aluno teve duas experiências distintas. No ensino fundamental, a professora supervisora na escola, não ofereceu momentos em que o aluno pudesse ter autonomia para planejar e executar a sua aula:

no ensino fundamental, não me senti muito à vontade ao dar aula, já que a professora permanecia em sala de aula. Também não foi possível aplicar novas atividades, pois o

aluno teve que seguir o planejamento já organizado pela professora supervisora.

No entanto, no Ensino Médio o aluno relata que foi tudo diferente:

assumi completamente as aulas e tentei realizar o máximo de atividades criativas e diferentes para que os alunos conseguissem aprender de forma mais significativa.

Este relato do aluno mostra o quanto foi importante para ele ter autonomia de planejamento e gestão das aulas, para que realmente efetivasse sua prática docente e pudesse enfrentar seus próprios desafios perante seus alunos.

#### 4.2.2.3 Determinado

Na narrativa desse aluno repetem-se os depoimentos de que busca, na graduação em geografia, formas de ensinar diferentes da que teve na educação básica:

busquei essa profissão para acertar onde erraram comigo, e busquei a geografia para poder expor o espaço que nos cerca aos meus futuros alunos de forma que me foram negadas, quero ser mais do que meus professores puderam ser para mim, não para que eu os ultrapasse, mas sim para que eles saibam em algum momento de que o tempo deles comigo de algo valeu.

Considero que o procurar fazer diferente já é uma evidência de que consegue refletir sobre o seu processo de ensino-aprendizado experienciado na educação básica.

Sobre sua experiência no estágio e na graduação, relata:

a universidade é um espaço importante, mas não é perfeito, o grande foco nos conteúdos acaba por ofuscar coisas essenciais como a preparação pedagógica do futuro professor.

Neste enxerto, observa-se que o aluno, a partir da sua vivência no estágio, consegue estabelecer a importância de se pensar pedagogicamente o planejamento das aulas, a vivência no cotidiano escolar, e que muitas vezes, os cursos de licenciatura não estabelecem relação entre os saberes de conteúdos com os saberes pedagógicos.

#### 4.2.2.4 Lutador

Para este aluno a escolha pela Geografia também ocorre de modo aleatório:

escolha foi porque era um curso sendo ofertado pela universidade e depois eu era péssimo em exatas. A profissão foi lembrando os poucos professores que marcaram a minha vida, mas não tinha certeza do que estava escolhendo.

A relação de afetividade com a docência começou a se configurar com a realização dos estágios, nos quais:

a práxis se torna real e você tem que estar preparado.

Além disso, destaca:

o estágio demonstra o quanto o profissional tem de trabalhar e se dedicar, para passar o conhecimento dos conteúdos para o aluno, o professor é o capitão ele detém o saber, não podemos mostrar insegurança.

Nesta última parte, quando coloca o professor como detentor do saber, são evidenciados resquícios da sua escolarização dentro de uma proposta pedagógica tradicional, em que o processo de ensino-aprendizado era focado no professor, em que ele detinha o conhecimento que era repassado e memorizado pelos alunos.

### 4.3 Diário de Formação

Nos diários de formação, que tinham a finalidade de registrar os momentos vivenciados durante o estágio, para além dos planos de aula, encontram-se poucos relatos sobre o dia a dia escolar. Isso pode-se explicar, talvez, pela inexperiência dos alunos em escrever sobre o que vivenciam e estarem mais acostumados a relatarem o fazer em sala de aula. Os relatos se referem ao estágio no Ensino Médio.

De modo geral, pode-se observar nos diários que, em todas as turmas, sempre que os estagiários levaram atividades diferenciadas, lúdicas, criativas, conseguiam mais atenção dos alunos. Isso aconteceu com as atividades práticas no pátio da escola, realizada pela *Encantadora*, pelas mágicas feitas pelo estagiário *Mágico*:

realizei mágicas para ensinar o conteúdo e os alunos gostaram muito.

Com o *Lutador* e o *Determinado*, pôde-se registrar isso também, quando propuseram atividades de debate, que provocassem o de-

envolvimento crítico dos alunos, foi muito bem recebido por eles. *Determinado* destaca:

não imaginei encontrar um ambiente tão rico de jovens pensantes e capazes de serem críticos ao mundo que os envolve.

