FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: REFLEXÕES SOBRE A ELABORAÇÃO DA PROPOSTA DE ESTÁGIO

HELENISE SANGOI ANTUNES – Profª. Drª. Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFSM- Coordenadora do GEPFICA/CNPq
GRAZIELA FRACESCHET FARIAS – Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFSM
JAMILY CHARÃO VARGAS – Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFSM

Esta investigação foi construída com o objetivo de investigar a relação dos processos formativos vivenciados na graduação do Curso de Licenciatura em Pedagogia com a elaboração da proposta de estágio. Este estudo caracteriza-se por uma abordagem qualitativa fundamentada nos estudos de Bogdan;Biklen(1994) utilizando-se como instrumentos de coleta de informações os relatos autobiográficos.

Partindo dessas considerações, destacamos que a memória docente constitui um campo fecundo de pesquisas, por influência das investigações desenvolvidas a partir dos anos 70 e 80 com o emprego do método da história oral. As pesquisas desenvolvidas por Abrahão (2004); Antunes (2001; 2007); Cunha; Machado (2004); Goodson (1992); Catani; Vicentini (2004); Souza (1998); Poirier et al (1995); Bem-Peretz (1992); Holly (1992); Stivanin (2007); Bergson (1999); Bosi (1999); Le Goff (1996); Oliveira (2001); Queiroz (1988); Lemos (2006); Catani (1998); Bueno (1998); De Leão (2004); Fonseca (1997) e Kurzawa (2007) sintetizam reflexões significativas sobre as possíveis relações entre a memória docente e os processos formativos.

Os estudos desenvolvidos por Catani; Bueno; Souza (1998) apontam as histórias de vida e os relatos autobiográficos como pontos significativos de pesquisa e autoformação de professores. Conforme Thompson (1992), "o depoimento oral proporciona a construção de uma história vinculada ao contexto histórico-social na qual estamos inseridos, pois a evidência oral consegue adentrar na vida dos colaboradores da investigação e na realidade pesquisada".

Cabe mencionar também alguns dos estudos realizados sobre a formação de professores a partir de história oral, relatos autobiográficos e memória docente desenvolvidos por Röesch (2001); Oliveira (2001), Lima (2002);

Antunes; Feller (2008); Antunes; Moro (2008); Cunha; Machado (2004); De Leão (2004); Lemos (2006); Brancher (2006); Stivanin (2007). Essas pesquisas apontam para novas possibilidades de olhar os processos formativos, levando em consideração a memória docente construída e refletida a partir do processo de tornar-se aluno e professor.

A elaboração da proposta de estágio é um dos momentos importantes no processo de formação de professores, pois constatamos que a escrita do relato autobiográfico, inserido dentro da proposta de estágio, por parte da aluna em formação, auxiliou a compreender inclusive as significações sociais construídas sobre a complexidade da profissão a ser exercida, a relação que a mesma estabelece com a sua história de vida e os seus processos formativos.

Acreditamos na necessidade de formar o professor, auxiliando-o a compreender inclusive as significações sociais construídas sobre a sua profissão e sua própria história de vida. A aproximação dos significados construídos em relação à elaboração da proposta de estágio de acadêmicas do curso de Pedagogia, nesse primeiro momento da pesquisa, permite conhecer o que elas pensam sobre a escola, sobre o ensinar e o aprender, o cotidiano escolar e a educação, bem como sobre os fatores que interferem ou não na valorização da profissão, incluindo-se também seus anseios, sonhos, medos e desejos. São inúmeras as lembranças que necessitam ser conhecidas para que se possa, realmente, compreender o universo de formação no qual os professores estão inseridos e o sentido que ser professor assume no decorrer da carreira docente.

As lembranças escolares e a escolha pela Licenciatura em Pedagogia...

Conhecer e relatar as lembranças que a escola produziu nas histórias de vida de inúmeros seres humanos, que desde tenra idade são colocados sob sua influência, é um desafio para todo o pesquisador, interessado na gênese dos processos de formação de um professor.

