
TECENDO (CON)VERSAS: relatos de formação de professores

Maria Luiza Sússekind (Unirio/Faperj/Capes)

mlsussekind@uol.com.br

Aline Lanzillotta (Unirio)

aline_lanzillotta@hotmail.com

RESUMO

Alinha resultados parciais de pesquisas em andamento compartilhando questões sobre práticas e narrativas de formação de professores. Com o fim de perceber a contribuição que os relatos das práticas pedagógicas podem oferecer para a tessitura da emancipação social e formação das subjetividades e conhecimentos democráticos as pesquisas consideram a ideia de que seguir as tramas, pistas e alegorias indiciariamente pode indicar caminhos de entendimento sobre os processos de subjetivação e construção identitária dos professores e professoras assim como desinvizibilizar as redes de saberes e fazeres que são cotidianamente tecidas nesses processos desenvolvidos no *entrelugar* que é a interface universidade-escola e narradas por meio de relatos do cotidiano escolar.

Palavras-chave: formação de professores, currículos, estudos do cotidiano.

O texto alinha resultados de duas pesquisas em andamento (“Relatos no estágio supervisionado: estudos do cotidiano com os alunos da Pedagogia da Unirio” e “Alfabetização, leitura e escrita: alfabetizar para além das letras”) vinculadas ao Grupo de Pesquisa e Práticas de Formação (GPPF), da Escola de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) que compartilham conversas sobre as práticas e narrativas de formação de professores, dos sujeitos de pesquisa e dos pesquisadores-professores sempre em formação. Uma delas trata das narrativas de formação dos alunos de duas turmas de estágio supervisionado atuando numa escola pública de ensino médio normal, o colégio estadual Júlia Kubitschek (CEJK), e a outra das narrativas de professoras de alfabetização sob o prisma literário registradas nos encontros de um fórum organizado pelo mesmo grupo de pesquisa. Com o fim de perceber a contribuição que os relatos das práticas pedagógicas podem oferecer para a tessitura da emancipação social e formação das subjetividades e conhecimentos democráticos (Oliveira, 2007 e Santos, 2001), as pesquisas consideram para as análises dos relatos dos professores e dos licenciandos-estagiários a ideia de que seguir as tramas, pistas e alegorias (Marcus, 1998), indiciariamente (Ginzburg), pode indicar caminhos de entendimento sobre os processos de subjetivação e construção identitária do professor assim como desinvizibilizar as redes de saberes e fazeres que são cotidianamente tecidas nesses processos desenvolvidos no *entrelugar* que é a interface universidade-escola. As duas pesquisas têm como referencial teórico Certeau (1994) e suas noções de praticantes, usos, táticas e estratégias emergentes nas narrativas com, sobre e da escola desinvizibilizando (Santos, 2005), em seu cotidiano, as práticas

emancipatórias de *aprenderensinar* enquanto *espaçotempo* de formação e autoformação. Nesse sentido, defendemos que é preciso investir na produção coletiva (Suarez, 2007) e na investigação narrativa (Souza, E.C., 2006) e nas técnicas de *writing* (Schneider, 2003) além do trabalho de descrição e interpretação cultural (Geertz, 1978). Destarte, os relatos produzidos pelos sujeitos de ambas as pesquisas como sendo narrativas de si mesmos na perspectiva da formação profissional sustentam-se teoricamente na necessidade de ouvir o que os praticantes da vida cotidiana (Certeau, 1994) têm a dizer (relatos e memórias). Por tudo isso, entendemos que o cotidiano é campo de saberes e fazeres, assuntos de conversas e relatos da prática e espaço privilegiado de conhecimento da complexidade dos fenômenos sociais, sobretudo na escola. Principalmente, quando essa é espaço do conhecimento como condição de existência na relação entre indivíduos e não propriedade individual, valorizando as trocas e multiplicações de saberes e fazeres na polifonia e multissituidade dos relatos.