*Lutador* e *Encantadora* realizaram estágio no período noturno. *Lutador*, na EJA, destacou em seus registros que os alunos apresentavam bastante dificuldade nos conteúdos, mas eram muito curiosos com a aprendizagem. No estágio de *Encantadora* no Ensino Médio, embora noturno, os alunos eram mais jovens, o que exigiu mais da estagiária no que concerne ao envolvimento dos alunos com os assuntos da aula, optando por usar recursos audiovisuais para dinamizar as aulas, como filmes.

Dessa forma, pode-se observar que independente da faixa etária e do nível de conhecimento dos conteúdos, a elaboração de aulas dinâmicas atrai o interesse de forma geral, evidenciando o que os estagiários relataram em seus depoimentos sobre a escola, de que o ensino enfadonho de geografia não os atraía e chegar à Geografia não foi uma escolha inicial, mas a certeza de querer fazer um ensino e aprendizado de geografia diferente, foi unânime entre eles.

#### **4.4 Tecendo relações entre as narrativas e a prática do estágio – para concluir**

As (auto)biografias, como espaço de formação e investigação, representam um documento escrito, através das narrativas, recheado de lembranças, memórias, afetividades, subjetividades, que ao serem escritas, podem ser ressignificadas.

Para Souza (2007, p. 18),

trabalhar com narrativa escrita como perspectiva de formação possibilita ao sujeito aprender pela experiência, através de recordações-referências circunscritas no percurso da vida, e permite entrar em contato com sentimentos, lembranças e subjetividades marcadas nas aprendizagens experienciais.

E continuando: “no contexto de formação de professores, seja inicial ou continuada, constituem-se como significativo instrumento para compreensão do desenvolvimento pessoal e profissional (SOUZA, 2007, p. 17).

Por isso, compreender a narrativa no processo de formação docente é concebê-la como fonte de pesquisa/caminho investigativo, em que o que é narrado pode ser analisado na perspectiva da compreensão do comportamento docente e da sua prática em sala de aula.

Dessa forma, Souza (2007) traz alguns questionamentos que foram usados na presente pesquisa, na intenção de relacionar o que os estagiários escreveram em seus memoriais e no diário de professor com o que foi observado nas visitas e orientações de estágio: *qual o sentido da escrita de si e sobre si no processo de formação de professores? Como a escrita poderá, ou não, possibilitar aprendizagens sobre a profissão? O que são histórias de vida e como emergem no campo da formação de professores e da pesquisa em educação?*

Inicia-se justificando os nomes atribuídos aos sujeitos da pesquisa, que, na intenção de terem sua identidade preservada, tiveram seus nomes substituídos por adjetivos, que a meu ver representam a trajetória de cada um durante os estágios obrigatórios.

A estagiária foi denominada de *Encantadora*, pois durante sua narrativa, ao destacar sua relação afetiva com alguns professores e

pelo fato de ter cursado o magistério, pode-se relacionar tudo isso à sua postura e prática docente durante os estágios, em que encantava seus alunos com seu jeito sutil, de primeiro tentar conhecer e compreender o seu aluno, a sua turma, para depois disso planejar atividades voltadas a mostrar uma geografia do cotidiano, do bairro, da comunidade. Durante as visitas de observação do estágio, observava como a estagiária era recebida pelos seus alunos, sobretudo no ensino fundamental, era uma recepção com muito afeto e carinho. Uma relação de ensino-aprendizagem baseada no encontro e na entrega de si para o outro. E, ao ler a sua narrativa, pude compreender a professora em formação que observei nos estágios, carregada de um saber para além dos bancos universitários.

O estagiário mais jovem da turma, que denominei de *Mágico*, é um mágico de profissão. Durante as orientações de estágio, muitas vezes o questionei de o porquê sempre trazer a mágica para suas propostas didáticas, na verdade, confesso que nunca havia compreendido muito essa motivação, até ler o seu memorial. A arte, a mágica e o lúdico fazem parte da sua vida, pouco ele escreveu da escola enquanto espaço de aprendizado, dos professores, dos colegas, mas ressaltou sempre a vontade de aprender e conseqüentemente ensinar pela criatividade e curiosidade. Um saber dele, de vida, que ficou evidente durante os estágios na facilidade de empatia e relacionamento com os alunos, pois traz em si o dom de cativar as pessoas. Ah, em todas as aulas, sempre tinha direito a uma mágica pelo menos, relacionada ao tema em estudo, um combinado nosso. Aprendi que se tirasse a mágica desse aluno, estaria tirando a sua essência enquanto ser humano.

