Revista Brasileira de Educação em Geografia
www.revistaedugeo.com.br
ISSN 2236-3904

TRADUZIR E RESSIGNIFICAR A VIDA EM ESPAÇOS-TEMPOS DA FORMAÇÃO DOCENTE:
narrativas de professores de Geografia

Jussara Fraga Portugal
jportugal@uneb.br

Doutora em Educação e Contemporaneidade e Professora Titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6727-4928

Roselane Zordan Costella
professoracostella@gmail.com

Doutora em Geografia e Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED/UFRGS).

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1297-1352

Victória Sabbado Menezes
victoriasabbado@gmail.com

Doutora em Geografia e Professora da Universidade Estadual do Ceará (UECE).

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2750-2820

RESUMO

Neste artigo, intenciona-se apresentar três projetos de investigação-formação desenvolvidos em três instituições de ensino superior (UNEB, UFRGS e Unespar), no âmbito da formação inicial de professores de Geografia. Trata-se de um relato de experiências, o qual tem o fito de entrecruzar as reflexões atinentes à formação e à identidade docente em Geografia. Enfatiza-se que tais reflexões foram geradas após a realização dos referidos projetos. O primeiro elo que os une é a adoção do método (auto)biográfico em seu caráter tanto investigativo quanto (auto)formativo. Desse modo, as narrativas (auto)biográficas, as quais foram produzidas por licenciandos em Geografia da UNEB, da Ufrgs e da Unespar, revelaram as memórias marcantes de experiências de vida ao longo de diferentes itinerários percorridos que atuam sobre a sua constituição profissional como professores de Geografia. Assim, percebeu-se que as principais fontes dos seus saberes docentes, as memórias e contramemórias repercutem na sua construção identitária, que está em constante reconfiguração, além da visão que partilham acerca da Geografia escolar. Faz-se importante registrar que, em espaços e tempos diferentes, a formação – e (auto)formação – está implicada nos acontecimentos da vida, da escola e da universidade e, que, por sua vez, torna o professor inacabado e constantemente ressignificado, crendo, desta forma, na constante transformação a partir da tomada de consciência em cenas de narrativas. Portanto, considera-se que narrar é contar a sua história e sua Geografia de vida, bem como marcar espaços-tempos significativos na trajetória existencial para que se possa pensar nos modos de ser, estar e fazer na vida e na profissão. Logo, toda Geo(grafia) de vida narrada é (auto)formativa.

PALAVRAS-CHAVE

(Auto)Formação; Professor; (Auto)Biografia; Geografia

TRANSLATE AND RE-SIGNIFY LIFE IN SPACE-TIME OF TEACHER TRAINING: narratives of Geography teachers

ABSTRACT

This study intends to present three investigative-training projects developed in three different higher education institutions (UNEB, UFRGS, and Unespar) within the context of the initial training of geography teachers. This is a report of experiences aimed at associating reflections related to the training and the identity of Geography teachers. It is worth noting that these reflections emerged after the completion of the aforementioned projects. The first bond connecting these projects is the adoption of the (auto)biographical method, both as an investigative and as a (self)training tool. The (auto)biographical narratives produced by Geography undergraduate students at UNEB, UFRGS, and Unespar revealed significant memories from life experiences along different paths that have influenced their professional development as Geography teachers. Thus, it became apparent that the main sources of their teaching knowledge came from personal memories and counter-memories that impacted the construction of the teachers' identity, which is constantly reconfigured, beyond their shared vision of school Geography. It is important to acknowledge that, in different spaces and times, training – and (self)training – is involved in events that happened at life, school, and the university, contributing to the continuous development and redefinition of teachers, as they become aware of their narratives and embrace constant transformation. Therefore, narrating is to tell your story and your life's Geography, as well as marking significant space-time moments in your existential journey, allowing you to think of your way to approach life and teaching. So, every narrated geo(graphy) of life is (self)trained.

KEYWORDS

(Self)Training; Teacher; (Auto)Biography; Geography

TRADUCIR Y RESIGNIFICAR LA PERSPECTIVA EN LOS CONTEXTOS DE FORMACIÓN DOCENTE: relatos de docentes de Geografía

RESUMEN

El objetivo de este artículo es presentar tres programas de formación en investigación desarrollados por tres instituciones de educación superior (UNEB, UFRGS y Unespar) en el campo de la formación de profesores de geografía elemental. Este es un informe empírico que busca entrelazar reflexiones sobre la formación y la identidad del profesorado de geografía. Vale la pena señalar que estas reflexiones surgieron luego de la culminación de estos proyectos. El primer eslabón que los une a todos es el carácter investigativo y (auto)formativo del enfoque (auto)biográfico. De esta manera, los relatos biográficos (autobiográficos) creados por los estudiantes de geografía de la UNEB, la UFRGS y la Unespar revelan memorias notables de experiencias de vida en diferentes itinerarios que constituyen sus carreras como docentes de geografía. Por lo tanto, descubrimos que, además de sus percepciones compartidas de la geografía escolar, sus principales fuentes de

conocimiento pedagógico (memoria y contra memoria) estaban en constante reconfiguración para influir en su construcción identitaria. Es indispensable señalar que, en diferentes espacios y tiempos, la formación – y la (auto)formación – está implícita en los acontecimientos de la vida, la escuela y la universidad, que a su vez dejan a los docentes inconclusos y en constante redefinición. De esta manera, la conciencia está en constante cambio en la escena narrativa. Entonces, se considera que la narrativa se trata de contar su historia y geografía de vida, marcar el tiempo y espacio importantes en la trayectoria de la existencia, haciéndote pensar sobre cómo ser, cómo ser y cómo comportarse en su vida y carrera profesional. Así, la geografía de todas las narrativas se (auto)forma.

PALABRAS CLAVE

(Auto)Formación; Docente, (Auto)Biografía, Geografía.

Queremos dizer coisas que expressam vidas: escritas iniciais

Com o presente artigo, intencionamos apresentar um recorte de três propostas de investigação-formação desenvolvidas no âmbito da formação de professores[1] de Geografia em três instituições de ensino superior, a saber, a Universidade do Estado da Bahia (UNEB); a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a Universidade Estadual do Paraná (Unespar). As experiências que serão narradas desenvolveram-se a partir das ações dos projetos *Traduzindo-me: narrar histórias, geografar trajetórias – uma proposta de investigação-formação em Geografia* (Portugal, 2006); *Narrativa e formação docente* (Costella, 2018) e *A tessitura de (Geo)grafias: pesquisa (auto)biográfica e formação docente* (Menezes, 2022). O primeiro projeto foi realizado no âmbito da UNEB; o segundo, na UFRGS; e o terceiro, na Unespar, campus União da Vitória.

A Universidade do Estado da Bahia (UNEB) é uma instituição de ensino superior que desempenha, historicamente, um significativo papel na formação de professores. Criada em 1º de junho de 1983, autorizada em 1986 e reconhecida pelo Ministério da Educação em 31 de junho de 1995, como uma organização multicampi, a UNEB é a maior instituição pública de ensino superior do estado da Bahia. Está presente geograficamente em 18 dos 27 Territórios de Identidade do território baiano. Atualmente, conta com 26 campi e 31 departamentos localizados em sedes de 25 municípios[2] e um

[1] Optou-se por utilizar professor flexionado no gênero masculino para melhor fluidez do texto. Contudo, destaca-se que todas as menções estarão se referindo às professoras e aos professores.

[2] Alagoinhas, Barreiras, Bom Jesus da Lapa, Brumado, Caetité, Camaçari, Conceição do Coité, Euclides da Cunha, Eunápolis, Guanambi, Ipiaú, Irecê, Itaberaba, Jacobina, Juazeiro, Lauro de Freitas, Paulo Afonso, Salvador, Santo Antônio de Jesus, Seabra, Senhor do Bonfim, Serrinha, Teixeira de Freitas, Valença e Xique-Xique.

campus avançado, localizado no município de Canudos. A cidade de Salvador, capital do estado, abriga a sede da Administração Central dessa instituição.

A Universidade Estadual do Paraná (Unespar) é uma das sete universidades públicas estaduais do Paraná e possui sete campi em seis municípios, sendo a sua sede em Paranavaí. O nível de abrangência da Unespar corresponde a uma área de 150 municípios, alcançando 4,5 milhões de pessoas. Oferece cursos de graduação e de pós-graduação (*stricto sensu* e *lato sensu*). O campus de União da Vitória da Unespar originou-se a partir da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (Fafiuv), que foi criada em 1956, sendo uma das pioneiras do ensino superior fora da capital Curitiba. Já a criação do curso de Geografia ocorreu oficialmente no ano de 1966. Cabe salientar que o campus de União da Vitória apresenta duas particularidades: localiza-se na região do Contestado e constitui um campus predominantemente composto por licenciaturas. Nesse campus, há dois Centros de Área: o Centro das Ciências Humanas e da Educação (6 licenciaturas e 1 bacharelado) e Centro das Ciências Exatas e Biológicas (3 licenciaturas). Isso quer dizer que o campus de União da Vitória volta-se, especialmente, à formação de professores da região.

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) é a maior universidade do estado. A sua história inicia-se com a fundação da Escola de Farmácia e Química, em 1895. Em 1934, a Universidade de Porto Alegre foi criada pelo Decreto Estadual nº 5.758, de 28 de novembro de 1934, assinado pelo Interventor Federal no Estado do Rio Grande do Sul. Hoje está constituído de dois campi: Litoral Norte e Porto Alegre, divididos em Institutos, faculdades, unidades, escola e o Colégio de Aplicação. É composta por 85 graduações, sendo que a graduação em Geografia é ofertada em Porto Alegre, Litoral Norte e ensino à distância. Desse modo, oferece, em média, vinte licenciaturas.

