

HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE PROFESSORES APOSENTADOS DA UFU, UM OLHAR SOBRE SUA EXPERIÊNCIA

Lilian Calaça - Professora Substituta da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (e-mail: liliancalaca@hotmail.com).

Resumo: este visa sistematizar a memória de professores que tiveram uma trajetória pelos vários de ensino até atingir o nível superior, focalizando a experiência como componente formativo.

Palavras-chave: Histórias - Memórias - Experiências - Saberes Docentes.

“Mire veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso me
alegra, montão”

(Riobaldo, personagem da obra de Guimarães Rosa: Grandes Sertão: Veredas, 1985:15)

O presente trabalho faz parte de uma pesquisa desenvolvida e concluída junto ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Uberlândia – MG, durante os anos de 2001 e 2003. Este trabalho centra-se nos saberes advindos da experiência de vida como constituinte da trajetória histórico profissional de professores que atuaram, a partir dos anos de 1960, em vários níveis desde o Ensino Fundamental e que no decorrer da década de 1980 passaram a trabalhar na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), na qual atuaram em diferentes cursos de licenciatura até aposentarem-se na primeira metade dos anos 90. Observa-se, pois, que cronologicamente esta pesquisa cobre uma investigação que tem os seus marcos entre os anos 60 e 90 do século XX.

Em todas as instâncias de nossa sociedade a importância da educação escolar é um consenso, o que tem fomentado, cada vez mais, pesquisas acerca desse assunto: investiga-se

a escola, como unidade do sistema escolar, como espaço de socialização do saber culturalmente acumulado, mediado pelas novas exigências que se colocam para essa instituição e, obviamente, pesquisam-se a formação e a profissão docentes. Ora, nas últimas décadas, a escola tem enfrentado o desafio de ser um campo de contradição em que os objetivos de preparar o educando para o desenvolvimento de características como a solidariedade, o compromisso, a cooperação, apresentam uma tensão em relação ao objetivo de preparar para o mundo do trabalho, para atender às necessidades econômicas de um mundo globalizado e altamente competitivo.

Disso decorre a importância de estudos sobre a busca da compreensão da prática pedagógica do professor, elemento preponderante nessa “nova” escola. Considera-se, assim, que este, em sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos, não somente vinculados à formação intelectual, mas também a partir de suas experiências, de seu percurso existencial como ser humano.

Entendendo que a formação do professor não se esgota no acúmulo de conhecimento sistematizado, é que procuramos recuperar o papel desses docentes, destacando-se a importância de se pensar tal formação não só a partir do desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional, mas principalmente no que concerne aos saberes advindos da experiência. Tal enfoque implicou enveredar pelas seguintes indagações: O que esse professor viveu e transportou para a sua prática docente? O que ele traz para a sala de aula além daquilo que aprendeu no curso de licenciatura? O que foi firmado e formalizado no decorrer da carreira, com base em tal experiência?

Para respondermos essas inquiuições, optamos pelos testemunhos de professores da Universidade Federal de Uberlândia, de diferentes licenciaturas, já aposentados, que atuaram entre 1960 e 1990 em vários níveis de instrução. Por meio do registro da própria experiência de vida deles é que procuramos analisar os saberes que constituem suas práticas a partir de suas vivências, ou seja, a partir do processo de constituição da carreira docente através da aquisição de tais experiências. Para tanto investigamos quais foram elas e como se construíram nos diversos espaços-tempos sociais.

Nesta perspectiva, este estudo procura refletir sobre a experiência de formação e de construção de saberes, fundamentando-se nas narrativas de vida de professores. Primeiramente foi feita uma revisão dos estudos mais significativos sobre experiência,

saberes docentes e memória, balizando-se por seus aportes conceituais e metodológicos, produzidos a partir de distintos enfoques teóricos e campos disciplinares. Partindo da análise destes postulados, a proposta deste trabalho situa-se entre as que, tentando avançar na compreensão das questões mais concretas dos saberes profissionais dos professores, buscam articular as diversas contribuições teóricas numa perspectiva histórica, tomando como objeto de análise o saber experiencial e a memória como fundamento.

