



LEITURAS, ESCRITAS E AVENTURAS NA FORMAÇÃO DE EDUCADORAS DA INFÂNCIA

READINGS, WRITINGS AND ADVENTURES IN THE FORMATION OF CHILDHOOD EDUCATORS

LECTURAS, ESCRITAS Y AVENTURAS EN LA FORMACIÓN DE EDUCADORAS DE LA INFANCIA

Rita de Cássia Tavares Medeiros¹
Márcio Xavier Bonorino Figueiredo²

Resumo: Este trabalho é uma experimentação teórico-prática com educadoras e educadores das Infâncias. Baseados em Freire, Josso e Freinet pretendemos adentrar nos debates em torno das culturas lúdicas infantis, através das memórias dos sujeitos envolvidos no mini-curso. São construídos três momentos: Os objetos nas memórias; As teorias explicativas e as releituras do mundo das Memórias.

Palavras-chave: Memórias. Infâncias. Formação de educadoras.

Abstract: This work is a theoretical-practical experimentation with educators and educators of Childhood. Based on Freire, Josso and Freinet, we intend to enter the debates around children's play cultures, through the memories of the subjects involved in the mini-course. Three moments are constructed: The objects in the memories; The explanatory theories and the re-readings of the world of Memories.

Keywords: Memoirs. Childhood. Training of educators.

Resumen: Este trabajo es una experimentación teórico-práctica con educadoras y educadores de las Infancias. Basados en Freire, Josso y Freinet pretendemos adentrarnos en los debates en torno a las culturas lúdicas infantiles, a través de las memorias de los sujetos involucrados en el mini-curso. Se construyen tres momentos: los objetos en las memorias; Las teorías explicativas y las relecturas del mundo de las Memorias.

Palabras-clave: Recuerdos. Infancias. Formación de educadoras.

Envio 14/05/2019

Revisão 14/05/2019

Aceite 25/08/2019

¹ Professora Doutora em UFPel, FaE/Grupo de Pesquisa Cultura, Infância e Educação Infantil – E-mail: redefreinet@gmail.com

² Professor Doutor em UFPel, FaE/Grupo de Pesquisa Cultura, Infância e Educação Infantil/ESEF/Mestrado em Educação Física. E-mail: bonorino@ufpel.edu.br

Cada vez que o reino do humano me parece condenado aopeso, digo para mim mesmo que à maneira de Perseu eudevia voar para outro espaço. (...) Quero dizer que precisomudar de ponto de observação, que preciso considerar omundo sob uma outra ótica, outra lógica, outros meios desconhecimento e controle. As imagens de leveza que busconão devem, em contato com a realidade presente e futura,dissolver-se como sonhos...

Não é verdade que já não me lembro de nada, as lembranças ainda estão lá, escondidas no novelo cinzento do cérebro, no úmido leito de areia que se deposita no fundo da torrente dos pensamentos.
(Italo Calvino, 2000)

7

Ah, ah! Disse para mim mesmo, aqui há vida! O garoto anda e possui uma vida criativa que me falta. Mas como chegar a ela? Parecia-me impossível que o homem adulto transpusesse a distância entre o presente e o décimo primeiro ano de vida. Se eu quisesse, entretanto, restabelecer o contato com essa época de minha vida, só me restava voltar a ela acolhendo outra vez a criança que então se entregava aos brinquedos infantis (Jung, 2002)

Eu fico com a pureza da resposta das crianças ...é a vida...é bonita e é bonita
Viver e não ter a vergonha de ser feliz
Cantar e Cantar e cantar na beleza de ser um eterno aprendiz
(Gonzaguinha, 1982)

UMA CONVERSA À SOMBRA DAS MEMÓRIAS

Parafraseando Freire (1989), quando se referia a sua infância à sombra de uma mangueira, nós, educadores e educadoras das infâncias pretendemos, neste espaço de educação, debates e formação, adentrar no universo das infâncias vividas.Esse caminho trilhado pelas crianças há mais de quarenta anos atrás continua sendo trilhado por elas –

as crianças no século XXI, com outras trilhas, outras relíquias, mas envoltos na imaginação criadora³, lúdica concernente à cultura lúdica infantil.