Em relação ao *Determinado*, o estagiário descreve em seu memorial as dificuldades de relacionamento, socialização, como ele denomina, durante a sua trajetória escolar. Durante as observações do seu estágio, pude observar que esse desafio ainda era existente,

pois insistentemente conversávamos sobre a importância do olhar para o aluno, estabelecer uma conexão. Mas isso também depende da personalidade de cada um, não se torna mais empático de forma automática e foi sentindo o cotidiano escolar, seus alunos curiosos do Ensino Médio, principalmente, que o estagiário foi estabelecendo estratégias de comunicação, e uma delas foi levar questões para o debate com a turma, mostrando a geografia de uma forma mais próxima à realidade dos alunos.

Dessa forma, ele começa a sua prática docente conforme escreveu no seu memorial “busquei essa profissão para acertar no que erraram comigo”, talvez ele também não tenha tido um professor que olhasse por ele e tentasse compreendê-lo dentro das suas particularidades. Assim, penso que o adjetivo Determinado seja uma definição pertinente para este estagiário, não desistiu diante das adversidades.

O estagiário mais experiente em idade e vivência, denominei de *Lutador*, pois o voltar a estudar depois de anos com a vida estabilizada e buscar novos rumos pessoais e profissionais é uma característica marcante de uma pessoa lutadora. Por ter realizado seu estágio na modalidade EJA, tanto no fundamental quanto no médio, não enfrentou problemas de comportamento com a turma. No entanto, o seu maior desafio foi encontrar o equilíbrio entre a sua proposta de trabalho bastante conteudista e a realidade dos seus alunos, trabalhadores durante o dia e estudantes à noite, portanto muitas vezes cansados e pouco interessados nos conteúdos.

Esse foi o seu enfrentamento e rendeu momentos importantes de orientações de estágio. Pela sua trajetória escolar bastante rígida e conteudista, o aluno involuntariamente reproduzia isso com seus alunos. Mesmo tendo em seu discurso a máxima de fazer diferente, ele não conseguia se ver e se aceitar repetindo o comportamento dos seus professores. Foi através do dia a dia na escola, das repeti-

das vezes em que discutimos que ele deveria elaborar suas aulas a partir do que era importante e interessante para aquele grupo de alunos trabalhadores e muitos ausentes da escola por muitos anos.

Dar esse significado à geografia, tentar tirar de si aquilo que escreveu no seu memorial “o professor é o capitão, detém o saber” marcou a sua caminhada durante o estágio, mas a sua postura de ouvir e não desistir, o ajudaram a tecer as mudanças necessárias à sua prática. Com esse aluno, pude perceber o quanto formamo-nos em conjunto, o quanto o que ele trouxe como professor, como aula boa, serviu para repensarmos os nossos momentos de orientação, entender que não era teimosia, e sim o que ele tinha como verdade instituída sobre a escola, sobre o ensino, mas que por querer mudar, possibilitou que resinificássemos todos esses sentidos e saberes que carregava.

Portanto, aprendi muito mais do que ensinei com essa turma, e só me dei conta disso lendo as narrativas, já no final da disciplina, quando entregaram o relatório final de estágio. Os memoriais e os diários colocam em destaque os significados da trajetória escolar, que durante os estágios ficam evidente na postura e no planejamento das aulas, alguns num comportamento de resistências e outros de transformação. Porém, o mais interessante disso tudo é que não se parou para pensar sobre isso, foi só na leitura das narrativas que pude compreender atitudes, gestos, palavras, planos de aula. Se tivesse começado ouvindo-os, lendo-os, poderia ter contribuído de outro forma com a sua formação enquanto professor. Da mesma forma que insisti para que conhecessem seus alunos, que olhassem para eles, devia ter feito isso com os quatro estagiários, e, com isso, conseguiria mostrar a cada um o quanto do aluno da educação básica, o quanto da aula da escola expressavam em suas condutas como professores.

O fato de não terem escolhido a geografia desde o começo da graduação não interferiu na preocupação de cada um em valorizar o ensino de geografia, em que todos se dedicaram por planejar e executar aulas dinâmicas e incentivadoras ao debate, mesmo

que isso tenha exigido muito estudo e planejamento. O respeito e a valorização da geografia e da profissão docente foi construído ao longo da graduação e, também, como resposta ao que queriam ter tido como aula de geografia na escola.

