

PERSPECTIVAS AUTOFORMATIVAS PARA A DOCÊNCIA ORIENTADA

UMA ANÁLISE TEÓRICA

Resumo: O estudo teórico sobre a docência orientada é parte de um processo contínuo de autoformação no programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. A disciplina “Docência Orientada” é uma atividade de ensino para a complementação da formação pedagógica dos pós-graduandos. Dentro da formação de professores, no texto serão discutidas as aprendizagens do professor que atenderá a educação básica pela perspectiva de quem ensina para este professor. A metodologia constrói-se com a parte reflexiva teórica utilizando os passos da pesquisa bibliográfica. Para isto, foram considerados trabalhos escritos e de audiovisual sobre docências e formação de professores. Este trabalho visa analisar a atividade Docência Orientada do PPGE, em uma análise teórica junto à Linha de Pesquisa Docência, Saberes e Desenvolvimento Profissional, na perspectiva dos estudos do imaginário social ligado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (GEPEIS). Nesses trinta anos do GEPEIS, o imaginário social de Cornelius Castoriadis (1982) nos instiga a propor outros modos de estar e ser na educação, este terreno fincado com crenças, mitos e ritos há gerações.

Palavras-chave: Docência Orientada. Imaginário Social.

Resumen: El estudio teórico sobre la docencia guiada forma parte de un proceso continuo de autoeducación en el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de Santa María. La asignatura “Docencia Guiada” es una actividad docente para complementar la formación pedagógica de los estudiantes de posgrado. Dentro de la formación docente, el texto abordará el aprendizaje del docente que impartirá la educación básica desde la perspectiva de quienes enseñan a este docente. La metodología se construye con la parte teórica reflexiva utilizando los pasos de la investigación bibliográfica. Para ello se consideraron trabajos escritos y audiovisuales sobre docencia y formación docente. Este trabajo tiene como objetivo analizar la actividad de Docencia Guiada del PPGE, en un análisis teórico junto con la Línea de Investigación Docencia, Conocimiento y Desarrollo Profesional, desde la perspectiva de los estudios del imaginario social vinculados al Grupo de Estudios e Investigaciones en Educación e Imaginario Social (GEPEIS). En estos treinta años de GEPEIS, el imaginario social de Cornelius Castoriadis (1982) nos anima a proponer otras formas de ser en la educación, ese terreno arraigado en creencias, mitos y ritos durante generaciones.

Palabras clave: Docencia Guiada. Imaginario Social.

Barbosa, Izabel Espindola; UFSM; espindolabarbosa.izabel@gmail.com

Ferreira, Adriana Gonçalves; UFSM; adrianaguasque@gmail.com

Oliveira, Valeska Fortes de; UFSM; vfortesdeoliveira@gmail.com

1 Introdução

A troca coletiva das aprendizagens e das experiências são importantes para a profissionalização docente futura. No programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, a disciplina “Docência Orientada” é uma atividade de ensino para a complementação da formação pedagógica dos pós-graduandos. A educação é para desenvolver a pessoa, para que se desenvolva de forma integral, por um período que não exceda trinta por cento da carga horária total, trabalhando com estudantes que serão, também, professores.

A Docência Orientada é uma atividade obrigatória apenas para bolsistas, então muitos que, futuramente serão professores universitários não precisam realizá-la. Sob a supervisão de um professor do Magistério Superior, essa atividade promove a práxis de estudantes do mestrado e doutorado. O programa de pós-graduação em Educação conta com quatro linhas de pesquisa (LP): LP 1 Docência, saberes e desenvolvimento profissional; LP 2 Políticas públicas educacionais, práticas educativas e suas interfaces; LP 3 Educação Especial, inclusão e diferença e; LP 4 Educação e Artes.

Este trabalho visa analisar a atividade Docência Orientada do PPGE, em um estudo teórico junto à Linha de Pesquisa Docência, Saberes e Desenvolvimento Profissional, na perspectiva dos estudos do imaginário social ligado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (GEPEIS). Para a análise deste estudo teórico foram considerados trabalhos escritos e de audiovisual sobre docências e formação de professores.

A metodologia constrói-se com a parte reflexiva teórico utiliza os passos da pesquisa bibliográfica onde no primeiro passo há uma revisão dos conceitos já existentes (docência, ensino superior, saberes, desenvolvimento profissional docente); no segundo passo as etapas de leituras (reconhecimento, exploratória, seletiva, reflexiva e interpretativa); finalizando com o passo três onde constrói-se uma síntese que proporciona aberturas para novas pesquisas (Miotto; Lima, 2007).