Há bastante tempo, desde a década de noventa, vimos repensando a educação de educadoras da Infância. Ora através das memórias e suas relíquias, ora através do olhar ao outro (filmes, livros, produções infantis). O importante nessa matriz é a vivência e a re-criação do universo da infância nos patamares da lembrança individual e coletiva. Quando falamos da história — individual, social ou coletiva —, somos transportados para um cenário de lembranças... episódios... narrativas... testemunhos e, também, de vivências do tempo presente. É transitar no tempo e no espaço. Nesse sentido, Portelli (1997, p.16) advertiu que:

A memória é um processo individual que ocorre em um meio social dinâmico, valendo-se de instrumentos socialmente criados e compartilhados. Em vista disso, as recordações podem ser semelhantes, contraditórias ou sobrepostas. Porém, em hipótese alguma, as lembranças de duas pessoas são- assim como as impressões digitais, ou, a bem da verdade, como as vozes – exatamente iguais.

8

Apoiados em Freire (1992, p. 33) e impulsionados por Josso (2004) vamos buscando a construção de perfis esquecidos das culturas lúdicas... as quais temos guardados nos baús do esquecimento.

Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura; a memória às vezes difusa, às vezes nítida, clara, de ruas da infância, da adolescência; a lembrança de algo distante que, de repente, se destaca límpido diante de nós, em nós [...]

Trazemos a contribuição de Brougère (1998, p. 6) para pensarmos sobre a cultura lúdica

A ideia que gostaríamos de propor e tratar a título de hipótese é a existência de uma cultura lúdica, conjunto de regras e significações

³ Quem cunha esse termo é BACHELARD, G. A poética do devaneio. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

próprias do jogo que o jogador adquire e domina no contexto de seu jogo. Em vez de ver no jogo o lugar de desenvolvimento da cultura, é necessário ver nele simplesmente o lugar de emergência e de enriquecimento dessa cultura lúdica, essa mesma que torna o jogo possível e permite enriquecer progressivamente a atividade lúdica. O jogador precisa partilhar dessa cultura para poder jogar.

Para esse autor a cultura na qual a criança está inserida, junto com a cultura lúdica que ela possui, provoca uma variedade enorme de combinações possíveis. Essa cultura lúdica se produz e se propaga de várias maneiras, acumulando, desde bebê, ao brincar a criança vai acumulando as experiências que vão constituindo sua cultura lúdica. Essa experiência vai se enriquecendo na medida em que ela participa de brincadeiras com outros parceiros (adultos e crianças), pela observação de outras crianças e pela manipulação cada vez maior de objetos de jogo.

Por essa razão afirma que “a brincadeira é um processo de relações da criança com o brinquedo, com outras crianças e com os adultos, portanto, um processo de cultura. O uso que a criança faz do brinquedo, a maneira como brinca e suas preferências indicam uma produção de sentidos e de ações” (Brougère, 1998, p. 9). Na brincadeira, a criança se apropria dos conteúdos disponíveis, tornando-os seus, através de uma construção específica. As brincadeiras variam segundo as idades, o gênero e os níveis de interação lúdica. As brincadeiras coletivas expressam apropriações de conteúdos diferentes dos que estão presentes numa situação individual.

Nessa direção as educadoras são aprendizes de uma cultura do esquecimento, que precisa ser provocada, para que possam ser percebidos os caminhos das infâncias e para que as educadoras possam compreender a partir de suas narrativas as diferenças, semelhanças, as distâncias e as aproximações entre as infâncias vividas e as infâncias de hoje. Tornar-se adulto é também deixar de cultivar histórias que nos ligaram aos universos infantis é, de certa forma, abandonar aquilo que nos ensinou a Infância. No nosso entendimento, tornar-se educadora da infância é compartilhar as memórias desses momentos e trazer à tona as velhas questões que nos faziam crianças e nos distinguiam dos universos adultos. O adultocentrismo é uma das características mais marcantes das propostas pedagógicas. Os programas, os planos governamentais de altas soluções sobre

a Infância, trazem resoluções sobre a criança, não com as crianças. Isso não precisa ser recuperado, mas precisa ser construído nas escolas e em outros espaços educativos.