As lembranças da escola não fazem parte somente do mundo infantil, mas encontram-se vivas nas histórias de vida de muitas alunas em formação. Contudo, em função de um longo processo histórico, poucas vezes voltam a refletir sobre estas lembranças.

Buscando instituir um novo sentido a essa realidade, estabeleceu-se um diálogo com as participantes da pesquisa no intuito de construir uma aproximação das suas histórias de vida. Nesse processo, as colaboradoras configuram-se como seres humanos convidados a recordar sobre suas lembranças escolares. Em relação a essas questões, segue abaixo um dos relatos autobiográficos:

> Quando pequena lembro que não queria ir para a escola de jeito nenhum, pois sentiria falta de casa e da minha mãe, além do que a minha irmã já estava estudando e ela poderia me ensinar sem que eu precisasse sair de casa. (...). O primeiro contato com a escola não foi dos melhores. Pelo menos durante as primeiras semanas eu chorava quietinha no meu canto. Lembro que a professora, muito atenciosa, vinha conversar comigo, me explicar o porquê de eu estar ali e que a minha mãe viria me buscar, já que era de saudades dela que eu chorava. Ela, a professora Odete, foi com certeza a que mais me marcou. Eu simplesmente a adorava. Tenho guardado um boletim o qual eu escrevi na parte de auto-avaliação: "A Odete micuda" (a Odete me cuida). Fato contrário aconteceu na segunda série. Fomos assistir a uma peça no teatro Treze de Maio, o qual passava por uma reforma. Quando estava descendo as escadas (que não tinha corrimão devido à reforma) desequilibrei e caí. A professora desceu correndo atrás de mim me levantou e me levou ao banheiro. Depois disso voltamos para a sala do teatro e eu chorava muito me queixando de dor no braço. Ela simplesmente mandou que eu ficasse quieta, pois não deveria estar doendo tanto assim. Quando cheguei em casa minha mãe ficou apavorada, meu braço estava muito inchado e roxo. Prontamente me levou ao pronto socorro. (Relato autobiográfico de J. C. M.)

O relato autobiográfico da aluna J.C.M. demonstra uma experiência positiva em relação aos seus primeiros professores, embora na 2ª série do

Ensino Fundamental tenha feito com que vivenciasse uma experiência marcante, no sentido do acidente ocorrido nas escadarias do Teatro Treze de Maio e a postura adotada pela sua professora. Mesmo ocorrendo esse fato, ela decide por fazer a Licenciatura em Pedagogia, conforme a transcrição do seu relato autobiográfico: "Concluído o Ensino Médio, era hora de estudar para o vestibular. Durante o ano de 2004 trabalhei como "promoter" no Decisão Pré-Vestibular em troca da bolsa integral de estudos. Em 2005 passei no vestibular para a curso de Pedagogia – Educação Infantil, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)".

Dando continuidade a esta análise, temos também o relato autobiográfico de T.L.G. que demonstra que a escolha da profissão professor ocorreu devido a sua vivência anterior, ainda no Ensino Médio onde atuou nas classes de educação infantil, conforme o relato a seguir:

> No 2º ano do ensino médio comecei a trabalhar de estagiária em uma escola de educação infantil em uma escola perto de minha casa, no turno da tarde. Aprendi muito trabalhando com crianças, desde cuidados básicos até lições de vida, já que muitos alunos eram oriundos de famílias desestruturadas. Trabalhe na escola durante dois anos (2º e 3º anos do ensino médio), nos maternais I e II, respectivamente, recordo do rosto da maioria das 120 crianças que lá estudavam e algumas vezes as encontro na rua. Satisfaço-me e me emociono ao vê-las, porque em diversas ocasiões as ouço me chamando: "tia T., tia T...", a sensação é de que algo valeu a pena, algum sentimento ainda sobrevive depois desses anos e me orgulha saber que, de alguma maneira, marquei a vida delas. Quando terminei o ensino médio, em 2002, fiquei sem saber o que fazer, pois não havia pensado em fazer vestibular. Dois anos depois decidi: vou fazer vestibular para Pedagogia, naquele momento era o que realmente queria. A experiência com as crianças havia me deixado algo, que impulsionava a ser professora. (Relato autobiográfico de T.L.G.)