Aqui, vale destacar que não se trata de um relato de experiência visto que busca-se a apropriação teórica, metodológica e epistemológica de uma atividade não obrigatória em um curso *stricto sensu* de Educação na Linha de Pesquisa 1 que estuda docência, saberes e desenvolvimento profissional. Para pensar no enfoque na docência para o ensino superior

através da atividade orientada, busca-se apoio colaborativo em obras bibliográficas e obras audiovisuais.

Na obra de Emília Freitas de Lima (2006) *sobrevivências no início da profissão*, examinamos o dilema entre a ansiedade de exercitar uma nova profissão e a tutela do docente já experiente que, a priori, orienta ao futuro. Enquanto isso, Pimentel, Galeffi e Macedo (2012), para perceber as familiaridades e os estranhamentos entre a teoria e a prática docente é necessário reconhecer as atitudes e saberes construídos do lado de fora da sala de aula, ou seja, tudo o que nos constitui antes do profissional.

Dessa forma, seleciona-se Oliveira (2011; 2014) para pensar e propor novos olhares sobre a docência, a docência que visa novas abordagens na perspectiva dos estudos sobre o imaginário social realizados pelo GEPEIS que abarca o desenvolvimento profissional através da Formação Inicial e da Continuada. Com a coordenação da Prof^a Dra. Valeska M. Fortes de Oliveira (líder do grupo) e da Prof^a Dra. Tania Micheline Miorando (vice-líder) o grupo subsidia pesquisas sobre a diversidade docente, com estudos autobiográficos, narrativas e memórias.

A compreensão do processo de formação de professores exhibe diversos níveis e campos de atuação, a partir de fatores sócio-políticos, filosóficos, psicológicos, histórico culturais, tecnológicos e pedagógicos. Brancher (2014) lembra que cada vez mais os professores exercem uma complexidade de atividades, nem sempre ligadas ao ensino. São poucos os filmes que abordam a docência na educação superior para formação de professores, dessa forma escolheu-se dois filmes que retratam abordagens sobre a profissão que detalham algumas dessas complexidades.

Com auxílio do filme documentário *Carregadoras de sonhos*, sobre professoras no interior do estado brasileiro de Sergipe, destacam-se as dificuldades e alegrias da atividade das professoras com poucas políticas públicas locais. Já o filme documentário *Quando sinto que já sei* traz já em seu título uma provocação de que, como professores, sempre seguimos aprendendo.

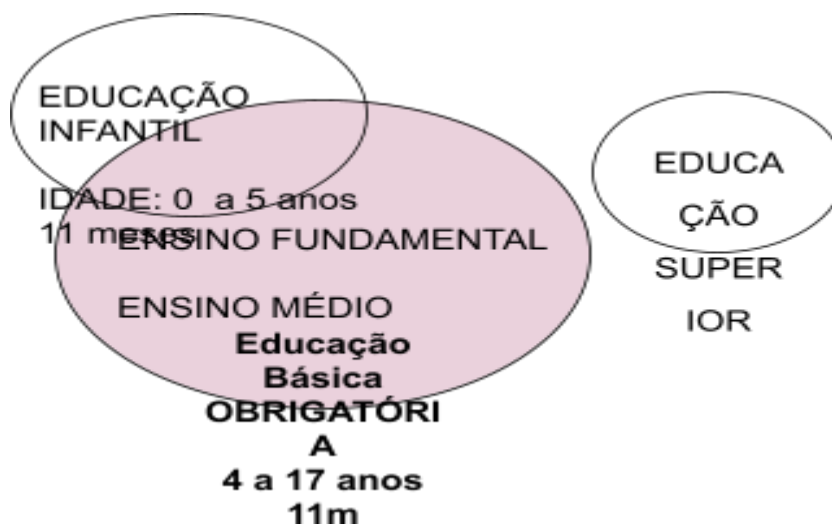
Este estudo teórico sobre a docência orientada é parte de um processo contínuo de autoformação, que vemos como primordial de ser realizado como teoria e também como ação reflexiva que estimula práticas renovadas que, caso atinjam a coletividade, possam reverberar em mudanças de perspectivas pedagógicas efetivas.

2 Desenvolvimento

No Brasil, há a divisão entre educação básica e educação superior. Cada uma tem divisões de níveis e modalidades. A educação Básica compreende a Educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A Educação infantil pode atender a criança desde o nascimento, porém sem obrigatoriedade. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) oferta os níveis de Ensino Fundamental (desde a alfabetização) e Ensino Médio. Também existe o ensino técnico que pode compreender tanto o Ensino Fundamental (anos finais), Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos recebendo o nome de PROEJA (profissional) e pós médio, onde se faz apenas as disciplinas técnicas.