Nesta escrita, a finalidade é entrecruzar as narrativas de estudantes da graduação (Licenciatura em Geografia) das três universidades com o intuito de investigar os pontos que se aproximam e se distanciam no tocante à formação e à identidade docente em Geografia. Os projetos assentam-se no método (auto)biográfico e no dispositivo das narrativas (auto)biográficas. Dessa maneira, as análises aqui empreendidas são orientadas pela lente teórica da pesquisa (auto)biográfica em Educação, a qual concebe o percurso de vida como um percurso formativo. O referencial teórico que fundamenta a escrita abarca os seguintes eixos basilares: formação docente, ensino de Geografia e perspectiva (auto)biográfica.

Este artigo está organizado em quatro seções. A primeira seção corresponde a esta escrita inicial, que expõe a temática e a proposta, as quais serão desenvolvidas nas páginas seguintes. A segunda seção apresenta as intencionalidades e contextualiza as particularidades dos três projetos de investigação-formação realizados nas instituições universitárias supracitadas. A terceira seção dedica-se a explicitar as Geo(grafias) de vida dos licenciandos dos três projetos e, também, a entrelaçar as suas narrativas (auto)biográficas com enfoque para a discussão da formação e da identidade docente em Geografia. A quarta e última seção tece as considerações finais desta produção escrita a partir da compreensão das histórias narradas, (des)construções e reflexões, que foram proporcionadas ao longo desta caminhada de integração teórica dos três projetos realizados.

Para compreendermos a identidade docente a partir do método (auto)biográfico, precisamos refletir sobre os itinerários de vida dos professores. Estes itinerários demarcam cursos, caminhos, que, inicialmente, parecem naturais, no entanto, são marcados, modificados e ressignificados por eventos que desnaturalizam as histórias de vida previamente definidas. As narrativas que representam a formação e (auto)formação dos professores são metodologias que auxiliam a pesquisa reforçando a identidade evolutiva no movimento da vida em distintos tempos e espaços.

> Um primeiro conjunto de questões e de detalhes afeta o modelo biográfico genérico sobre o qual se baseiam nossas representações do 'curso da vida'. Devemos lembrar que não existe um 'curso natural' da existência, nossas representações da vida são uma 'construção' com origem na história e na cultura (Delory-Momberger, 2011, p.334).

Os marcos das narrativas oportunizam tomadas de consciência que proporcionam aprendizagens tanto individuais quanto com os outros. Ao relatarem experiências vivenciadas na escola e na universidade, bem como também fora delas, fica explícito, entre os licenciandos pesquisados, momentos de memórias significadas que revelam aprendizagens contínuas. No mesmo teor, ao serem compartilhadas com quem as ouvem, provocam formações constantes e mudança de comportamento.

Traduzindo-me, Narrativa e Tessitura de (Geo)grafias: propostas de Investigação-formação em Geografia

Nesta seção, apresentamos os três projetos de investigação-formação desenvolvidos com professores de Geografia em formação inicial, contemplando a

descrição das propostas, seus objetivos, modos de fazer e as dimensões que os compõem. As três propostas estão referenciadas no método (auto)biográfico, tendo como metodologia a formação e a (auto)formação docente por meio do dispositivo metodológico das narrativas.

O Projeto *Traduzindo-me: narrar histórias, geografar trajetórias* (Portugal, 2006) está ancorado na abordagem qualitativa e nos referenciais teórico-metodológicos da pesquisa (auto)biográfica, cujo objeto versa sobre as histórias de vida, as trajetórias de escolarização, as memórias da escola e as itinerâncias formativo-acadêmicas de professores de Geografia em formação inicial. As ações do referido projeto são empreendidas nos componentes curriculares *Prática de Ensino de Geografia* e *Estágio Curricular Supervisionado I*, *II*, *III* e *IV*, tendo como estratégias formativas e fontes de pesquisa o memorial (Passeggi, 2008a, 2008b; Passeggi; Barbosa, 2008; Prado; Soligo, 2007; Severino, 2001; Souza, 2006), cujas narrativas (auto)biográficas contemplam as interfaces entre as dimensões da memória dos percursos formativos do/no cotidiano escolar e das aprendizagens na universidade no que concerne à formação docente; o diário de formação (Hess, 2006; Quiceno, 2003; Souza, Cordeiro, 2007; Zabalza, 2004); E O Portfólio (Frison; Veiga Simão, 2011; Sá-Chaves, 2005; Villas Boas, 2005); dispositivos que comportam as situações experienciadas durante os quatro períodos correspondentes aos Estágios Curriculares Supervisionados.

Ancorados nos pressupostos teórico-metodológicos do método (auto)biográfico e da pesquisa narrativa, esses dispositivos possibilitaram o processo de triangulação das fontes (Flick, 2009), decorrente do tratamento e da análise das narrativas, as quais comportam narrativas das histórias de vida, das trajetórias de escolarização e de formação acadêmico-profissional, no âmbito da formação docente em Geografia.

As narrativas (auto)biográficas foram construídas a partir de doze eixos temáticos[3] e de três dimensões temáticas: 1) *Traduzindo-me em palavras: histórias de uma vida*; 2) *Itinerâncias formativas: memórias de escolarização/formação docente; 3) Caminhos da profissão – tornar-se/ser professor de Geografia*, as quais são compostas por uma tríade que entrelaça três trajetórias: a) *as trajetórias pessoais*; b) *as trajetórias de escolarização (memória e histórias de escola)* e c) *as trajetórias de formação acadêmico-profissional*.

[3] Na proposta do projeto de investigação-formação *Traduzindo-me: narrar histórias, geografar trajetórias*, as escritas narrativas contemplam doze eixos, a saber: 1. Traduzindo-me em palavras: histórias de uma vida; 2. Minha infância e a entrada na escola; 3. Memórias escolares – Ensino Fundamental I; 4. Memórias escolares – Ensino Fundamental II; 5. Memórias Escolares – As vivências no Ensino Médio; 6. Memórias Escolares – Aprendizagens geográficas na Educação Básica; 7. Memórias Escolares – Aprendizagens cartográficas; 8. Memórias Escolares – Assim fui avaliado(a); 9. A escolha da profissão docente e do curso de Geografia; 10. Tornando-me professor(a) – As aprendizagens na UNEB; 11. Tornando-me professor(a) – Os estágios e a aprendizagem da/na e sobre a docência no Ensino Fundamental; 12. Tornando-me professor(a) – Os estágios e a aprendizagem da/na e sobre a docência no Ensino Médio. Este projeto está vinculado ao Grupo de Pesquisa Geo*(bio)*grafar – Geografia, diversas linguagens e narrativas de professores.

Por meio da elaboração das narrativas, a "[...] ideia de que é a pessoa que se forma e forma-se através da compreensão que elabora do seu próprio percurso de vida, permitindo ao sujeito perceber-se como ator da sua trajetória" (Souza, 2010, p. 161).

A partir de 2013[4], a proposta do Projeto *Traduzindo-me: narrar histórias, geografar trajetórias* foi adotada no âmbito da proposta pedagógica do subprojeto *Formação docente e geografia escolar: das práticas e saberes espaciais a construção do conhecimento geográfico* (Batista; Oliveira; Portugal, 2013), que foi vinculado ao Edital Capes 061/2013 – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid),[5] da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), desenvolvido entre os anos de 2014-2018, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XI, em Serrinha, cidade polo do Território de Identidade do Sisal,[6] no semiárido baiano.

Esse subprojeto ocorreu no contexto do curso de Licenciatura em Geografia e dos espaços educativos, abrangendo seis escolas (três situadas em comunidades rurais nos municípios de Serrinha, Teofilândia e Conceição do Coité, e três na cidade de Serrinha, envolvendo 57 bolsistas – sendo 45 bolsistas de iniciação à docência, 9 bolsistas de supervisão e 3 bolsistas-professores da universidade, responsáveis pela coordenação).

A proposta do mencionado subprojeto foi ancorada em oito ações, a saber: 1) Parcerias Universidade-Escola Básica;[7] 2) Mapeamento da Realidade Escolar;[8] 3) Espaços

[4] Temos ampliado essa proposição de investigação-formação no contexto das ações dos subprojetos do Programa Residência Pedagógica (PRP), a saber: *Formação Docente, Geografia Escolar e Educação Geográfica: Residência Pedagógica no Território do Sisal* (Portugal; Oliveira, 2020) e *Tempos e percursos da docência: Educação Geográfica e saberes-fazeres na escola* (Oliveira; Portugal, 2022).

[5] Programa que concede bolsas para estudantes de licenciatura, financiado pela Capes. Este programa tem como principais objetivos: 1) incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; 2) contribuir para a valorização do magistério; 3) elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre a educação superior e a educação básica; 4) inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; 5) incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-os protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e 6) contribuir para a articulação entre teoria e prática necessária à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (Coordenação De Aperfeiçoamento De Pessoal De Nível Superior, 2018). Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid.Acesso em: 12 mar. 2023.

[6] O espaço do Território do Sisal Baiano é composto por 20 municípios: Araci, Biritinga, Barrocas, Candeal, Conceição do Coite, Cansanção, Ichu, Itiúba, Lamarão, Monte Santo, Nordestina, Quijingue, Queimadas, Retirolândia, Santa Luz, São Domingos, Serrinha, Teofilândia, Tucano e Valente.

[7] Ação inicial de introdução aos trabalhos vinculados ao subprojeto realizada nos encontros entre os estudantes (graduandos/bolsistas de iniciação à docência) e professores da educação básica (bolsistas de supervisão) aprovados no processo de seleção, sob a coordenação dos professores da UNEB, responsáveis pelo subprojeto.

[8] O principal objetivo foi realizar um mapeamento escolar das unidades parceiras do programa em que os bolsistas atuaram.

de Diálogos e Práticas;[9] 4) Planejamento do Trabalho Pedagógico;[10] 5) Atelier Geográfico Temático;[11] 6) Tateio Experimental;[12] 7) Pibid Itinerante;[13] e 8) Atividades de Campo[14] *e concebida a partir de* cinco metas: 1) elevar a qualidade da formação inicial do professor de Geografia; 2) promover uma formação docente pautada pelo desenvolvimento de práticas de ensino de Geografia, na escola básica, que possam oportunizar o processo construtivo do ser professor, a partir do uso didático-pedagógico de diversas linguagens; 3) articular a universidade à escola básica, fomentando ações de ensino, pesquisa e extensão; 4) promover a inserção dos licenciandos em Geografia no contexto das escolas da rede pública de ensino (Fundamental II e Médio), com o propósito de vivenciar práticas de iniciação à docência, orientadas pelo princípio da práxis e no exercício de compreensão do espaço geográfico como totalidade; e 5) conhecer a escola, seus cotidianos e o universo da profissão docente, com a intenção de possibilitar aos licenciandos vivências formativas com vistas a garantir a aprendizagem da/na docência.