A realização profissional, segundo Cunha (1999), passa também pelo desejo de exercer a profissão. Considerando-se o relato acima, isso é visível principalmente quando a aluna em formação destaca o prazer de estar próxima das crianças e o orgulho que possui em ter podido auxiliá-las nas aprendizagens realizadas em sala de aula, sentimentos estes que ainda povoam a sua memória e o seu coração.

Nesse contexto, destacamos o seu relato autobiográfico: "a sensação é de que algo valeu à pena, algum sentimento ainda sobrevive depois desses anos e me orgulha saber que, de alguma maneira, marquei a vida delas". (Relato autobiográfico de T.L.G.). Os estudos propostos por Antunes (2001, 2004, 2005a, 2005) apontam a relevância de investigações que promovam o estudo sobre as lembranças escolares, inclusive para valorizar a imagem do professor e repensar os processos formativos.

A força das experiências, vivenciadas durante anos de escolarização, passa despercebida, na maioria das vezes, nos cursos de formação de professores. Contudo, lembranças, recordações, imagens e atitudes que professores efetivaram ao longo da escolarização são pontos que devem ser levados em conta quando se propõe o trabalho nos cursos de formação inicial e continuada de professores alfabetizadores. Uma primeira percepção do trabalho desenvolvido, junto às alunas em formação confirma os estudos já desenvolvidos por Antunes (2004; 2005) no sentido da existência, nos relatos autobiográficos escritos, das lembranças de antigos professores que de certa forma influenciaram na escolha profissional pela carreira do magistério. Desse modo, a escrita e o espaço de reflexão das autobiografias profissionais viabilizaram aos sujeitos refletir sobre suas trajetórias pessoais e profissionais do passado através das experiências construídas no momento atual.

A lembrança da primeira professora, para uma aluna em formação, faz com que muitos elementos significativos do processo de ser e tornar-se professor sejam recordados e refletidos, conforme pode ser percebido em outro relato autobiográfico transcrito a seguir:

> Ao iniciar este trabalho me remeto ao início da minha vida escolar que foi bastante difícil pelo fato de que com seis anos de idade iniciei o pré-escolar em uma escola a 12 km de minha casa. Na 1ª série também não era diferente,

> caminhava 5 km entre ida e volta à escola. Mas apesar das dificuldades eu tinha muita vontade de aprender e me inspirava em minha professora da 1ª série, que era realmente uma mulher de fibra, as aulas eram muito boas, cantávamos, tínhamos educação física. Ela ia a pé até a escola, dava aula para quatro turmas e ainda tinha energia para fazer a merenda, ser diretora... Tudo isso com um carinho e uma energia enorme. (Relato autobiográfico de C.R.P.).

Ao recordar sobre a sua primeira professora, C.R.P. destaca o carinho com que ela se dedicava aos alunos, e principalmente sua preocupação com a aprendizagem dos mesmos. Mas seu olhar também se dirige as condições de trabalho de sua primeira professora. Nesse contexto, a contribuição teórica de Marcelo (1998) aponta para a necessidade de se repensar o conhecimento sobre o aprender a ensinar dos professores, aspecto que ainda precisa ser amplamente estudado e investigado, e as condições de trabalho que os mesmos estão inseridos.

