

OS CONTEXTOS FORMATIVOS E A TESSITURA DE SABERES NO COTIDIANO DE PROFESSORAS INICIANTES

THE FORMATIVE CONTEXTS AND STRUCTURE OF KNOWLEDGE IN THE DAILY ROUTINE OF INEXPERIENCED TEACHERS

Joelson de Sousa Morais¹
Universidade Estadual do Maranhão-UEMA

RESUMO

O presente estudo, fruto da dissertação de Mestrado em Educação do autor, foi realizado com três professoras iniciantes que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental numa escola da rede pública municipal de Caxias - MA. O método de investigação utilizado foram as conversas, que foram gravadas em um aparelho de áudio, entrelaçando-se com observações registradas num diário de pesquisa. Apresenta como objetivo compreender como as professoras iniciantes aprendem os saberes da prática pedagógica e quais as suas implicações na atuação profissional. Como perspectiva teórico-epistemológica, foi adotada a técnica dos Estudos do Cotidiano, que busca desinvisibilizar as práticas e os saberes como são realizados, sem a presença de determinismos apriorísticos e estanques. As narrativas das professoras pesquisadas, compreendidas à luz da Epistemologia da Complexidade não cartesiana, revelaram que os saberes que elas assimilam se dão em múltiplos contextos e se materializam em suas práticas pedagógicas cotidianas, viabilizando o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Professoras iniciantes. Saberes docentes. Cotidiano escolar.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo faz parte da dissertação de Mestrado em Educação produzida pelo autor e financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Seu objetivo é de compreender como as professoras iniciantes aprendem os saberes da prática pedagógica e quais as suas implicações na atuação profissional. Para isso, propus a seguinte questão de partida: Quais são os contextos formativos que as professoras iniciantes aprendem e como desenvolvem os saberes e os fazeres aprendidos em sua prática pedagógica cotidiana?

A perspectiva teórico-epistemológica adotada nesta pesquisa são os “Estudos do Cotidiano”, entrelaçados com a “Epistemologia da Complexidade” para compreender as narrativas das interlocutoras desta pesquisa, captadas através das “conversas”, o

¹ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGE/UFRRN-2015). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Ciências e Tecnologia do Maranhão-FACEMA (2012). Professor do Departamento de Educação do Centro de Estudos Superiores de Caxias-CESC da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA. E-mail: joelsonmorais@hotmail.com

instrumento que escolhi, juntamente com as “*observações*” que foram registradas em gravações em áudio e em diário de pesquisa.

A presente investigação foi desenvolvida no ano de 2014 e contou com a participação de três professoras iniciantes que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental numa escola da rede pública municipal na cidade de Caxias - MA.

A ideia não é de apresentar as falas *ipsis litteris* das professoras que participaram desta investigação, mas de mostrar as implicações, as transformações e as formas como elas apreendem os saberes que são necessários à sua prática pedagógica, os quais se materializam em seu cotidiano profissional. Por isso relato a experiência de pesquisar no cotidiano das professoras iniciantes.

Para valorizar a dimensão ética da pesquisa científica, não menciono aqui os nomes nem as falas das pesquisadas, como também não cito a escola, apenas apresento brevemente o contexto para situar meu posicionamento em relação às necessidades da profissão, que impulsionam as professoras iniciantes na construção/criação de múltiplos saberes em vários contextos formativos, voltando-se para o cotidiano de sua prática pedagógica.

A escola campo de pesquisa situa-se no Residencial Eugênio Coutinho, recentemente construído pelo Governo Federal, em parceria com a Prefeitura Municipal de Caxias (Projeto Minha Casa, Minha Vida). É um bairro periférico da cidade, cujos bairros circunvizinhos são habitados por famílias trabalhadoras. Portanto, as crianças que cursam a etapa do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental encontram na instituição algumas questões que possam suprir os aspectos de lazer, socioculturais e de conhecimento de que não dispõem na sociedade, mais especificamente, em seu entorno.