Os relatos de pesquisa assumem a interferência das pesquisadoras sobre o pesquisado, inserem-se nas redes de conhecimentos e são teatros de ações nos cenários de palimpsesto das vidas cotidianas animados por fronteiras e pontes para outros relatos. No contexto da formação e da construção cotidiana da identidade de professor, o relato é arte de *fazerpensarfazer*. Além das conversas, ao longo das reuniões do grupo de pesquisa (GPPF), nos debruçamos sobre os relatos dos professores¹ e dos estagiários de pedagogia como materiais de pesquisa. Nelas, é possível pensar o dito e o não-dito presentes. Esta é a intenção das pesquisas a serem discutidas.

Para tanto, o texto apresenta discussão sobre algumas concepções a respeito da formação de professores considerando os desafios a serem enfrentados por esses profissionais em formação na universidade e em ação nas escolas, cuja organização interna precisam conhecer e compreender, inclusive nas situações de estágio, com suas simulações e efetividades a serem discutidas. Os espaços em que se desenvolvem as pesquisas possuem a peculiaridade de interfacear as relações entre a universidade, as escolas e a sociedade. Pode-se afirmar que é por intermédio de projetos de pesquisa, e do Projeto Fale² da Unirio, em particular, e da presença sazonal dos estagiários que a universidade se comunica de forma permanente com as escolas. Na complexidade do trabalho pedagógico *ad hoc*, reside a dinâmica relação em que a “universidade vai à escola e a escola vai à universidade”. Isso foi percebido e registrado nos relatos, nos saberes e fazeres construídos durante as experiências dos

¹ As autoras, além de participarem do mesmo grupo de pesquisa sob a supervisão da professora Carmen Sanches, foram aluna-estagiária, a primeira, e professora supervisora da disciplina foco do projeto, da segunda. Logo, experiências, pesquisas e relatos se tramam na práticateoriaprática.

² O projeto em questão ficou conhecido, na prática, como Fale (Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita). Esse se dá com encontros mensais entre professores universitários, estudantes e professoras alfabetizadoras. O objetivo é que todos juntos socializem seus trabalhos, debatam, tragam experiências e questões relevantes no que diz respeito à alfabetização.

estudantes e estagiários de pedagogia, para quem esses diálogos se tornam mais explícitos e permanentes. É, inclusive, a partir dessa relação que são, permanentemente, redefinidos os conceitos e redesenhadas as práticas didáticas, curriculares e de gestão educacional.

A escola e a universidade pautam sua atuação como *loci* privilegiados de transmissão e construção de conhecimentos, embora já se reconheça a perda do seu monopólio no cumprimento desta tarefa. Em suas origens, tinham função de instituição principal e única garantidora de aprendizagens. Mas, na atualidade, essa função está diluída em meio à revolução provocada pelas tecnologias da informação e às crises de confiabilidade, eficiência e autoridade vividas por todas as instituições modernas na contemporaneidade. O entendimento da situação gera tensões e desconfortos que impingem à área de formação de professores novos problemas e exigem a invenção/descoberta de novas soluções. Temos procurado pensar os cursos de formação e os projetos de extensão diante da crise paradigmática instalada a partir do reconhecimento da complexidade de um mundo no qual o ritmo vertiginoso das mudanças solapa a toda e qualquer possibilidade de segurança, promovendo, com isso, o desencaixe dos sistemas anteriores de confiança. Destarte, definimos os espaços de nossas pesquisas como entre-lugares de formação de professores.

Todo esse enfrentamento se faz acompanhar pelas inúmeras adversidades ‘oferecidas’ pelo cenário educacional brasileiro. Não é fácil estar preparado para enfrentar o insucesso escolar, a violência urbana, as escolas sem água, além das metas e determinações das políticas governamentais para a educação, algumas vezes dissonantes das necessidades e possibilidades reais de professores e alunos. Assim, uma visão puramente instrumental da educação e um debate que não leve em conta a própria obsolescência da condição da escola como instituição de ensino formal são simples perdas de tempo, sobretudo no que tange às dificuldades e riquezas particulares à área de estágio. Toma-se de Eliseu Clementino de Souza a “*concepção de estágio supervisionado como espaço de observação, co-participação e regência*” (Souza, 2006, p. 18). Mas, no cotidiano da escola, o estágio é *espaçotempo* onde muito mais que isso acontece...