As narrativas das histórias de vida no âmbito da formação docente, no devir das ações vinculadas ao Projeto *Traduzindo-me: narrar histórias, geografar trajetórias* (Portugal, 2006), por meio da escrita de memoriais, diários e portfólios, têm possibilitado

---

[9] Encontros de formação realizados no âmbito da universidade, quando os bolsistas (de supervisão, de iniciação à docência e coordenadores de área) planejavam, elaboravam, relatavam e avaliavam as práticas desenvolvidas no ensino de Geografia nas escolas parceiras, a partir da experimentação da docência na escola. Neste contexto, a universidade e a escola são concebidas como espaços-tempos de formação, nos quais são realizados estudos, planejamento e produção de materiais, tendo em vista o desenvolvimento de práticas de ensino ancoradas em diversas linguagens, concebidas como dispositivos didático-pedagógicos e estratégias metodológicas de ensino dos conteúdos curriculares de Geografia nas escolas parceiras.

[10] Momentos de (re)orientação do trabalho, à luz de discussões realizadas nos encontros formativos, no sentido de melhorar as práticas desenvolvidas nas escolas parceiras e contribuir com a formação didático-pedagógica dos bolsistas de iniciação à docência e dos professores supervisores. Esta ação está diretamente articulada às ações Espaços/Encontros de Diálogos e Práticas e Atelier Geográfico Temático.

[11] Compreendida como um espaço formativo que possibilitasse aos bolsistas de iniciação à docência e de supervisão, bem como aos professores de Geografia das escolas parceiras, a reflexão sobre o ensino de conceitos, temas, fenômenos, fatos e processos geográficos, no âmbito da Geografia escolar, por meio da proposição de práticas de ensino a partir do planejamento de sequências didáticas, tendo em vista a realização de ações pedagógicas atreladas às diversas linguagens (música, literatura, charge, desenho, cartografia, gráficos, cinema, histórias em quadrinhos, tiras, pintura, escultura e tecnologias digitais, entre outras) como estratégias metodológicas e artefatos didáticos na abordagem dos conteúdos do currículo escolar (conceitos e temas, fenômenos e fatos geográficos), em uma dimensão de problematização, de interdisciplinaridade, de transdisciplinaridade e de contextualização, favorecendo a formação do professor de Geografia para o exercício da docência.

[12] Momentos em que os professores de Geografia em formação inicial e continuada são apoiados em procedimentos metodológicos e instrumentos pedagógicos (como a "hora da conversa", os "círculos de leitura" e os "relatos de experiências") para superar dicotomias, potencializar problematizações, reflexões e indagações sobre os conhecimentos adquiridos entre os espaços da universidade e das escolas parceiras, principalmente articulando, a partir das ações do subprojeto, os saberes específicos da ciência geográfica e os saberes pedagógicos aprendidos na universidade ao saber-fazer na escola.

[13] Ação que se configurou como atividade formativo-criativa que possibilitou aos bolsistas (graduandos e professores) que conhecessem a realidade de outras escolas parceiras do subprojeto.

[14] Ação que teve a intenção didático-pedagógica de aproximar a teoria à prática, por meio de um olhar crítico-problematizador, permitindo aos bolsistas de iniciação à docência que realizassem atividades docentes com as turmas que acompanhavam nas escolas parceiras em outros espaços, oportunizando, assim, o desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem para além dos muros das escolas.

o acompanhamento dos itinerários formativos dos licenciandos e o desenvolvimento de pesquisas que entrecruzam histórias de vida em formação, saberes e aprendizagens da docência, formação de professores e ensino de Geografia, profissionalização e profissão docente. Dentre as pesquisas realizadas, destacam-se:

1. *Quem é da roça é formiga!*: histórias de vida, itinerâncias formativas e profissionais de professores de Geografia de escolas rurais (Portugal, 2013), desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, a qual intentou compreender como esses professores ressignificam, nas salas de aula da Educação Básica, os saberes construídos nas experiências cotidianas em seus espaços de vivências, no que se refere aos conhecimentos geográficos e pedagógicos advindos dos processos formativos na universidade;
2. *Narrativas de professores de Geografia em formação*: histórias de vida, trajetórias de escolarização e memórias de escola (Portugal, 2016)[15], a qual contemplou os seguintes objetivos: 1. Conhecer, por meio das escritas narrativas, as histórias de vida e as itinerâncias de escolarização de professores de Geografia em formação, no Território de Identidade do Sisal, no semiárido baiano, buscando compreender como estão se constituindo professores; 2. Compartilhar memórias, histórias, experiências de vida e formação; 3. Identificar nas narrativas, no diário de formação e portfólio reflexivo, as situações experienciadas nos percursos formativos nos estágios curriculares desenvolvidos nas escolas de Educação Básica, no Território de Identidade do Sisal; 4. Apreender, a partir das narrativas, os modos como os professores de Geografia em formação inicial lidam com as situações de sala de aula, no exercício da docência, nos Estágios Curriculares Supervisionados; 5. Desenvolver a prática da pesquisa (auto)biográfica no contexto da formação de professores atrelada à concepção de estágio como *práxis* pedagógica, espaço de pesquisa e a pesquisa no estágio; e 6. Evidenciar as potencialidades formativas das escritas de si (memoriais, diários e portfólios) como dispositivos de investigação-formação;

[15] Ancorada na abordagem qualitativa e nos referenciais teórico-metodológicos da pesquisa (auto)biográfica, cujo objeto versa sobre as histórias de vida, as trajetórias de escolarização, as memórias da escola e as itinerâncias formativo-acadêmicas de professores de Geografia em formação inicial, a referida investigação buscou responder à questão norteadora: "Quais experiências e saberes são construídos a partir da evocação de memórias e histórias de vida e trajetórias de escolarização no processo de construção identitária docente do professor de Geografia do Sertão do Sisal em formação inicial?"

3. *Trajetórias de aprendizagem da docência em Geografia: narrar, formar e iniciar*[16] (Portugal, 2018), realizada no âmbito do estágio pós-doutoral no Programa de Pós-Graduação em Geografia, na Universidade Estadual de Londrina (PPGeo-UEL). A partir da análise e da interpretação das narrativas de 15 professores de Geografia em formação inicial, bolsistas de iniciação à docência, buscou-se compreender como tais professores concebem as aprendizagens da/na/sobre a docência e quais sentidos atribuem à formação e ao ensino de Geografia (experiências da docência) decorrentes das ações que compuseram a proposta pedagógica do subprojeto *Formação docente e geografia escolar: das práticas e saberes espaciais a construção do conhecimento geográfico* (Batista; Oliveira; Portugal, 2013);
4. *Pibid, Residência Pedagógica e ensino de Geografia: narrativas de aprendizagens da docência* (Portugal, 2023)[17], vinculada à pesquisa-âncora "Geo(grafias) em múltiplos contextos territoriais: identidades, memórias e narrativas[18], realizada no âmbito do estágio pós-doutoral no Programa de Pós-Graduação em Geografia na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). A referida investigação intencionou, a partir da análise e interpretação de narrativas de licenciandos de Geografia, bolsistas de iniciação à docência e de residência pedagógica, compreender como as situações formativas no âmbito dos subprojetos vinculados ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e ao Programa Residência Pedagógica (PRP), potencializaram a aprendizagem da docência em Geografia no devir da formação inicial.

O projeto *Narrativa e formação docente* (Costella, 2018) procura fomentar e analisar memórias reflexivas de docentes em Geografia sobre as suas práticas e vivências em sala de aula relacionadas aos contextos de suas histórias de vida, formações e trajetórias profissionais. A pesquisa volta-se para analisar a construção professoral e as

[16] Esta pesquisa contou com o financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por intermédio do Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD), Edital N° 3/2017-PPGeo/UEL, sob a supervisão da Profa. Dra. Eloiza Cristiane Torres.

[17] Pesquisa supervisionada pelo Prof. Dr. Raul Reis Amorim (Unicamp – Instituto de Geociências / Departamento de Geografia).

[18] Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, ancorada na abordagem (auto)biográfica, com inspiração nas contribuições da Fenomenologia e da Geografia Humanista e comporta uma tríade que entrelaça memórias – individuais, coletivas e subterrâneas ou marginais –, expressões identitárias e narrativas sobre acontecimentos, vivências, experiências que compõem as histórias vividas por grupos diversos de sujeitos sociais em múltiplos contextos geográficos. Objetiva-se buscar compreender, a partir das memórias evocadas e narradas, as percepções do/sobre o vivido (experiências) de diferentes sujeitos sociais e as práticas cotidianas nos lugares onde a vida acontece. Esta investigação encontra-se vinculada ao Grupo de Pesquisa Geo(*bio*)grafar – Geografia, Diversas Linguagens e Narrativas de Professores e ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Territoriais (Proet) da UNEB, campus I.

repercussões desta construção para o fazer Geografia. A preocupação está em reconhecer se os professores têm consciência de que, muitas vezes, seus pensamentos sobre o ensino e a aprendizagem estão relacionados às suas próprias práticas pedagógicas, representadas por ações singulares e plurais. Conforme (Bragança, 2022, p. 56), "[...] ao tomar o tempo de narrar como tempo de trabalho para a profissão docente, estamos afirmando a vida que pulsa, produzindo histórias que nos ajudam a, coletivamente, adiar o fim do mundo". O projeto investigativo preocupa-se em oportunizar aos professores o tempo de fala, para que estes organizem seus estoques de memórias e se ressignifiquem como profissionais, reconhecendo-se pela identidade docente.

