

AUTOBIOGRAFIA E FORMAÇÃO DOCENTE: CAMINHOS E PERSPECTIVAS PARA PRÁTICA REFLEXIVA

Antonina Mendes Feitosa Soares – PPGEd/UFPI

amfeitosa@hotmail.com

José Augusto de Carvalho Mendes Sobrinho - PPGEd/UFPI - Professor Doutor da

Universidade Federal do Piauí (UFPI/DMTE/PPGEd). Bolsista de Produtividade do CNPq.

jacms@uol.com.br

RESUMO

Este artigo, parte da dissertação de Mestrado que desenvolvemos no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí – PPGEd/UFPI, tem como objetivo refletir sobre a pesquisa (auto) biográfica na perspectiva da formação/autoformação docente, partindo de uma revisão bibliográfica, bem como das discussões e das reflexões socializadas nas aulas das disciplinas Formação de Professores e Prática Pedagógica cursadas no Mestrado em Educação. Portanto, foi a partir daí que objetivamos escrever o presente artigo para evidenciar a pesquisa (auto)biográfica, discutindo diversos conceitos, caminhos e perspectivas para prática reflexiva inseridos neste tipo de abordagem. É uma pesquisa de abordagem qualitativa, que tem como método, a história de vida ou método (auto)biográfico. Procuramos, portanto, estabelecer a diferença entre as diversas terminologias que vêm sendo empregadas nos estudos que versam sobre a temática em foco, entre outros, Nóvoa (1995), Bolívar (2002), Josso (2002), Sousa (2006) e Chizzotti (2006). Detectamos que, o método autobiográfico é o estudo de documentos pessoais narrados ou escritos e que inclui cartas, biografias, autobiografias, diários e outros. A autobiografia expressa o “escrito da própria vida”, caracterizando-se como oposta à biografia, porque o sujeito desloca-se numa análise entre o papel vivido de ator e autor de suas próprias experiências, sem que haja uma mediação externa de outros. As histórias de vida adotam e comportam uma variedade de fontes e procedimentos de recolha, podendo ser agrupadas em duas dimensões: os diversos documentos pessoais (autobiografias, diários, cartas, fotografias e objetos pessoais), e as entrevistas biográficas (orais ou escritas). A escrita narrativa mobiliza no sujeito uma tomada de consciência, por emergir do conhecimento de si e das dimensões intuitivas, pessoais, sociais e políticas impostas pelo mergulho interior, remetendo a constantes desafios em relação às suas experiências e às posições tomadas. Portanto, se faz necessário o aprofundamento dos estudos nesse campo, embora havendo hoje na literatura uma diversidade significativa de estudos e de aplicações, porém, ele é profícuo em possibilidades para se pensar a formação de adultos em geral e, particularmente, a formação de professores.

Palavras-chave: Pesquisa autobiográfica. História de vida. Formação de professores.

1 Introdução

Pretendemos neste trabalho discutir questões de ordem metodológica e conceptual, partindo de uma revisão bibliográfica, evidenciando, portanto, a pesquisa (auto) biográfica, discutindo diversos conceitos inseridos neste tipo de abordagem e as contribuições para formação docente na perspectiva de prática reflexiva. Na verdade, esta discussão é parte da dissertação de Mestrado que desenvolvemos junto ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Piauí – PPGEd/UFPI.

A priori, vale destacar que, para Bolívar (2002) a pesquisa biográfico-científica, no contexto de formação de professores, possibilita compreender os modos como estes profissionais dão sentido ao seu trabalho e atuam em seu universo docente. Na verdade, permite explicitar as dimensões do passado que pesam sobre as situações atuais e sua projeção em formas desejáveis de ação. De fato os professores, como pessoas, realizam o ensino com um conjunto particular de habilidades e conhecimentos pessoais, obtidos ao longo de sua história de vida particular.

Desta forma, o professor encontra-se num cenário em que é pertinente refletir sobre si, como profissional e como pessoa, dado que são dimensões inseparáveis. Diante desse contexto, compreende-se que as autobiografias podem auxiliar na identificação dos novos sentidos que os professores atribuem ao seu pensar, fazer e sentir.