A reflexão aqui possível sobre a formação de professores aponta para questões como o redimensionamento da escola, dos sistemas educacionais públicos e das mudanças didáticas, pedagógicas e curriculares. O debate sobre o tema precisa levar em conta a dimensão de complexidade do mundo contemporâneo, e considerar a plenitude da pessoa humana como instância de geração e ressignificação constante dos conhecimentos e aprendizagens. Nesse sentido, ambas as pesquisas apontam para a importância da investigação narrativa como referencial teórico-metodológico de pesquisa ao considerar-se que a reflexividade e o estabelecimento de relações pessoais, em detrimento das relações de parentesco hegemônicas nos contextos pré-modernos, são condições garantidoras de confiança ontológica e construção de redes identitárias na pós-

modernidade. Nesse sentido, abandonamos também a noção de formação inicial, assumindo a postura de que na *prácticateoriaprática* o professor é alguém cujos relatos evidenciam, por um lado, as redes de conhecimentos e subjetividades tensionadoras da relação indivíduo-grupo e, por outro, os processos de formação e autoformação recorrentes e permanentes.

Portanto, acredita-se que tanto a construção da identidade de professor como o processo de formação profissional, que incluem a aquisição de conhecimentos formais e informais no cotidiano da vida e da escola, podem ser observados e ressignificados a partir de pesquisas que considerem a complexidade dos cenários das práticas pedagógicas, como o do projeto Fale e do estágio supervisionado, suas tensões e diversidades, de forma polifônica. Assim, as pesquisas em realização caracterizam-se por utilizarem um mosaico de métodos e técnicas qualitativas, inclusive a abordagem etnográfica e a investigação narrativa, localizada no campo dos estudos do cotidiano em educação. Consideramos, portanto, que na observação e na investigação narrativa sobre as práticas escolares didáticas e curriculares encontram-se um conjunto de saberes, fazeres e noções que compõem redes de conhecimentos não vinculadas, aprioristicamente, ao paradigma cientificista moderno.

O presente artigo, portanto, demonstra parcialidade. Chega um ponto da pesquisa em que não há como não se envolver e não há como não se apaixonar por aquilo que consome tanto tempo e dedicação. Chega um tempo em que os pesquisadores, quando autênticos, precisam manifestar opiniões, precisam conversar... Além de conversarmos,³ ao longo das reuniões do grupo de pesquisa, nós⁴ transcrevemos as falas dos professores que participam do Fale. Essas falas são *corpus* da pesquisa. Aprendemos com as professoras do Fale que amor pela profissão e pelos alunos é uma opção política, é uma escolha democrática e emancipatória. Nossos trabalhos de professoras-pesquisadoras têm sido perceber as minúcias; observarmos contra a pressa.

³ Não são discussões. A palavra conversa, embora bastante repetida, causa um efeito e apresenta-se como opção epistemológica. Não temos a intenção de justificar o uso da palavra em si, mas o ato de versar com, aqui, é significativo e, sempre, é constitutivo de aprendizagens. O olhar do outro garante aprendizagens a partir de conversas compartilhadas no grupo de pesquisa.

⁴ O grupo de bolsistas do projeto Fale.

I. “SER PROFESSOR É APRENDER AINDA MAIS QUANDO OS OUTROS ACHAM QUE JÁ SE SABE TUDO” (André Patrasso, aluno Unirio)

Ler uma frase como esta no relato de um aluno nos emociona. Evidencia a percepção de que o “ser professor” reside na dialética do saber-poder-aprender.

Nossas pesquisas são frutos das conversas entre alunos, estagiários, professores universitários e professores de escola. Na lógica da literatura africana – em que a experiência e a memória dos mais velhos são conhecimentos preciosos para os mais novos – o Fale discute tensões comuns aos professores, tais como: “alfabetização sem cartilha?”, “como começar?” e muitas outras. Não é por acaso que os encontros lotam o auditório da Unirio. Relaciona-se com o projeto de pesquisa com os alunos da disciplina de Estágio Supervisionado de Ensino Médio, exatamente por lutarem a favor da valorização das experiências de formação, contra a história única, por uma prática pedagógica e investigativa polifônica e multissituada.