A elaboração da proposta de estágio e o curso de Pedagogia

Acreditamos no estabelecimento de uma relação equilibrada entre a dimensão do eu pessoal e do eu profissional. Nesse sentido, salientamos que essa percepção, aliada à atitude investigativa do seu cotidiano, é que irá permitir a formação de professores capazes de compreender o significado da sua profissão, de refletir sobre sua ação pedagógica e de relacionar os preceitos teóricos recebidos nos cursos de formação à ação docente desenvolvida na sala de aula. Logo, essa percepção sugere principalmente, que os professores estejam preparados para criar e construir alternativas metodológicas que tornem os processos de ensinar e de aprender expressões mais intensas de desejo e de reconstrução contínua.

São estas as habilidades, que compreendemos ser necessárias para as acadêmicas em formação incorporarem durante a elaboração da proposta de estágio:

> Com relação à elaboração da minha proposta de estágio, só agora no 7º semestre estou um pouco mais tranqüila com o que diz respeito à sua estrutura, porque então não havia sido apresentado. Quanto ao estágio, o que mais me preocupa são os planejamentos, as atividades que poderão ser desenvolvidas a fim de contemplar as diferentes áreas do conhecimento. (Relato autobiográfico de J.C.M.).

> Antes de começar a proposta de estágio, nos sentimos um pouco inseguras, porém a partir da primeira escrita e do auxílio dos professores, a elaboração da mesma ocorreu tranquilamente, apesar de algumas dúvidas ainda estarem pendentes: (...), esperamos ainda conseguirmos unir a teoria com a prática educativa; (...), pensamos ser necessário um aprofundamento teórico maior para a elaboração e aplicação da proposta. (Relato autobiográfico de T.B.)

> Sinto-me feliz por estar concluindo o curso, mas também desafiada por ter que propor um trabalho significativo para meus alunos. Tenho algumas dúvidas em relação à bibliografia e a estrutura da proposta. Além disso, estou um pouco ansiosa em relação à entrada no estágio porque a turma dos anos iniciais é bastante indisciplinada. (Relato autobiográfico de T.L.G.)

Os relatos autobiográficos transcritos anteriormente demonstram a necessidade de trabalhar junto com o aluno o significado da proposta de estágio e as partes que ela possui para que os mesmos tenham uma maior segurança no momento de escrevê-la. Ao mesmo tempo em que a proposta de estágio ocorre num estágio do curso em que se somam as expectativas de estabelecer a relação da teoria com a prática, ocorre concomitante a entrada, no próximo semestre, nos estágios propriamente ditos. Neste sentido, acreditamos que a atitude investigativa como princípio fundamental na formação inicial de professores justifica-se por criar as condições necessárias para instaurar trajetórias

formativas que irão estimular o aluno a buscar a continuidade desse processo, mesmo após a realização do seu estágio.

Outro elemento a ser incorporado a essa questão diz respeito aos espaços de reflexão e de questionamentos da proposta de estágio, que devem ser instaurados de modo a permitir ao aluno em formação questionar e reformular constantemente os elementos que fazem parte da sua proposta de estágio, no sentido de buscar, construir respostas e soluções para os problemas que afetam ou que irão afetar o seu cotidiano em sala de aula.

Não podemos deixar de mencionar que as alunas em formação e seus formadores estão imersos nos cenários das políticas públicas que investem, por exemplo, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, apontados somente como sugestões. No entanto, tornam-se orientadores dos exames nacionais (SAEB[1], ENEN[2]...) e, neste sentido, desconsideram, de um modo geral, a prática docente desenvolvida pelos professores e alunos em formação. Também não se preocupam em buscar conhecer as experiências e vivências singulares dos que atuam em diferentes realidades brasileiras.

Linhares (1999) contribui com essa discussão quando questiona sobre como os professores estão percebendo a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais dentro do cotidiano escolar, sobre os espaços de discussão dessas diretrizes na escola e também sobre as possibilidades de ressignificação desses Parâmetros a partir das experiências dos professores.