Portanto, o campo da investigação e da produção do conhecimento tem procurado como esses profissionais vêm desenvolvendo sua profissão e, para isso, se faz necessário pesquisar a vida cotidiana com suas emoções e lutas que acabam por constituir o processo identitário de cada docente, pois cada um tem seu modo de organizar suas aulas, de utilizar os meios pedagógicos, de resolver problemas, de enfrentar o imprevisível do cotidiano. Esta maneira própria de ser e de se constituir de cada profissional da educação é, no entender de Nóvoa (1995, p. 16-17) o que se constitui uma espécie de segunda pele profissional e, desta forma, “[...] a literatura pedagógica foi invadida por obras e estudos sobre a vida dos professores, as carreiras e os cursos de formação, as biografias e autobiografias docentes ou o desenvolvimento pessoal e profissional [...]”.

Face ao exposto, na realização deste estudo, tomamos como referências teórico-conceptuais várias contribuições de autores que abordam a temática em foco, tais como: Bolívar (2002), Nóvoa (1988, 1995), Olinda (2008), Sousa (2006), Chizzotti (2006) e Dominicé (1988).

2 Autobiografias, Biografias, Histórias de Vida e Narrativas: uma perspectiva de formação

Na abordagem (auto) biográfica, o objeto de estudo é o indivíduo, na sua singularidade. “Tem seu uso intensificado na década de 80 do século XX, com o objetivo de renovar, metodologicamente, a pesquisa em ciências humanas, contrapondo-se ao paradigma dominante, que tem como pilares a objetividade e a intencionalidade nomotética” (FERRAROTI, 1988, p. 19 apud OLINDA, 2008, p. 93). Essa oposição evidencia-se na medida em que a construção da experiência centra-se na singularidade/subjetividade do sujeito e na proximidade entre pesquisador e sujeito da pesquisa. A partir dessa década há uma diversidade de teorias e práticas pedagógicas que caracterizam uma mudança de eixo que supera a racionalidade técnica, para uma diversidade de concepções que valorizam a experiência vivida. Os docentes passam a ser reconhecidos como portadores de um saber plural, crítico e interativo. Colocar a pessoa do professor como uma das centralidades do processo formativo é fundamental uma vez que permite entender o significado do desenvolvimento pessoal no processo profissional do trabalho docente. Na concepção de (NÓVOA, 1995, p. 25) “[...] urge por isso (re) encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida”.

Nesse contexto, constatamos uma nova relação entre “investigador e investigado, na qual não há lugar para neutralidade e distanciamento”. (OLINDA, 2008, p. 94). A autobiografia não apenas descreve a trajetória de vida do sujeito como também pode ajudar a selecionar e orientar a busca de oportunidades de desenvolvimento profissional. Quando se refere a uma formação que queira incidir significativamente sobre a vida, não se pode ficar alheia ao trajeto de cada ser. Neste sentido, “a autobiografia, que se centra no passado profissional do professor e no seu mundo pessoal, é fonte de compreensão das respostas e ações no contexto presente.” (BOLÍVAR, 2002, p. 175-176).

Nessa perspectiva, definimos método autobiográfico como sendo o estudo de documentos pessoais narrados ou escritos e que inclui cartas, biografias, autobiografias, diários e necrológicos. É marcado por uma característica: explora a relação entre a experiência social e o caráter pessoal. Na verdade, “[...] por meio deste método o indivíduo é visto como uma articulação decididamente singular e complexa da dimensão cultural; por isto, a pesquisa

utiliza e desenvolve-se pelo modo dedutivo e não pelo modo indutivo.” (ERBEN, 1996, p. 73 apud BARRENECHE-CORRALES, 2008).

Souza (2006), fundamentado em Pineau (1999), no que se refere à terminologia apresentada no seu texto *Experiências de Aprendizagem e Histórias de Vida*, onde o autor faz uma análise de diferentes trabalhos desenvolvidos na década de 80 com abordagem biográfica, evidencia quatro diferentes categorias: *a biografia, a autobiografia, os relatos orais e a histórias de vida*.