Consideramos o Fale como *espaçotempo* constitutivo de contribuições decisivas na permanente formação de professores. A primeira autora vem pesquisando as (possíveis) relações entre a literatura e as práticas alfabetizadoras relatadas por professoras como subtema do projeto acima. Como estudante dos cursos de Pedagogia e de Letras, defende que a maneira mais prazerosa de se aprender a escrever está intimamente relacionada com a prática leitora cotidiana. Mas ler não é nada simples, ela relata. O fato é que ler bem não é só decodificar as letras e reconhecer as funções sintáticas. Por isso, a gramática e as relações de sintaxe perdem a relevância quando ensinadas como normas a serem rigorosamente seguidas. A gramática normativa é uma das gramáticas da língua portuguesa e o “ensino” que decodifica está bastante relacionado com a falta de interesse político de que os alunos possam ler texto e contexto, forma e conteúdo. Na mesma direção, a professora que conduz a segunda pesquisa acredita que escrever sem medo estimula o conhecimento de si e dos outros, sendo importante postura epistemo-metodológica para a pesquisa sobre formação de professores. Assim, mostram-nos os relatos dos alunos elaborados nas experiências de *writing*,⁵

Percebi que tinha preparado minhas aulas pensando no que eu acho melhor e na ordem que eu achava a correta, e isso desrespeitava as subjetividades de cada um. Eu não conhecia a história deles e não sabia nada da realidade daqueles jovens, como eu

⁵ Nas aulas de estágio, os alunos são instados a escrever a partir de imagens, frases, músicas e experiências pessoais a partir das técnicas de *writing* que tem por objetivo banir o medo de escrever sobre si e estimular a reflexividade nos processos de autoformação.

poderia montar aulas sem saber disso? Era muita pretensão de minha parte (Alan Pimenta, aluno Unirio).

A imagem daquela turma montando seu trabalho, debatendo, conversando, muito me lembrou a época em que eu estava na escola. No Curso Normal, quando aluno, vivenciei situações similares... conflitos com relação à ideias, falta de hábito de ouvir o outro, e muita, muita vontade de falar (José Ricardo Carvalho, aluno Unirio).

Os relatos acima demonstram a percepção da situação de aprendizagem profissional, a autocrítica em relação às escolhas curriculares, o papel da memória na construção da identidade docente e a possibilidade de que pensar, escrever e ler sobre isso estimule as práticas emancipatórias na escola. Pensando-os como textos, lembramos que há um conceito literário chamado isomorfismo, que iguala forma e conteúdo. Ou seja: só um texto cindido e frágil é capaz de abordar a temática da fragilidade e do ser humano partido. A literatura, assim, rompe com valores absolutos. A literatura é questionadora por princípio. Ela questiona o mundo, mas também se questiona. Isto porque as questões transbordam, inundam o mundo. Pensando em tais reflexões literárias, por que pesquisar e *ensinaraprender* a ser professor com textos? Por que alfabetizar com textos? E mais: textos que façam sentido para determinado grupo. Textos que dialoguem com a vida dos alunos (e é claro que isto é “certo” somente no discurso, porque os textos nem sempre vão mexer com todos os alunos da mesma maneira).

Podemos afirmar que, ao longo desta pesquisa, registramos ações que indicam que não falta aos professores e professoras muita vontade de fazer que a escola seja um lugar diferente e de boas iniciativas para transformá-la em um ambiente melhor e mais emancipatório. Um ambiente que respeite os saberes e redes de cada um em relações mais ecológicas. Carlos Drummond de Andrade escreveu um poema chamado “Resíduo”. O último verso diz que a memória pode ser “às vezes um botão. Às vezes um rato”⁶ (Andrade, 2001). A luta dos estagiários no CEJK e do professor alfabetizador do Fale, assim como em nossas pesquisas, é pela memória imagetivamente representada como botão. Não que a memória do tipo rato não ensine. Pelo contrário. Preocupadas em resgatar as memórias botão, nossas pesquisas utilizam relatos de experiências de professores e professoras.