O saber do educador é construído, paulatinamente, ao longo de sua vida. Logo, seu *modus operandi* não é um produto apenas dos quatro ou cinco anos em que frequentou o curso de licenciatura, mas é constituído pelo acúmulo de suas vivências. Sobre isso escreveram inúmeros pesquisadores e para fundamentarmos-teoricamente, apoiamos-nos nas investigações desenvolvidas principalmente por Tardif, Lessard, Gauthier, Lahaye, Nóvoa, Shön, Bosi, Benjamin e Fonseca.

Nóvoa, Tardif, Lessard e Lahaye partem do princípio de que antes mesmo de se tornar professores, estes constroem, ao longo de sua história de vida, como alunos do Ensino Fundamental e Médio, ou mesmo de cursos de formação de professores, em nível superior, uma representação de escola, de ensino, de educação, de ser profissional.

Tal como apontam (Tardif, Lessard e Lahaye,1991) a prática docente integra vários tipos de saberes: os provenientes das disciplinas, os saberes curriculares, os profissionais e os da experiência. Portanto, o saber docente é constituído tanto pelo conhecimento científico como pelo saber da experiência, os quais, conforme apontam os estudos, constituem-se também em fundamentos de sua competência. É a partir também da experiência que o professor julga sua formação anterior ou sua formação ao longo da carreira. É, igualmente, a partir dela que julga a pertinência ou o realismo das reformas introduzidas nos programas ou métodos. Enfim, são os saberes da experiência que permitem ao professor conceber os modelos de excelência no interior da profissão.

É possível afirmar que na memória se assenta a experiência, pois conforme deixa entrever Aristóteles (1969), as diversas recordações de várias coisas acabam por produzir a capacidade de uma só experiência. Em vista disso, optamos pelas narrativas, possibilitando a recuperação da narração, (re)construindo memórias que permitirão trazer contribuições à compreensão da história da profissão docente.

Por meio da investigação dos saberes implícitos construídos e apropriados pelos

professores das licenciaturas da UFU, conseguimos resgatar as experiências pedagógicas desenvolvidas no interior da instituição, bem como suas experiências anteriores como profissionais da educação. Nossos entrevistados, ao explicitarem suas reminiscências reconstruíram alguns aspectos da história da Universidade Federal de Uberlândia: seu cotidiano, relação com colegas, suas dificuldades, o ensino, contribuindo para a memória da instituição. Embora reconhecendo a teoria como imprescindível para o redimensionamento da prática, aquela não pode ser vista como soberana em relação a esta. Do mesmo modo, não se pode entender e superar a prática sem a contribuição da teoria. Conceber que prática e teoria devem estar dinamicamente articuladas é o primeiro passo para se produzir mudanças no ensino.

A formação do docente pressupõe a (re)elaboração ou (re)criação dos saberes oferecidos pelos cursos, feita a partir das experiências vivenciadas tanto como aluno antes e durante o curso de formação inicial como também posteriormente, adquiridas no desempenho da atividade profissional. Para essa (re) elaboração concorrem também os valores, as atitudes e os diferentes traços de personalidade do docente.

Após refletir sobre possíveis caminhos metodológicos, optamos pela construção de narrativas, posto que, conforme Cunha (1998, p.38), “ *as narrativas dos sujeitos são a sua representação da realidade e, como tal, estão prenhes de significados e reinterpretações.*”

A base material sobre a qual se assenta o trabalho com narrativas é a memória. Benjamin (1985, p.211) nos lembra que “ *a reminiscência funda a cadeia da tradição, que transmite os acontecimentos de geração em geração. Ela corresponde à musa épica no sentido mais amplo.*” O mesmo autor, no seu diálogo com o narrador e as narrativas, nos lembra que:

comum a todos os grandes narradores é a facilidade com que se movem para cima e para baixo nos degraus de sua experiência, como numa escada. Uma escada que chega até o centro da terra e que se perde nas nuvens – é a imagem de uma experiência coletiva (Benjamin, 1985, p.215).

Se concordamos que o trabalho de lembrar é um trabalho ativo e auto-formativo, temos que concordar com a concepção construtiva de Éclea Bosi (1983, p.17) sobre memória: Lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado.