Quanto ao perfil das interlocutoras desta pesquisa, são três professoras graduadas em Pedagogia. Duas delas cursaram Especialização em Gestão e Supervisão Escolar. Todas as três atuam na escola há dois anos, desde o início de suas atividades educacionais, e são profissionais com contrato temporário, sujeito a renovação a cada ano.

Inicialmente, estabeleci contato com a escola *locus* da pesquisa e me apresentei às gestoras e à coordenadora pedagógica, que me receberam muito bem e manifestaram total apoio e felicidade por eu ter escolhido a instituição para fazer o estudo, tendo em vista que a ela se encontrava no segundo ano de existência, pois é uma

escola nova e que se encontra ainda em processo de constituição de sua identidade política, pedagógica, institucional e cultural.

Ao discutir com as gestoras da escola sobre os meus propósitos em relação à pesquisa, fui informado de que existiam algumas professoras iniciantes, pelas quais eu me interessei para participarem da pesquisa. A escolha por essas professoras se justifica porque também sou professor iniciante, e muitos questionamentos e aprendizagens que construo me inquietam e me fazem refletir também sobre como isso acontece com outros profissionais. E como as pesquisadas foram somente mulheres, por ocuparem um maior número na docência, devido a uma construção histórica e cultural que foi se consolidando em nossa sociedade, ao longo do tempo, neste texto, empregarei o termo “professoras”, no feminino.

Minha primeira experiência, como professor, foi na escolarização de crianças pequenas, a qual me permitiu estabelecer vivências com outras professoras também iniciantes e me impulsionou a fazer muitos questionamentos, entre eles, como mobilizavam os saberes e os fazeres no cotidiano da prática pedagógica, da qual surgiu este estudo. Ressalto que, embora eu já tenha realizado a experiência da docência com crianças do maternal e da pré-escola como professor iniciante, atualmente atuo nos cursos de formação de professores no Ensino Superior numa universidade pública.

Conversei com as professoras interlocutoras desta pesquisa, que escolhi devido ao fato de estarem no início da carreira, ou seja, são professoras iniciantes, que são mencionadas pela literatura como atuantes entre um período de um a cinco anos no Magistério, segundo Garcia (1999), Huberman (2000) e Tardif (2012).

Como a perspectiva teórico-epistemológica que adotei foram os Estudos do Cotidiano, uma corrente de pesquisa contra-hegemônica, em que o próprio pesquisador se envolve na investigação, no sentido de estar com os/as interlocutores/as da pesquisa, a fim de captar as sutilezas, as imprevisibilidades, os múltiplos saberes e as práticas produzidas/criadas pelos sujeitos “[...] do jeito que acontece, no contexto em que acontece e com as pessoas que estão envolvidas no acontecimento” (FERRAÇO, 2006, p. 172), diferentemente do que concebe a ciência clássica positivista e cartesiana, que hierarquiza, delimita e oficializa o conhecimento para (de) uns em detrimento de outros, embebo-me de pensadores estrangeiros, como Michel de Certeau (2012) e Boaventura Sousa Santos (2006), e no território brasileiro, das investigações tecidas por Inês

Oliveira (2012a; 2012b), Nilda Alves (2003), Carlos Eduardo Ferrazo (2006; 2008), Regina Leite Garcia, Nilda Alves (2012), Inês Oliveira e Paulo Sgarbi (2008). Assim, entendo o cotidiano como “[...] um *espaço-tempo* da complexidade da vida social, na qual se inscreve toda produção de conhecimento e práticas científicas, sociais, grupais, individuais” (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p. 72).

Para entender bem mais a finalidade de uma pesquisa, no âmbito do cotidiano escolar, resalto as contribuições de Oliveira (2012b, p. 215), que enuncia:

[...] O objetivo deste tipo de pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas é, assim, a desinvisibilização, o reconhecimento e a possível multiplicação de experiências emancipatórias – promotoras de aprendizagens baseadas numa ecologia entre saberes, temporalidades, culturas, escalas e modos de produção – desenvolvidas nas escolas e em outros espaços educativos, para além dos limites definidos pelas teorias e pelas políticas educacionais formalmente apresentadas.