Durante o encontro do XX Fale, em setembro de 2009, cujo tema era: “Alfabetização sem cartilha? O texto como referência na prática alfabetizadora”, a professora Carla Bronzeado relatou sua experiência com a produção de poemas por seus alunos em sala de aula. Indo além das

⁶ Ambos metafóricos, o rato, aqui, representa a repulsa, o nojo e o asco. O botão, ao contrário, denota amor, esperança, possibilidades de futuro. Mas, para que isso fique claro, não há nada contra o rato – o animal. No poema, ele é símbolo, metáfora, representação.

diferenças impostas pelo conhecimento erudito ao poema e à poesia que geravam barreiras e limites, seu relato sobre as produções dos alunos e sua conversa sobre sua prática ilustravam a citação de Certeau (1994)

... ler é peregrinar por um sistema imposto (o do texto, análogo à ordem construída de uma cidade ou de um supermercado). Análises recentes mostram que “toda leitura modifica o seu objeto”, que (já dizia Borges) “uma literatura difere de outra menos pelo texto que pela maneira como é lida”, e que enfim um sistema de signos verbais ou icônicos é uma reserva de formas que esperam do leitor o seu sentido. Essa atividade leitora será reservada ao crítico literário (sempre privilegiado pelos estudos sobre a leitura), isto é, novamente a uma categoria de funcionários, ou pode se estender a todo o consumo cultural? Esta a pergunta à qual a história, a sociologia ou a pedagogia escolar deveriam trazer elementos de resposta (p. 264).

Pensamos que esta é uma discussão sem fim e os argumentos de Certeau bastam para concordar que os críticos literários possuem uma relação de poder desigual quando comparado às outras pessoas para comentarem algo sobre um texto. Talvez, por uma questão de respeito (ou por um intocável argumento de autoridade), as pessoas não discordam e acabem acatando as interpretações literárias dos próprios críticos. Nossas pesquisas investem na valorização da autoria do homem ordinário e contra a hierarquia entre os saberes.

Argumentamos, junto ao trabalho da professora Carla, que cada um cria seus hipertextos significativos em suas redes de saberes, fazeres e subjetividades. Complementando, o texto escrito e lido é algo que está “*oferecendo-se a uma leitura plural, assim o texto se torna uma arma cultural, uma reserva de caça, (...) se a manifestação das liberdades do leitor através do texto é tolerada entre funcionários autorizados*” (Certeau, 1994, p. 267), professores, temos múltiplas possibilidades de bricolagens, palimpsestos e artimanhas de saberes novos e valorizados, conforme apresentam os relatos pesquisados. Cabe a eles empreender a construção de relações menos assimétricas e mais polifônicas nas salas de aula a despeito de reproduzirem, em algumas circunstâncias, práticas tradicionais com menor potencial formador de subjetividades inconformistas (Santos, 1996; Pais, 2007).

Nessa direção, a professora Carla nos mostra que o cotidiano da escola não respeita as teorias literárias. Isto porque a autonomia, a criatividade e a autoria das crianças estão sendo trabalhadas o tempo todo. A professora Carla faz um trabalho bastante interessante, que investe na escrita autoral de crianças. Isto porque cada texto é diferente, singular, autêntico e revela a escrita individual e o momento de cada criança nesse processo fundamental e apaixonante de *ensinoaprendizagem* da língua portuguesa.

II. ALGUMAS PERGUNTAS PARA OUTRAS CONVERSAS: AS NARRATIVAS SÃO FUNDADORAS DAS PRÁTICAS? FALAR SOBRE NOSSAS EXPERIÊNCIAS CRIA ESPAÇOS TEMPOS DE FORMAÇÃO E AUTOFORMAÇÃO?

