

PROFESSORAS DE BIOLOGIA: HISTÓRIA ORAL DE VIDA E A RELAÇÃO ENTRE OS SABERES PROFISSIONAIS, AS PRÁTICAS DOCENTES E OS CONTEXTOS POLÍTICO-EDUCACIONAIS

BIOLOGY TEACHERS: ORAL LIFE HISTORY AND THE RELATIONS AMONG PROFESSIONAL KNOWLEDGE, TEACHING PRACTICES, AND POLITICAL-EDUCATIONAL CONTEXTS

Iara Maria Mora Longhini

Faculdade de Educação/Universidade Federal de Uberlândia

iaramora@yahoo.com.br

Graça Aparecida Cicillini

Faculdade de Educação/Universidade Federal de Uberlândia

gacicillini@gmail.com

Resumo

Este trabalho objetivou relacionar as histórias de vida de professoras de Biologia, seus saberes profissionais e suas práticas docentes aos diferentes contextos político-educacionais, no período de 1960 a 2010. A pesquisa pautou-se na narrativa biográfica, utilizando-se da história oral de vida de nove professoras de Biologia que atuam ou atuaram profissionalmente em distintas regiões geográficas do Brasil. Os resultados revelam a estreita relação entre o contexto sócio-político-econômico e as formações das docentes. Com relação ao currículo, as docentes pontuam a influência direta do BSCS e a utilização do livro didático. Os cursos de formação inicial dessas professoras revelam o modelo da racionalidade técnica (3+1). Quanto ao ingresso na carreira docente, os sentimentos são de solidão e insegurança. Algumas colaboradoras se consideram professoras de Ciências e não de Biologia. Com relação ao fim da carreira docente, os sentimentos são de alívio da burocracia, de ápice da carreira, além de muita emoção.

Palavras-chave: Ensino de Biologia, História oral de vida; Professoras de Biologia; Formação, saberes e práticas pedagógicas.

Abstract

The purpose of this study was to relate the life histories of biology teachers, their professional knowledge, and their teaching practices to the different political-educational contexts in the period from 1960 to 2010. Research was based on the biographical narrative, using the oral history of the lives of nine biology teachers who act or acted professionally in distinct

geographic regions of Brazil. The results reveal a strict relationship between the socio-political-economic context and the educational formation of the teachers. In relation to curriculum, the teachers indicate the direct influence of the BSCS and use of the textbook. The initial training courses of these teachers reveal the technical rationality model (3+1). In regard to entering into the teaching career, the feelings are of loneliness and insecurity. Some teachers consider themselves Science teachers and not Biology teachers. In relation to the end of the teaching career, the feelings are of relief from bureaucracy, of the height of their career, in addition to a great deal of emotion.

Key-words: biology teaching, oral life history; biology teachers; education, knowledge and pedagogical practices.

Saberes docentes, atuação profissional e histórias de vida

Professores e seus saberes

Em contraposição às pesquisas que entendiam os professores como técnicos que se limitam a cumprir o que outros lhes ditam de fora da sala de aula, surge a partir da década de 1980 um movimento internacional no ensino e na formação de professores cuja bandeira principal é a “reflexão”, como registra Zeichner (1993). Assim, começam a despontar pesquisas nas quais o professor é o centro do processo educativo e não somente um executor ou técnico. Neste novo enfoque, o professor passou a ocupar o centro dos debates, não só tendo como análise suas práticas profissionais, como também sua vida pessoal, o que significa integrar o ‘eu profissional’ ao ‘eu pessoal’ dos docentes, segundo Nunes (2001).

A partir da década de 1980, o desenvolvimento de estudos que enfocam a pessoa do professor favoreceu o surgimento de pesquisas sobre sua trajetória de vida, seu desenvolvimento pessoal, as autobiografias docentes, estudos sobre suas carreiras e percursos profissionais, ganhando destaque o interesse pela subjetividade dos sujeitos envolvidos nos trabalhos (BUENO, 2002).

