



NARRATIVA DE VIDA COMO PRÁTICA FORMATIVA: ENTRE A TEORIA (AUTO)BIOGRÁFICA E A TRAJETÓRIA DOCENTE NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Jean Carlos Nogueira de Carvalho Júnior

Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (POSEDUC/UERN); Graduado em Letras – Língua Inglesa pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

E-mail: profjeancarvalho@gmail.com

Bruna Larine Dantas de Medeiros

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (POSEDUC/UERN); Graduada em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

E-mail: brunalarine@uern.br

RESUMO

Este artigo explora a escrita (auto)biográfica como prática formativa na formação docente, com base no método proposto por Josso (2002) e Nóvoa e Finger (2014). A narrativa pessoal, centrada na trajetória de um professor de língua inglesa, revela-se um ato político e epistêmico, promovendo reflexão crítica e ressignificação de saberes. A metodologia qualitativa valoriza a experiência vivida, articulando vivências, afetos e contextos socioculturais. A escrita de si fortalece a identidade docente, favorecendo práticas pedagógicas éticas e transformadoras. Assim, ela se consolida como ferramenta de formação dialógica e socialmente referenciada.

Palavras-chave: Escrita (Auto)biográfica. Formação Docente.



1 INTRODUÇÃO

Refletir sobre a própria trajetória pode ser, ao mesmo tempo, um ato político, formativo e epistêmico. Em contextos de formação docente marcados pelas tendências neoliberais e pela fragmentação do conhecimento, acreditamos que a valorização da experiência vivida, narrada e reinterpretada constitui um movimento potente de subjetivação e de ressignificação dos saberes que sustentam a prática educativa. Neste artigo, propomos discutir as possibilidades formativas da escrita de si à luz do método (auto)biográfico, com ênfase no modo como essa prática permite não apenas compreender, mas também transformar a própria trajetória de vida em material de reflexão crítica.

A motivação para esta investigação parte da experiência vivida no percurso de formação docente e acadêmica de um dos autores, atravessada por desafios, redirecionamentos e descobertas que foram se articulando à medida que o exercício narrativo ganhava forma. Inspirada nos aportes teóricos de Marie-Christine Josso (2002, 2010) e na antologia organizada por António Nóvoa e Mathias Finger (2014), a proposta aqui delineada insere-se no campo das metodologias de investigação-formação, reconhecendo o potencial da (auto)biografia como ferramenta de análise e como gesto formador.

Na proposta de relatar e analisar a própria experiência formativa, mobilizamos não apenas recordações e vivências, mas também os sentidos que podem ser atribuídos a elas durante esse processo. Nesse movimento reflexivo, a narrativa se configura como espaço de escuta de si e de produção de novos sentidos para a atuação profissional, em especial no campo da educação pública. A escrita (auto)biográfica, compreendida aqui como prática intencional e crítica, constitui um modo de reconhecer o valor formativo da experiência, superando perspectivas que desvalorizam o saber vivido e abrindo caminho para um exercício ético e inclusivo da docência (Josso, 2002).

Portanto, este artigo parte da articulação entre teoria e experiência para pensar a formação docente a partir das contribuições da escrita de si como estratégia para a construção (e o reconhecimento) de um projeto profissional mais coerente com as questões sócio-históricas de pertencimento e transformação social.

2 OBJETIVO

O presente trabalho tem como objetivo abordar as contribuições da prática da escrita de si para o processo de formação docente, com base no método (auto)biográfico (Josso, 2002). Busca-se compreender de que modo a narrativa pessoal, quando articulada a uma abordagem teórico-metodológica fundamentada na valorização da experiência (Nóvoa; Finger, 2014), pode favorecer uma formação crítica, sensível e socialmente referenciada.



Este artigo tem como objetivo geral refletir sobre as contribuições da prática da escrita de si para o processo de formação docente, a partir do método (auto)biográfico (Josso, 2002), com base na trajetória formativa de um professor de língua inglesa. Busca-se entender de que modo a narrativa pessoal, quando articulada a uma abordagem teórico-metodológica fundamentada na valorização da experiência (Nóvoa; Finger, 2014), pode favorecer uma formação crítica, sensível e socialmente referenciada.

