

(Auto)biografia, cotidiano e profissionalidade docente: desvelando o jeito de *ser* e de *estar* na profissão

Norinês P. Bahia¹

Resumo: Este artigo, de revisão da literatura, apresenta reflexões sobre o conceito acerca da profissionalidade docente tendo como mote de discussão o cotidiano escolar enquanto ambiência formativa em interface com as investigações (auto)biográficas considerando a sua dupla finalidade – enquanto prática de pesquisa e de formação. Refletir sobre a profissionalidade docente nos remete também às discussões sobre a construção da identidade profissional, entendendo-a como um processo, ao mesmo tempo, individual e coletivo. Estas questões se imbricam porque impregnadas de fazeres e de saberes que vão sendo construídos e fortalecidos desde a decisão/opção pela carreira docente, passando pela trajetória formativa e profissional. Neste sentido, acreditamos que as escritas (auto)biográficas e/ou as narrativas de si, e suas análises, contribuem para o desvelamento dos diferentes jeitos de ser e de estar na profissão – como uma importante contribuição para a efetiva compreensão das representações que professores possuem sobre a constituição da profissionalidade docente.

Palavras Chave: formação docente; identidade profissional; cotidiano; profissionalidade docente; narrativas de si.

Abstract: This literature review article presents reflections about teacher's professionalism considering school daily life as a formative environment in relation to (auto)biographical investigations, as a double-purpose formative research practice. Our reflections on teacher's professionalism draw on discussions about constructing professional identity, as an individual and collective process. Such process, permeated with practice and knowledge, is constructed from the moment one decides to be a teacher through formative to professional situations. This way, we believe that (auto)biographies and/or self-narratives, and their respective analyses, contribute to uncovering what to be a teacher is all about. Approaches like those are an important contribution to effectively understand teacher's representations in forming teacher's professionalism.

Keywords: teacher's development; professional identity; daily life; teacher's professionalism; self-narratives.

Introdução

As discussões sobre a formação de professores perpassam, invariavelmente, por duas direções – pela formação dos que irão ingressar na carreira docente e pela atualização dos que já atuam como professores – e estas suscitam, pelo menos, duas questões: Como estamos formando os nossos futuros professores? Como os professores estão formando os nossos alunos?

Sem dúvida caberia uma tese para cada uma destas questões anunciadas... mas o que pretendemos com a proposição deste artigo se refere à necessidade de adensarmos as reflexões sobre a construção da identidade profissional, ligada à profissionalização e à profissionalidade docente – movimentos que se amalgamam enquanto formação inicial e continuada de professores e que são construídos e se solidificam no cotidiano escolar.

Uma situação que salta aos nossos olhos, em pesquisas e estudos realizados, é a constatação de que poucos são os professores que possuem a consciência e a clareza sobre as razões que os levaram a ser professores e/ou sobre os jeitos de ser e de estar

¹. Docente pesquisadora do PPGE da Universidade Metodista de São Paulo.

na profissão. Na verdade, muitos nunca refletiram sobre: por que decidi ser professor? alguém me influenciou? minha formação foi adequada para atuar com competência? como me relaciono com meus alunos e com os outros professores? a minha prática pedagógica expressa o meu compromisso para um ensino e uma aprendizagem de qualidade? por que sou como sou? por que faço as coisas do jeito que faço?

No cerne destas questões situam-se as pesquisas (auto)biográficas que permitem a compreensão da singularidade e do coletivo nas trajetórias formativa e profissional que ocorrem em diferentes espaços, tempos e situações que vão contribuindo para a construção da identidade docente. Vale dizer que:

A diversidade das perspectivas teóricas, disciplinares, metodológicas enriquece as interfaces entre o biográfico e a Educação, e favorece aproximações inovadoras do ponto de vista das três grandes vertentes da pesquisa (auto)biográfica: como método de investigação, como prática de formação e como procedimento de acompanhamento. As pesquisas nessa área apresentam-se, portanto, como um campo interdisciplinar e de interesse para todos os pesquisadores que, em suas atividades profissionais, se voltam para a criança, o jovem e o adulto e os seus processos de aprendizagem, de formação e/ou de inserção social e profissional. (SOUZA e PASSEGGI, 2008, p. 9)