A Educação Básica é obrigatória entre os 4 anos e 17 anos e 11 meses, compreendendo a pré-escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio, conforme o quadro abaixo:

Figura 1: EDUCAÇÃO NO BRASIL



Fonte: autoras

Já a Educação Superior é composta dos níveis de Graduação (Tecnólogo, Licenciatura e Bacharelado) e Pós-Graduação (Especialização, Mestrado, Doutorado e Pós-Doutorado), além de cursos específicos dentro das normas legais e institucionais. Dentro

da formação de professores, aqui no texto serão discutidas as aprendizagens do professor que atenderá a educação básica pela perspectiva de quem ensina para este professor.

2. 1 PROFESSORES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Os primeiros anos de exercício profissional são basilares na docência pois trata-se da transição de discente para docente o que traz descobertas na aplicação do que aprenderam na formação inicial e nas tentativas de inovar e utilizar metodologias atuais. Mesmo ouvindo um pouco sobre as problemáticas da profissão como os baixos salários a jornada que não termina na escola, mesmo assim,

Sonhamos com estreia! Vivemos uma grande expectativa e somos tomados por uma grande ansiedade antes de subirmos ao palco pela primeira vez. Achamos que vamos encontrar cada parte do cenário no lugar exato de nossos sonhos, que os atores e atrizes mais experientes vão nos receber de braços abertos e nos ensinar todos os macetes da profissão. Pensamos que a nossa plateia estará sempre sorrindo e atenta à nossa fala. Será que é mesmo isso que encontramos?
Arriscamo-nos a dizer que, em grande parte das vezes, não! (Mariano, 2006, p. 19)

No livro “Sobrevivendo a docência” (2006) um grupo de professores iniciantes discute suas descobertas nas escolas, a maioria na educação básica. Sobre receber a turma considerada com maiores dificuldades como “presente” de boas-vindas, a professora Maria de Fátima relata suas impressões:

Acredito que essa pequena sutileza pode ser traduzida como ritual de passagem: se você aguentar esta prova, estará inserido na comunidade escolar. É bom experimentar, logo de início, **o quanto não é possível fazer**, assim legitimando a exclusão.
O início da aprendizagem profissional da docência é avassalador. A professora é colocada de frente a tudo que a escola não está preparada para lidar e o mecanismo sutil parece ser este: a professora é deixada sozinha, sem apoio. Assim, ou ela desiste ou, para ser aceita, incorpora o discurso da cultura escolar da exclusão que diz: “não adianta fazer nada”, pois sempre foi assim. Aparentemente, a cultura escolar só percebe essas duas possibilidades (Silveira, 2006, p. 43).

A própria professora relata que a formação do professor cria a perspectiva do aluno ideal e de uma estrutura pronta e exequível, daí a a sensação de desamparo quando “chegamos à sala de aula e nos deparamos com situações das mais diversas para as quais não fomos preparados (Silveira, 2006, p. 44). Silveira apresenta algumas inovações como o uso de teatro, confecção de livros que, a seu ver, naquela escola, naquele momento, eram diferenciais

entre os alunos. Com essas inovações Silveira diz querer sair da subjetividade para objetividade o que pode ser problema considerado um problema se considerarmos apenas a busca por escolarizar (padronizar).

Os textos do livro falam muito em fracasso e sucesso de alunos. Entendemos como uma preocupação do professor iniciante as habilidades e atitudes desejáveis, o que afirma que ainda estavam apegados ao que a formação inicial “idealista” pouco realista os instituiu. Outra palavra muito utilizada nos textos foi a culpa: seja pelo sentimento ou explicação sobre o processo de não se culpar.

A professora Hilda conta que em sua primeira experiência em uma escola ela criou uma “personagem de fachada” que esconde seus medos e inseguranças. Sem ter um parâmetro que ela considerava ser a medida do “bom professor”, do “jeito correto” de ensinar, ela recebia críticas de sua atuação profissional. Quando confrontada com os pais e sem o apoio esperado da gestão, acabava se apegando a justificativas sacralizadas mesmo não concordando como castigos, gritos e um apito:

Até que um dia, quando eu segurava Marlon pela mão para deixá-lo de castigo perto de minha mesa, ele alcançou o apito no meu pescoço e assoprou assustando a mim e divertindo a turma. Foi uma situação patética e cheguei finalmente à conclusão de que aquela era mais uma estratégia mal sucedida para conseguir a disciplina dos alunos (Monteiro, 2006, p. 31).