Ao escolher narrar a si mesmo como prática pedagógica e epistêmica, desloca-se o centro da reflexão para o sujeito da experiência, reconhecendo que os processos formativos não se constroem apenas nos currículos prescritos, mas no entrelaçamento de vivências, afetos, rupturas, recomeços e reelaborações. Como afirmam Nóvoa e Finger (2014), a narrativa é, ao mesmo tempo, instrumento de investigação e ato de formação. Por isso, este trabalho busca explorar essa dupla função da escrita autobiográfica: enquanto ferramenta analítica e enquanto dispositivo formador.

Nossos objetivos específicos são: exemplificar como os sentidos da docência podem emergir da escuta da própria história; e compreender como essa escuta pode se tornar um caminho para a elaboração de práticas mais coerentes com valores de pertencimento e transformação social. A escolha pela escrita de si como estratégia metodológica responde a uma necessidade formativa: olhar para o vivido não como um dado, mas como potencial de reflexão. Conforme defende Bondía (2002), a experiência só se torna saber quando é interrogada, elaborada e partilhada, e é justamente essa partilha reflexiva que buscamos realizar aqui.

3 METODOLOGIA

Este estudo está inserido no campo das abordagens qualitativas, com ênfase na perspectiva (auto)biográfica como metodologia de investigação e formação. Ao adotar a escrita de si como instrumento central de análise, a pesquisa parte do princípio de que a trajetória pessoal, quando narrada de modo crítico e contextualizado, pode revelar sentidos formativos que ultrapassam a experiência individual e se conectam a processos coletivos de construção de conhecimento e identidade profissional (Minayo, 2001).

A proposta metodológica está ancorada nas contribuições de Josso (2002, 2010), que comprehende a (auto)biografia como uma prática formativa capaz de ativar processos de consciência histórica e de desenvolvimento pessoal e profissional. Essa escolha pelo método (auto)biográfico parte do entendimento de que os processos formativos são indissociáveis da história de vida dos sujeitos. Como destaca Josso (2002), as experiências vividas, especialmente aquelas que deixaram marcas de



transformação, não apenas informam a identidade profissional, mas estruturam as maneiras como se ensina, se aprende e se comprehende o mundo. Nessa perspectiva, a escrita de si configura-se não como exercício memorialista ou descriptivo, mas como prática crítica de ressignificação. Mais do que recuperar fatos, o que se busca é compreender os sentidos atribuídos às experiências, as inflexões que elas provocaram no percurso formativo e as escolhas que foram se construindo nesse processo.

Além disso, nos fundamentamos na obra de Növoa e Finger (2014), para quem a narrativa autobiográfica constitui um campo legítimo de investigação, por mobilizar saberes singulares, afetivos e relacionais, que percebemos como sendo frequentemente marginalizados nos espaços acadêmicos tradicionais. Como salientam Növoa e Finger (2014, p.18), “a narrativa é um modo de pensar, de organizar o conhecimento, de articular a experiência, e não apenas de comunicá-la”. Por isso, neste artigo, a metodologia narrativa não se limita a ilustrar a teoria, mas se constitui como prática epistêmica que produz conhecimento a partir da vida vivida. A subjetividade aqui não é um dado a ser neutralizado, mas um campo fecundo de análise e formação.

A prática reflexiva adotada neste artigo toma como ponto de partida a trajetória de um dos autores, desde as primeiras experiências escolares até a formação profissional como docente de língua inglesa. Esse percurso foi reconstruído com base em registros narrativos previamente elaborados como uma das etapas iniciais de sua dissertação no Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC/UERN), e revisitados à luz do referencial teórico adotado, permitindo identificar momentos-chave de transformação, pertencimento e escolha.

Trata-se, portanto, de uma investigação implicada, em que se assume simultaneamente os papéis de sujeito e objeto do estudo, posicionando-se criticamente em relação à própria experiência e ao contexto que a molda. A metodologia escolhida permite, assim, um duplo movimento: de olhar para dentro, na tentativa de compreender o percurso formativo vivido; e de olhar para fora, com o intuito de produzir sentidos compartilháveis sobre o processo de formação docente em contextos desafiadores, como o da educação contemporânea.