Tais pesquisas têm centrado naquilo que a literatura tem chamado de saberes docentes (TARDIF, 2002) ou base de conhecimentos para o ensino (SHULMAN, 1987), por exemplo. A respeito dos saberes docentes, tomamos como referência os descritos por Tardif (2002). Segundo esse autor, a aprendizagem do trabalho do magistério exige uma escolarização longa e tem a função de fornecer aos futuros trabalhadores conhecimentos teóricos e técnicos que o preparem para o trabalho.

A base de conhecimento dos professores é constituída por saberes que provêm de diferentes fontes, a saber: formação inicial e contínua, currículo e socialização escolar, conhecimento das disciplinas a serem ensinadas, experiência na profissão, cultura pessoal e profissional e aprendizagem com os pares.

Segundo pesquisas realizadas por Tardif (2002), os professores destacam a sua experiência na profissão como fonte primeira de sua competência, de seu “saber ensinar”. Esses profissionais atribuem importância também a fatores cognitivos como sua personalidade, talentos diversos, o entusiasmo, a vivacidade, o amor às crianças, dentre outros. Assim, “os saberes profissionais dos professores parecem ser plurais, compósitos e heterogêneos, uma vez revelam conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados e provenientes de fontes variadas” (TARDIF e RAYMOND, 2000, p.213).

Desta forma, Tardif (2002, p.63) propõe um quadro de identificação e classificação dos saberes dos professores, relacionando-os com os lugares nos quais os próprios professores

atuam, com as organizações que os formam e/ou nas quais trabalham, com seus instrumentos de trabalho e, enfim, com sua experiência de trabalho.

O professor não possui uma só “concepção” de sua prática, mas várias concepções que utiliza em sua prática, em função, ao mesmo tempo, de sua realidade cotidiana e biográfica e de suas necessidades, recursos e limitações. O professor se baseia também em juízos provenientes de tradições escolares, pedagógicas e profissionais que ele mesmo assimilou e interiorizou, ou seja, em sua “experiência vivida”.

Ainda conforme Tardif (2002), um outro fator que deve ser considerado no estudo dos saberes docentes são as dimensões temporais desse saber profissional, isto é, sua inscrição na história de vida do professor e sua construção ao longo de sua carreira. Várias pesquisas, como as de Tardif e Raymond (2000) e Tardif (2002), por exemplo, têm evidenciado que boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, principalmente de sua socialização enquanto alunos. Portanto, podemos afirmar que, parte importante da competência profissional dos professores tem raízes em sua história de vida.

Os trabalhos de Cavaco (1991) e Huberman (1992) indicam estreita relação entre o desenvolvimento pessoal e profissional, procurando evidenciar etapas, ciclos ou momentos da vida profissional que, muitas vezes, estão relacionados à fase de vida pessoal.

Cavaco (1991) apoia-se na ideia de que o professor, como ser humano, está sujeito a processos cíclicos, biológicos e psíquicos e esses ciclos influenciam de maneira direta em todas as dimensões de sua vida.

Segundo destaca Huberman (1992), existem fases pelas quais passam os professores, geralmente, em sua trajetória profissional, as quais também se fundem à sua etapa de vida pessoal. São elas: o ingresso na carreira; o período de estabilização; a fase de diversificação; a fase de questionamentos; o período de serenidade e distanciamento afetivo; a fase de conservadorismo e lamentações e, por fim, o desinvestimento na carreira.

Apesar de não se poder considerar que estas etapas de vida possam ocorrer de modo linear com toda e qualquer pessoa, conforme afirma Tardif (2002), elas são importantes, na medida em que mostram como a vida pessoal, até mesmo em seus aspectos biológicos, afeta o modo do profissional atuar, e o enfoque que dá à sua profissão. No caso do professor, tais enfoques estão estreitamente relacionados ao seu objeto de trabalho, que é o seu saber e a relação que é estabelecida com seus alunos.