Os relatos produzidos pelos estagiários e as narrativas apresentadas pelas professoras do Fale configuram em nossas pesquisas possibilidades e pistas para o conhecimento de si e do outro se inserindo nos questionamentos sobre a formação de professores. Destarte, sustentam-se teoricamente na necessidade de ouvir o que os praticantes da vida cotidiana (Certeau, 1994) têm a dizer (relatos e memórias). Por tudo isso, entende-se que o cotidiano é campo de saberes e fazeres objetos de relatos da prática e espaço privilegiado de conhecimento da complexidade dos fenômenos sociais, sobretudo na escola, e especialmente quando se entende o conhecimento como condição de existência na relação entre indivíduos e não propriedade individual.

Nesse sentido, pesquisar relatos na formação de professores significa tomar a investigação narrativa (Souza, 2006) como estratégia de reflexão, ressignificação e valorização da escolha da carreira de professor e da construção da identidade docente tanto na dimensão individual – dando relevo ao caráter de escolha de carreira e desenvolvimento pessoal – quanto na dimensão social, no que tange às interações nos cenários de estágio, às trocas e multiplicações de saberes e fazeres e na polifonia e multissituação dos relatos (Marcus, 1998). Assim, é possível pensar que os relatos das práticas precedem os discursos sociais, desrespeitam suas estruturas e transgridem seus papéis. São estruturas narrativas que (re/des)organizam os espaços e os tempos, além de possuírem uma função descritiva e criativa a respeito das práticas sociais. Os relatos são saber, fazer e poder ao mesmo tempo e, por isso, caminham junto e à frente das práticas sociais. São, de certo modo, fundadores das práticas. Podem ser itinerários ou nômades, inscrevem-se como repetição e criação nas vidas cotidianas. Os relatos de pesquisa assumem a interferência do pesquisador sobre o pesquisado, inserem-se nas redes de conhecimentos e são teatros de ações nos cenários de palimpsesto das vidas cotidianas animados por fronteiras e pontes para outros relatos. O relato é arte de *fazer pensar fazer*.

Pesquisar a formação docente e as práticas didáticas emancipatórias é uma busca por revelar as redes de conhecimentos a partir das lembranças de cada narrador (Garcia e Alves, 2001, p. 10). Acredita-se, portanto, que muitos saberes podem ser identificados quando são narrados como práticas da vida cotidiana. Um dos focos importantes de nossas pesquisas é ir além de um discurso prognóstico e patologizante da escola tendo como perspectiva identificar “boas” práticas, que estimulem, valorizem e ampliem as expectativas e interesses dos alunos aprendizes na universidade tecendo redes de saberes e subjetividades docentes emancipatórias. Assim, as noções de redes de subjetividades (Santos, 1996) e redes de conhecimentos (Alves, 2001, p. 120) assim como as de táticas e práticas (Certeau, 1994) contribuem para fortalecer a sustentação desses cenários em que as práticas pedagógicas podem tecer

subjetividades inconformistas (Santos, 1996) ou transformadoras e reforçar a construção da identidade docente. Os cenários montados nas pesquisas *nosdoscom os* cotidianos aqui em cotejamento relatam acontecimentos corriqueiros da vida cotidiana das escolas, que são gerados nas interações face-a-face (Goffman, 1982) nas salas de aulas pelos professores e alunos – os homens ordinários, comuns.

Argumentamos que há intencionalidade política do uso na noção de tessitura do conhecimento em rede, pois pensar em rede tem sido uma tática de praticantes (Certeau, 1994), uma sabedoria elaborada a partir da vivência e da reflexão sobre os acontecimentos e processos que nos habilita a relacionar as produções sociais e a subjetividade que nelas existe. Nessa direção, é possível pensar que os estagiários, os alunos e as professoras do Fale, envolvidos nas pesquisas aqui enredadas e narrados por si mesmos e pelos outros nos relatos, fortaleçam-se na formulação e encaminhamento de propostas para a transformação de suas condições sociais e no seu fazer-se professor.

Eu sempre desejei ser professora, a pasta, o arco no cabelo, o giz, as pautas... Adorava isso (Estagiária X da Unirio).

Eu sempre quis ser professora, apesar de meu pai dizer que eu ia ser pobre e desvalorizada. Hoje, eu vejo que fiz o certo, ele tem orgulho quando vê que eu sei as coisas (Estagiária Y da Unirio).