Esse enfoque nos permite também abordar as dimensões afetivas e institucionais do fazer docente, que muitas vezes são invisibilizadas nas pesquisas com aspecto positivista. Através da (auto)biografia, acessamos camadas da formação que não estão resumidas em diplomas, mas que habitam as memórias, as escolhas e os compromissos pedagógicos.



4 A TRAJETÓRIA COMO PRÁTICA REFLEXIVA

No campo da formação docente, entendemos que a escrita (auto)biográfica tem se mostrado como uma estratégia que favorece processos de autorreflexão, subjetivação e construção de sentido. Ao narrar a própria trajetória, o sujeito educador se reconhece como parte ativa de sua formação, deslocando-se da posição de receptor de conteúdos ou prescrições externas para a de autor de sua própria história profissional. Trata-se de uma mudança de estatuto epistemológico e ético: o vivido passa a ser valorizado não como dado subjetivo, mas como saber legítimo (Nóvoa e Finger, 2014).

Para além do relato memorialista, a escrita de si é entendida como prática epistemológica, capaz de produzir conhecimento a partir da experiência (Josso, 2002). Essa abordagem parte da premissa de que todo sujeito é portador de uma trajetória formativa única, e que essa trajetória, quando narrada, pode revelar tanto aprendizagens tácitas quanto transformações conscientes.

Josso (2010) argumenta que narrar a própria história ativa uma consciência histórica sobre a formação, permitindo ao sujeito situar-se em relação às práticas, saberes e instituições que marcaram seu percurso. Já Nóvoa e Finger (2014) ressaltam que o método (auto)biográfico, ao articular memória e formação, legitima os saberes construídos nas margens dos espaços formais, acolhendo dimensões afetivas, relacionais e culturais que muitas vezes são desconsideradas nos discursos pedagógicos positivistas. Assim, a escrita autobiográfica configura-se como uma prática formativa que não apenas registra o vivido, mas o ressignifica. Trata-se de um processo que permite ao sujeito compreender-se como parte de uma história maior, entrelaçada a contextos sociais, políticos e institucionais.

A memória, quando evocada de forma intencional, pode abrir caminhos inesperados de compreensão sobre quem somos e como nos constituímos ao longo do tempo (Halbwachs, 2006). No recorte deste estudo, o exercício da escrita de si, como uma das etapas iniciais da dissertação em educação, possibilitou a um professor de língua inglesa revisitar memórias marcantes da infância, como a figura da professora de alfabetização e da mãe educadora, ambas presentes nos primeiros anos escolares. Essas duas presenças femininas, entrelaçadas no cotidiano escolar e familiar, podem ter contribuído para a construção de um imaginário positivo em relação à escola e ao processo de ensinar e aprender. A empolgação em comunicar aos colegas que sua mãe também era professora indica, desde cedo, uma identificação com o papel docente, ainda que de forma intuitiva.

O pesquisador relata, em uma memória afetiva, que o gosto pela leitura surgiu de forma precoce e espontânea, alimentado pela mediação cuidadosa da professora e pelos estímulos vindos do ambiente familiar. O gesto de ler palavras nas placas das lojas do bairro, descrito com entusiasmo no relato original, indica não apenas a aquisição de uma competência técnica, mas o início de uma relação



simbólica com a linguagem — relação que se intensificaria ao longo dos anos. Como diz o narrador, “ali mesmo percebo que já se criava um caminho que percorro até hoje”.

Interpretamos que essas referências despertaram, desde cedo, um vínculo afetivo com o universo da educação e com a potência da linguagem como ferramenta de descoberta e mediação com o mundo, como contextualizado nos parágrafos seguintes, que trazem outras reflexões decorrentes do processo de narrativa (auto)biográfica vivenciado durante a dissertação.

Durante a adolescência, o esporte ocupou um lugar central na rotina do pesquisador, ao mesmo tempo em que as mudanças de escola e de ambiente social trouxeram contrastes que provocaram reflexões importantes sobre pertencimento e desigualdade. As sucessivas mudanças de instituição, o deslocamento entre realidades socioeconômicas distintas e a reprovação no primeiro ano do ensino médio trouxeram à tona sentimentos de inadequação, desorientação e conflito. A transição entre instituições públicas e privadas evidenciou não apenas as diferenças estruturais, mas também os impactos subjetivos dessas experiências. A escola, que antes era território de pertencimento, tornou-se espaço de confronto com desigualdades e expectativas frustradas. No entanto, esses momentos de crise também se revelaram formadores. Como lembra Joso (2010), os momentos de ruptura, quando narrados e elaborados, podem funcionar como catalisadores de aprendizagem e de reinvenção.