Nesta perspectiva o trabalho foi intensamente influenciado pela pesquisa de Fonseca

(1996) intitulada: *Ser Professor de História no Brasil: Vidas de Mestres Brasileiros*, onde tivemos aporte para junto com nossos colaboradores, construir o ser professor.

Segundo Bejamim (1985, p.198) “*as ações da experiência estão em baixa, e tudo indica que continuarão caindo até que seu valor desapareça de todos*”, ou seja, o conhecimento decorrente da tradição, do acúmulo daquilo que as comunidades vivenciam tende a desaparecer, face ao imediatismo da modernidade.

Para que entendamos os postulados de Benjamin sobre a memória, é necessário entendermos como ele enxerga as narrativas, uma vez que a memória implica a conservação de uma tradição. A cadeia de reminiscências intercala as histórias e possibilita a narração, a conservação e a troca de experiências

No que diz respeito às narrativas, este autor considera o sistema medieval como a matriz da narração. A narrativa representa o encontro de dois “*selves*”, em que a troca de experiências é interligada pelo conselho e pela sabedoria. Assim, o narrador retira da experiência o que conta, uma vez que “*aconselhar é menos responder uma pergunta que fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada*” (Benjamin,1985, p.200). A sabedoria seria um produto do conselho tecido na substância viva da existência. Há que se ressaltar, ainda, nesta troca de experiências, a idéia de conservação, pois “*a relação ingênua entre ouvinte e o narrador é denominada pelo interesse de conservar o que foi narrado*” (Benjamin,1985, p.210).

Convém lembrar que quando evocamos um evento do passado, não o recordamos tal como foi, ou seja, o passado não sobrevive imóvel no inconsciente de cada sujeito, pois as lembranças são sempre reconstruções elaboradas a partir das nossas interações sociais. Logo, “*a lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual*”(Bosi,1983, p.17).

Dessa forma ao optarmos pelas narrativas, foi possível tratar de um estudo centrado na análise dos saberes da experiência que os docentes mobilizam na sua prática pedagógica: o caminho metodológico escolhido foi, reforçamos, o uso de narrativas, com recurso de livros já escritos pelos entrevistados assim como por artigos em revistas de um depoente, ilustrando sua trajetória de vida.

É, pois, uma forma de dar voz aos sujeitos considerados excluídos da história, de acordo com Thompson (1992). E por meio das narrativas orais pode haver a recuperação da

narração, em que se reconstrõem memórias que justificam análises e discussões. Conforme postula Fonseca (1997):

as narrativas orais não são apenas fontes de informações para o esclarecimento de problemas do passado, ou um recurso para preencher lacunas da documentação escrita. Aqui ganham relevância as vivências e as representações individuais. As experiências dos homens, constitutivas de suas trajetórias são rememoradas, reconstruídas e registradas a partir do encontro de dois sujeitos: narrador e pesquisador. A história oral [...] constitui uma possibilidade de transmissão da experiência via narrativas (Fonseca, 1997, p.39).

Em se tratando de nossa pesquisa, a construção das narrativas se deram numa composição de vozes - a voz da protagonista, dos teóricos e estudiosos e a nossa própria voz. Os fios dessa trama dialógica foram tecidos tendo como base material a entrevista semi-estruturada, as anotações de campo.

A princípio, definimos como critérios de escolha dos narradores-colaboradores os seguintes elementos: primeiro, ter atuado no Ensino Fundamental, Ensino Médio e ultimamente no Ensino Superior; estando aposentado(a) pela Universidade federal de Uberlândia. Esta escolha tem como objetivo registrar as trajetórias de vida, o processo de formação e a prática docente dos narradores, ao longo do tempo.

O segundo critério por nós considerado é a de que tenham sido professores(as) das diferentes licenciaturas, da área de humanas na UFU: assim sendo, foram selecionados um professor da Filosofia, uma da Pedagogia, uma do curso de Letras, uma professora da História e uma da Geografia, totalizando cinco colaboradores.

O levantamento das possíveis pessoas a serem ouvidas deu-se, inicialmente, de forma bastante aleatória. A partir da definição dos critérios, buscamos, junto à referida instituição federal, a listagem dos docentes já aposentados dos cursos escolhidos, consultando professores “antigos” da instituição sobre possíveis nomes com o objetivo de formar o “grupo/colônia” de colaboradores.