Nesse viés, pensando em identidade docente, Costella (2022) reflete que a intenção é evidenciar que, por meio da consciência de si, ao narrar suas histórias de construção de vida, o professor consiga se reconhecer, apropriar-se das suas concepções de forma autoral e, também, reformular ou reconstruir ou, ainda, revalidar sua ação junto aos alunos e aos objetos do conhecimento. A identidade docente (Maciel; Costella, 2020, p. 348) "[...] encontra-se alicerçada nas vivências, nas trocas e no significado que cada professor confere às suas experiências".

Passeggi e Silva (2010) demonstram, ao reunirem uma variedade de exemplos, a importância de ouvir e de analisar narrativas para compreender os processos de reinvenção da vida e o significado destas recriações para conhecer de outro modo o fazer do professor. Ainda, acerca da pesquisa de Passeggi e Silva, Souza (2010, p. 163), argumentam que "a pesquisa (auto)biográfica no processo de formação de formadores vincula-se à ideia de que é a pessoa que se forma e forma-se através da compreensão que elabora do seu próprio percurso de vida, permitindo ao sujeito perceber-se como autor de sua trajetória de formação".

Acerca dos procedimentos metodológicos, estes se resumem em:

1. Abordagem teórica desenvolvida em encontros com os pesquisadores;
2. Escolha de professores a serem convidados para participar das narrativas que são realizadas na universidade, ou nos lugares escolhidos pelos professores, ou de forma on-line;
3. Escuta das narrativas, transcrições e devolução para cada professor, com o objetivo de que ele reveja o que escreveu, modificando o que considerar interessante;
4. Discussão das narrativas pelo grupo de pesquisadores, a partir das intenções predeterminadas;

5. Devolução das narrativas aos professores de forma individualizada, proporcionando reflexões sobre a fala, com a intenção de trazer neste momento a ênfase do fazer pedagógico;
6. Construção de um plano de formação de professores, em conjunto com os professores que participaram da proposta.

Este percurso investigativo pretende, a partir das narrativas dos professores, compreender as identidades docentes pelas fragilidades, conquistas, saberes e criatividade que, em conjunto, subsidiam a construção de elementos que pautarão na formação continuada de professores, proposta pela pesquisa. Percebeu-se, pelas narrativas, que o mais importante na construção professoral está nas relações entre estudantes e professores, relações estas que são aprendidas com a vida e não com a universidade. Outro elemento primordial nesta análise pauta-se no fato de que a abordagem dos objetos do conhecimento de Geografia, que cada professor manifesta em seu cotidiano, está relacionada aos itinerários de vida, nos marcos históricos e sociais que cada um carrega em seus cursos.

As narrativas servem também para deixar o testemunho/testamento de relatos que serão herdados pelos que os leem. A análise de Lúcia Maria Vaz Peres e de Alexandre Vergínio Assunção (2010) e Ricoeur (1991) resume a importância em compreender que muitos outros me habitam. A construção de sistemas simbólicos tem como fonte genuína as narrativas. O processo de reflexão sobre a vida buscado de dentro do repertório de seus imaginários possibilita a construção de si e do outro. A narrativa expressa, de um lado, a tomada de consciência dos reservatórios do imaginário e da memória; de outro, expressa sobre as opções - sobre como quer apresentar-se.

Já o projeto *A tessitura de (Geo)grafias: pesquisa (auto)biográfica e formação docente* (Menezes, 2022) tem o objetivo de compreender, por meio de narrativas (auto)biográficas, as trajetórias pessoal, escolar, acadêmica e profissional de licenciandos e de professores de Geografia. Desse modo, a finalidade é analisar os processos formativos decorrentes destas e suas implicações na construção da identidade docente. Ainda, tem o intuito de analisar os processos auto e heteroformativos, que podem ser desencadeados nos diferentes espaços-tempos ao longo da história de vida de licenciandos e de professores de Geografia. Parte-se do princípio de que a construção identitária docente não se limita aos espaços institucionais, como a escola e a universidade. Os diferentes espaços da vida dos sujeitos também atuam sobre a constituição de si, de maneira que o pessoal e o profissional se entrelaçam. Dessa forma,

ancorado no campo da pesquisa (auto)biográfica em Educação e no método (auto)biográfico, concebe-se o percurso de vida como um processo permanente de formação.

Esta pesquisa tem como centro a preocupação com o ensino de Geografia no espaço escolar e com a formação de professores desenvolvida na licenciatura em Geografia. Supõe-se que ainda é hegemônico o quadro de um ensino deste componente curricular marcadamente reprodutivista, descritivo e pouco reflexivo. Tal realidade impõe a necessidade de rever os princípios basilares dos cursos de formação inicial. Diante disso, propõe-se que a qualificação da licenciatura em Geografia não se restrinja à revisão de conteúdos, a técnicas e metodologias dos professores formadores. Para além disso, torna-se necessária uma mudança epistemológica na concepção de formação docente que fundamenta os saberes e fazeres da licenciatura em Geografia.

Esta mudança epistemológica diz respeito à inserção do campo da pesquisa (auto)biográfica nas produções referentes ao ensino de Geografia e à formação docente. Esta perspectiva considera as histórias de vida de professores a fim de buscar "[...] uma epistemologia de formação que, contrapondo-se à racionalidade técnica, mobilize uma racionalidade sensível, incorporando a vida dos sujeitos, em toda a sua complexidade existencial, como componente fundamental do processo formativo" (Bragança, 2011, p. 157). Desse modo, pretende-se de analisar narrativas (auto)biográficas de licenciandos e de professores de Geografia de União da Vitória-PR e/ou Porto União-SC com o fito de investigar os principais elementos formativos e constituintes de sua identidade profissional oriundos de seu percurso de vida-formação-profissão.

Os eixos estruturantes são: ensino de Geografia, formação de professores e pesquisa (auto)biográfica. A pesquisa pauta-se no paradigma da complexidade de Morin (2005; 2012) ao orientar a visão de ciência e de conhecimento. Além disso, está fundamentada no método (auto)biográfico e na metodologia das Histórias de vida. O caminho metodológico está organizado em pesquisa teórica e em pesquisa de campo. A primeira corresponde a uma revisão bibliográfica acerca dos eixos supracitados com o intento de garantir um suporte teórico à pesquisa. A segunda caracteriza-se pela realização de narrativas (auto)biográficas orais e/ou escritas por dez licenciandos e/ou professores[19] de Geografia de União da Vitória-PR e Porto União-SC. Essas narrativas são compreendidas como uma fonte de pesquisa, mas, também, como um dispositivo

[19] Em razão do término do contrato (2023) com a Unespar, não houve tempo para a realização das entrevistas com professores do ensino básico de União da Vitória e de Porto União. Logo, a pesquisa centrou-se nas narrativas de licenciandos em Geografia da Unespar, campus União da Vitória.

formativo. Igualmente, como fonte de pesquisa, visto que fornece subsídios para compreender a relevância de determinadas memórias de experiências de vida na edificação do ser-fazer docente em Geografia. Também, trata-se de um dispositivo formativo, uma vez que a narrativa apresenta um caráter autoformativo para o sujeito que a enuncia, pois possibilita a aproximação com o autoconhecimento e com a autoavaliação, bem como dispõe de um caráter heteroformativo ao colaborar com reflexões a serem realizadas por aqueles que têm contato com a narrativa de algum sujeito professor.

A compreensão cênica (Santamarina; Marinas, 1994, p. 272) é o método de análise das narrativas, a qual "se trata de interpretar las historias em los juegos y dimensiones de su entramado (contexto es lo que está tejido-con) pero también de la construcción del sujeto". Assim, as narrativas são analisadas em três cenas: a aproximação com o participante, os ditos e os não ditos (fatos reprimidos ou esquecidos). A partir das tramas desenvolvidas entre o referencial teórico e o material produzido na pesquisa de campo, são construídas reflexões teóricas a respeito da formação de professores de Geografia e do processo de constituição identitária profissional.

Cabe esclarecer que esta proposta de pesquisa é oriunda do interesse pela temática, uma vez que se relaciona à tese de doutorado intitulada *Ainda somos os mesmos e vivemos como nossos... professores?: das narrativas (auto)biográficas docentes à ressignificação de (Geo)grafias* (Menezes, 2021). Logo, permite a continuidade de um estudo, bem como sua ampliação por abranger os sujeitos de União da Vitória e de Porto União. Além disso, a proposta indica uma parceria interinstitucional com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, visto que a professora pesquisadora Roselane Zordan Costella é membro participante, pois desenvolve pesquisas nesta área, além de ser líder do grupo de pesquisa do CNPq (*Formação de professores de Geografia - Investigação de práticas pelo método autobiográfico*) do qual também faço parte.

O ponto de convergência entre os três projetos encontra-se ancorado nos princípios teórico-metodológicos da pesquisa narrativa ao compreender a "[...] reflexividade autobiográfica como modo de inserção dos indivíduos na História, não apenas como espectadores do espetáculo da vida, mas também como autores e agentes dessa história" (Passeggi, 2018, p. 105).

Na próxima seção, apresentamos alguns episódios que compõem os repertórios de vida-formação e de aprendizagem da docência de doze professores de Geografia em atuação profissional na educação básica e em formação inicial vinculados às instituições, *lócus* das experiências formativas: UNEB, UFRGS e Unespar.

O que narram os professores e professoras em formação? (Geo)grafias da vida

Nesta escrita, tomamos como referência as narrativas de formação de doze professores e estudantes de Geografia, em processo de formação inicial, as quais retratam histórias que tematizam experiências de vida e de formação para o exercício da docência. Sendo assim, compreende-se que por meio do exercício de biografar-se, o sujeito que narra:

> [...] transforma os acontecimentos, as ações e as pessoas do vivido em episódios, em enredos e em personagens, ordena os acontecimentos no tempo e constrói entre eles relações de causa, de consequência, [...]. A narrativa não é, então, apenas o sistema simbólico de que os homens dispõem para exprimir o sentimento de sua existência: o narrativo é o lugar onde a existência humana toma forma, onde ela se elabora e se experimenta sob a forma de uma história (Delory-Momberger, 2012, p. 39-40).