Por isso, como estudioso do cotidiano, valorizo os saberes que são produzidos, sem tirar e perceber a criatividade, a emoção, a invenção, os discursos, as crenças, os projetos e as formas como são tecidos pelos próprios praticantes do cotidiano (CERTEAU, 2012).

Quanto às conversas, já foram utilizadas como um método de investigações científicas no âmbito educacional, na tese de Doutorado em Educação, de Albuquerque (2010), defendida na Universidade Federal Fluminense – UFF - na dissertação de Mestrado em Educação, de Girardi (2012), defendida na Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, e nas práticas pedagógicas no ensino superior, desenvolvidas no Curso de Geografia na Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN - por Nascimento e Silva (2009).

Neste estudo, a compreensão de conversas parte do princípio de um processo comunicativo estabelecido entre duas ou mais pessoas, que buscam entendimentos, questionamentos, reflexões e outros tantos saberes e informações que não detêm. Ao tentar entender por esse prisma, respaldo-me na literatura em uma concepção que converge com o meu pensamento, de que a conversa

[...] é um processo cujo objetivo é conduzir a pessoa estudada a campos significativos de sua experiência pessoal, os quais são capazes de envolvê-la no sentido subjetivo dos diferentes espaços delimitadores de sua subjetividade individual (GONZÁLEZ-REY, 2005, p. 126).

Assim, é uma forma de acessar universos em que estão sendo produzidos sentidos subjetivos nas práticas pedagógicas cotidianas das professoras iniciantes e que, por esse meio, posso desvelar contextos não revelados por outros mecanismos, muitas vezes fechados e lineares. Nesse contexto, “[...] a conversa surge como uma experiência que vivemos e que vai nos constituindo, pois nos desafia a pensar com o outro sobre o mundo que vivemos e fazemos [...]” (ALBUQUERQUE, 2010, p. 17) e nos possibilita entender ou não o que está sendo conversado, vai nos modificando e vamos modificando o outro, ao longo do processo de conversação que estabelecemos em cada *espaçotempo* diferenciado da nossa vida.

2 CONSTITUINDO MÚLTIPLOS SABERES NOS CONTEXTOS FORMATIVOS

Adoto a expressão contextos formativos emprestada de Garcia e Alves (2012), as quais me dizem ser *espaçotempos* (estética da escrita que aprendi com Nilda Alves (2003), em que a junção de palavras é uma forma de inventar, produzir e criar outras tantas palavras para além da reprodução do conhecimento e da ciência clássica) de aprendizagem de múltiplos saberes e fazeres que não são fixos, fechados nem incomunicáveis, ao contrário, estabelecem ligações com tantos outros contextos e fios e se entrelaçam na vida do indivíduo. Algumas vezes, utilizarei contextos de formação ou formativos, bem como espaços e/ou lugares com o mesmo sentido.

Quanto à noção de saberes nesta pesquisa, estou compreendendo como “[...] os pensamentos, as ideias, os juízos, os discursos, os argumentos que obedecem a certas exigências de racionalidade” (TARDIF, 2012, p. 199).

Como, a princípio, fui observando o que as professoras iniciantes mobilizavam no contexto de atuação profissional, depois de muitas de minhas observações, cheguei, em outros momentos, a interpelá-las através de nossas conversas, para que elas me revelassem, em suas narrativas, o que mobilizam em sua prática pedagógica no processo de aprender e de ensinar. Com duas professoras que atuavam no mesmo turno (vespertino), promovi rodas de conversa, e com a que ensinava no turno matutino, somente eu e ela conversávamos, sem a presença das demais.

As professoras iniciantes me revelaram como passaram a aprender nos múltiplos contextos de aprendizagem experienciados em seu cotidiano e com diferentes sujeitos.

Essas aprendizagens determinavam em grande proporção o que elas faziam no contexto de sala de aula, como pude observar muitas de suas práticas e saberes mobilizados no processo de realização do ensino e da aprendizagem.