Pensar o professor, pensar a formação docente a partir de si e para si é também uma forma de valorização sobre quem é o professor, qual sua bagagem intelectual, pedagógica, mas sobretudo de vida. Muitas vezes um professor não modifica a sua prática por não conseguir compreender que pode e até, muitas vezes, deve ressignificar seu modo de ser e agir docente. Dessa forma, está cada vez mais claro que não basta apenas o saber acadêmico e pedagógico, mas também, e tão importante quanto, são necessários os saberes de vida dos professores.

Mesmo com muitos anos formando professores de geografia e orientando estágios, foi com essa experiência a partir das (auto) biografias que também atribui um outro sentido à minha prática, não é a minha aula que os estagiários darão em suas aulas, e sim as aulas deles, e que devemos juntos, cada um com a sua experiência de vida, de profissão, de geografia, construir o estágio como momento e espaço verdadeiramente formativo.

## REFERÊNCIAS

ALVES, N. Nós somos o que contamos: a narrativa de si como prática de formação. *Salto para o Futuro*, Boletim 01, de março de 2007, História de Vida e Formação de Professores. SEED/MEC. (TV Escola).

BRITO, A. E. Narrativa escrita na interface com a pesquisa e a formação de professores. In: MORAES, D. Z; LUGLI, R. S. G. (orgs.). *Docência, pesquisa e aprendizagem: (auto) biografias como espaço de formação/investigação*. São Paulo: Cultura Acadêmica. 2010. p. 53-67.

COUSIN, C. da S. O estágio supervisionado em Geografia como um locus que problematiza a identidade docente: narrativas de constituição em roda. In: PORTUGAL, J. F.; CHAIGAR, V. A. M. (orgs.). *Ensino e Pesquisa em educação*

*geográfica: memórias, histórias de vida e narrativas docentes*. Salvador: EDUFBA, 2015. p. 25-41.

FRISON, L. M. B.; SIMÃO, A. M. da V. Abordagem (auto)biográfica – narrativas de formação e de autorregulação da aprendizagem reveladas em portfólios reflexivos. *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 198-206, maio/ago. 2011

GALVÃO, C. Narrativas em educação. *Ciência & Educação*, v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005.

JOSSO, M. C. História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as “histórias de vida” a serviço de projetos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 11-23, jul./dez. 1999.

MIGNOT, A. C. V. Diários, formação e projeto pedagógico da escola: memória em construção. Salto para o Futuro, Boletim 01, de março de 2007, História de Vida e Formação de Professores. SEED/MEC. (TV Escola).

PASSEGI, M. da C. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGI, M. da C.; SILVA, V. B. (orgs.). *Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 103-130.

PORTUGAL, J. F. “*Quem é da roça é formiga!*”: Histórias de vida, itinerâncias formativas e profissionais de professores de Geografia de escolas rurais. Tese (Doutorado) UNEB, Departamento de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade. *Campus I*, Salvador, BA, 2013.

PORTUGAL, J. F. Memoriais, diários e portfólios: narrativas autobiográficas e formação docente. In: PORTUGAL, J. F.; CHAIGAR, V. A. M. (orgs.). *Ensino e Pesquisa em educação geográfica: memórias, histórias de vida e narrativas docentes*. Salvador: EDUFBA, 2015. p. 43-72.

RIBEIRO, S. L. O estágio no percurso formativo docente: compartilhando saberes, memórias e histórias. In: PORTUGAL, J. F.; CHAIGAR, V. A. M. (orgs.). *Ensino e Pesquisa em educação geográfica: memórias, histórias de vida e narrativas docentes*. Salvador: EDUFBA, 2015. p. 97-110.

SOUZA, E. C. de. *O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores*. Tese (doutorado) Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2004.

SOUZA, E. C. de. Histórias De Vida E Formação De Professores – História de vida e práticas de formação: escrita de si e cotidiano escolar. *Salto para o Futuro*, Boletim 01, de março de 2007, História de Vida e Formação de Professores. SEED/MEC. (TV Escola).

SOUZA, E. C. de. Abordagem Experiencial: Pesquisa Educacional, Formação E Histórias De Vida – Histórias de vida, escritas de si e abordagem experiencial Histórias de vida, escritas de si e abordagem experiencial. *Salto para o Futuro*, Boletim 01, de março de 2007, História de Vida e Formação de Professores. SEED/MEC. (TV Escola).

SOUZA, E. C. de. Acompanhar e formar – mediar e iniciar: pesquisa (auto) biográfica e formação de formadores. *In: PASSEGI, M. da C.; SILVA, V. B. (orgs.). Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação.* São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 157-179.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional.* 17ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.