A pesquisa desenvolvida na Unespar, por meio da análise das narrativas de 11 licenciandos de Geografia, evidenciou elementos das trajetórias de vida pessoal e de formação (escolar e acadêmica) que atuam sobre a sua construção identitária pessoal e profissional. Parte-se da premissa que "buscar as memórias que são veiculadas por meio das narrativas dos professores [em formação] constitui uma alternativa profícua para desvendar o imaginário construído sobre a docência em Geografia" (Menezes, 2023, p. 10). Aqui, serão selecionados excertos de narrativas de alguns destes licenciandos em razão da necessidade de delimitação do recorte para que se estabeleçam relações com as narrativas dos professores participantes das pesquisas realizadas na UNEB e na UFRGS.

Do total de onze, sete licenciandos têm origem no campo, particularidade esta que influencia no seu modo de ser na vida e na profissão. Não raro, esses sujeitos contaram situações como as vivenciadas por Marcia:

> *A maioria da turma era da cidade e, como sempre, "filhinhos de papai", e como eu sou do campo, sofria bullying. Alguns colegas, se não a maioria da sala, me chamavam de caipira e cheira mal. Eu ficava muito triste, porém a tristeza não era tanto por causa dos apelidos, mas sim por que os professores viam e ouviam, e não diziam uma só palavra. Isso pra mim, que queria ser professora era desconcertante* (Marcia – graduanda Unespar, 2022).

Marcia é uma acadêmica trabalhadora, fumicuora, do interior de um município vizinho a União da Vitória-PR. A escola, neste caso, aparece como um espaço que não é acolhedor, mas sim produtor de sentimentos topofóbicos (Tuan, 1980), tendo em vista que provoca a sensação de aversão em razão do *bullying* sofrido pelos atos dos colegas e

pela omissão dos professores. O interessante é que este relato está posto no início da narrativa de Marcia ao se referir às suas memórias da trajetória de escolarização. Mais à frente na escrita da narrativa, ela aborda as suas intencionalidades enquanto professora de Geografia, as quais foram reforçadas com a experiência do estágio supervisionado: *"Na experiência do estágio, aprendi muitas questões que serviram/contribuíram para a formação docente, como intervir quando os estudantes começam a se xingar, praticar preconceito com os colegas, [....]"* (Marcia – graduanda Unespar, 2022). Observa-se a articulação entre passado, presente e futuro manifestado neste excerto, revelando que:

> [...] la memoria tiene la forma de una narración desde um punto pasado hasta el presente em función de um punto de vista que la hace significativa. Y lo mismo sucede respecto a la anticipación del futuro. En tanto que es activa, la anticipación es un imaginar que da significado al futuro, que construye el futuro como significativo para el sujeto em algún aspecto particular y como aquello hacia lo que puede trazar un recorrido (Larrosa, 2004, p. 16).

Por conseguinte, a experiência vivida na condição de aluna na escola deixou marcas tão profundas que influenciam no presente e na projeção de seu futuro enquanto profissional docente. A memória foi ressignificada no tempo presente da narrativa e apresenta um caráter formador ao ser narrada, pois conduz as práticas pedagógicas desta professora. Isso significa que desconsiderar as histórias de vida e as experiências dos sujeitos anteriores ao seu ingresso na licenciatura em Geografia é negligenciar uma das principais fontes de saberes docentes, conforme aponta Tardif (2014). Tais fontes abrangem a história de vida pessoal, a formação escolar, a formação profissional, os programas, os livros didáticos e os saberes experienciais. Logo, pensar a constituição docente pressupõe abarcar estas diferentes fontes de saberes, sobre as quais o método (auto)biográfico contribui no sentido de que sejam desveladas.

É possível tecer um cruzamento com a narrativa de Dilmara, participante da pesquisa da UNEB, que explicita este entendimento de que a docência não é vocação, mas sim resultado da produção e amálgama de um conjunto de conhecimentos e saberes profissionais. Essa construção de saberes que se reverbera no processo identitário é desenvolvida ao longo da trajetória de vida.

> *Não nascemos professores, nos tornamos professores no dia a dia das nossas experiências com e na escola. A identidade docente é construída e não está inerente ao sujeito, a cada nova prática desenvolvida, cada nova relação estabelecida, cada novo projeto desenvolvido – como fazer parte do Pibid, Residência Pedagógica – ao longo de nossa formação nos tornamos professores, aprendemos fazendo, no contato direto com a escola, a partir do exercício de compreender o estágio e todas as experiências formativas como campo de pesquisa* (Dilmara – graduanda UNEB, 2019).

Em outros termos, a narrativa de Dilmara dá luz aos princípios da perspectiva (auto)biográfica ao compreender que o percurso de vida é um percurso formativo. São os diferentes itinerários e experiências decorrentes destes que atuam sobre os processos de formação do eu pessoal e do eu profissional, os quais encontram-se mutuamente implicados. Ainda que a abordagem (auto)biográfica na Educação compreenda que são os diferentes espaços que nos formam, sejam institucionais ou não, cabe salientar o papel do espaço escolar. Este povoa a mente dos professores em formação, seja na condição de espaço vivido como aluno, seja enquanto espaço de atuação profissional.

Ainda sobre o processo de tornar-se professor/professora, no devir da formação acadêmica, muitas são as experiências narradas pelos graduandos e, no contexto das situações vivenciadas na UNEB, muitas narrativas contemplam as contribuições dos programas oficiais que têm potencializado a formação para o exercício da docência, a exemplo do Pibid e do Residência Pedagógica, conforme excertos narrativos de Alana, José Marcos e de Catiane. Vejamos:

> *No decorrer do curso, mais precisamente no terceiro semestre, me inscrevi, participei da seleção e fui contemplada para ser bolsista de iniciação à docência no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – Pibid. Por meio das ações do subprojeto de Geografia – Formação docente e geografia escolar: das práticas e saberes espaciais à construção do conhecimento geográfico – foi possível vivenciar outras situações formativas que vieram a somar na construção da identidade docente, assim, pude, de fato, experienciar a escola enquanto professora de Geografia e distanciar aquela visão romântica que, muitas vezes, é concebida pelo senso comum que ensinar é dom. Ensinar exige dedicação, saberes e formação! Foi através do Pibid que a 'ficha caiu' e me vi no lugar de docente pela primeira vez, foi também através do subprojeto que mediei minha primeira aula e senti as dores e delícias do começo da profissão* (Alana – graduanda UNEB, 2018).

> *Ao ser selecionado para integrar com mais quatro colegas o grupo de bolsistas que desenvolveriam atividades na Escola Leandro Gonçalves da Silva, localizada em uma comunidade rural do município de Conceição do Coité, fui orientado a observar e acompanhar o cotidiano e a dinâmica da escola, as práticas da professora supervisora e a pensar junto com a professora bolsista de supervisão outros modos de conceber a educação geográfica em uma escola rural. [...] Nesse processo, as aprendizagens teórico-metodológicas construídas no âmbito dos componentes curriculares cursados na universidade eram colocadas em prática na sala de aula. [...] E as estratégias didáticas ancoradas no uso das diversas linguagens, adotadas para ensinar conceitos e temas da Geografia, possibilitavam a aproximação dos conteúdos ao mundo vivido/percebido/ experienciado pelos alunos* (José Marcos – graduando UNEB, 2018).

> *[...] por meio das vivências no subprojeto vinculado ao Programa Residência Pedagógica tive a oportunidade de colocar em práticas muitas aprendizagens construídas no curso e, por conta da pandemia, aprender outras estratégias para ensinar usando aparatos tecnológicos. Nesse processo, compreendi que há uma vasta produção do conhecimento do qual podemos utilizar no nosso fazer docente, enriquecendo, desse modo, as nossas práticas e contribuindo para o processo de aprendizagem dos educandos. Embora as experiências narradas tenham acontecido em tempos pandêmicos, impondo o ensino remoto emergencial marcado por muitos desafios, cada momento vivenciado foi mais um marco na minha trajetória de formação docente. [...]. Tanto no que diz respeito ao manuseio dos aparatos tecnológicos, como na seleção e uso de*

> *diferentes linguagens no processo de ensino da Geografia, além do aprimoramento de competências e habilidades necessárias para o fazer docente. Nesse sentido, o Programa Residência Pedagógica tem contribuído de forma profícua para o meu engajamento em sala de aula, no meu reinventar e atuar na docência em tempos de pandemia, construindo e adaptando metodologias e potencializando práticas diferenciadas no processo de ensino e aprendizagem.* (Catiane – graduanda UNEB, 2022).

Os fragmentos da narrativa de Alana, José Marcos e de Catiane demarcam as implicações das experiências formativas no âmbito das ações do subprojeto de Geografia – *Formação docente e geografia escolar: das práticas e saberes espaciais a construção do conhecimento geográfico* – vinculado ao Pibid e do subprojeto – *Formação docente, Geografia Escolar e Educação Geográfica: Residência Pedagógica no Território do Sisal* – que integrou o Projeto Institucional do Programa de Residência Pedagógica da Universidade do Estado da Bahia. Conforme os relatos, as situações formativas experienciadas possibilitaram que os graduandos adentrassem a escola (mesmo que de modo remoto por conta da pandemia da covid-19)[20] na condição de professora/professor. Além disso, que aprendessem algumas lições sobre a docência e pudessem refletir sobre a construção identitária e o trabalho docente, os quais perpassam pela formação inicial, apreensão de saberes teórico-metodológicos e epistemológicos.

No que concerne às memórias do ensino de Geografia na escola, observou-se que foi predominante a referência ao ensino alinhado com a Geografia Tradicional, marcadamente conteudista, pautado na memorização e procedimento pouco crítico-reflexivo. Segundo Jaqueline (graduanda Unespar, 2022), *"[...] o ensino não passava do convencional, onde os professores usavam o método da 'decoreba'"*. Para Loreane (graduanda Unespar, 2022), *"[...] tenho poucas memórias, a maioria é de desenhar mapas em papel de seda"*. De acordo com Naiara (graduanda Unespar, 2022), *"[...] o ensino era sempre o professor passando no quadro o conteúdo que já estava presente no livro didático e fazendo os alunos o decorarem para prova, sem aprender. Basicamente eram decorar países e capitais e pintar mapas"*. Assim, o mapa como recurso meramente ilustrativo, sem ser explorado e problematizado, esteve presente na maioria das narrativas, além da menção do ensino pautado na transmissão do conhecimento, sem interação dialógica e sem aprendizagem significativa.