Foi no campo da língua inglesa que se consolidou um novo sentido para a trajetória do pesquisador. De forma autodidata, impulsionado pela música, pelas traduções e pelo desejo de comunicar-se com o mundo, ele foi construindo sua competência linguística de maneira independente, sem ter acesso a cursos tradicionais. Esse percurso singular, atravessado por descobertas autônomas e mediações informais, evidencia o quanto a formação se dá também fora dos espaços institucionalizados, e o quanto saberes marginais podem, posteriormente, tornar-se centrais na prática docente (Tardif, 2002).

Ainda antes da graduação, o pesquisador iniciou sua atuação como professor de inglês em uma escola de idiomas da cidade, marcada por um movimento de busca por sobrevivência e por conhecimento, com constante adaptação. A entrada precoce no mundo do trabalho foi atravessada por desafios, especialmente por ser autodidata em um campo dominado por certificações formais – a língua inglesa. Ainda assim, foi nessa atuação que o pesquisador consolidou sua identidade docente, inicialmente como professor de inglês. Com o tempo e o acesso à educação superior, a prática pedagógica se refinou e foi ganhando contornos mais conscientes, especialmente a partir da entrada na universidade e das experiências como bolsista no Núcleo de Ensino de Línguas da UERN, e posteriormente como coordenador pedagógico em escolas de idiomas.



A trajetória profissional inclui ainda uma importante vivência internacional, em Dublin (Irlanda), onde experimentou uma realidade educacional marcada por outras referências culturais, institucionais e pedagógicas. O contato com essa diversidade gerou novas compreensões sobre o fazer docente, sobretudo no que diz respeito à valorização da interculturalidade, à importância da escuta e à centralidade das relações humanas no processo de ensino-aprendizagem (Candau, 2008).

Esse percurso, que inclui a atuação em cursos profissionalizantes, escolas públicas e privadas, coordenação pedagógica e instituições federais, não se configura como uma linha reta. É um tecido de múltiplas entradas, interrupções e retornos. Entretanto, é justamente nessa complexidade que reside seu valor formativo. Como afirmam Nóvoa e Finger (2014), o percurso biográfico é um “lugar de síntese” em que se articulam o vivido, o pensado e o projetado. E é por meio da narrativa que essa síntese se torna visível, partilhável e pedagógica.

Narrar a trajetória, portanto, não é apenas recordar o passado, mas reposicionar-se no presente e (re)imaginar o futuro. A escrita de si, nesse sentido, permite que o educador reconheça os momentos que o constituíram — sejam eles marcados por êxito, por crise ou por descoberta — e compreenda como tais vivências influenciam suas escolhas pedagógicas, seus valores e suas formas de se relacionar com os estudantes (Day, 2004; Schön, 1992).

Durante a pandemia de Covid-19, a migração necessária e imediata para o ensino remoto, vivenciada pelo pesquisador, escancarou desigualdades de acesso e impôs aos docentes a necessidade de se reinventar (Saviani; Galvão, 2021). É fato que esse período representou uma inflexão profunda na trajetória de muitos educadores. Para o professor cuja narrativa sustenta este artigo, o contexto pandêmico foi marcado por perdas, incertezas e deslocamentos, mas também por reinvenções, redescobertas e novas perguntas formativas. A transição abrupta para o ensino remoto emergencial exigiu reconfigurações nas práticas pedagógicas, nas relações com os alunos e na forma de compreender o próprio papel docente.

Como discutem Saviani e Galvão (2021), o ensino remoto evidenciou as desigualdades estruturais da educação brasileira, ao mesmo tempo em que expôs a precarização das condições de trabalho docente. O desafio de manter o vínculo com os estudantes, garantir o acesso à aprendizagem e preservar a saúde mental, tanto própria quanto da comunidade escolar, tornou-se tarefa hercúlea. Nesse cenário, a prática educativa passou a exigir ainda mais criatividade, escuta ativa e sensibilidade.