Aos poucos Hilda descobre que os estudantes tinham a resposta: “eu acho que quando alguém estiver fazendo alguma coisa você tem que chegar e perguntar o que está acontecendo e não chegar com aquela vontade de brigar” (Monteiro, 2006, p. 35). Também a escrita do texto para o livro foi uma espécie de lugar onde a professora abre-se a novas descobertas aceitando em parte que precisa se mostrar mais.

Essas experiências ensinaram-me que a escola é um emaranhado de forças que se contrapõe e se complementam em um jogo de valores do qual participam diretamente alunos, professores, funcionários e pais e também de forma indireta - mas nem tanto - os elaboradores de políticas públicas. O que acontece na escola e configurado por essas inúmeras forças existentes dentro e fora dela e aprender a ser professora é aprender a lidar com todas elas ao mesmo tempo... (Monteiro, 2006, p. 37)

Esses imaginários negativos sobre a docência causados pelo choque com a realidade vem de outros imaginários simbolizados pelas recordações e aspirações agregadas à profissão docente. Silvia López de Maturana (2023) lembra que, às vezes, a escola é uma barreira no

caminhar do estudante até seu potencial e que isto é um grande problema. Que a formação docente exige não ficar estagnado.

2. 2 DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

A formação dos professores é tão instigante como desafiadora. É preciso pensar na escola que existe, no contexto atual e local, ao invés de apenas propor conteúdos para uma educação que se “sonha” de extrema qualidade. Qualidade que, se medida unicamente por índices, já é distorcida da realidade. Angela Dalben lembra que o terreno da formação de professores é vulnerável, visto que “vulnerável naquilo que conseguimos realizar e vulnerável naquilo que discursamos sobre o que deveria ser”(2020, p. 143).

A formação de um professor não é algo simples. Envolve inúmeras dimensões, como dissemos, e a dimensão pessoal fala forte porque estamos trabalhando com pessoas com histórias de vida próprias e valores construídos a partir dessas histórias desconstruir o processo de construir novas perspectivas de ações de aprofundamento, reconhecimento e redimensionamento dos projetos pessoais de profissionalização exige interação e diálogo em diferentes níveis e com diferentes atores (Daben, 2020, p. 144).

As vivências e tensões entre professores (o professor da educação básica em formação e o professor da educação superior também em formação) aproximam e afastam conhecimentos e vivências. Quem ensina na universidade, educação superior, por vezes está muito distante da escola, educação básica. Por isso, insistimos que esse estudo sobre a docência orientada faz-se importante dispositivo de aprendizagem para a atividade orientada para a docência superior. Assim, para pensar a docência orientada em cursos de licenciaturas (professor estudante - professor em formação),

Perceber a diferença nos outros faz a diferença em nós mesmos. Ao participar de um contexto de formação com o qual convive, o educador cria familiaridade e estranhamentos que são gradualmente incorporados às suas atitudes e aos seus discursos. O educador intensifica suas formas mais sensíveis na relação com os invisíveis vividos à medida que estranha situações, convenções cotidianas ou mesmo a banalidade da vida escolar (Pimentel, 2012, p. 29).

Certo que nem todos os cursos, pelo seu contexto, tem acesso a diversos outros contexto em um país do tamanho territorial do Brasil com níveis e modalidades (e leis e normas) que, embora sigam uma legislação - Lei 9. 394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional - LBDEN) - comum, possuem complementações também diversas. Não entraremos em detalhes, mas como exemplo separamos dois filmes documentários sobre a educação brasileira.

O filme “Carregadoras de Sonhos” (2009) tem uma estética bastante singular e artística, misturando elementos de realismo e poesia para transmitir sua mensagem. A abordagem criativa do filme parece ser uma estratégia que chama atenção para aspectos notáveis, a mistura de realismo e poesia não apenas documenta a realidade da educação no interior do Sergipe, como também busca envolver os espectadores de maneira artística e emocional, o que torna a narrativa mais envolvente.

A beleza do filme envolve o espectador na dura realidade de professoras do interior do menor estado brasileiro, Sergipe. Foi uma realização do sindicato de professores como denúncia ao tratamento dado aos profissionais, na maioria mulheres, da rede pública. No filme, as professoras relatam suas histórias de vida e seu percurso profissional. Certamente a realidade que se apresenta não está nos programas dos cursos de formação docente.