O método biográfico surge como resultado de considerações epistemológicas e teóricas na perspectiva de por em prática uma tomada de consciência dos processos pelos quais os adultos se formam. E, nessa perspectiva, Finger (1988, p. 84) enfatiza que este método “[...] se justifica pelo fato de este método valorizar uma compreensão que se desenrola no interior da pessoa, sobretudo em relação a vivências e a experiências que tiveram lugar no decurso da sua história de vida”.

Para Souza (2006), apoiado em Pineau (1999), biografia é “um escrito da vida do outro”, inscrevendo “numa abordagem denominada abordagem biográfica”. Por sua vez, Dominicé (1988) define como “biografia educativa”, por fazer entrada na trajetória educativa dos sujeitos; Josso (1988) reconhece como “biografia formativa”, pressupondo que o sujeito não pode entender o sentido da autoformação se não perceber as lógicas de apropriação e transmissão de saberes que viveu ao longo da vida, através de suas aprendizagens pelas experiências. Ou seja, “[...] narrar a história de nossa vida é uma auto-interpretação do que somos, uma encenação através da narração [...]”. (BOLIVAR, 2002, p. 111).

Na concepção de Chizzotti (2006, p. 102), “[...] a biografia é a narrativa de vida de uma pessoa, feita por outrem, que, com base em documentos, hipóteses e orientações teóricas, reconstrói a vida do biografado”. Por sua vez, para este mesmo autor, “[...] a autobiografia é uma história de vida escrita pela própria pessoa sobre si mesma, ou registrada por outrem, concomitantemente com a vida descrita, na qual o narrador esforça-se para exprimir o conteúdo de sua experiência pessoal. (2006, p. 102).

Para Souza (2006) as abordagens biográfica e autobiográfica das trajetórias de escolarização e formação, tomadas como narrativas de formação inscrevem-se nesta abordagem epistemológica e metodológica, por compreendê-la como processo formativo e autoformativo, através das experiências dos atores em formação.

Especificamente sobre as histórias de vida e do método (auto) biográfico, Nóvoa (1988, p. 116) deixa claro que a discussão sobre estes conceitos objetiva “[...] repensar as

questões da formação, acentuando a idéia que ninguém forma ninguém e que a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos da vida [...].”

Na acepção de Josso (2002) e Dominicé (1998), a abordagem biográfica, configura-se como investigação porque se vincula à produção de conhecimentos experienciais dos sujeitos adultos em formação. Por outro lado, é formação porque parte do princípio de que o sujeito toma consciência de si e de suas aprendizagens experienciais quando vive, simultaneamente, os papéis de ator e investigador da sua própria história.

Dessa forma, entendemos que é preciso pensar a formação do professor como um processo, cujo início se situa muito antes do ingresso nos cursos de formação inicial, ou seja, desde os primórdios de sua escolarização e até mesmo antes, e que depois destes tem prosseguimento durante todo percurso profissional do docente. A respeito dessa situação, Dominicé (1998, p. 140) em uma das suas reflexões sobre o uso das histórias de vida enfatiza bem esta concepção, expondo que a história de vida “[...] é outra maneira de considerar a educação. [...] A história de vida passa pela família. É marcada pela escola. [...] a educação é assim feita de momentos que só adquirem o seu sentido na história de uma vida”.

Para Queiroz (1988), a história de vida é posta no quadro amplo da história oral que também inclui depoimentos, entrevistas, biografias, autobiografias. Ainda entende que toda história de vida encerra um conjunto de depoimentos e, embora, tenha sido o pesquisador a escolher o tema, a formular as questões ou a esboçar um roteiro temático, é o narrador que decide o que narrar. A mesma autora vê na história de vida uma ferramenta valiosa exatamente por se colocar justamente no ponto no qual se cruzam vida individual e contexto social.