Acredita-se que todo relato possui um fato gerador (Souza, 2006; Suarez, 2007), por isso, o cenário do estágio é profícuo. Constitui-se como campo de disputas de saberes sobre a identidade do professor, sobre as práticas pedagógicas e curriculares, sobre as visões de mundo, de conhecimento e muito mais. Acima, uma aluna evoca o desejo, a imagem e seus elementos como geradores da escolha profissional a outra usa o tempo como fator de reificação da escolha. Que elementos nos identificam com o fazer-se professor? Isso nos provoca a conversar...

Os estudos sobre os relatos de práticas podem sugerir a existência de lógicas das práticas e saberes e fazeres pedagógicos que atuam em cenários narrados pelas professoras do Fale com a mesma intensidade que são pelos alunos e alunas das disciplinas de estágio supervisionado. Estes podem ser vistos como entre-lugares que são a escola mas também são a universidade. Na mesma direção, os cenários descritos no projeto Fale e nos *writings* dos alunos da disciplina de Estágio Supervisionado podem ser descritos como *espaçostempos* de autoformação, de entre-saber e de entre-fazer? As táticas em *espaçostempos* dedicados ao conhecimento de si e do outro, de valorização das experiências em detrimento da razão indolente e unificadora, ampliam e amplificam os questionamentos sobre formação de professores tanto na escola como na universidade e podem oferecer pistas para que se pense melhor este campo de disputas? São questões que nos incomodam, que nos fazem dialogar, conversar e (con)versar, escrever e ler.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Alves. Decifrando o pergaminho – o cotidiano na escola nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I.; e ALVES, N. *Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes*. Petrópolis: DP et Alii, 2001.
- ALVES, Alves; e GARCIA, Regina L. *O Sentido da Escola*. Petrópolis: DP et Alii, 2008.
- Andrade, C. D. *Antologia poética*. Record. 2001.
- BENJAMIN, W. *Obras Escolhidas: Magia e técnica, Arte e Política*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*. Artes de fazer. Rio de Janeiro: Vozes, 1994
- FERRAÇO, C.E. Eu, caçador de mim. In: GARCIA, R.L. (Org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- GEERTZ, Clifford. *A Interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais*. São Paulo: Cia Letras, 1989.
- GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1982
- MARCUS, G.E. *Ethnography through Thick & Thin*, New Jersey, Princeton University Press, 1998.
- PAIS, José M. Cotidiano e reflexividade. In: *Revista Educação & Sociedade*. Campinas, v. 28, jan./abr. 2007.
- SANTOS, B.S. (Org.) *Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. Para uma Pedagogia do Conflito In: SILVA, L.H; AZEVEDO, J. C.; SANTOS, E.S. (Orgs.). *Novos Mapas Culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996.
- SCHNEIDER, Pat. *Writing alone and with others*, New York: Oxford University Press, 2003.
- SIMON, e GIROUX, Henri. Cultura Popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento. In: MOREIRA, Silva. (Org.). *Currículo, cultura e sociedade*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- SOUZA, Eliseu C. O conhecimento de si: Estágio e narrativas de formação de professores, Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: Uneb, 2006.
- SUÁREZ, Daniel. Docentes, narrativa e investigación educativa. In: SVERDLIK, Ingrid.(Comp.). *La investigación educativa*. Buenos Aires: Noveduc, 2007.

WEAVING CONVERSATIONS: REPORTS OF TEACHER EDUCATION

ABSTRACT

This essay aligned partial results of ongoing research issues about sharing practices and narratives of teacher training. In order to realize the contribution that accounts of teaching practices can make to the construction of social emancipation and the formation of subjectivities and democratic knowledge we consider that the idea to follow the plots, clues and allegories may indicate ways of understanding about the processes of subjectivity and identity construction of teachers as well as make visible some networks of knowledge and procedures that are routinely woven and narrated through stories of everyday school life considering these processes developed in the interface between university and school.

Keywords: Formação de professores, currículos, estudos do cotidiano.

Recebido em agosto em 2010

Aprovado em setembro em 2010