Os documentos já citados estão voltados basicamente à organização curricular e às ações de formação docente. As funções neles apontadas para o professor supõem objetivos densos e complexos, que exigem competências profissionais que vão além da formação recebida. Nesse sentido, as expectativas construídas em torno do professor que colocará em prática tais funções ultrapassam o perfil real de professor existente, e até mesmo do pretendido. O professor que desenvolvesse tal perfil poderia promover as discussões e reformas necessárias na organização curricular da escola básica. Mas, para tanto, seria necessário desenvolver sua capacidade argumentativa, tornando-o capaz não apenas de compreender e solucionar problemas, mas principalmente

[1] SAEB – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico.

[2] ENEN – Exame Nacional do Ensino Médio.

de identificá-los no currículo e superá-los, conforme apontado em parte do discurso curricular contemporâneo.

Por que as instâncias governamentais de diferentes países preocupam-se tanto, na atualidade, em formular disposições sobre as políticas de formação de professores para os diferentes níveis de escolarização, da escola infantil ao ensino superior? Certamente porque as políticas públicas, ao definir qual conhecimento e quanto dele deve ser distribuído através do sistema educacional, são instrumentos fundamentais nas mais diferentes sociedades modernas.

A instauração no Brasil de um modelo importado de sociedade que já faz parte do cotidiano de países desenvolvidos, fundado na prevalência do livre mercado, propaga concepções que apresentam o ser humano isolado socialmente. Nesse sentido, as análises produzidas acabam focalizando o humano individual, acreditando na sua capacidade de se autotransformar e de se determinar, sem que nada, nem ninguém de fora possa influenciar ou condicionar suas potencialidades inatas. Logo, o sucesso ou o fracasso será responsabilidade do indivíduo, bem como "(...) os direitos que se formulam e atendem acabam sendo pensados de modo individualista, do mesmo modo que as análises que são realizadas sobre a realidade" (Santomé, 1997, p.9).

O novo contexto político conformado de modo globalizado faz com que as instituições escolares sejam organizadas e regidas pelas leis do mercado. O sistema educativo aparece como algo a consumir, sendo ainda obscuro o seu significado. Analisando tal situação, Santomé (1997, p.13) traz considerações significativas sobre aspectos que devem ser observados na montagem de um currículo. Ele afirma que tudo o que se programe como tarefa escolar, como proposta de trabalho curricular, deve tornar suas conexões com as experiências cotidianas e ser significativo para o coletivo estudantil ao qual é oferecido. É necessário permitir que os problemas, as preocupações, as aspirações e os interesses do alunado sejam acolhidos.

Os educadores não podem ignorar que a instituição escolar, através das práticas pedagógicas e dos conhecimentos ensinados, contribui na construção das maneiras de pensar, atuar, perceber e falar a respeito da realidade do mundo e de cada aluno. Todas essas experiências influenciam a percepção, a interpretação e a valoração da realidade. O referido autor aponta ainda para a possibilidade dessa construção em função do forte peso do conservadorismo:

> O forte peso do conservadorismo atual contribui para que as questões morais, políticas e socioeconômicas sejam aspectos que tendem a desaparecer do vocabulário e, portanto, da práxis curricular. Ainda se pode constatar o medo de reconhecer e assumir que educar é uma ação política, não um trabalho meramente técnico. Os discursos profissionalizantes, curiosamente, estão sendo utilizados como disfarce para despolitizar e desfigurar grande parte do trabalho sociocultural e educativo. Trata-se de discursos nos quais se faz notar que a única coisa importante são as preocupações por eficiência, controle, gestão, objetividade e "neutralidade", o que é corrente com os discursos hegemônicos oficiais sobre o fim das ideologias (SANTOMÉ, 1997, p.23).

Há, portanto, segundo o autor, necessidade de contextualizar e historicizar nossos discursos e práticas, buscando dar concretude a uma das expressões mais usadas na educação, que é conectar a instituição escolar ao meio. Caso contrário, continuaremos a construir uma "(...) proposta de trabalho na qual se dá uma relação fechada de conteúdos culturais a serem trabalhados nas classes, possibilita-se o acesso a uma única interpretação desses conteúdos culturais, uma só valoração e uma única resposta verdadeira" (Santomé, 1997, p.23).