Entendemos que o impacto da pandemia não se limitou ao plano técnico ou institucional. Ele reverberou na subjetividade dos professores. O sentimento de impotência diante das dificuldades dos alunos, o luto coletivo, a ausência de interações presenciais e a constante adaptação às novas



tecnologias provocaram abalos na identidade docente. Como ressalta Arroyo (2012), a docência é profundamente atravessada pelo corpo, pelas emoções e pelo compromisso ético, elementos que foram fortemente tensionados neste período.

Para o autor deste estudo, a pandemia serviu como catalisador de um desejo já latente: o de retomar a formação acadêmica de maneira mais intencional. O reencontro com a universidade surgiu como resposta à necessidade de ressignificar a prática docente e elaborar o vivido. Ingressar como aluno especial no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (POSEDUC/UERN) não foi apenas uma escolha acadêmica, mas um gesto de reinvestimento em si e na profissão docente. Foi nesse contexto que a escrita de si ganhou centralidade como ferramenta de elaboração e recomposição subjetiva. A prática de narrar a própria trajetória tornou-se, então, um modo de entender os impactos da pandemia não apenas como ruptura, mas como possibilidade de reconstrução, de um modo mais consciente e sensível de ser professor.

A participação na disciplina de Psicologia Sócio-Histórica, durante a retomada da formação, proporcionou uma leitura mais ampliada dos processos de desenvolvimento humano e das mediações culturais e sociais na aprendizagem (Vygotsky, 2001). O diálogo com essa teoria permitiu compreender o ensino não como mera transmissão, mas como processo de significação e apropriação coletiva do conhecimento, em uma perspectiva que se mostrou ainda mais urgente diante da realidade da pandemia.

Assim, a pandemia foi um tempo de crise, mas também de recomeço. Recomeçar significou voltar a estudar, narrar-se, reconhecer o valor do que foi vivido e apostar na potência formativa das situações novas. Como observa Josso (2002), são nas descontinuidades da vida que se abrem as possibilidades mais fecundas de transformação. Foi nesse intervalo entre o que se perdeu e o que ainda pode ser construído que a formação docente encontrou nova linguagem.

5 A ESCRITA DE SI COMO ATO POLÍTICO E FORMATIVO

A prática da escrita de si, como discutimos ao longo deste artigo, ultrapassa o caráter introspectivo e assume contornos políticos, formativos e epistêmicos. A escrita (auto)biográfica, especialmente no campo da educação, tem sido defendida como prática contra-hegemônica, uma vez que resgata os saberes que emergem da experiência e que, com frequência, são silenciados ou deslegitimados pelos discursos normativos que atravessam a formação docente. Como afirma Josso (2002), “a prática narrativa permite o acesso a um conhecimento existencial, reflexivo e processual,



que escapa aos modelos tradicionais de objetividade". Esse conhecimento, ancorado no vivido, não se opõe à teoria, mas a amplia e a reconfigura.

Ao narrar a própria história, o educador produz deslocamentos importantes em sua percepção de si e do outro. Como observa Bondía (2002), a experiência é aquilo que nos acontece e que nos toca, e só se torna experiência quando nos permitimos ser afetados por ela. A escrita de si, nesse contexto, é o espaço privilegiado de elaboração desse afeto, dessa travessia. Trata-se, portanto, de um exercício formativo que é ao mesmo tempo singular e coletivo, pois fala de um sujeito, mas também da profissão, da escola, da sociedade.

Além disso, o gesto de narrar-se, especialmente quando compartilhado em contextos coletivos de formação, pode favorecer processos de identificação e empatia entre educadores. Quando se compartilha uma narrativa, compartilham-se também emoções, conflitos, sonhos e inquietações. Isso gera um ambiente propício à formação dialógica, em que o conhecimento não é imposto, mas construído no entrelaçamento de experiências. (Freire, 1997; Candau, 2012).