Assim, constituíram-se em colaboradores(as) desta pesquisa os (as) seguintes professores (as):

Ana Lúcia Nardi Arruda, formada em Magistério, graduação em Letras Neolatinas (Francês e Português) na UFU, especialização em Língua Portuguesa e Mestrado em Filologia pela USP.

Carmem Lúcia Figueira Balbino, formada em Magistério, graduada em História na UFU e Mestrado em História pela UNICAMP

Stela Maria de Paiva Carrijo, formada em Magistério, graduação em Administração Escolar (licenciatura curta), Pedagogia na UFU, especialização em Pesquisa Social, UFU.

Suely Regina Del Grossi Michelotto, formada em Magistério, graduação em Geografia na UFU, especialização em Geologia, Mestrado e Doutorado em Geografia pela USP.

Tiago Adão Lara, graduado em Filosofia pela Faculdade Dom Bosco de Filosofia, especialização em Louvain, Bélgica, seu Mestrado na PUC do Rio de Janeiro Também no Rio, doutorou-se pela Gama Filho.

Ao entrevistar esses(as) professores(as) procuramos, por meio de suas narrativas, registrar sua trajetória profissional, seu processo de formação e as práticas desenvolvidas em sala de aula. Ao dar vozes aos professores(as) tentamos reconstruir a trajetória de cada professor, a experiência vivida e os saberes construídos ao longo da profissão.

Este estudo se inscreve no esforço de compreender a formação do ser professor sem se desvincular do ser humano dessa forma a experiência profissional e extra-profissional se constituem em expressões de uma fatalidade, expressa no decorrer da existência do indivíduo que se faz professor. Os narradores que deram seus depoimentos expressam uma trajetória vinculada ao ser professor em vários níveis de ensino, alguns ainda em atividade profissional, outros usufruindo de suas aposentadorias. Portanto, este estudo busca contribuir para a compreensão do processo de aprendizagem do docente, seja para aqueles que estão em exercício, seja para aqueles que se preparam para assumir a profissão docente.

Elegendo as experiências de aposentados como profissionais da Educação, este estudo compartilha a preocupação de formalizar a postura de que a formação docente é um processo, e não resultante de produto adquirido no período de licenciatura. Assim sendo, pode-se dizer que a formação é um processo, ela está sempre em projeto que vai se configurando no decorrer das trajetórias individuais que se fazem socialmente, buscando contribuir para a profissionalização, debate e democratização das experiências de professores formadores, para futuros professores.

Sempre que alguém se propõe a pesquisar sobre a docência, surgem algumas inquietações, do tipo: Como é que alguém torna-se professor(a)? Como os saberes docentes são construídos ao longo das trajetórias pessoais e profissionais? O que esse professor(a) viveu e transportou para sua prática docente? O que ele leva para a sala de aula além daquilo que aprendeu nos cursos de licenciaturas? O que foi firmando e se formalizando no decorrer da carreira?

Percorremos longo caminho tentando buscar respostas a estas inquietações. Para respondê-las é que optamos por uma pesquisa baseada em narrativas, no testemunho dos únicos capazes de realmente nos esclarecerem por terem vivenciado a docência. Foram muitas conversas, encontros e desencontros, emoções e trocas. Cada momento da pesquisa representou um aprendizado novo, uma história nova que fala de muitos passados, pronta para ser registrada, lida e assimilada, ou confrontada porque é repleta de ensinamentos. São, portanto, momentos constitutivos do nosso processo de formação permanente, do ser professor.

As histórias de vida dos narradores demonstram que os processos de formação dos professores não se construíram apenas através de cursos freqüentados em escolas e universidades, durante determinados períodos da vida. Concordando com Nóvoa, percebemos que:

estar em formação implica um investimento pessoal, livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade pessoal, que é também uma identidade profissional”, ou seja, “a formação se constrói através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal (Nóvoa, 1991, p. 70).

O autor considera fundamental, na análise da formação, a pessoa e a experiência. Os sujeitos constroem seus saberes permanentemente, no decorrer de suas vidas. Este processo, segundo ele, depende e alimenta-se de modelos educativos, mas não se deixa controlar. Ele é dinâmico, ativo e constrói-se no movimento entre o saber trazido do exterior e o conhecimento ligado à experiência.