As investigações e estudos sobre *o ser e o estar* na profissão docente, sobre os saberes e fazeres que vão sendo construídos, perpassam pelo desvelamento da percepção do sujeito sobre si mesmo enquanto profissional e de sua responsabilidade e compromisso com a educação – além de ampliar os olhares e as análises do contexto educacional mais amplo e, especialmente, do cotidiano escolar. E, aqui, recorremos a Oliveira (2008) em sua reflexão acerca da relevância das pesquisas que evidenciam os conhecimentos produzidos/criados no cotidiano, afirmando que:

Esses estudos tem sido importantes para, em lugar de tentar ensinar à realidade o que ela deveria ser, compreender sua complexidade, as redes de saberes, poderes e fazeres que nela se tecem e que a habitam e as possibilidades de novas tessituras, a partir do já existente. (p. 169)

Acreditamos que as discussões sobre os processos de formação, de desenvolvimento profissional, das aprendizagens e da constituição da profissionalidade docente, proporcionam um movimento dinâmico e profícuo para a compreensão das influências subjetivas que moldam as práticas pedagógicas e que impulsionam o aprofundamento das questões teórico-práticas.

O cotidiano escolar enquanto ambiência formativa e de constituição da profissionalidade docente

Tornou-se muito comum, na área da educação, a utilização do termo ambiência considerando a amplitude de sentidos que o mesmo comporta: ambiência é sinônimo de ambiente; de um espaço físico onde ocorrem relações sociais e profissionais; um lugar de convivência e de reciprocidade; um lugar de formação; um lugar de experiências próprias e particulares e/ou de relações interpessoais – um conceito que pode agregar outros significados como: conforto, acolhimento,

integração, inclusão, humanização e tantos outros que convergem para um forte sentimento de pertencimento, de *um lugar próprio*.

Em que pese a compreensão da ambiência em interface com um movimento de relações entre diferentes sujeitos, o individual também se constitui nesse ambiente e, assim, o particular ganha destaque. Neste sentido, recorro a Certeau (2004):

Um *lugar* é a ordem (seja qual for) segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência. Aí se acha portanto excluída a possibilidade, para duas coisas, de ocuparem o mesmo lugar. Aí impera a lei do “próprio”: os elementos considerados se acham uns *ao lado* dos outros, cada um situado num lugar “próprio” e distinto que define. Um lugar é portanto uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade. (p. 201 – grifos do autor)

Esta dupla finalidade da ambiência enquanto *lugar próprio*, mas também *comum à convivência de diferentes sujeitos*, intensifica a conceituação acerca do cotidiano escolar e sua especificidade formativa e de atuação profissional. Logo, podemos definir a ambiência docente como:

um conjunto de forças ambientais objetivas (externas), subjetivas (intrapessoais) e intersubjetivas (interpessoais), cujas repercussões *no processo de desenvolvimento da profissão permitem ou restringem a [re] significação das experiências ao longo da vida e da carreira e, conseqüentemente, da trajetória formativa*. (MACIEL, ISAIA e BOLZAN, 2012, p. 182 – grifos das autoras)

Adentrar na cultura escolar, pela via do cotidiano, possibilita pensarmos este espaço enquanto estratégia fundante para a formação inicial e, também, para a formação continuada dos que já atuam na docência. Sem dúvida, o cotidiano escolar potencializa as reflexões sobre a formação docente especialmente se inseridas em investigações que buscam algumas respostas ou mesmo vislumbres/possibilidades acerca das discussões sobre as trajetórias formativa e profissional. Salgado e Antezana (2013), em pesquisa recente, apontam considerações importantes sobre a inserção profissional dos que estão iniciando e dos que já estão atuando como professores:

Al iniciar su trabajo, los docentes actualizan creencias sobre lo que significa ser profesor y van desplegando modos de identificación profesional a partir de su reincorporación a la cultura escolar y la puesta en práctica de un currículo que anticipa conocimientos, estrategias y sentidos a la práctica docente.