Corroborando com as reflexões de Queiroz, Souza enfatiza que as histórias de vida adotam e comportam uma variedade de fontes e procedimentos de recolha, podendo ser agrupadas em duas dimensões: os diversos documentos pessoais (autobiografias, diários, cartas, fotografias e objetos pessoais), e as entrevistas biográficas (orais ou escritas). Para este mesmo autor, as pesquisas biográficas partem do princípio de que a educação caracteriza-se como uma narratividade intersubjetiva, recolocando a subjetividade como categoria heurística e fenomenológica de tal abordagem.

De acordo com Spíndola e Santos (2003, p. 121) o método história vida ressalta o momento histórico vivido pelo sujeito e aponta as seguintes características:

[...] é necessariamente histórico (a temporalidade contida no relato individual remete ao tempo histórico), dinâmico (apreende as estruturas de relações sociais e os

processos de mudanças) e dialético (teoria e prática são constantemente colocados em confronto durante a investigação).

Mais especificamente sobre a escrita da narrativa, como uma atividade metarreflexiva, Souza (2006) pontua que esta mobiliza no sujeito uma tomada de consciência, por emergir do conhecimento de si e das dimensões intuitivas, pessoais, sociais e políticas impostas pelo mergulho interior, remetendo a constantes desafios em relação às suas experiências e às posições tomadas. Diversos questionamentos surgem na tensão dialética entre o pensamento, a memória e a escrita, os quais estão relacionados à arte de evocar, ao sentido estabelecido e à investigação sobre si mesmo, construídos pelo sujeito, como um investimento sobre a sua história, para ampliar o seu processo de conhecimento e de formação a partir das experiências.

Evocando os pensamentos de Cipriani (1983 apud SPÍNDOLA; SANTOS, 2003, p. 122), descobrimos que, através das narrativas de sua vida,

[...] o indivíduo se preenche de si mesmo, se obrigando a organizar de modo coerente as lembranças desorganizadas e suas percepções imediatas: esta reflexão do si faz emergir em sua narração todos os microeventos que pontuam a vida cotidiana, do mesmo modo que as durações, provavelmente comuns aos grupos sociais, mas que dentro da experiência individual contribui para a construção social da realidade. (CIPRIANI, 1983 apud SPÍNDOLA; SANTOS, 2003, p. 122).

Neste sentido, Delory-Momberger (2008), pontua que, a narrativa de formação fundamenta o modelo que, desde o século XVIII, inspira nossas representações biográficas e a maneira como narramos nossa vida: há, com efeito, desde essa época, uma espécie de evidência segundo a qual fazer a narrativa de vida consiste em trazer as etapas de uma gênese, o movimento de uma formação em ato, em outras palavras, contar como um ser tornou-se o que ele é. O princípio dinâmico da narrativa de formação deu origem, durante o século XVIII, a dois gêneros próximos, que se influenciaram mutuamente, mas que se distinguem entre-si: por um lado, pela relação que mantêm com o “real” e a “ficção” e , por outro lado, pelo pacto de leitura que os une aos seus leitores. O primeiro, a autobiografia, realiza-se por um narrador-autor como narrativa retrospectiva da própria vida na primeira pessoa; o segundo, o romance de formação, realiza-se na primeira ou terceira pessoa como narrativa retrospectiva da vida de um personagem de ficção. Frente ao exposto, consideramos ainda pertinente enfatizar que:

[...] autobiografia ou romance, a narrativa de formação, que serve de princípio comum à construção e ao desenvolvimento desses dois gêneros, encontra sua origem nas práticas espirituais da escrita pessoal, das quais ela se afastará no final de um lento processo de secularização. (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 40).

Isto posto, entendemos que o ato de narrar a própria história através do texto escrito, possibilita ao sujeito organizar sua narrativa num constante diálogo interior a partir dos momentos de formação e de conhecimentos; pois o sujeito põe em evidência os recursos experienciais acumulados e transformações identitárias que construiu ao longo da vida.

3 Formar e Autoformar-se: um caminhar para prática reflexiva

Para Bolívar (2002), no relato o sujeito repensa e reinventa sua vida, tomando consciência dos fatos e, portanto, podendo imaginar possibilidades de atuações futuras diferentes. Além disso, a escrita narrativa tem efeito formador por si próprio, porque coloca o ator num campo reflexivo de tomada de consciência sobre sua existência, sentidos e conhecimentos que foram adquiridos ao longo da vida e sendo assim, vislumbrar possibilidades formativas construídas a partir das experiências de vida.