História de vida de professores como campo de investigação

Novos conceitos para a compreensão do trabalho docente surgiram com os estudos educacionais, cujas abordagens de pesquisa passaram a reconhecer o professor como sujeito, fazendo-se necessária a investigação de seus saberes sobre suas próprias ações e seus próprios pensamentos, caracterizando-os, inclusive, como sujeitos de um saber e de um fazer inerentes à profissão.

A partir do século XX, destaca-se a fenomenologia existencial, que marca os estudos autobiográficos, como destacado por D'Ávila e Sonnevile (2008). Segundo esses autores, tais abordagens têm em vista a interpretação das subjetividades dos professores, abordando suas experiências, representações e memórias e se caracterizam por enfoques narrativos, histórias de vida pessoal e profissional. Assim, “o professor é considerado sujeito ativo de sua prática, autor de sua trajetória pessoal e profissional. Seus saberes estão enraizados nas histórias de vida e na experiência do fazer docente” (p.25).

Segundo Souza e Fornari (2008), a história de vida e a história oral tiveram seu reconhecimento epistemológico no âmbito etnometodológico. Estes autores defendem que a expressão “história oral” é polissêmica e contempla as modalidades autobiografia, biografia, relato oral, depoimento oral, história de vida, história oral de vida, história oral temática, relato oral de vida e narrativas de formação.

Neste sentido, a história oral é uma dessas possibilidades metodológicas a serem trabalhadas em pesquisas na área de educação. Segundo Meihy e Holanda (2007), entre outras alternativas, a história oral se apresenta como solução moderna disposta a influir no comportamento da cultura e na compreensão de posturas e sensibilidade humana.

Para Goodson (1992), as vidas dos professores

podem ajudar-nos a ver o indivíduo em relação com a história de seu tempo, permitindo-nos encarar a intersecção da história da vida com a história da sociedade, esclarecendo, assim, escolhas, contingências e opções com que se depara o indivíduo... (p.75).

A história oral de vida, concebida como “uma narrativa do conjunto da experiência de vida de uma pessoa” (MEIHY, 1996, p.35), nos traz também, como a montagem de um quebra-cabeça.

Segundo Oliveira, Oliveira e Fabrício (2003) e Oliveira (2006), a narrativa oral viabiliza conhecimentos que falam das imagens, dos saberes e fazeres, dos processos de identificação, das experimentações que vão se colocando na vida pessoal e profissional. Neste sentido, concordamos com Josso (2004) quando afirma que a construção da narrativa de formação de cada indivíduo conduz a uma reflexão antropológica, ontológica e axiológica.

Através das histórias de vida contadas, oralmente, nos aproximamos de imagens reconstruídas no presente, a partir de significados atribuídos às trajetórias vividas. É possível conhecer os processos de formação, os saberes dos professores, visitarmos as paisagens, os comportamentos, os tempos vividos por meio dos sentidos trazidos ao momento da construção da narrativa.

Como método, a história oral se ergue segundo alternativas que privilegiam as entrevistas como atenção essencial dos estudos. Trata-se de centralizar os testemunhos como ponto fundamental, privilegiado, básico, das análises.

A construção da pesquisa

O desenvolvimento desta pesquisa

Este trabalho de pesquisa objetivou conhecer e analisar os saberes profissionais e as práticas docentes das professoras de Biologia que atuaram e/ ou atuam no período que se inicia em 1960 e vai até 2010, por meio de suas histórias orais de vida e relacioná-los aos diferentes contextos sócio-político-econômicos enfrentados por essa área do conhecimento.

Nessa perspectiva, esta pesquisa se apóia no referencial da memória, concordando com Bosi (1987), quando enfatiza a memória não como sonho, mas como trabalho.

Esta pesquisa utiliza-se, metodologicamente, da História Oral de Vida que, segundo Meihy e Holanda (2007), se baseia em construções narrativas que não apenas se inspiram em fatos, mas vão além, admitindo fantasias, delírios, omissões e distorções.