Este trabalho pretende repensar a relação crianças e adultos, no sentido de que cada educadora ao pautar-se nas memórias e fazer uma “leitura de mundo” (Freire, 1981), coletivamente, possa apoderar-se de sua condição de que um dia já foi criança, pensou como tal. Afinal, do que mais precisamos além de ampliar os horizontes?

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele (A palavra que eu digo sai do mundo que estou lendo, mas a palavra que sai do mundo que eu estou lendo vai além dele). (...) Se for capaz de escrever minha palavra estarei, de certa forma transformando o mundo. O ato de ler o mundo implica uma leitura dentro e fora de mim. Implica na relação que eu tenho com esse mundo.

Limitamo-nos à cultura lúdica infantil, mas existe também uma cultura lúdica adulta, e é preciso igualmente situá-la dentro da cultura infantil, isto é, no interior de um conjunto de significações produzidas para e pela criança. Novamente, Brougère (1998, p. 11) nos ajuda numa reflexão sobre isso: A sociedade propõe muitos produtos (livros, filmes, brinquedos) às crianças e esses materiais contêm as representações que os adultos fazem das crianças, bem como os conhecimentos sobre a criança disponíveis numa determinada época. Mas o que caracteriza a cultura lúdica é que apenas em parte ela é uma produção da sociedade adulta, pelas restrições materiais impostas à criança.

Ela também pode ser entendida como igualmente a reação da criança ao conjunto das propostas culturais, das interações que lhe são mais ou menos impostas. Daí advém a riqueza e a complexidade de uma cultura em que se encontram tanto as marcas das concepções adultas quanto a forma como a criança se adapta a elas. Os estudos vêm apontando em alguns o condicionamento, em outros, a inventividade, a criação infantil. Mas o interessante é justamente poder considerar os dois aspectos presentes num processo complexo de produção de significações pelas crianças. “É claro que o jogo é controlado pelos adultos por diferentes meios, mas há na interação lúdica, solitária e coletiva, algo de irredutível aos constrangimentos e suportes iniciais: é a reformulação disso pela



interpretação da criança, a abertura à produção de significações inassimiláveis às condições preliminares” (Brougère, 1999, p. 7).

Então, ao buscarmos as memórias das Infâncias procuramos, também, essas culturas lúdicas que imprimiram significação ao ato de sermos crianças e assim nos distinguirmos dos adultos. Reafirmamos a inventividade, a imaginação como marcas indelévels desta cultura lúdica infantil: a infância é também aquilo que as crianças transformaram daquilo que os adultos destinaram a elas, é por essa razão produção e reconstrução das culturas prévias e das culturas vindouras (Brougère, 1995).

AS RELÍQUIAS DAS INFÂNCIAS: OBJETOS QUE NOS LIGAM AO MUNDO INFANTIL

Josso (2004, p. 43) sugere que ao realizarmos processos formativos e de auto-conhecimento trabalhemos com as descrições sob a forma de gêneros de saber-fazer e de conhecimento. Isso nos permitirá reagrupar o que foi aprendido em termos de negociações consigo mesmo, com seu ambiente humano, possibilitando diálogos férteis entre os autores de narrativas. Figueiredo (2007, p. 2) afirma que:

11

Dar visibilidade aos objetos de nossas memórias, lembranças, vivências de infinitos tempos e lugares – brinquedos, livros, velhas roupas de crianças, fotografias, objetos de estimação, cartas escritas a bico de pena... Lugares onde moramos, vivemos, trabalhamos. Assumir a própria vida, transformar os espaços e permitir expressar-se do seu jeito, com seus ritmos e possibilidades. Entrar no palco virtual, um mistério a ser desvendado, reconhecido como outras maneiras de se fazer educador e educadora. E ao garimpar ou peneirar as manifestações das memórias e as histórias de vida, através desses objetos íntimos retirados dos baús do passado, e desta forma abrindo espaços para muitos conhecimentos e transgredindo as indiferenças, nos perguntamos: Por que os cenários de nossas memórias, lembranças e vivências - brinquedos, livros, fotografias, cartas, objetos de estimação - muitas vezes ficam indiferentes nos processos de formação?