A esse respeito, Souza (2006) compreende que as pesquisas pautadas nas narrativas de formação contribuem para a superação da racionalidade técnica como princípio único e modelo de formação. Também porque a pesquisa narrativa de formação funciona como colaborativa, na medida em que, quem narra e reflete sobre sua trajetória abre possibilidade de teorização de sua própria experiência e amplia sua formação através da investigação-formação de si. Por outro lado, o pesquisador que trabalha com narrativas interroga-se sobre suas trajetórias e seu percurso de desenvolvimento pessoal e profissional, mediante a escuta e a leitura da narrativa do outro.

A racionalidade técnica como concepção da atuação profissional revela uma incapacidade para resolver e tratar tudo o que é imprevisível, tudo o que não pode ser interpretado como um processo de decisão e atuação regulado segundo um sistema de raciocínio infalível, a partir de um conjunto de premissas. Na verdade, Contreras (2002, p. 105) sinaliza que:

[...] a rigidez com que se entende a razão da perspectiva positivista é o que provoca essa incapacidade para entender todo o processo de atuação que não se proponha à aplicação de regras definidas para alcançar os resultados já previstos. Por isso, deixa

fora de toda consideração aqueles aspectos da prática que têm a ver com o imprevisto, a incerteza, os dilemas e as situações de conflito.

Desta forma, a prática reflexiva tem sido amplamente divulgada no campo das discussões sobre formação de professores, e incorporada a textos e documentos de forma quase integral e totalizadora, o que remete a algumas preocupações, já expressadas por Zeichner (1993) e Alarcão (1996), uma vez que se trata de um processo complexo em sua operacionalização.

Conceituando prática na perspectiva dialética de práxis (VAZQUEZ,1968), entendemos que é por meio da prática reflexiva que a articulação teoria e prática pode ser explicitada. Soma-se a isso a idéia de reflexão como o uso do pensamento como atribuidor de sentido (ALARCÃO, 1996) e como uma postura de questionamento. Assim, os conceitos propostos por Schön (1995), de reflexão na ação, sobre a ação e sobre a reflexão na ação – deixam de ser slogans e passam a ser estratégias que possibilitam que teoria e prática se articulem.

Zeichner (1993), em seu texto “A formação reflexiva de professores: idéias e práticas” discute a perspectiva dos professores como práticos reflexivos que, por meio de reflexão na e sobre a sua própria experiência, desempenham importantes papéis na produção de conhecimento sobre o ensino, voltando-se para as idéias de *practicum* e de escolas de desenvolvimento profissional.

Alarcão (1996), ao descrever uma proposta de supervisão no modelo reflexivo de formação de professores, considera que objeto de reflexão é tudo aquilo que se relaciona com a ação do professor durante o ato educativo: conteúdos, métodos e objetivos de ensino, conhecimentos e capacidades a serem desenvolvidas nos alunos, fatores relacionados à aprendizagem, o processo de avaliação, a razão de ser do professor.

Sobre essa problemática, Schön (1995) propõe uma formação profissional baseada na epistemologia da prática, ou seja, na valorização da prática pedagógica como momento de construção do conhecimento através da reflexão, análise e problematização desta, e o reconhecimento do conhecimento tácito, presente na solução que os profissionais encontram em ato. Desta forma, Pimenta (2006), critica os currículos de formação de profissionais colocando que estes deveriam propiciar o desenvolvimento da capacidade de refletir.

Nesse contexto, enfatizamos que nas áreas das ciências as pesquisas com autobiografias têm utilizado terminologias diferentes e embora considerem os aspectos metodológicos e teóricos que as distinguem como constituintes da abordagem biográfica que

utilize fontes orais delimitam-se na perspectiva da história oral. Desta forma, autobiografias, biografias, relato oral, depoimento oral, histórias de vida, história oral temática, relato oral de vida e as narrativas de formação são modalidades tipificadas da expressão polissêmica História oral.