Para a coleta de dados, o percurso foi o contato com professores conhecidos a fim de se questionar quem poderiam ser as pessoas entrevistadas que vivenciaram a prática como professores de Biologia, na educação básica, no período de 1960 até 2010 e que têm a história na memória dessa disciplina curricular, nas diferentes regiões geográficas do país. Desse modo, foram consideradas diferentes gerações, formações e atuações. A seguir, procuramos as professoras indicadas acima e agendamos as entrevistas. Outra forma de contato com as colaboradoras e, posterior realização das entrevistas, foi a participação do VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências ENPEC), em novembro de 2009, na cidade de Florianópolis/SC. Outras professoras foram entrevistadas em suas cidades, no próprio ambiente de trabalho, em suas residências ou na residência da autora deste trabalho.

Dentre as colaboradoras, na ocasião da pesquisa, uma residia na região Norte (Belém/PA), duas na região Centro-Oeste (Dourados/MS e Brasília/DF), uma na região Sul (Porto Alegre/RS) e cinco na Sudeste (duas na cidade do Rio de Janeiro/RJ, uma em Ribeirão Preto/SP, uma em Salto/SP e uma de Uberlândia/MG).

Foram tomados dados das professoras, utilizando-se de entrevistas, com base nas seguintes frentes para análise: dados de seu percurso de vida pessoal, sua formação, seus saberes, suas práticas em suas experiências profissionais.

Após a realização das entrevistas, as transcrevemos literalmente e as enviamos para as colaboradoras para possíveis esclarecimentos.

Para a análise e interpretação dos dados, a estratégia foi a investigação narrativa, como descrita por Connelly e Clandinin (1995), utilizando-se de fontes orais que empregam a recriação das histórias dos participantes usando mecanismos estruturais, como plano, cenário, atividades, clímax e desenlace – textualização.

Após a textualização, os textos foram novamente encaminhados para as entrevistadas para que elas conferissem e fizessem as alterações consideradas pertinentes, a fim de autorizar a utilização das informações. Neste momento, as colaboradoras também assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

Posteriormente, as entrevistas, já textualizadas e revisadas pelas colaboradoras, foram lidas integralmente de modo a conhecer fatos comuns e incomuns que permitiram categorizar os dados e promover a relação ou as discrepâncias entre as narrativas. Os pontos foram discutidos e analisados à luz de uma perspectiva histórico-cultural. Ou seja, a partir das narrativas das professoras, isto é, de suas histórias de vida, destacamos sua formação, seus saberes e suas práticas e os relacionamos à história do Ensino de Biologia nos diferentes contextos político educacionais.

Resultados e considerações

A partir das entrevistas, podemos perceber que, ao se estudar a história de cada uma dessas professoras, observamos que a sua formação sofre forte influência da família, do contexto em que se formou profissionalmente, das condições econômicas, das oportunidades tidas, dos valores atribuídos a cada um dos desafios. Isso nos faz concordar com Thompson (1992) sobre as conexões existentes entre o sistema geral de estrutura econômica, de classe, de sexo e de idade e o desenvolvimento do caráter pessoal e também com Cunha (2002) que afirma que o desenvolvimento pessoal e profissional são inseparáveis do dia-a-dia do professor e, principalmente, das atividades de sala de aula.

Concordamos mais uma vez com Nóvoa (1991) que, ao investigar os saberes experienciais dos professores, afirma que eles são singulares, pessoais, finitos, provisórios,

subjetivos, relativos, parciais e incompletos, logo, possuem uma historicidade, são situados e contextualizados em determinados tempos, espaços e condições históricas. Nossa pesquisa também corrobora o trabalho de Fonseca (2002), quando aponta que a investigação dos saberes docentes leva-nos a pensar no modo como cada docente, ao longo de sua história, reconstrói seu repertório de saberes em determinado contexto e situações.