Analisando as narrativas, percebemos que alguns professores localizam a origem da opção pelas licenciaturas nas áreas de humanas, como Pedagogia, Filosofia, Geografia, História e Letras, a partir da influência de pais e mães professores, que marcaram significativamente suas vidas.

Nas narrativas, há diferentes avaliações de como cada um se apropriou dos saberes formativos em suas vidas escolares. Ao avaliar o presente, voltam-se para o passado revelando características dos cursos, das escolas, dos professores, das principais leituras e influências, do cotidiano escolar, detalhes que, muitas vezes, escapam dos estudiosos da educação. Como profissionais experientes, têm uma visão ampla do vivido, atribuindo-lhe sentido e significado. Isso fica evidente na preocupação demonstrada com a formação, com o futuro dos professores da educação.

Os narradores demonstraram ter uma visão positiva do ensino que receberam nos cursos primários e secundários (correspondentes hoje ao Ensino Fundamental e Médio). Entretanto, alguns criticam a qualidade de seus cursos superiores, revelando aspectos negativos tanto na preparação de professores como de pesquisadores. Alguns docentes buscam vias alternativas de formação, paralelas a licenciaturas, neste caso, eram meras formalidades necessárias para a profissionalização

A narrativa da história de vida dos professores pesquisados fundamenta o que os teóricos apontam. Demonstra que o processo de formação não se constrói apenas nos cursos frequentados em escolas e universidades, durante determinados períodos da vida. Trata-se de construção cotidiana, uma experiência de lutas, desafios, decepções e vitórias.

É exatamente o que diz Fonseca:

Os sujeitos constroem seus saberes permanentemente, no decorrer de suas vidas. Esse processo depende e alimenta-se de modelos e espaços educativos, mas não se deixa controlar. Ele é dinâmico, ativo e constrói-se no movimento entre os saberes trazidos do exterior e o conhecimento ligado à experiência. Ele é histórico, não se dá deslocado da realidade sociocultural (Fonseca, 2002, p. 89).

Nesta perspectiva, a continuidade de formação aparece como um desafio de todos os professores durante seus percursos profissionais.

A partir das propostas dos teóricos por nós explicitadas, está a crença de que é possível repensar o papel do professor na instituição educacional considerando, necessariamente, a relação do educador com os saberes que ensina, constituinte essencial da atividade docente e fundamental para a configuração da identidade profissional.

Diante disso reiteramos a necessidade da contínua formação de professores, não uma formação que simplesmente centra sua preocupação na transmissão de metodologias de ensino redentoras, mas partindo do princípio de que é imprescindível que o próprio

profissional acredite no resgate de sua valorização na sociedade, o que somente se dará quando houver o interesse dele em reorganizar sua identidade, encontrando os vínculos entre a sua identidade pessoal e sua identidade profissional.

Por isso, procuramos não só apontar os percalços que os mitos em torno do magistérios têm perpetrado à atividade docente, mas principalmente mostrar que há formas de se valorizar o fazer do professorado pautando-se nas relações dos professores com os saberes que ensinam, levando-se em conta a especificidade da ação educativa para que realmente se contribua para o desenvolvimento de uma epistemologia da prática docente, distinta daquela que fundamenta o conhecimento científico, possibilitando a realização de pesquisas que possam efetivamente enfrentar os desafios apresentados com instrumental teórico apropriado. Se afirmamos veementemente a importância de se considerar a prática e a experiência do professor no exercício de sua prática é porque as narrativas dos professores mostram o quão importantes são essas vivências.

Os relatos nos possibilitaram entender não apenas como deve ser a formação do(a) professor(a), mas, principalmente o que esse profissional pensa sobre si mesmo e somente compreendo-o profundamente é que as propostas educacionais poderão obter êxito, já que é ele quem lida efetivamente com o aluno. Quando se dá a chance ao professor de contar suas angústias, suas crenças, suas estratégias de promoção da aprendizagem é que se pode melhor averiguar a dinâmica o movimento da educação formal. Entrechocam-se os modelos importados e as experiências: há uma amálgama entre estes que enriquece a compreensão sobre a formação do professor.