Consideramos um caminho possível criar situações para que os professores reflitam sobre os conteúdos culturais que são trabalhados na escola, sobre as políticas públicas construídas para a formação de professores e sobre os seus espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo a apropriação, através da memória educativa, de novas significações em relação às suas histórias de vida e a sua prática docente.

Nesse contexto, inserirmos a contribuição dos seguintes relatos autobiográficos escritos:

> É inesquecível a primeira apresentação de trabalho, o primeiro evento referente à educação, a primeira prova, a primeira nota, a primeira observação em sala de aula, o primeiro planejamento. (...). Agora, sete semestres após o

> ingresso na faculdade, me deparo com novas dúvidas e incertezas e com um medo maior do que a primeira vez que entrei no centro de educação. Me encontro desafiada a ser uma educadora, a assumir com responsabilidade uma turma de alunos que, como aqueles primeiros que encontrei no ensino médio, me trazem lições de vida e desafios a atravessar. (Relato autobiográfico de T.L.G.).
>
> Ao cursar o último ano de Pedagogia, sei que esse curso é uma formação inicial, e que precisarei estar sempre buscando novos cursos e ter contato com diversas experiências, par estar sempre aprendendo e assim poder-me "aperfeiçoar". Portanto, depois de quase quatro anos na universidade, parece que todo esse tempo passou tão rápido. "Nesse sentido, estou ansiosa, e também com boas expectativas para começar a estagiar". (Relato autobiográfico de L.P.).
>
> Antes de começar a estruturar a proposta, me sentia insegura já neste momento. Depois da primeira escrita, consigo visualizar melhor o que pretendo escrever na proposta e realizar nas turmas de estágio, bem como compreendo melhor o contexto em que as crianças estão inseridas. Com isso, pude conhecer um pouco mais a respeito das necessidades e interesses dessas crianças, então, a partir disso poderei abordar na minha proposta e nos meus planos de aula as áreas do conhecimento e questões como valores, através de uma metodologia lúdica que vai ao encontro aos aspectos explicitados anteriormente". (Relato autobiográfico L.R.).

A formação de professores deve levar em consideração os relatos autobiográficos dos alunos em formação, no sentido de que as histórias de vida dos seres humanos, que fazem parte de diversificados cenários educacionais,

contribuem para compreendermos o que ocorre no cotidiano dos cursos de formação de professores. Não se pode considerá-la somente como um processo linear de acumulação de conhecimentos, mas como afirma Nóvoa (1992), um processo de reflexão que o professor faz em relação a sua própria ação e sobre a reconstrução permanente dos processos identitários. Isso significa dizer que os processos de formação estão relacionados e são produzidos através da trajetória de vida e dos percursos educativos de cada professor no decorrer da sua carreira docente.

Nesse sentido, cabe destacar que a prática docente, desenvolvida na sala de aula, é resultante não só dos conhecimentos adquiridos através do ingresso na licenciatura, mas também da trajetória de vida e do saber da experiência. É por isso que acreditamos ser a prática docente desenvolvida no Ensino Fundamental um lugar de produção de conhecimento e de produção de saberes, mesmo quando o professor não está consciente disso. Logo, é necessário instaurar espaços no cotidiano escolar que compreendam o sujeito numa perspectiva global, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico, principalmente, oportunizando espaços para que as propostas de estágio possam não só ser elaboradas levando em conta o processo criativo e reflexivo, como também possam ser conhecidas e apresentadas na escola e no próprio lócus formador.

Os espaços de formação, necessários dentro da escola, constituem-se nas trocas de experiências e de saberes, de modo que, segundo Nóvoa (1992), cada professor desempenha, simultaneamente, o papel de formador e de formando. A instauração do diálogo na escola entre professores, pais e comunidade é fundamental para consolidar saberes construídos através da prática profissional reflexiva, por meio da qual também são reforçados ou refutados valores e significações instituídos.