Nesta pesquisa, trabalhamos com professoras de nasceram e atuam ou atuaram em diferentes locais do Brasil, pertencem a gerações diferentes, apresentam formações diversas e exercem sua atividade profissional em variadas frentes. Foram nossas colaboradoras, professoras que sempre atuaram na Educação Básica, outras que atuaram nesse nível de ensino e partiram para o Ensino Superior, após sua aposentadoria e, outras ainda que iniciaram sua carreira na Educação Básica e, depois, se dedicam ou dedicaram ao Ensino Superior. Vale destacar que todas as professoras que atuam ou atuaram no Ensino Superior o fazem na área de Educação, em especial na formação de professores. Isto evidencia a ênfase dada por elas na importância da formação docente.

Foi possível conhecer as histórias dessas professoras que nasceram em épocas e locais distintos, ficando evidente como o contexto social em que estiveram inseridas foi determinante para sua formação pessoal. A história contada por cada uma delas nos revelou como eram suas famílias, o que priorizavam, de que forma valorizavam os estudos e de que modo isso influenciou ou não suas escolhas profissionais.

Os relatos dessas colaboradoras explicitaram de que forma era entendido o contexto sócio-político-econômico em que viviam e isso se reflete claramente nas posturas políticas que adotaram.

As questões políticas influenciam diretamente a história das pessoas, mesmo em momentos iniciais da vida, quando sequer temos noção do que estamos vivenciando. A presença e participação dos pais é outro fator determinante da vida das pessoas.

Com relação à escolha pela área da Biologia, encontramos diversas justificativas, entre elas o gosto pela natureza, alguns fatores ocasionais vivenciados pelas várias histórias de vida, a influência de ex-professores, dentre outras. Além disso, o fato de algumas colaboradoras não se considerarem professoras de Biologia, mas sim de Ciências, por poderem realizar experimentos, também nos chamou muito atenção. Essa constatação nos leva a questionar essa concepção de experimentos e sua relação inversa com as aulas de Biologia, no Ensino Médio.

Quanto aos cursos de formação, confirmamos a presença do modelo 3 mais 1 que pouco valoriza a formação docente. Constatamos a realização, quando isso ocorreu, de estágios docentes pouco valorizados em detrimento da supervalorização de sua realização nas áreas de conteúdos específicos da Biologia.

No que diz respeito ao ingresso na carreira docente, as professoras relataram por exemplo, o sentimento de solidão, a relação com os alunos que ora era muito próxima, ora era de completo distanciamento, a dificuldade de gerenciar a sala de aula, de decidir sobre os materiais a serem utilizados, ou seja, de modo geral, os entraves presentes nos cursos de formação inicial.

Com relação ao currículo de Biologia, as professoras evidenciaram a influência direta que sofreram do BSCS e o apego ao livro didático, como um dos poucos materiais disponíveis. Apesar da explicitação do uso desse recurso, as professoras mostraram-se críticas em relação ao seu uso, muitas vezes não de forma consciente.

A concepção de currículo também foi um ponto destacado em nossas entrevistas e pudemos constatar diversas posturas. Encontramos aquelas que sequer ousaram a questioná-lo; outras passaram a ter uma noção mais crítica a seu respeito quando partiram para os cursos de pós-graduação. Outro perfil encontrado foi de professoras que, mesmo que intuitivamente, já o burlava ou decidia-se por organizá-lo, segundo o que acreditava ser mais importante e pertinente para os alunos. Essa mesma variedade de concepções pode ser observada quanto ao preparo das aulas. Encontramos professoras seguidoras fiéis dos livros didáticos, outras colocaram-se a questioná-los em algum momento de sua carreira profissional; outras ainda que já apresentavam uma visão crítica em relação a seu uso, desde o início das atividades docentes. Entretanto, ao longo do desenvolvimento profissional, todas as nossas colaboradoras posicionaram-se criticamente em relação ao uso exclusivo e descompromissado politicamente desse recurso.