Outro aporte teórico para a construção de nossa experiência vem de Walter Benjamin (*apud* Galzerani 2002, p.63), com sua referência ao papel de reconstrução do passado enquanto ação para mudanças no presente. Trabalhar com registros das narrativas

(orais, escritas, gestuais, pictóricas, midiáticas e outras), dentro de uma perspectiva benjaminiana, faz-nos ver o passado como um momento vivo, passível de ser refeito e no qual o sujeito tem um papel fundamental, que lhe permite refazer o passado, interligando-o e mudando o presente. Galzerani (*ibidem*) observa ainda que

Rememorar significa trazer o passado vivido como opção de questionamento das relações e das sensibilidades sociais existentes também no presente, uma busca atenciosa relativa aos rumos a serem construídos no futuro. Ao contrário do mergulho numa espécie de devaneio complacente e infinito do qual o sujeito não mais quer emergir (...)

Souza (2007) considera necessário construir uma reflexão teórico-prática com o sujeito que aprende a partir da sua própria história. Compreender a narrativa (auto) biográfica no processo de formação e auto-formação é fundamental para relacioná-las com os processos constituintes da aprendizagem docente. Propor a utilização do método biográfico possibilita-nos estreitar experiências entre teoria e prática, entre o que as educadoras em formação aprenderam e o que desta aprendizagem tem construído como referência no cotidiano e no seu processo de criação.

A possibilidade de narrar suas histórias de vida, de trazer experiências (Figura 1) que refletem comportamentos, padrões, valores, posturas, são os nossos primeiros saberes construídos sobre a docência e no caso das educadoras das infâncias são construções sobre a sua maneira de viver a criança que foi, e as representações sobre as crianças com as quais trabalha.



Figura 1 - objetos trazidos pelas educadoras-‘mobilizadores da memória do brincar’

Com relação à construção metodológica deste trabalho trazemos a história de vida como um re-significar de experiências, revivendo trajetórias e levando à autoformação. Trabalhar com a memória dos educadores visualizando a subjetividade dos processos de formação pessoal e profissional dos sujeitos envolvidos na pesquisa, permite-nos ensaiar um método (auto) biográfico, no qual a história de vida na modalidade oral, escrita, pictórica, etc. seria uma parte do mesmo. Bosi (1994) diz que, ao falar em memória, somos tentados, a partir, de Bergson, a pensar na etimologia do verbo. “Lembrar-se, em francês, ‘se souvenir’, significa movimento de ‘vir de baixo’ (...) vir à tona o que estava submerso”.

Ao trabalhar com as memórias buscamos uma interação das imagens vivenciadas (Figura 2) e a sua valorização no sentido de registrar coisas muitas vezes não ditas, mas vividas e que marcaram a trajetória das pessoas. Na perspectiva de adentrar no imaginário social das educadoras com relação a sua profissão, perpassamos o simbólico, as significações, os sonhos na tentativa de compreender os sentidos dados à infância e ao seu fazer pedagógico com as infâncias.



Figura 2 - Objetos ou representações destes nas “lembranças da Infância”

Isso nos remete também a criar um espaço de negociação e aprendizagem coletivas. Quando nos colocamos a ouvir o outro, também nos colocamos a aprender com ele ou com elas (Freire, 1979), melhor dizendo quando se fala em educadoras da infância. As escolhas, as histórias vão se entrelaçando e constituindo uma espécie de mapa sobre as trajetórias que as educadoras tiveram em suas infâncias. A proposta de usarmos diferentes linguagens para a (auto) formação de educadoras também nos remete a Freire (1979, p.56):

Mudar a linguagem faz parte do processo de mudar o mundo: não é preciso esperar que o mundo mude para se mudar a linguagem. A incontinência verbal, o palavreado irresponsável são um equívoco, não tem nada a ver com uma compreensão correta da luta. Suas conseqüências apenas retardam as mudanças necessárias.