Ao analisar a própria trajetória formativa, o professor que narra sua história neste artigo identifica os momentos em que sua identidade docente foi sendo reconstruída: nos fracassos escolares, nas mudanças de instituição, nas experiências interculturais, na mediação com os estudantes, na descoberta do gosto por ensinar, no contato com teorias que dialogam com sua realidade. A escrita, ao articular esses momentos, não apenas os ordena cronologicamente, mas os ressignifica pedagogicamente.

Dessa forma, a escrita de si revela-se uma prática ética e política, porque posiciona o sujeito diante de sua história e de sua responsabilidade no mundo. É ética, porque exige coerência, implicação e escuta. É política, porque afirma o valor da experiência como saber e questiona os modelos que desconsideram os sujeitos concretos da formação. Escrever sobre si é, portanto, um modo de produzir conhecimento situado, de resistir à invisibilidade e de afirmar-se como sujeito de uma prática que é também histórica, relacional e transformadora.

Ao escrever sobre si, o pesquisador pôde compreender como as vivências anteriores estavam intrinsecamente ligadas aos sentidos atribuídos à docência, ao pertencimento institucional e à construção de vínculos. Trata-se, como sugere Freire (1997), de um processo inacabado, que exige do educador o exercício constante de escuta, diálogo e implicação. Nesse sentido, a escrita (auto)biográfica revelou-se ferramenta valiosa para reafirmar o compromisso com uma formação que reconhece o sujeito em sua inteireza e sua história.



6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de refletir sobre a própria trajetória à luz do método (auto)biográfico permitiu não apenas compreender com mais profundidade os caminhos percorridos, mas também reconhecer neles um potencial formativo transformador. Ao assumir a escrita de si como prática de investigação, tornou-se possível articular vivência e teoria de forma crítica, superando dicotomias entre o pessoal e o profissional, entre o sentir e o saber, entre a experiência e a técnica (Bondía, 2002).

Durante esse processo, a narrativa não se configurou como simples registro do passado, mas como ferramenta de construção de sentido no presente. Revisitar a própria história trouxe à tona marcas da formação escolar, as inflexões provocadas pelas mudanças sociais e institucionais, as descobertas vocacionais, os momentos de desafio e os reencontros consigo mesmo — elementos que, ao serem narrados, ganharam novos sentidos e contribuíram para o fortalecimento da identidade docente.

A prática da escrita (auto)biográfica revelou-se, portanto, como uma possibilidade de formação capaz de mobilizar um envolvimento afetivo e reflexivo com a trajetória docente, além de legitimar saberes que emergem da experiência, muitas vezes silenciados nos espaços formais de ensino. Ao se reconhecer como sujeito implicado na própria formação e na formação de outros, reafirma-se o valor do método (auto)biográfico como instrumento de pesquisa, e também como postura ética e política diante do processo educativo.

Ao final desta reflexão, destaca-se a importância de incorporar práticas narrativas nos contextos de formação docente, como forma de valorizar a experiência, ampliar o repertório de sentidos e estimular a construção de percursos profissionais mais coerentes com os valores de escuta, pertencimento e transformação social. A escrita de si, nesse sentido, segue como um caminho inacabado — assim como a formação, que se faz no entrelaçamento constante entre a vida vivida e a vida pensada.



REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. Ofício de mestre: imagens e autoimagens. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- CANDAU, Vera Maria. Didática e multiculturalismo: desafios para a formação docente. In: CANDAU, Vera Maria (org.). *Didática, currículo e saber escolar*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 105-122.
- CANDAU, Vera Maria. Educação e direitos humanos: desafios para a formação docente. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2012.
- CONTRERAS, José. A autonomia de professores. São Paulo: Cortez, 2002.
- DAY, Christopher. *Developing teachers: the challenges of lifelong learning*. London: Falmer Press, 2004.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.
- IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2011
- JOSSO, Marie-Christine. Experiências de vida e formação. Lisboa: Educa, 2002.
- JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, Depart. dos Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 2010. p. 13-30.
- KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. *Curriculum, conhecimento e cultura*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- NÓVOA, António; FINGER, Matthias (org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Trad. Maria Nôvoa. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2014.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. *Curriculum, cultura e poder*. Petrópolis: Vozes, 2002.



SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. Universidade e Sociedade, Brasília, 2021, n. 67, p. 36-49.

SCHÖN, Donald. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1992.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.