Quando o foco foi a avaliação, nossas colaboradoras mostraram-se críticas em relação a essa atividade. Algumas precisaram vivenciar experiências frustrantes de excesso de notas baixas dos alunos para se colocarem em questão. Outras reconheceram que não tinham uma formação para discutir esse item, mas percebiam-se não coniventes com as estratégias utilizadas para realizá-lo. Outras ainda mostraram-se com limitações para realização da tarefa de avaliar e explicitaram que continuam estudando a melhor forma de dimensionar esse item em sua atividade profissional.

A questão da formação também foi um item destacado neste trabalho. Observamos professoras que buscaram e buscam realizar não só cursos de pós-graduação, mas também formação em serviço para subsidiarem sua prática pedagógica. Esses cursos foram diversos, desde capacitação em serviço até parceria com outros professores até mesmo de outros níveis de ensino para aperfeiçoarem a atividade docente.

Quando a discussão com essas professoras versou sobre os cursos de pós-graduação, evidenciamos o quanto esse investimento na formação é entendido como uma oportunidade de ampliação do olhar, isto é, há a possibilidade de maior compreensão das questões pedagógicas; das questões relacionadas ao ensino, mesmo porque nossas colaboradoras são pessoas formadas em Biologia/Ciências Biológicas ou História Natural que cursaram mestrado e ou doutorado em Educação ou Ensino de Ciências, e não em áreas de conteúdos específicos dessas graduações. Outro dado encontrado foi o período em que essas pós-graduações foram cursadas. Em geral, nossas colaboradoras foram para os cursos de mestrado e doutorado quando já estavam estabilizadas como professoras de Educação Básica.

Com relação à atuação profissional há um desejo já realizado por sete das nossas nove colaboradoras que é o de trabalhar no Ensino Superior, em especial na área de formação de professores. Também evidenciamos nesse trabalho, a importância atribuída por todas as nossas entrevistadas da realização de concursos públicos, seja para assegurarem a possibilidade de avançar nos estudos, seja para garantirem seu espaço e não mais correrem o risco de perdê-lo para outros profissionais ou até mesmo para poderem se transferir em momentos em que as questões pessoais predominassem sobre as profissionais.

Quando questionamos nossas colaboradoras sobre as mudanças socioeconômicas terem ou não influenciado seu trabalho com o ensino, encontramos professoras que afirmam não terem realizado essa interrelação; também nos deparamos com professoras que têm clareza dessa influência direta e que perceberam essas mudanças de forma explícita em suas atividades profissionais. Outras professoras afirmam não perceberem essa relação, pois na escola as coisas ocorrem em um ritmo mais lento que na sociedade, ou seja, novamente reforçamos aqui que, apesar dos fatos, cada pessoa os percebe de uma forma particular.

A questão do trabalho em grupo também foi algo que nos chamou atenção. Apesar da dificuldade de sua realização, essa atividade é destacada pelas professoras como algo necessário e fundamental para um bom desenvolvimento profissional, seja de forma direta com os pares, seja em parceria com pesquisadores de conteúdos de áreas específicas da Biologia, o que também é corroborado por diversos autores, como Flores (2009), por exemplo.

Quanto ao fim da carreira, os sentimentos das colaboradoras são variados: há aquelas que se sentem contentes, pois consideram este o ápice da vida profissional; há as que se alegram por poderem se livrar da burocracia e diminuírem o ritmo, permitindo-se maior disponibilidade para realizarem o que gostam, como continuar estudando, publicando, por exemplo. Por outro lado, também encontramos professoras que se mostram apreensivas, receosas, por considerarem a sala de aula algo muito vivo e cheio de emoções.