Esses espaços de escuta, fala, silêncios, contação de histórias de suas próprias vidas são entremeados pela reflexão que chega através de uma pergunta, um comentário ou mesmo dos gestos que consentem ou desafiam a contadora da história a desenrolar os nós de sua própria trama. A vivência de contar sua história de infância incorpora aí os elementos coletivos que realimentam a experiência que ilusoriamente, parecia ser apenas individual. (Freinet, 1975). Na fig. 3, o momento entre o coletivo e o individual.



Figura 3 - Educador lendo uma carta sobre as memórias do brincar.⁴

AS ESTRATÉGIAS (AUTO) BIOGRÁFICAS E A FORMAÇÃO DAS EDUCADORAS: CAMINHOS POSSÍVEIS

Nessa atividade, temos como desafio trabalhar as questões da Infância: Como a infância se constituiu historicamente como categoria social e cultural, quais as características do universo infantil contemporâneo e de como podemos reverter as nossas concepções da infância como um período áureo da vida, com características homogêneas, para infâncias plurais, contextualizadas num tempo e espaço. Sarmiento (2007, p.29), ao se referir à diversidade das concepções de infância no mesmo espaço cultural, salienta:

O estudo das concepções da infância deve, por isso, ter em conta os fatores de heterogeneidade que as geram, inda que nem todas se equivalham, havendo sempre, num contexto espaço-temporal dado, uma (ou por vezes, mais do que uma) que se torna dominante. O Estudo dessas concepções, sob a forma de imagens sociais da infância, torna-se indispensável para construir uma reflexividade fundante de um olhar não ofuscado pela luz que emana das concepções implícitas e tácitas sobre a infância.

⁴ O educador autorizou o uso de sua imagem.

Começamos o trabalho com uma escrita decorrente de uma proposta: Escrevam um Livro da Vida (Freinet, 1975; 1976) de suas lembranças mais marcantes da Infância. Transforme-o num presente, embrulhe e traga para nosso encontro. As educadoras recebem a tarefa com certa desconfiança, medo de não saber realizar a tarefa, dúvidas sobre o certo e o errado.

Nosso trabalho, nessa primeira vivência é dizer-lhes que o Livro da Vida é delas e que com o argumento da autoria podem e têm a liberdade de escrever fazendo escolhas das formas, imagens, cores que farão parte da obra. Essa visão é concebida por Célestin Freinet (1996;1998). Em noventa por cento das memórias (aqui estamos trabalhando com 59) as educadoras utilizaram a fotografia dos álbuns de família para ilustrar o livro. Aparecem os batizados, as festas familiares, as clássicas fotografias escolares ao lado do globo, tendo como fundo a bandeira brasileira. Tudo isso em épocas bastante distintas, do século XX, porque temos grupos de idades bem diferenciadas, dos vinte e um aos cinquenta e sete anos. Mas o destaque é para o brincar e os brinquedos.

A experiência (auto) biográfica tem início com a escrita do livro-presente, prossegue com a troca entre as educadoras. O livro da vida começa então a ciranda das leituras, a cada semana um grupo leva uma sacola com as memórias, vai lendo, escrevendo sobre essas memórias uma reflexão e trazendo para o grupo. Essa passagem do processo individual para o coletivo ajuda a avançar as idéias em torno de infâncias iguais, romantizadas e únicas, além de enfatizar o caráter social, cultural e histórico das infâncias vividas por nós.

Outro momento interessante é a escrita das cartas sobre o brinquedo. Como essa categoria “brincar” “brinquedo” “brincadeiras” tem aparecido fortemente nas memórias, temos colocado como tarefa o momento da narrativa dos brincares: Vocês vão escrever uma carta contando uma experiência forte com um brincar na infância, seja pela ausência, pelo desejo ou pela brincadeira em si. Vocês devem escrever a carta, que será lida pelo grupo, silenciosamente, de mão em mão, mas também deverão trazer o brinquedo, ou o ato de brincar, ou algum objeto que lembre a experiência vivida ⁵.

⁵ Tarefa apresentada às educadoras durante o trabalho.