> (...) a escola e os professores não se podem limitar a reproduzir um discurso tecnocrático, socialmente asséptico, culturalmente descomprometido. Todo silêncio é cúmplice, e não podemos calar a voz das injustiças que se reproduzem também através da escola. Na verdade, o que distingue a profissão docente de muitas outras profissões é que ela não se pode definir apenas por critérios técnicos ou por competências científicas. Ser professor implica a adesão a

> princípio e a valores, e a crença na possibilidade de todas as crianças terem sucesso na escola (NÓVOA, 1992, p.36).

Acreditamos que o desenvolvimento de uma postura reflexiva por parte dos professores passa também pela necessidade de produção de saberes e de valores comprometidos com os princípios da ética, com base no fortalecimento da autonomia nas várias dimensões que fazem parte da existência humana. Não é possível esquecer que a organização do cotidiano escolar acaba, na maioria das vezes, impedindo a troca de saberes construídos pelo exercício profissional, além de não incentivar o professor a investir nas experiências significativas dos seus percursos de formação e na sua reflexão teórico-prática sobre elas. Logo, é importante estabelecer esses processos de produção de saberes para que os alunos em formação possam produzir novos saberes em relação aos processos de construção da proposta de estágio.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Pesquisa (auto) biográfica: tempo, memória e narrativas. In:____ (Org.). **A Aventura (Auto) Biográfica.** Teoria e Empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 267-291.

ANTUNES, Helenise Sangoi. **Ser aluna, ser professora:** uma aproximação das significações sociais instituídas e instituintes construídas ao longo dos ciclos de vida pessoal e profissional. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

____. Imaginário Social e Formação inicial de professores: tecendo relações entre teorias e práticas educativas. In: ANTUNES, Helenise Sangoi. **Trajetória docente:** o encontro da teoria com a prática. Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Departamento de Metodologia de Ensino. Santa Maria: Pallotti, 2005a.

____.Práticas Educativas: investigando a entrada no cotidiano do estágio supervisionado. In: ANTUNES, Helenise Sangoi. **Práticas Educativas:** repensando o cotidiano dos (as) professores (as) em formação. Universidade Federal de Santa Maria, Pró-Reitoria de Graduação, 2005.

____. Processos de formação e memória docente. In: DUBAL, Aline Machado [et all]. **Ciclos de vida pessoal e profissional na trajetória docente.** Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação. Santa Maria: Pallotti, 2004.

BEM-PERETZ, Miriam. Episódios do passado evocados por professores aposentados. In: NÓVOA, Antônio (Org.). **Vidas de professores.** 2ª ed. Porto: Porto, 1992. p.199-213.

BERGSON, Henri. **Matéria e memória.** Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. Tradução por Paulo Neres. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. 4ª ed. Porto: Porto, 1994.

BOSI, Éclea. **Memória e sociedade:** lembranças de velhos. 7ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

BRANCHER, Vantoir. **Helena Ferrari:** entre saberes pessoais e profissionais. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Educação. Santa Maria, 2006.

BUENO, Belmira Oliveira. Pesquisa em colaboração na formação contínua de professores. In: BUENO, Belmira Oliveira; CATANI, Denice Bárbara; SOUZA, Cyntia Pereira de (Org.). **A vida e o ofício dos professores:** formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração. São Paulo: Escrituras, 1998. p. 7-20.

CASTORIADIS, Cornelius. **As encruzilhadas do labirinto III.** O mundo fragmentado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

CATANI, Denice Barbara. Práticas de formação e ofício docente. In: BUENO, Belmira Oliveira; CATANI, Denice Bárbara; SOUZA, Cyntia Pereira de (Org.). **A vida e o ofício dos professores:** formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração. São Paulo: Escrituras, 1998. p. 21-29.