O que podemos observar é que o Ensino de Biologia passou por diferentes fases a partir de 1960, desde um foco mais voltado para a experimentação e a realização do método científico, passando pelas fases cognitivista e sócio-interacionista, até o ápice do construtivismo, em que o aluno é considerado partícipe e protagonista de sua aprendizagem, como vem sendo indicado, atualmente, nas propostas oficiais. Também ficou explícito que a educação é refratária da sociedade, pois ela é a expressão mais evidente do que a sociedade acredita e busca. Assim, foi possível evidenciar que a forma de trabalho das professoras sofre influência direta das políticas públicas que acabam por direcionar suas formações, embora isso nem sempre seja percebido de maneira clara e imediata pelas profissionais docentes.

Desta forma, podemos afirmar que, mesmo quando as pessoas são contemporâneas e compartilham a mesma atividade profissional, não é possível prever como o contexto sócio-político-econômico atingirá cada uma delas, pois a formação pessoal e profissional é marcada por sentidos e experiências que não são previsíveis, mas tecida a partir da trama, dos laços e abraços particulares de cada ser humano.

Referências

BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 2. ed. São Paulo: T.A. Queiroz Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

BUENO, B. O. O método autobiográfico e os estudos com história de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, jan./jun., 2002, vol. 28, no.1. Disponível em <<http://www.scielo.br>>, obtido em 04/09/2007.

CAVACO, M. H. Ofício de professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. (Org.) **Profissão professor**, Porto: Editora Porto, 1991. p.155- 91

CONNELLY, F. M. e CLANDININ, D. J. Relatos de experiencia e investigación narrativa. In: LARROSA, J. et.al. **Dèjame que te cuente** – ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Editorial Laertes, 1995. p.11-59

CUNHA, M. D. Cotidiano e processo de formação de professores. In: CICILLINI, G. A. e NOGUEIRA, S. V. (Orgs.). **Educação escolar**: políticas, saberes e práticas pedagógicas. Uberlândia: EDUFU, 2002. p. 67-83

D'ÁVILA, C. M. e SONNEVILLE, J. Trilhas percorridas na formação de professores: da epistemologia da prática à fenomenologia existencial. In: VEIGA, I. P. A. e D'ÁVILA, C. (orgs.) **Profissão docente**: novos sentidos, novas perspectivas. Campinas, SP: Papirus, 2008. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

FLORES, M. A. La investigación sobre los primeros años de enseñanza: lecturas e implicaciones. In: MARCELO GARCÍA, C. (Coord.) El profesorado principiante: inserción a la docencia. Barcelona: Octaedro, 2009.

FONSECA, S. G. Saberes da experiência, histórias de vida e formação docente. In: CICILLINI, G. A. e NOGUEIRA, S. V. (Orgs.). **Educação escolar**: políticas, saberes e práticas pedagógicas. Uberlândia: EDUFU, 2002. p. 85-102.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida do professor e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (Org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992, p.63-78

HUBERMAN, M. O ciclo de vida dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Editora Porto, 1992. p.31-61

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 1996.

MEIHY, J. C. S. B. e HOLANDA, F. **História oral**: como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007.

NÓVOA, A. **Profissão**: professor. Porto: Porto Editora, 1991.

NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXII, n.74, abril/2001. p.27-41

OLIVEIRA, V. M. F; OLIVEIRA, V. F. e FABRÍCIO, L. E. O. Imagens na pesquisa com professores: o oral e a fotografia. **Educar em Revista** (on line), n. número especial, 2003. p. 151-174. Acessado em 02 de novembro de 2011.

OLIVEIRA, V. F. Narrativas e saberes docentes. In: OLIVEIRA, V. F. (org.) **Narrativas e saberes docentes**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

SHULMAN, Lee S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, 57 (1), 1987, p. 1-22

SOUZA, E. C. e FORNARI, L. M. S. Memória, (auto)biografia e formação. In: VEIGA, I. P. A. e D'ÁVILA, C. (orgs.) **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas, SP: Papyrus, 2008. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

TARDIF, M. e RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Revista Educação & Sociedade**. V.21, n.73, dez/2000. p.209-244

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 325p.

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

ZEICHNER, K. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.