As narrativas das professoras iniciantes, que foram tecidas em nossas conversas no cotidiano escolar, revelaram o que aprendiam em inúmeros “contextos de formação”, que aconteciam na família, nos planejamentos, nas reuniões da Secretaria Municipal de Educação, nos cursos de extensão e de especialização, na igreja, nas viagens, em conversas com outros/as professores/as da escola onde trabalhavam ou de outras escolas (de professores/as novatos/as e experientes), nas conversas que tinham com outras pessoas para além da escola, nos encontros de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), enfim, uma série de contextos em que se consolidavam saberes e fazeres necessários à prática educativa e que contribuía para realizar o processo de ensino e aprendizagem. Como é possível perceber, as professoras iniciantes aprendiam e aprendem nos “[...] diferentes *espaçotempos* de realização de negociações, traduções, performances e hibridizações” (FERRAÇO, 2008, p. 36), potencializando os seus saberes e não saberes, além de complexificar suas práticas pedagógicas por estarem adquirindo, socializando, construindo e criando outros tantos saberes que serão mobilizados durante suas práticas no cotidiano escolar.

Um aspecto salutar, que também cheguei a observar, foram as dificuldades de se realizar a prática pedagógica, como a falta de materiais didáticos e pedagógicos de que a escola carecia (porque estava, ainda, no segundo ano de existência), bem como a ausência do acompanhamento dos pais junto aos alunos na própria escola e em casa, o que fazia com que as professoras passassem a buscar outros meios, mecanismos e formas de aprender para concretizar suas práticas pedagógicas. Um dos exemplos foi a criação de projetos pedagógicos para aproximar as famílias da instituição. Tal iniciativa das professoras decorreu de suas necessidades cotidianas, que surgiam frente às instabilidades, às imprevisibilidades e às incertezas que se mostravam em suas experiências.

Além desses aspectos, suas narrativas também revelaram que a aprendizagem, no próprio contexto de sala de aula com seus alunos, em que o conhecimento de mundo que levavam para a sala de aula as impulsionava para mobilizar múltiplos saberes,

através da pesquisa que realizavam, visando articular os saberes das crianças com os saberes científicos que se materializam no cotidiano de sua atuação profissional.

As conversas que as interlocutoras desta pesquisa estabeleciam com outros(as) professores(as) mais experientes se configuravam como outro contexto formativo, em que havia reflexões, saberes e fazeres que poderiam se consolidar durante suas práticas pedagógicas.

A criação pedagógica foi uma dimensão da prática pedagógica que descobri durante suas aulas, ao perceber que, devido à falta de materiais concretos, construíram as próprias estratégias metodológicas, aproveitando materiais reciclados e valorizando as potencialidades das crianças construindo jogos educativos e projetos pedagógicos. Algumas vezes, ministravam as aulas fora da escola, para estimular as crianças a aprenderem em outros espaços, afinal, não é somente na escola em que aprendemos, mas também em vários outros contextos formativos.

Uma das lacunas que foram reveladas em suas narrativas diz respeito à dicotomia teoria/prática, quando as professoras iniciantes percebem que algumas de suas práticas não encontram lugar na teoria ou que a teoria não encontra lugar na prática. Embora, muitas vezes, não consigam perceber que o que fazem, é propriamente o entrelaçamento do que aprenderam na formação inicial que obtiveram, além de outros tantos contextos de formação, que vão contribuindo para elas mesmas mobilizarem saberes psicológicos, históricos, metodológicos, pedagógicos, culturais, do senso comum, enfim, não compreendem que “[...] a prática não pode ser inventada pela teoria, a prática é inventada pelos práticos. O problema é saber o papel que cumpre a teoria na invenção da prática” (GIMENO SACRISTÁN, 2010, p. 83).