Por outro lado, os acadêmicos também apontaram experiências positivas da trajetória de escolarização, destacando professores marcantes. Estes são das mais variadas áreas, mas também foram citados professores de Geografia, ora como exemplo positivo, ora como exemplo negativo, conforme explanado na narrativa a seguir:

[20] No caso específico da graduanda Catiane.

> *Professores de Geografia que levavam músicas, poemas, e outras atividades diferentes fazendo com que gostássemos da aula. Enquanto outros, por exemplo, apenas pediam para abrir um atlas e achar a capital de determinado país. São esses os professores que mais nos marcam, sejam aqueles que gostamos muito ou aqueles que não gostamos nada, seja pela forma de dar aula, ou pela ligação afetiva que construímos com eles* (Vinícius – graduando Unespar, 2022).

Observa-se que a figura docente é um modelo, o qual pode servir de inspiração ou de contraexemplo. Nas narrativas analisadas, foram indicados os professores que marcaram, no caso, deixaram suas marcas como um exemplo a ser seguido, bem como aqueles cuja prática não se quer reproduzir. Entre os aspectos que caracterizam os bons exemplos, podemos citar a didática dos professores, o uso de diversos recursos didáticos e de metodologias de ensino e, sobretudo, a questão da afetividade. Isso evidencia que a relação professor-aluno é fundamental para o envolvimento dos sujeitos no processo educativo. Esta constatação e internalização no seu modo de ser profissional, na maioria das vezes, ocorre a partir da experiência dos estágios. É nessa vivência em sala de aula que se tornam mais cientes de que a docência envolve razão, mas também uma dimensão não científica: a emoção.

As narrativas (auto)biográficas colocam os licenciandos como autores e protagonistas de sua história de vida, de maneira que identificam as memórias mais significativas e as selecionam para narrar. Essa seleção representa o conjunto de elementos que assumem um papel formativo no ser, estar e fazer destes professores. Conforme asseveram Nóvoa e Finger (2014, p. 22), o método (auto)biográfico:

> [...] permite considerar um conjunto alargado de elementos formadores, normalmente negligenciados pelas abordagens clássicas, e, sobretudo, possibilita que cada indivíduo compreenda a forma como se apropriou desses elementos formadores. O método biográfico permite que cada pessoa identifique na sua própria história de vida aquilo que foi realmente formador.

É importante afirmar que o processo de constituição da identidade docente ocorre de forma orientada, e nem sempre consciente, por memórias e contramemórias (Catani et al, 1997). Em outros termos, fica evidente nas narrativas que estes graduandos pretendem desenvolver práticas de ensino de Geografia que possam refletir as suas memórias positivas de aulas, modelos de ensino, professores-referência, mas também pretendem evitar e não reproduzir fazeres que compõem as suas memórias negativas. Este último caso é o que se denomina de contramemórias, de modo que há uma desconstrução das representações sobre a docência para que não se repitam, como a contramemória da narrativa de Marcia, que sofreu *bullying* e visa atentar para evitar todo e qualquer tipo de

preconceito e de discriminação em sala de aula. Também, assim como na narrativa de Vinicius, ao ressaltar que aqueles professores que não lhe agradaram também marcaram tanto a sua trajetória e a sua atuação quanto os professores que foram inspiradores.

Na UFRGS, a pesquisa ocorreu a partir da participação de diferentes professores com tempos e espaços variados, em que se conseguiu cruzar acontecimentos da vida, da escola e da universidade. Apresentamos agora quatro fragmentos de narrativas em que conseguimos cruzar a relação entre professores já atuando em sala de aula e de estudantes, neste caso, licenciandos, que estão prestes a iniciar a carreira de professor.

Trazemos tais fragmentos para verbalizar que os tensionamentos dos formandos e suas angústias se repetem nos professores que já atuam em sala de aula. Os entrevistados estão representados por nomes fictícios.

Na sequência, apresentamos o professor Batista, com 48 anos de idade e 18 anos de sala de aula. Um professor que passou por diferentes escolas, anos escolares e experiências de vida. Em um momento de sua fala, deixa transparecer uma dificuldade enfrentada hoje em sala de aula:

> *A gente tem a questão ideológica que estão muito complexas de trabalhar em aula, então como trabalhar política, como tu trabalhar política social, como tu trabalhar a questão do indígena, como tu trabalha isso sem agredir o fascista. O fascista se sente agredido com qualquer coisa, então, como tu manter a tua palavra perante alguém que é totalmente intolerante* (Batista – professor da Educação Básica, Porto Alegre, 2018).

Os objetos do conhecimento da Geografia envolvem questões reflexivas sobre a leitura de mundo e esta leitura está causando medo e silenciamento nas salas de aula. Um professor experiente que está carregado de marcas deixadas por um período nebuloso e catastrófico de um desgoverno. Em seu itinerário de vida, os registros sociais com diferentes facetas interferem em sua identidade docente. O professor passou por experiências que o tornaram inseguro em suas ações. Após externalizar esta insegurança, reparou-se que, de imediato, Batista retoma a importância da sua ação junto aos estudantes para que estes reflitam sobre a situação vivida. Em outras palavras, se a escola não tem forças para lutar contra o fascismo, quem terá? Para Bragança (2011, p. 159), "[...] são as experiências formadoras, na força que nos atingem, que nos sobrevêm, nos derrubam e transformam, inscritas na memória, que retornam pela narrativa não como descrição, mas como recriação, reconstrução".

Em narrativas de formandos em Geografia, foi apresentado um eixo investigativo sobre os medos que serão enfrentados em sala de aula. Assim, foi quando Maria da

Graça (graduanda UFRGS, 2018) manifestou em sua narrativa: *"A minha angústia é como tratar temas nevrálgicos com os estudantes. Fico pensando em falar de homofobia, com estudantes polarizados, fascistas e bolsonaristas. Tenho medo dos familiares e da sociedade, me angustio ao pensar nisso"*. Podemos observar que tanto um professor experiente quanto um estudante finalista enfrentam os mesmos medos, as mesmas angústias.

Os momentos fundantes que a sociedade impõe nas vivências dos professores e futuros professores estabelecem sentimento de impotência. Ao narrar estas angústias e refletir sobre o que foi narrado, os atos são reinterpretados, dentro de um novo enredo, reinventando outros acontecimentos. Foi possível observar isso nos momentos de reflexão entre Batista e Maria da Graça. Após narrarem sobre seus medos, perceberam que poderiam superá-los, sentindo-se mais confiantes, pois mereciam entender o mundo de outra forma.

Reflete-se, desta maneira, sobre as múltiplas dimensões que nos formam enquanto professores, em que momentos da escola ou da universidade aprendemos a lidar com tais situações? O que leva um professor a se reformular epistemologicamente, de forma contínua, pelos eventos que a vida lhe oferece?

> Aqui estamos. Nós e a profissão. E as opções que cada um de nós tem de fazer como professor, as quais se cruzam à nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam na nossa maneira de ensinar à nossa maneira de ser. É impossível separar o eu profissional do eu pessoal (Nóvoa, 2000, p. 17).

Os outros dois fragmentos de narrativas selecionados referem-se à influência que a escola exerce nas escolhas metodológicas dos professores. A seguir, apresentamos um fragmento de texto da Nilve, uma professora de escola pública, com 52 anos de idade, que experienciou diferentes municípios como professora, com 12 anos de vivência em sala de aula. Em sua narrativa, que envolveu dois momentos distintos, Nilve expôs várias vezes a forma como trabalha os objetos do conhecimento em sala de aula. Evidenciou a construção de maquetes, de vulcões, de mapas, entre outros, sempre trazendo questões práticas, porém, poucas vezes, em sua fala, manifestou a reflexão sobre essas práticas, sentindo-se bem com o fato de fazer com que os estudantes participem de atividades prazerosas.

Quanto aos processos avaliativos, em sua narrativa, Nilve potencializa uma reflexão interessante, no caso, ela mencionou que se sentia mal na escola, enquanto

estudante, em dias de avaliações. Assim, por essa razão, suas aulas eram desprovidas de qualquer tipo de trabalho avaliativo que envolvesse desafios.

> *É fazer prova. Dar prova hoje sem consulta. Eu prefiro fazer trabalhos e com consulta. Porque eu acho que as provas deixam os alunos muito nervosos. Então eu ficava nervosa, me dava dor de barriga, me dá um branco quando eu estudava e então eu não gosto de fazer com os meus alunos* (Nilve – professora da Educação Básica, Porto Alegre, 2018).

A escola deixa marcas em sua história e estas marcas refletem na forma como Nilve enxerga seus estudantes e na forma como age com eles. Trata-se da contramemória, como já explicitado em casos anteriores observados nas narrativas de Marcia e de Vinícius, da Unespar. O fato de não aplicar avaliações individuais e sem consulta não gera uma situação confortável para os estudantes, mas, sim, para Nilve, que se espelha em suas memórias para construir seus eventos metodológicos. Perguntamo-nos, ao compreender a narrativa: Que prejuízos terão os estudantes de Nilve?

Voltando aos licenciandos, percebemos que estes trazem memórias muito semelhantes, neste caso, memórias de escola que interferem em pensar metodologicamente suas aulas. Ao narrar sobre como lidaria com os estudantes que não apresentam perspectivas de vida, pela situação de vulnerabilidade social, o licenciando Antônio, oriundo de uma família humilde, morador da periferia de Porto Alegre, prontamente narra:

> *Eu lembro de dois momentos da escola que me marcaram e que me levam a pensar sobre ser professor. Um deles refere-se à professora de Literatura que me contou que a UFRGS existia. Eu não sabia da existência de universidades públicas, fiquei imaginando se eu poderia um dia estar lá. O outro momento vivenciei com o professor de Física, que não acreditava em nós. Eu vi – cara – ele dizer para um colega que ele não prestava nem para ser empacotador do Zaffari* (Antônio – graduando UFRGS, 2018).