CATANI, Denice Bárbara; VICENTINI, Paula Perin. Lugares sociais e inserção profissional: o magistério como modo de vida nas autobiografias de professores. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna (Org.). **A Aventura (Auto) Biográfica.** Teoria e Empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p.267-291.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática.** 9ª ed. São Paulo: Papirus, 1999.

CUNHA, Jorge Luiz da; MACHADO, Alexsandro dos Santos. Sujeitos que lembram: história oral e histórias de vida. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna (Org.). **A Aventura (Auto) Biográfica.** Teoria e Empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p.183-199.

DE LEÃO, Débora Ortiz. **Memória e Saberes de Alfabetizadoras:** representações sobre a leitura e a escrita na história de vida de três professoras. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Educação. Santa Maria, 2004.

FONSECA, Selva Guimarães. **Ser professor no Brasil:** história oral de vida. Campinas: Papirus, 1997.

GOODSON, Ivor. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento pessoal. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores.** 2ª ed. Porto: Porto, 1992. p.63-78.

HOLLY, Mary Louise. Investigando a vida profissional dos professores: diários biográficos. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores.** Porto: Porto, 1992, p.79-110.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores.** Porto: Porto, 1992. p.31-62.

KURZAWA, Glece. **Os significados da alfabetização para os alunos da Educação de Jovens e Adultos.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Educação. Santa Maria, 2007.

LAROSA, Jorge. **Pedagogia profana:** danças, piruetas e mascaradas. Tradução por Alfredo Veiga Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LE GOFF, Jacques et al. **História e Memória.** 4ª ed. Campinas: UNICAMP, 1996.

LEMOS, Helen Daneres. A **produção de textos e o letramento nos anos iniciais:** a prática de acadêmicos formandos do Curso de Pedagogia. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Educação. Santa Maria, 2006.

LIMA, Graziela Escandinel de. **Lembramos.** Brincamos. A autoformação pela História de Vida. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Educação. Santa Maria, 2002.

LINHARES, Celia. Narrações compartilhadas na formação dos profissionais da educação. In: CHAVES, Iduina Mont'Alverne; SILVA, Waldeck Carneiro *et al*. **Formação de professor:** narrando, refletindo, intervindo**.** Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: Intertexto, 1999. p.9-29.

MARCELO, Carlos. Pesquisa sobre formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. **Revista Brasileira de Educação.** São Paulo: ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Nº 9, set/out/nov/dez, 1998, p. 51-75.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In:___ (Org.). **Os professores e a profissão.** Lisboa: Dom Quixote, 1992, p.15-33.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. A memória na reconstrução das histórias da docência. In: VASCONCELOS, Antonio Gerardo; MAGALHÃES JUNIOR, Germano (Orgs.). **Memórias no plural.** Fortaleza: LCR, 2001.

POIRIER, Jean; CLAPIER-VALLADON, Simone; RAYBAUT, Paul. **Histórias de vida:** teoria e prática. Paris: Celta, 1995.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos orais: do "indizível" ao "dizível". In: SIMSON, Olga R. de Moraes (Org.). **Experimentos com histórias de vida.** São Paulo: Vértice, 1988.

RÖESCH, Isabel Cristina. **Docentes negros:** um estudo através das histórias de vida. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação. Santa Maria, 2001.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. Política educativa, multiculturalismo e práticas culturais democráticas. **Revista Brasileira de Educação.** São Paulo: ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Nº 4, jan/fev/mar/abr,1997, p 5-25.

SOUSA, Cyntia Pereira de. Evocação da entrada na escola: relatos autobiográficos de professoras e professores. In: BUENO, Belmira Oliveira; CATANI, Denice Barbara. SOUZA, Cyntia Pereira de (Org.). **A vida e o ofício dos professores:** formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração. São Paulo: Escrituras, 1998, p. 31-44.

STIVANIN, Neridiana Fábia. **Estágio Supervisionado:** um estudo a partir das significações sociais construídas pelas estagiárias sobre o Curso de Pedagogia/CE/UFSM. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação. Santa Maria, 2007.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado:** história oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.