Diante dos inúmeros saberes da prática pedagógica que se corporificaram no cotidiano de atuação profissional das professoras iniciantes, procurei compreender suas narrativas através da Epistemologia da Complexidade, segundo a qual aprendemos múltiplos saberes, em vários *espaçostempos* e com diferentes intensidades, e que nossas aprendizagens não são nem devem ser fechadas, fixas e acabadas, porquanto são estabelecidos outros fios que se conectam à medida que vamos nos enredando em mais experiências, com diferentes sujeitos e com o entrelaçar de várias áreas do conhecimento e da vida, afinal, somos seres emocionais, biológicos, sociais, culturais, e não, somente, cognitivos. Por essa razão, as professoras manifestavam suas

aprendizagens de acordo com o contexto e a realidade do que mobilizavam, considerando o que sabiam e podiam fazer, além do nível socioeconômico e cultural do qual fazem parte seus alunos. Isso me remete ao que diz Morin (2010, p. 188) acerca da complexidade:

Complexus é o que está junto; é o tecido formado por diferentes fios que se transformam numa só coisa. Isto é, tudo isso se entrecruza, tudo se entrelaça para formar a unidade da complexidade; porém, a unidade do *complexus* não destrói a variedade e a diversidade das complexidades que o teceram.

Ao estabelecer aproximações com outros contextos e viver as experiências de aprendizagem com outras pessoas, as professoras iniciantes não só se apropriavam dos saberes nesses lugares e com essas pessoas, como também se modificavam e modificavam o que aprendiam num processo de metamorfose, constituindo várias identidades, pois não existe somente uma forma de ser professor/a (fixo e acabado), porque vamos mudando conforme as experiências que construímos em cada *espaçotempo* da sociedade, que se transforma de maneiras diferentes e altera suas relações, seus comportamentos, seus saberes e fazeres, o que corrobora a fala de Morin (2010) acima.

Os saberes docentes das pesquisadas não são relativos somente à educação, mas também se amalgamam com o que aprendem/aprenderam em seus inúmeros contextos de vida e experiência, voltando-se à sua prática pedagógica na consolidação do processo de ensino e aprendizagem. Depreendo, ainda, que os saberes que as professoras iniciantes aprendem em seus múltiplos contextos formativos contribuem para o desenvolvimento de práticas emancipatórias no cotidiano escolar (OLIVEIRA, 2012a), aquelas que se traduzem na horizontalização das relações entre as professoras iniciantes e outros(as) professores/as, bem como com seus alunos e demais sujeitos, valorizando as inúmeras práticas, os discursos, os saberes e as experiências que esses outros anunciam, produzem e criam, permitindo, assim, a realização do processo ensino e aprendizagem. São práticas contra hegemônicas (SANTOS, 2006), ou seja, legítimas, transformadoras e constituídas de múltiplos sentidos de educação, ensino, aprendizagens, culturas e outras tantas questões que surgem cotidianamente e que, muitas vezes, saltam o currículo oficial e possibilitam desenvolvimentos diante do que é instituído.

3 NOTAS CONCLUSIVAS

Ser professor/a se requer uma aprendizagem que pode ser desenvolvida em inúmeros contextos e ao longo do tempo, em que o sujeito vai estabelecendo relações e aprendendo na própria prática, que se articula com os saberes que detém. Quanto mais experiências o/a professor/a tiver, mais poderá contribuir para a promoção do processo de ensinar e aprender qualitativamente.

As professoras iniciantes foram me relatando suas experiências, mostraram os saberes que tinham e apresentaram uma visão crítica e reflexiva acerca da realidade em que vivem, tanto no contexto da escola e da sala de aula quanto dos outros inúmeros contextos de formação que iam se entrelaçando cotidianamente em suas vidas.

Como pessoa e profissional não se separam, como pontua muito bem o educador português Nóvoa (2000), as interlocutoras desta pesquisa mostravam algumas inquietações, e na própria tentativa de realizar o seu trabalho, por meio de suas práticas pedagógicas, mencionaram as experiências que não foram muito proveitosas e as com que se motivaram. Essas vivências, que foram marcantes, já que estavam iniciando na docência, foram contribuindo para o desenvolvimento profissional e para a própria aprendizagem da carreira. Isso justifica o fato de que suas emoções se entrelaçam com o profissionalismo, a fim de contribuir para realizarem um bom trabalho, razão por que procuravam se envolver em outros contextos e trocar experiências com outros/as professores/as mais experientes e com outras pessoas e profissionais que pudessem contribuir para a aprendizagem da profissão.