[...] la experiencia de inserción profesional afecta la manera en que el profesor va asumiendo personalmente la profesión, se va posicionando frente a la práctica y va reconstituyendo su identidad profesional. Tanto en la elección de la carrera como en la inserción profesional, los docentes van configurando modos de identificación con sentido positivo y modos de identificación con sentido negativo respecto a la profesión. (p. 28 e 33)

É importante enfatizarmos que, por um lado, é fundamental o estabelecimento de parcerias entre as instituições formadoras com as escolas públicas, visando uma efetiva imersão dos licenciandos no contexto escolar – não só pela aproximação e vivência com experiências pedagógicas reais que possibilitam diminuir a distância entre a formação e a atuação, entre a teoria e a prática (BAHIA, 2015) mas, também, pela possibilidade de contarmos com a co-formação de professores mais experientes e atuantes destas escolas na orientação e acompanhamento dos licenciandos. Retomando Nóvoa (2009):

Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão. (p. 30)

Por outro lado, a formação continuada de professores, enquanto aprimoramento profissional, é considerada ideal quando ocorre no próprio ambiente de trabalho, mas depende das redes de ensino disponibilizarem as condições para isso, no caso, de horário próprio para as reuniões de trabalho coletivo e da presença de um coordenador pedagógico. O que sabemos é que a maioria das escolas das redes de ensino municipais e estaduais possuem estas condições acima mencionadas, porém, estudos indicam que há um subaproveitamento do horário de trabalho coletivo, geralmente ocupado por questões burocráticas e administrativas (FUSARI, 1992; RIVAS, 1997; ALTENFELDER, 2005; SANTOS et.al., 2011).

Mas, há pesquisas interessantes sobre os impactos positivos da formação continuada realizada na própria escola – e, a exemplo, a investigação realizada por Foster et al. (2011) que aponta interessantes conclusões:

O trabalho coletivo, a troca de experiências, o apoio diante das dificuldades e a inovação por meio dos projetos integradores são facilitados pela existência da relação formativa estabelecida no contexto analisado. O trabalho escolar desenvolvido em uma perspectiva interativa, considerando tanto os saberes e as necessidades dos professores quanto às perspectivas e interesses dos alunos como ponto de partida, provoca maior envolvimento de todos na dinâmica da escola, que passa a fortalecer o sentimento de pertença nos sujeitos envolvidos.

A autonomia e a autoria, estimuladas aos professores, entusiasma estes não só a socializarem seus trabalhos interna e externamente, mas os auxiliam a compreenderem essas duas dimensões como fundantes para a prática pedagógica. O estudo tem mostrado o quanto o professor se forma na escola e, ao mesmo tempo, o quanto o professor forma a escola. (p. 512)

Estas discussões sobre o cotidiano escolar são importantes porque atreladas à construção da identidade docente e à constituição da profissionalidade – questões que se interpenetram porque são processos distintos mas que se desenvolvem simultaneamente.

A profissão docente sofre os impactos de uma sociedade contemporânea e globalizada permeada por contradições, crises e expectativas diversas que imprimi, cada vez mais, exigências quanto a qualidade da educação, a competência profissional, a autonomia, a mudança da prática pedagógica. Constatamos também que o contexto educacional mais amplo, nem sempre oferece as condições necessárias e valorativas para a atuação e desenvolvimento profissional – como melhores salários, melhores condições estruturais em termos do espaço físico e recursos materiais nas escolas, políticas públicas efetivas e continuadas de valorização e incentivo à carreira².

Os estudos e as pesquisas sobre profissionalidade e identidade docente permanecem em pauta e no centro das atenções de muitos profissionais da área, tendo em vista os novos contornos e exigências para o conjunto dos profissionais que estão em formação e em atuação.