A despeito dos resultados estatísticos que apontam a falência das atuais políticas educacionais, sempre organizadas “de cima para baixo”, desconsiderando o professor como agente responsável pela educação, o que se percebe ainda é uma construção autoritária de uma política que tem sistematicamente “atropelado” o processo democrático, quando antecipa definições ainda não discutidas pelos profissionais da educação, ou, simplesmente, interrompe e desconsidera processos exaustivos de construção reflexiva sobre algum aspecto da realidade educacional.

A experiência é uma dimensão entre outras, mas não desprezível para refletir sobre a formação do professor. Elegê-la dessa forma é contemplar que a referida formação, entre outros aspectos a serem considerados, deve compor-se omnilateralmente. Portanto, a

experiência docente não pode ser colocada no palco da educação escolar, seja como redentora da mesma, seja, como unilateralmente promotora da superação das mazelas da educação escolar referida.

Daí a necessidade de se integrar, articular e valorizar o campo dos conhecimentos educacionais; valorizar a produção de conhecimentos sobre a relação teoria/prática e concretizar uma melhor integração de tempos e lugares na e da formação pedagógica. É preciso fomentar idéias e projetos que apontem um tratamento adequado da relação entre ensino e pesquisa, desenvolvendo-se competências e habilidades ligadas ao fazer docente para que o professor construa uma competência para gerir seu processo de formação e não seja mero executor de propostas por outros elaboradas.

Em virtude disso é que não se pode prescindir das pesquisas, pois sem cientificidade cristaliza-se o senso comum tão pernicioso ao processo de ensino e aprendizagem. Após lermos as narrativas, comprovamos o que supúnhamos quando nos dispusemos a realizar esse estudo: não é desprezível a formação institucionalizada do(a) professor(a), em nível médio ou superior, mas há saberes constituídos pelos docentes que resultam de suas experiências profissionais ou não. Estas também são condições para oxigenar a reflexão e a prática escolares a formação do professor, construída não só, pela sua formação formal no ensino superior mas também à partir dos saberes criados por eles mesmos por meio de suas experiências.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Trad. Mauro W. B. de Almeida. São Paulo: Perspectiva, 1979.

ARISTÓTELES. **Metafísica**. Biblioteca Dos Séculos. Trad. Leonel Vallandro. Porto Alegre, 1969.

BENJAMIM, Walter. **“O Narrador”** In: Magia e técnica, arte e política. Obras Escolhidas. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de velhos**. São Paulo: T.A Queiroz/EDUSP, 1983.

CUNHA, Maria Isabel da. **O professor universitário na transição de paradigmas.** Araraquara: JM Editora, 1998.

FONSECA, Selva G. **Ser professor de história: vidas de mestres brasileiros.** 1996. 309 f. Tese de Doutorado – Faculdade de Filosofia e Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, SP, 1996.

_____. **Ser professor no Brasil: história oral de vida.** Campinas: Papirus, 1997.

_____. **Saberes da Experiência, Histórias de Vida e Formação Docente.** In: CICILLINI, G. A et al (org.). Educação Escolar Políticas, Saberes e Práticas pedagógicas. Uberlândia: EDUFU, 2002.

GAUTHIER, C. **Ensinar: ofício estável, identidade vacilante.** In: _____ Por uma teoria pedagógica. Juí, RS: Unijuí, 1998.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e profissão docente.** In A. Nóvoa (coord.) Os professores e a sua formação. Publicações Dom Quixote, 1992. p.15-33.

NÓVOA, Antônio. (coord). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SCHÖN, Donald. A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo designo para ao ensino e aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

TARDIF, M; LESSARD, C e LAHAYE, L. **Os professores face ao saber. Esboço de uma Problemática do saber docente.** In: Teoria & Educação n.º 4. Porto Alegre: Pannônica, 1991.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ, 2002. Editora Vozes.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério.** Revista Brasileira de Educação Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Jan./Fev./Mar./Abr., 2000, n. 13, p. 5-24.

THOMPSON Paul. **A voz do Passado: História Oral.** São Paulo: Paz e Terra, 1992.