Esse tem sido um dos momentos mais fortes do trabalho com os grupos, porque traz à tona as lembranças de momentos inesquecíveis do brincar e traduz em culturas das mais diferentes em épocas distintas a função e o papel que o brincar tem na produção da infância, ainda que, como vimos anteriormente, com as influências do mundo que os adultos “escolhem, preparam e tentam definir” para as crianças. Por tudo isso, ainda desejamos investir no trabalho de formação das educadoras, tendo como gênese a (auto) biografia das infâncias, por nós compreendida como mola propulsora, impulso e modo reflexivo de estar envolvido com a educação em difíceis tempos. É Bosi (1994, p. 83) quem nos presenteia com uma reflexão final:

A criança sofre, o adolescente sofre. De onde nos vêm, então, a saudade e a ternura pelos anos juvenis? Talvez porque nossa fraqueza fosse uma força latente e em nós houvesse o germe de uma plenitude a se realizar. Não havia ainda o constrangimento dos limites, nosso diálogo com os seres era aberto, infinito. A percepção era uma aventura; como um animal descuidado, brincávamos fora da jaula do estereótipo. E assim foi o primeiro encontro da criança com o mar, com o girassol, com a asa na luz. Ficou no adulto a nostalgia dos sentidos novos.

17

Nos fragmentos desta escrita tecemos uma escuta sensível como possibilidade de reflexão do passado, presente para adentrar aos “jardins do futuro” e redescobrir a criança que vive em nós e perceber as infâncias que perambulam pelas ruelas, que se fecham nos condomínios, que transitam entre as telas dos computadores e os muros das escolas. Mundos que se aproximam e se distanciam e nos educam em que mesmo?

REFERÊNCIAS

- BOSI, E. Memória e sociedade: lembranças de velhos. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BROUGÈRE, G. Brinquedo e cultura. São Paulo: Cortez, 1995.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 103-116, jul/dez. 1998.

- CALVINO, I.O Caminho de San Giovanni. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- FREINET, C. As Técnicas Freinet da Escola Moderna. Lisboa: Editorial Estampa Ltda., 1975.
- _____. O texto livre. Lisboa: Dinalivros, 1976.
- _____. Pedagogia do Bom Senso. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- _____. Ensaios de Psicologia Sensível. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- FREIRE, P. Educação Como prática da Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- _____. Abertura. Congresso Brasileiro de Leitura. Campinas, 1981.
- _____. Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. A Importância do ato de ler em três artigos que se completam. 23ª ed. São Paulo, Cortez, 1989.
- FIGUEIREDO, M.X.B. e CAETANO, L. (Org.). A Infância Dura a Vida Inteira. 4ª ed. Pelotas, Lia Raro Editora e Mídia, 2008.
- FIGUEIREDO, M.X.B e MEDEIROS, R.C.T.
http://200.132.103.12/repositorio/admin/downloads/labirintos_infancia-1.pdf.
Acessado em 30/03/2009 às 11:47:02.
- FIGUEIREDO, M.X.B.; Rigo, L.C.. Memórias das Infâncias: no processo de formação das educadoras. In: **Pensar a Prática**. Goiânia. Revista da UFG, n.11(1 4 12 2008.).
- GALZERANI, M. C. B. Imagens entrecruzadas de infância e de produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. In: Ana Lúcia Goulart de Faria; Zeila de Brito Fabri; Patricia Dias Prado. (Org.). *Por uma Cultura da Infância: Metodologia de Pesquisa com crianças*. Campinas: Autores Associados, 2002, v. 1, p. 49-68.
- GONZAGUINHA. Caminhos do Coração(Álbum). Ariola. 1982. Lado A, Música 1.
- JOSSO, M.. Experiências de vida e formação. SãoPaulo: Cortez, 2004.
- JUNG, K. G. Memórias, sonhos e reflexões. 22ª ed. Trad. Dora Ferreira da Silva. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.
- PINTO, M. SARMENTO, M. J. (Coords.). As crianças: Contextos e identidades. Braga Codex. Portugal: Bezerra, 1997.



PORTELLI, A. Tentando aprender um pouquinho, algumas reflexões sobre a ética na história oral. In: Projeto História. São Paulo: Educ, nº 15,1997.

SARMENTO, M.. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, V.M.R.de; SARMENTO, M. J. (Orgs.). Infância (in)visível. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2007.

SOUZA, E.C. Histórias de vida e formação de professores. Salto Para o Futuro, TV Escola. SEED-MEC, 2007.