Estamos entendendo identidade docente:

[...] como uma construção social marcada por múltiplos fatores que interagem entre si, resultando numa série de representações que os docentes fazem de si mesmos e de suas funções, estabelecendo, consciente e inconscientemente, negociações das quais certamente fazem parte suas histórias de vida, suas condições concretas de trabalho, o imaginário recorrente acerca dessa profissão – certamente marcado pela gênese e desenvolvimento histórico da função docente –, e os discursos que circulam no mundo social e cultural acerca dos docentes e da escola. (GARCIA, HYPOLITO e VIEIRA, 2005, p. 54)

Ampliando um pouco mais o conceito, Roldão (2011) retoma a discussão sobre a identidade profissional dos professores, recuperando as marcas históricas que influenciaram/influenciam estes profissionais, porque são elementos importantes a serem considerados para o desvelamento da constituição profissional:

[] ainda é forte a visão do professor como uma vocação, chamado ao magistério por um sentido de missão, imagem compreensível diante do passado da atividade, então associada de fato à missionação, bem como à ideia algo impressionista dos naturalmente talentosos para comunicar, persuadir, influenciar, como seres com vocação particular para ensinar, herdeiros putativos dos grandes mestres da oratória. Ou, em outra linha, a ideia de missão enraizou-se também na ligação forte de que a educação, olhada como um bem escasso e iniquamente restrito durante séculos, tem com a intervenção social o serviço visando à melhoria da sociedade, assim como à justiça e equidade. (p. 21)

A autora considera que a questão em torno da docência precisa consolidar-se conceitualmente no plano da *profissionalidade* para a superação das conotações missionárias, vocativas e de militância, no sentido de situar, efetivamente, a atividade profissional, com reconhecimento social.

² O PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e o PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, implantados pela CAPES, vêm sendo consideradas políticas diferenciadas e efetivas para a formação, incentivo e valorização à docência. Porém, estes Programas já sofrem, desde 2015, cortes de verbas por conta da grave crise econômica que o país vem enfrentando, e estão ameaçados em sua continuidade.

Logo, o conceito sobre a profissionalidade docente:

[] sugere uma nova perspectiva na abordagem da profissão docente, superando as concepções normativas que a analisam a partir de modelos teóricos produzidos externamente ao exercício profissional, para compreendê-la em sua complexidade, como uma construção social. Investigar o trabalho docente na perspectiva da profissionalidade implica compreender os professores como atores sociais que, agindo num espaço institucional dado, constroem nessa atividade, sua vida e sua profissão (AMBROSETTI; ALMEIDA, 2007, p. 1).

As discussões sobre a profissionalidade docente se situam para além das condições formativas e das práticas pedagógicas, entendendo que, como a educação envolve outros contextos – político, econômico, social, cultural –, é nesta esfera, e com esta amplificação, que a profissionalidade deve se situar:

A formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma ‘nova’ profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas. A formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o ‘desenvolvimento pessoal’, confundindo ‘formar’ e ‘formar-se’, não compreendendo que a lógica da atividade educativa nem sempre coincide com as dinâmicas próprias da formação. Mas também não tem valorizado uma articulação entre a formação e os ‘projectos das escolas’, consideradas como organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão de dia para dia mais importantes. Estes dois ‘esquecimentos’ inviabilizam que a formação tenha eixo de referência o ‘desenvolvimento profissional de professores’, na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente. (NÓVOA, 1992, p. 24, grifos do autor)

Evidencia-se que tanto a identidade quanto a profissionalidade – apesar das especificidades e distinções de cada processo e de outros espaços formativos – caminham juntas a partir do cotidiano escolar.

As possibilidades das pesquisas (auto)biográficas para o desvelamento do *ser* e do *estar* na profissão

Frente às tantas exigências, conflitos e incertezas que cercam a docência, é no cotidiano escolar que estas questões se acentuam – um lugar de muitos sujeitos, com diferentes formações, diferentes conhecimentos e saberes, e diferentes modos de pensar a profissão – e é neste contexto, também, que a identidade profissional vai se configurando, sendo construída:

[] muitos são os desafios enfrentados pelos professores mediante as condições de formação e trabalho, condições essas que são objeto de um vasto campo de investigação que gera conhecimentos e que auxilia os profissionais a refletirem sobre suas práticas e a construção de sua identidade e saberes profissionais. (BROSTOLIN, 2012, p.133)

A utilização das histórias de vida e dos estudos (auto)biográficos, enquanto metodologia de pesquisa e formação – e que percorrem a trajetória formativa e profissional dos docentes por meio de relatos, depoimentos, narrativas, memoriais e etc. –, auxiliam a reflexão individual e também coletiva para o desvelamento acerca dos saberes e fazeres docentes:

No campo educacional brasileiro, as pesquisas (auto)biográficas tem se consolidado como perspectiva de pesquisa e como práticas de formação, tendo em vista a oportunidade que remete tanto para pesquisadores, quanto para sujeitos em processo de formação narrarem suas experiências e explicitarem, através de suas narrativas orais e/ou escritas, diferentes marcas que possibilitam construções de identidades pessoais e coletivas. (SOUZA, 2014, p. 40)

Este movimento é promissor tendo em vista que resgatar a memória dos professores em formação ou em atuação significa buscar compreender os sentidos da opção pela carreira, do percurso formativo, das idas-e-vindas teórico-práticas, das contradições e conflitos diante das várias situações pedagógicas, dos acertos e erros, da relação que se mantém com os alunos, outros professores, gestores e demais envolvidos na comunidade escolar:

As narrativas ganham sentido e potencializam-se como processo de formação e de conhecimento porque tem na experiência sua base existencial. Desta forma, as narrativas constituem-se como singulares num projeto formativo, porque se assentam na transação entre diversas experiências e aprendizagens individual/coletiva. A arte de narrar, inscreve-se na subjetividade e implica-se com as dimensões espaço-temporal dos sujeitos quando narram suas experiências. (SOUZA, 2012, p, 40)

A importância disto reside no fato de que é possível a compreensão das *razões de si*, dos *jeitos de ser* professor, em interface com as análises acerca dos contextos de formação e de atuação, e dos tempos desta formação

Considerações finais

É tempo de devolvermos aos professores o prestígio e o reconhecimento social de uma profissão valorosa. O contexto educacional vem sendo marcado, profundamente, pelo desgaste e desvalorização da carreira docente e, conseqüentemente, pela crise das licenciaturas. Necessitamos de políticas públicas efetivas e continuadas, de incentivo e valorização profissional como também da melhoria das condições de trabalho e salariais dos professores. O impacto deste contexto desalentador vem provocando, em muitos docentes, sentimentos de desânimo e desistência.

Consideramos que as práticas formativas e investigativas das histórias de vida / (auto)biografias que ocorrem a partir e no cotidiano escolar, podem estimular e incentivar o conjunto de professores para a recuperação da auto-estima profissional e/ou do fortalecimento da formação e da atuação pedagógica:

Esses trabalhos, baseados nas histórias de vida como método de investigação qualitativa e como prática de formação, procuram identificar, nas trajetórias de professores, questões de interesse para a pesquisa educacional, entre as quais: as razões da escolha profissional, as especificidades das diferentes fases da carreira docente, as relações de gênero no exercício do magistério, a construção da identidade docente, as relações entre a ação educativa e as políticas educacionais. Intentam dar a conhecer, também, o modo pelo qual os professores-narradores-autores representam o próprio trabalho de biografização, considerando tanto a dimensão institucional de escritas, realizadas em contexto de aprendizagem formal, quanto a que António Nóvoa (1996) associa aos sentidos atribuídos à esfera privada da profissão. (PASSEGGI, SOUZA, VICENTINI, 2011, s/p)

Práticas de reflexão e tematização pedagógica no contexto educacional não são muito comuns, assim como a discussão sobre as trajetórias formativa e profissional para o desvelamento do particular e do coletivo – dos jeitos de ser e de estar na profissão.

As análises de narrativas (auto)biográficas apresentam sempre muitas e diversas relações que um sujeito manteve/mantém com outros sujeitos, outros lugares e outros tempos, e a riqueza que se desprende disto reside na recuperação das memórias que são permeadas por subjetividades. Este processo possibilita a realização de um exercício para se obter referências entre as experiências formativas / profissionais e a construção dos saberes / fazeres que vão sendo construídos e fortalecidos no cotidiano escolar.

Referências bibliográficas

ALTENFELDER, Anna H. **Desafios e tendências em formação continuada**. Constr. psicopedag., v.13, n.10, São Paulo, 2005.

AMBROSETTI, Neusa B.; ALMEIDA, Patrícia. C. A. **A constituição da profissionalidade docente: tornar-se professora de educação infantil**. In: 30ª Reunião Anual da ANPED, Caxambú. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2007. p. 1-17.