Vejo que o cotidiano escolar se mostra rico, quando os/as professores/as dão visibilidades às práticas e aos saberes fundamentais para a emancipação dos sujeitos no processo de escolarização, quando se traduzem em valorização das potencialidades e das singularidades que são tecidas na própria vivência de aprender e ensinar cotidianamente, como fizeram as interlocutoras desta pesquisa. Essas experiências que estabeleci na pesquisa dos saberes e dos fazeres da prática pedagógica das professoras iniciantes me fizeram refletir sobre minha própria atuação profissional, há alguns anos, na educação de crianças pequenas, e que hoje se consubstancia no ensino superior, na formação de futuros/as professores/as.

Por outro lado, as contribuições desta pesquisa podem ser potencialmente significativas para serem problematizadas, refletidas e discutidas nos cursos de

formação de professores/as e de pesquisadores educacionais, porquanto indicam outras pistas e procedimentos metodológicos/epistemológicos de pesquisa, bem como de professores e professoras que estão iniciando na carreira e os futuros profissionais que escolheram ou poderão escolher a docência como vida e profissão.

ABSTRACT

This study is the result of the author's Master's dissertation in Education conducted with three inexperienced teachers who work in the first grades of elementary school in a public municipal school in Caxias - MA. The research method employed was that of conversations, which were recorded with a tape recorder, intertwined with observations recorded in a research fieldwork diary. Its objectives are to understand how inexperienced teachers learn the knowledge involved in teaching practice and what are its implications for their professional practice. The theoretical and epistemological perspective adopted was the Studies of Daily Life, which seek to uncover the practices and knowledge which are carried out and which are conducted without the presence of a priori and tight determinism. The narratives of the teachers interpreted in the light of the non-Cartesian Epistemology of Complexity revealed that the knowledge they assimilate takes place in multiple contexts and materializes in their everyday teaching practices enabling the process of teaching and learning.

Keywords: Inexperienced teachers. Teaching knowledge. Everyday school routine.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Andréa Serpa. **Quem são os outros na/da avaliação?** Caminhos possíveis para uma prática dialógica. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, mai./jun./jul./ago. 2003.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 19. ed. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Os sujeitos das escolas e a complexidade de seus fazeres/saberes: fragmentos das redes tecidas em pesquisas com o cotidiano. In.: GARCIA, R. L.; ZACCUR, E. (Orgs.). **Cotidiano e diferentes saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. Currículo, formação continuada de professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vividas. In.: FERRAÇO, C. E. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GARCIA, Regina Leite; ALVES, Nilda. Sobre a formação de professores e professoras: questões curriculares. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda. (Orgs.). **Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.

GIMENO SACRISTÁN, José. Tendências investigativas na formação de professores. In.: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

- GIRARDI, Fabiola Fontenele. **A escola sob o olhar da família**: relações que se compreendem e se praticam no cotidiano. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: os processos de construção da informação. Tradução Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.
- HUBERMAN, Michäel. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000.
- MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto, 1999.
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Tradução Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 14. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- NASCIMENTO, Maria Anezilany Gomes; SILVA, Cícero Nilton Moreira da. Rodas de conversa e oficinas temáticas: experiências metodológicas de ensino-aprendizagem em Geografia. In: 10º ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA, **Anais...** Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/Poster/P%20%2836%29.pdf>>. Acesso: 11. mar. 2015.
- NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: _____. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **O currículo como criação cotidiana**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012a.
- _____. Aprendizagem e ensino de qualidade nas escolas: a produção de conhecimento em didática e em currículos pelos praticantes/pensantes nos/dos cotidianos. In: ALMEIDA, M. I. de et al. **Políticas educacionais e impactos na escola e na sala de aula**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012b.
- _____; SGARBI, Paulo. **Estudos do cotidiano e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. (Coleção Temas & Educação).
- SANTOS, Boaventura Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: _____. (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as ciências revisitado. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.