Assim, Antônio, no momento em que estava narrando, já se dava conta de como deveria agir com os seus estudantes. Neste caso, evidencia-se a tomada de consciência em refletir sobre o que não deveria fazer como o que deveria fazer em sala de aula. Novamente, a escola em que ele estudou estava ensinando sobre como agir na escola em que trabalhará. Em relação à marca Zaffari, que Antônio menciona, esta representa uma rede de supermercados conhecida no Rio Grande do Sul, que participa do programa Jovem Aprendiz, o qual inclui socialmente jovens entre 14 e 24 anos no mercado de trabalho.

Nesse viés, percebe-se Antônio e Nilve pautando suas relações com os estudantes nas relações que vivenciaram na escola. Questionamo-nos, enquanto pesquisadores, o que fazer com tudo isso? O que fazer com as informações de que a escola, a vida e a universidade formam, reformam e deformam? Não temos respostas prontas, no entanto, temos convicção de que os cursos de licenciatura devem trabalhar com os seus licenciandos a identidade docente.

Desse modo, o entendimento de quem é um professor fará Batista e Maria da Graça compreenderem que não podem recuar em razão de ameaças. Ainda, que o professor não é munido de neutralidade e que ele é capaz de empoderar-se para oportunizar que seus estudantes possam ler o mundo com estranhamento e desnaturalização. Deste modo, constata-se que Nilve e Antônio devem corrigir memórias adquiridas nas escolas para construir em seus estudantes outras possibilidades, no caso, para que eles sejam melhores. Não é porque não fomos sonhados ou porque não gostávamos de avaliações que os estudantes não devem ser sonhados e não devem passar por situações de reflexão sozinhos, conduzidos por seus estudos e por suas produções.

O que revelam as narrativas... repertórios de memórias e histórias: considerações finais

Ao biografar as experiências, conforme narrativas que compõem a escrita deste texto, os professores em formação inicial e em atuação profissional lançam um olhar para si. Assim, buscam as memórias das experiências vividas, que são carregadas de sentido, e as narram no tempo presente da narrativa, ressignificando esses relatos, de acordo com o contexto e com as intencionalidades do momento narrativo. Biografar é grafar a si, a sua história, a sua Geografia. Nesse sentido, toda narrativa expressa histórias e Geografias únicas, singulares, mas que dizem muito sobre uma memória coletiva, o contexto sociopolítico e educacional, a Geografia escolar e a formação docente. Por meio de histórias e Geografias individuais, pode-se pensar a coletividade da profissão docente e do campo do ensino de Geografia. Dessa maneira, inserir a prática da produção de narrativas (auto)biográficas na licenciatura em Geografia é interessante na medida em que:

> Narrar-se é formar a si e os outros, visto que a narrativa (auto)biográfica lança um olhar para dentro do sujeito narrador, resgatando suas memórias, expondo suas trajetórias, o que o coloca em autoavaliação e o aproxima do autoconhecimento. Ao mesmo tempo, o registro e socialização das narrativas permite que outros também visualizem possibilidades de reflexão concernente

> ao seu processo formativo no sentido de abrir-se para o pensar e o questionar sobre como se aprende a ser professor/a. (Menezes; Costella, 2019, p. 102).

Em relação aos projetos desenvolvidos na Unespar, na UFRGS e na UNEB, identificaram-se pontos de contato entre os participantes da pesquisa no que diz respeito às suas origens e às suas experiências na condição de alunos na escola, embora cada trajetória existencial seja única, resultante de experiências singulares. Nesse contexto, ressalta-se a memória coletiva acerca da Geografia escolar pautada no ensino tradicional, bem como a intencionalidade exposta na maioria das narrativas pela superação deste modelo escolar. Em outros termos, notou-se a presença significativa das contramemórias, uma vez que os acadêmicos expressam um projeto de si como futuros professores que objetivam propor outros caminhos para o ensino de Geografia no espaço escolar. Neste caso, percursos assentados na perspectiva da construção do conhecimento geográfico.

Desse modo, este artigo possibilitou suscitar uma reflexão sobre o processo de constituição da identidade docente de licenciandos em Geografia por meio de suas narrativas (auto)biográficas. Observou-se que a construção identitária é influenciada por distintos espaços e tempos da trajetória existencial de cada um, de maneira que as memórias da experiência enquanto alunos na escola apresentam um peso significativo nos seus modos de ser-estar-fazer na docência.

Nesse percurso,

> [...] compreendemos também que é necessário considerar, no campo da formação profissional docente, o conhecimento que o sujeito constrói a partir das experiências cotidianas, em seus múltiplos espaços de vivências. Tal princípio permite situar o sujeito em formação no seu exercício de 'auto-formar-se', conforme salienta Josso (2004), através da reflexão sobre as aprendizagens decorrentes da evocação das memórias sobre as singularidades das histórias de vida e das trajetórias de escolarização e formação. (Portugal; Torres, 2019, p. 14)

As histórias aqui narradas pelos estudantes e professores em formação inicial de/em diferentes contextos socioespaciais reforçam a nossa crença de que "[...] fazer e conhecer Geografia é um modo de ser e, também, de se conhecer como pessoa, como cidadão, como sujeito social. É uma maneira de atuar na vida" (Cavalcanti, 2019, p. 15). E, neste contexto,

> [...] a pesquisa com narrativas (auto)biográficas ou de formação inscreve-se neste espaço onde o ator parte da experiência de si, questiona os sentidos de suas vivências e aprendizagens, suas trajetórias pessoais e suas incursões pelas instituições, no caso, especificamente a escola, pois as nossas histórias pessoais são produzidas e intermediadas no interior e no cotidiano das práticas sociais institucionais e institucionalizadas (Souza, 2008, p. 95).

Sendo assim, segundo Portugal (2015), enquanto estratégias de formação docente, as narrativas (auto)biográficas se revelam como um modo singular de possibilitar a ampliação de estudos acerca dos saberes docentes, as potencialidades da possível "[...] articulação entre formação e pesquisa, por meio das histórias de vida, revisitando as memórias e as narrativas autobiográficas e seu papel na construção da identidade dos docentes" (Portugal, 2015, p. 66).

Por fim, é possível afirmar que as narrativas compartilhadas no devir das ações dos projetos de investigação-formação – *Traduzindo-me: narrar histórias, geografar trajetórias*; *Narrativa e formação docente* e *A tessitura de (Geo)grafias: pesquisa (auto)biográfica e formação docente* – comportam memórias e vivências impressas nas geo(bio)grafias.[21]Estas retratam construções autobiográficas, que compõem os repertórios das histórias narradas e, neste processo de narração, ao dar visibilidade às particularidades e às singularidades das suas trajetórias, "[...] o sujeito se desvela, para si, e se revela para os demais" (Abrahão, 2004, p. 202).

As reflexões tecidas no devir das ações dos projetos mencionados evidenciam o que defende Delory-Momberger (2006, p. 370) ao afirmar que:

> O que as práticas formativas por histórias de vida fazem aparecer é a dimensão socializadora da atividade biográfica, o papel que ela exerce na maneira pela qual os indivíduos se *compreendem* a si mesmos e se *estruturam* em um vínculo de co-elaboração de si e do mundo social (grifos da autora).

Nesse caminhar investigativo, acreditamos que as proposições de formação contempladas nos projetos, objeto de reflexão nesta escrita, possibilitam:

> [...] ampliar os estudos em torno dos saberes docentes, saberes da prática, processos reflexivos, formação do professor pesquisador, articulação entre formação e pesquisa, por meio das histórias de vida, revisitando as memórias e as narrativas autobiográficas e seu papel na construção da identidade dos docentes (Portugal, 2015, p. 66).

O professor envolve-se com a realidade da escola, praticamente durante toda a sua vida. Em conjunto com a escola, traça itinerários resultantes de acontecimentos sociais e familiares. Todos esses traços tecem sua identidade docente e esta identidade interfere na maneira como se encontra enquanto profissional. O professor é um conjunto de muitas coisas, de muitas pessoas, de muitos acontecimentos, o que nos resta é resgatar

[21] As geo(BIO)grafias configuram-se como modos singulares de narrar a vida a partir dos lugares de enunciação. São construções biográficas que desvelam histórias de um tempo passado em uma dimensão espaço-temporal do presente (Portugal, 2013).

suas memórias, suas histórias, para que o passado sirva como reflexão presente e reconfiguração futura. As narrativas não têm tempos e espaços definidos, têm mesclas, que darão cores à formação e à (auto)formação profissional. Voltamos ao nosso título – traduzir a vida... traduzir para ressignificar. Por certo, uma ação necessária. Isso é Geografia. É pensar e (auto)formar-se pelas geo(grafias) de vidas.

Referências Bibliográficas

Abrahão, M. H. M. B. Pesquisa (auto)biográfica: tempo, memória e narrativas. *In*: Abrahão, M. H. M. B. (org.). **A aventura (auto)biográfica:** teoria e prática. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 201-224.

Andrade, C. M. S.; Costella, R. Z. As dimensões pessoais e profissionais na construção identitária dos professores de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 10 n. 19, p. 345–363, jan./jun., 2020. Disponível em: https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/694/429. Acesso em: 22 jul. 2023.

Batista, M. D. M. B.; Oliveira, S. de; Portugal, J. F. **Formação docente e geografia escolar:** das práticas e saberes espaciais a construção do conhecimento geográfico. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Edital Capes 061/2013. Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, campus XI, Serrinha/BA, 2013. Digitalizado.

Bragança, I. F.S. Sobre o conceito de formação na abordagem (auto)biográfica. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 157-164, maio/ago. 2011.