BAHIA, Norinês P. **Formação de professores a distância e a inserção no cotidiano escolar**. International Studies on Law and Education, CEMOrOc-Feusp / IJI-Univ. do Porto, n. 19, jan-abr/2015, p. 57 a 64.

BROSTOLIN, Marta R. **Professor iniciante: o ser e estar na profissão docente**. Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB (Universidade Católica Dom Bosco). Campo Grande, MS, n. 33, p. 133-141, jan./jul. 2012.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer**. Tradução de Ephraim F. Alves. 10ª edição, Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.

FOSTER, Mari M. dos S.; et. al. **A formação continuada de professores no espaço escolar: impactos na prática docente.** Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 11, n. 33, p. 497-514, maio/ago. 2011.

FUSARI, José C. **A Formação Continuada de Professores no Cotidiano da Escola Fundamental.** Série Idéias, n. 12, São Paulo: FDE, 1992, p. 25-33.

GARCIA, Maria M. A.; HYPOLITO, Álvaro M.; VIEIRA, Jarbas S. **As identidades docentes como fabricação da docência.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2005.

MACIEL, Adriana M. da R.; ISAIA, Silvia M. de A.; BOLZAN, Doris P. V. **Repercussões da ambiência no desenvolvimento profissional de professores universitários.** Educação. Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 181-190, maio/ago.2012.

MORGADO, José C. **Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im)possibilidades.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 793-812, out./dez. 2011.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente.** In: NÓVOA, A. (Org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. p. 15-33.

NÓVOA, António. **Professores – imagens do futuro presente.** Portugal/Lisboa: EDUCA, 2009.

OLIVEIRA, Inês B. de. **Estudos do cotidiano e pesquisa em educação: interfaces com as narrativas autobiográficas na compreensão do potencial emancipatório das práticas educativas cotidianas.** In: SOUZA, Elizeu C.; PASSEGGI, Maria da Conceição (orgs). *Pesquia (auto)biográfica: cotidiano, imaginário e memória.* Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008 (Coleção Pesquisa (Auto) Biográfica – Educação).

PASSEGGI, Maria da C.; SOUZA, Elizeu C. de.; VICENTINI, Paula P. **Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização.** Educação em Revista, vol.27, n.1, Belo Horizonte, abril/2011, s/p. disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982011000100017

RIVAS, Noeli P. P.; et.al. **Formação continuada de profissionais da educação: a busca de integração entre gestão e currículo no cotidiano escolar.** Paidéia (Ribeirão Preto), n. 12-13, feb-aug./1997.

ROLDÃO, Maria do Céu N. **Profissionalidade docente: o tempo e o modo de uma transformação.** In: PINHO, Sheila Z. de. (org.). *Formação de educadores – dilemas contemporâneos.* São Paulo: Editora Unesp, 2011, p. 15-24.

SALGADO, Maria A. Castañeda.; ANTEZANA, Cecília S. Navia. **Identidades docentes: experiencias y modos de identificación en la formación.** In: VICENTINI; SOUZA & PASSEGGI (Orgs.). *Pesquisa (auto)biográfica: questões de ensino e formação.* Curitiba/PR: CRV, 2013. p. 27-41.

SANTOS, Hellen T. dos.; et.al. **A formação continuada do docente no ensino fundamental**. Colloquium Humanarum, Presidente Prudente, v. 8, n. 1, p. 47-52, jan/jun 2011.

SOUZA, Elizeu C.; PASSEGGI, Maria da Conceição (orgs). **Pesquisa (auto)biográfica: cotidiano, imaginário e memória**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008 (Coleção Pesquisa (Auto) Biográfica – Educação).

SOUZA, Elizeu C. de. **Pontes e muros: pesquisa narrativa e trajetórias (auto)biográficas – o lugar da memória e a memória do lugar na educação rural**. In: SOUZA & BRAGANÇA (orgs). *Memória, dimensões sócio-históricas e trajetórias de vida*. Porto Alegre: EDIPUCRS; Natal: EDUFRN; Salvador: EDUNEB, 2012, p. 33-56.

SOUZA, Elizeu C. de. **Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido**. Educação, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, jan./abr. 2014.

Recebido para publicação em 12-06-16; aceito em 22-07-16