Considerações finais

O presente texto teve como fio condutor o desejo de esclarecer melhor as teorizações em torno do uso da pesquisa autobiográfica, como metodologia de formação e autoformação, que vem sendo bastante utilizada nos trabalhos acadêmico-científicos nos últimos anos, de modo particular no PPGEd/UFPI. No entanto, achamos pertinente discutir os conceitos que foram propostos no artigo: método (auto)biográfico, biografia, história de vida e narrativas de formação, buscando repensar as apropriações de sentido que envolvem os mesmos.

Compreendemos que as histórias de vida são, atualmente, utilizadas em diferentes áreas das ciências humanas e da formação, através da adequação de seus princípios epistemológicos e metodológicos a outra lógica de formação do adulto, a partir dos saberes tácitos ou experienciais e da revelação das aprendizagens construídas ao longo da vida como uma metacognição ou metareflexão do conhecimento de si.

Para Bolívar (2002), as propostas autoformativas, ainda que complementares a outras, devem ser valorizadas e defendidas tendo em vista o predomínio e a extensão que os cursos escolarizados tiveram para os professores adultos e, conseqüentemente, contribui para dar um novo significado à prática docente habitual e ajuda, ainda, como instrumento gerador de novos saberes profissionais. Portanto, o formador deixa de exercer o papel de transmissor de um saber externo e passa a ser um mediador entre a pessoa, o objeto de aprendizagem e a análise de situações vividas. Isso implica compreender que, segundo Bolívar, a aprendizagem e a troca se produzem pela interação de narrativas, valorizando a reflexão sobre a experiência onde os sujeitos possam falar e escutar, compartilhando propósitos em relações de colaboração entre professores e formadores/pesquisadores.

Salientamos, assim, a necessidade de aprofundamento dos estudos nesse campo, uma vez que, mesmo já havendo aí uma diversidade de significativa de estudo e de aplicações, ele é profícuo em possibilidades para se pensar a formação de adultos em geral e,

particularmente, a formação de professores. Parafraseando Nóvoa (1998), é importante que, ao lidar com a formação do outrem, o professor compreenda como ele próprio se formou.

Referências

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2007.

BOLIVAR, A. (Dir.). **Profissão professor: o itinerário profissional e a construção da escola**. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

BARRENECHE-CORRALES, J. **O método autobiográfico e a pesquisa social, testemunhos e histórias de vida**. 2008, Mímeo.

CARVALHO, M. A. de. A prática docente: subsídios para uma análise crítica. In: MENDES SOBRINHO, J. A. de C; CARVALHO, M. A. de. (Org.). **Formação de professores e prática docentes: olhares contemporâneos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 11-30.

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2006.

DOMINICÉ, P. A biografia educativa: instrumento de investigação para a educação de adultos. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988. p. 101-106.

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008.

FINGER, M. As implicações sócio-epistemológicas do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.

JOSSO, M. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa, MS/DRHS/CFAP, 1988.

_____. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: Educa, 2002.

NÓVOA, A. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto PROSALUS. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.

_____. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artemed, 2002.

OLINDA, E.M.B.; CAVALCANTE JÚNIOR, F. S. (Org.). **Artes do existir**: trajetórias de vida e formação. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

QUEIROZ, M.I. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: VON SIMSON (Org.).

Experimento com histórias de vida: Itália-Brasil. São Paulo: Vértice, 1988. p. 14-43.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.).

Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 77-91.

SOUZA, E. C de. **A arte de contar e trocar experiências**: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. Mimeo, 2006.

_____. **O conhecimento de si**: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006.

SPÍNDOLA, T; SANTOS, R. da S. Trabalhando com a história de vida: percalços de uma pesquisa(dora?). **Revista Esc. Enfermagem USP**, v.37, n. 2, p. 119-126, 2003.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores**: idéias e práticas. Trad. A. J. Carmona Teixeira, Maria João Carvalho e Maria Nóvoa. Educa: Lisboa, 1993.