Bragança, I. F.S. Sobre narrativas, pesquisa (auto)biográfica e formação docente na escola e na universidade. *In*: Costella, R. Z.; Menezes, V. S. (org.). **Retalhos em Trama** – entre os fios do narrar, docenciar e geografar. Porto Alegre, IGEO/Ufrgs, 2022. p. 41-58.

Brasil. PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid. Acesso em: 12 mar. 2023.

Catani, D. B. et al. História, memória e autobiografia na pesquisa educacional e na formação. *In*: Catani, D. B. et al. (org.). **Docência, memória e gênero:** estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras Editora, 1997, p. 15-44.

Cavalcanti, L.S. **Pensar pela Geografia** – ensino e relevância social. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

Costella, R. Z. **Projeto Narrativa** e formação docente. Porto Alegre: Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018. Digitalizado.

Costella, R. Z. O resgate de nós mesmos pelas pontas – pelos fios. *In*: Costella, R. Z.; Menezes, V. S. (org.). **Retalhos em Trama** – entre os fios do narrar docenciar e geografar. Porto Alegre, IGEO/UFRGS, 2022. p. 59-78.

Delory-Momberger, C. **A condição biográfica**: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada. Tradução: Carlos Galvão Braga, Maria Conceição Passeggi e Nelson Patriota. Natal: EdUFRN, 2012.

Delory-Momberger, C. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v.32, n.2, p. 359-371, maio/ago. 2006.

Delory-Momberger, C. Fundamentos Epistemológicos da Pesquisa Biográfica em Educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.27, n.01, p.333-346, abr. 2011.

Flick, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Frison, L. M. B.; Veiga Simão, A. M. da. Abordagem (auto)biográfica – narrativas de formação e de autorregulação da aprendizagem reveladas em portfólios reflexivos. **Educação,** Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 198-206, maio/ago. 2011.

Hess, R. Momento do diário e diário de momentos. *In*: Souza, E. C. de; Barreto, M. H. M. (org.). **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006. p. 89-103.

Freitas, D.; Galvão, C. O uso de narrativas autobiográficas no desenvolvimento profissional de professores. **Ciência & Cognição,** v. 12, p. 219-233, 2007.

Josso, M. C. **Experiências de vida e formação**. Tradução de José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

Larrosa, J. Notas sobre narrativa e identidade. *In*: Abrahão, M. H. M. B. (org.). **A aventura (auto)biográfica:** teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 11-22.

Menezes, V. S. **"Ainda somos os mesmos e vivemos como nossos..." professores?:** das narrativas (auto)biográficas docentes à ressignificação de (Geo)grafias. 376 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Geografia. Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2021. Disponível em: https://lume.Ufrgs.br/handle/10183/219185. Acesso em: 16 jul. 2023.

Menezes, V. S. Memória e identidade docente: um caminho para compreender o ensino de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 13, n. 23, p. 05-21, jan./dez., 2023. Disponível em: https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/1289/624. Acesso em: 02 jan. 2024.

Menezes, V. S. **Projeto A tessitura** de (Geo)grafias: pesquisa (auto)biográfica e formação docente. União da Vitória: Colegiado de Geografia da Universidade Estadual do Paraná, campus União da Vitória, 2022. Digitalizado.

Menezes, V. S.; Costella, R. Z. Narrativas (auto)biográficas na licenciatura em Geografia: potencialidades para a construção da professoralidade. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 9, n. 18, p. 83-105, jul./dez., 2019. Disponível em: https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/633. Acesso em: 22 jul. 2023.

Morin, E. **Ciência com consciência.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

Morin, E. **O método 3:** conhecimento do conhecimento. Tradução Juremir Machado da Silva. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

Nóvoa, A.; Finger, M. Introdução. *In*: Nóvoa, A.; Finger, M.(orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação.** Trad. Maria Nóvoa. 2 ed. Natal: EDUFRN, 2014, p. 21-29.

Nóvoa, A. Os professores e as histórias da sua vida. *In*: Nóvoa, A. (org.). **Vidas de professores.** 2 ed. Porto Portugal: Porto Editora, 2000. p. 11-30.

Passeggi, M. C. et al. Nada para a criança, sem a criança. *In*: Passeggi, M. C. et al. (org.). **Pesquisa (auto)biográfica em educação:** infâncias e adolescências em espaços escolares e não escolares. Natal: EDUFRN, 2018. p. 103-121.

Passeggi, M. C. Memoriais auto-bio-gráficos:a arte profissional de tecer uma figura pública de si. *In*: Passeggi, M. C.; Barbosa, T. M. N. (org.). **Memórias, memoriais:** pesquisa e formação docente. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008a, p. 27-42.

Passeggi, M. C. Memoriais: injunção institucional e sedução biográfica. *In*: Passeggi, M. C.; Souza, E. C. de. (org.). **(Auto)Biografia:** formação, territórios e saberes. São Paulo: Paulus; Natal: EDUFRN, 2008b, p. 103-131.

Passeggi, M. C.; Barbosa, M. N. Memórias, memoriais:o que há de memorável? *In*: Passeggi, M. C.; Barbosa, T. M. N. (org.). **Memórias, memoriais:** pesquisa e formação docente. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 15-24.

Passeggi, M. C.; Silva, V. B. (org.) **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

Peres, L. M. V.; Assunção, A. V. A Narrativa de si como mestra do autoconhecimento: leituras a partir do imaginário. *In:* Passeggi, M. C.; Silva, V. B. (org.) **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 138-157.

Portugal, J. F. **Pibid, Residência Pedagógica e ensino de Geografia**: narrativas de aprendizagens da docência. Campinas, 2023. Projeto de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Geografia – digitalizado.

Portugal, J. F.; Oliveira, S. S. (coord.). **Formação docente, Geografia Escolar e Educação Geográfica**: Residência Pedagógica no Território do Sisal. Serrinha, 2020. Subprojeto do Programa Residência Pedagógica.

Portugal, J. F.; Torres, E. C. Tornar-se professora de Geografia: narrativas, memórias e histórias de vida-formação e aprendizagens na/da/sobre a docência. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 9, n. 17, p. 05-26, jan./jun., 2019. Disponível em: https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/680. Acesso em: 10 jul. 2023.

Portugal, J. F. **Trajetórias de aprendizagem da docência em Geografia:** narrar, formar e iniciar. Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD), Edital n° 3/2017-PPGeo/UEL. Centro de Ciências Exatas (CCE) – Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina/PR. 2018, 15 p. Digitalizado.

Portugal, J. F. **Narrativas de professores de Geografia em formação:** histórias de vida, trajetórias de escolarização e memórias de escola. Serrinha: Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia, campus XI, 2016.

Portugal, J. F. Memoriais, diários e portfólios: narrativas autobiográficas e formação docente. *In*: Portugal, J. F.; Chaigar, V. A. M. (org.). **Educação Geográfica**: memórias, histórias de vida e narrativas docentes. Salvador: Edufba, 2015. p. 43-72.

Portugal, J. F. **"Quem é da roça é formiga!".** Histórias de vida, itinerâncias formativas e profissionais de professores de geografia de escolas rurais. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013, 352f. Disponível em: http://www.cdi.uneb.br/pdfs/teses/2013/0109141653.pdf. Acesso em: 12 mar. 2023.

Portugal, J. F. **Projeto Traduzindo-me**: narrar histórias, geografar trajetórias –uma proposta de investigação-formação em Geografia. Serrinha: Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia, campus XI, 2006. Digitalizado.

Prado, G. do V. T.; Soligo, R. Memorial de Formação: quando as memórias narram a história da formação... *In*: Prado, G. do V. T.; Soligo, R. (orgs.). **Porque escrever é fazer história. Revelações, subversões, superações.** Campinas/SP: Alínea, 2007, p. 45-59.

Oliveira, S. S.; Portugal, J. F. (coord**.). Tempos e percursos da docência:** Educação Geográfica e saberes-fazeres na escola. Serrinha, 2022. Subprojeto do Programa Residência Pedagógica. Digitalizado.

Quiceno, D. V. J. (**Re)constituição do ideário de futuros professores de Matemática num contexto de investigação sobre a prática pedagógica**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

Ricoeur, P. **O si mesmo como um outro**. Campinas: Papirus, 1991.

Sá-Chaves, I. Nota de apresentação. *In*: Sá-Chaves, I. (org.). **Os "portfólios" reflexivos (também) trazem gente dentro**. Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos. Porto: Porto Ed., 2005. p. 7-19.

Santamarina, C.; Marinas, J. M.. Historias de vida y historia oral. *In*: Delgado, J. M.; Gutiérrez, J. **Métodos y técnicas cualitativas de investigación em ciências sociales.** Madrid: Síntesis, 1994. p. 257-285.

Severino, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 21 ed., São Paulo: Cortez, 2001.

Souza, E. C. Acompanhar e formar – mediar e iniciar: pesquisa (auto)biográfica e formação de formadores. *In*: Passeggi, M. C.; Silva, V. B. (org.) **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 157-180.

Souza, E. C. de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Revista Educação UFSM.** Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, jan./abr. 2014.

Souza, E. C. Histórias de vida, escritas de si e abordagem experiencial. *In*: Souza, E. C.; Mignot, A. C. V. (org.). **Histórias de vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2008. p. 89-98.

Souza, E. C. **O conhecimento de si:** estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: EdUNEB, 2006.

Souza, E. C.; Cordeiro, V. M. R. Por entre escritas, diários e registros de formação. **Revista de Educação.** CEAP, v. 2, p. 44-49, 2007.

Souza, E. C.; Cordeiro, V. M. R. Rascunhos de mim: Escritas de si, (auto)biografia, Temporalidades, Formação de Professores e de Leitores. *In:* Abrahão, M. H. M. B. (org.). **(Auto)biografia e Formação Humana.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. p. 217-231.

Tardif, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

Tuan, Y. **Topofilia:** um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: DIFEL, 1980.

Villas Boas, B. M. F. O portfólio no curso de Pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 90, p. 291-306, 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/es/v26n90/a13v2690.pdf. Acesso em: 15 jun. 2020.

Zabalza, M. A. **Diários de aula:** um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em 21 de outubro 2023.

Aceito para publicação em 4 de março de 2024.