O segundo filme, “Quando sinto que já sei” (2014), tem relação com a teoria de Vygotsky (2009) traz a importância da educação e da interação social no desenvolvimento humano, bem como apresenta alternativas inovadoras para transformar o sistema educacional tradicional, focando na preservação da autonomia e individualidade dos estudantes. O sonho da qualidade, apresentado com casos que mesmo isolados são reais da educação brasileira.

Diante de tantas realidades da educação brasileira, pensamos o cinema nacional como dispositivo para adentrar o universo simbólico da sociedade em relação aos espaços escolares, aos professores que estão na escola, aos que estão na universidade e também as tensões e compartilhamentos nesse universo educativo.

2.3 LIVROS, FILMES E IMAGINÁRIO SOCIAL NA EDUCAÇÃO

Os estudos sobre o imaginário social de Castoriadis nos dão a importância do diálogo para abrir-se a outras vozes, saberes e conhecimentos, assim refletindo sobre o desenvolvimento profissional docente no tempo. “O Imaginário social é o que está posto, é um instituído, a reprodução de uma rede simbólica que se acumula sobre o sujeito como marca social e histórica” (Oliveira, 2019, p. 192).

Oliveira (1993, p. 132) percebe o imaginário social como possibilidade ao novo, além do que foi instituído como razão científica, não é uma negação nem o contrário da “razão”, apenas difere do conceito clássico, hierárquico e dicotômico do que institui-se como razão: “é preciso uma razão aberta, que conserve o potencial crítico da realidade, mas que não seja a única dimensão que realize o humano”.

Em 1993, junto a outros pesquisadores, a professora Valeska Maria Fortes de Oliveira criaria o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social, o GEPEIS. Na publicação de trinta anos atrás “Imaginário social e a educação: uma aproximação necessária”, ela constatou que “revisando as produções na área da educação percebe-se que o universo imaginário (simbólico) é praticamente inexistente enquanto preocupação teórica” (Oliveira, 1993, 138).

Inspiradas pelo estudo de Pujol e Severo (2016), que pesquisaram sobre educação e imaginário em repositórios de textos científicos, dirigimos brevemente o mapeamento ao sul. Atualmente, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação do Ministério da Educação (MEC), difunde através da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) as publicações científicas dos programas de pós-graduação *stricto sensu* do Brasil. Enquanto as autoras Maristela Pujol e Bianka Severo investigam diferentes repositórios entre os anos de 2010 a 2014, permanecemos com a BDTD, visto que o artigo refere-se a base teórica para a Docência Orientada no Programa de Pós-Graduação em Educação.

Ressaltamos que, devido a tecnologia, a BDTD abriga documentos digitais e digitalizados, assim, provavelmente os documentos mais antigos cujo programas não fizeram uso da tecnologia digital podem não estar no repositório. Porém, como fonte institucional de órgão governamental responsável pela expansão e consolidação da pós-graduação este repositório detém precisão e atualidade rigorosas. A pesquisa se deu a partir da combinação exata dos termos “educação e imaginário”.

A busca retornou artigos e teses desde o ano de 1997 até 2022, sendo 46 (quarenta e seis) com os termos nos títulos. Destes, 10 (dez) eram títulos oriundos da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), casa do GEPEIS e dentre esse conjunto oito sob orientação da professora Valeska Fortes de Oliveira. Quando a busca é pelo assunto “educação e imaginário” o número sobe para 216 (duzentos e dezesseis) documentos, sendo destes 89

(oitenta e nove) da UFSM. Desse total, 72 (setenta e dois) sob orientação da professora Valeska Fortes de Oliveira.

Quando nos dirigimos ao sul do Brasil, destacamos que a Universidade Federal de Pelotas (UFPel) tem destaque com 3 (três) documentos que possuem em seu título “educação e imaginário” e 30 (trinta) com o assunto. No total, UFSM e UFPEL respondem por 55% (cinquenta e cinco por cento) dos documentos com o assunto “educação e imaginário” no repositório da BDTD.

Diante desses dados e desses trinta anos de pesquisa do GEPEIS, o imaginário social de Cornelius Castoriadis (1982) nos instiga a propor outros modos de estar e ser na educação, este terreno fincado com crenças, mitos e ritos há gerações. Se nos falta sentido, seja no profissional ou na coletividade educacional, pensamos na educação e no imaginário como maneira de nos sensibilizar: nós e os outros.

Através dos estudos sobre o imaginário social estaríamos colocando a escola no espaço institucional que tenta recuperar uma das “marcas” do seu trabalho, que é produzir bens de sentido.

[...] A construção metodológica necessária exige conhecimento de contribuições teóricas produzidas nas diferentes áreas de conhecimento (Oliveira, 1993, p. 138).

Importante destacar que embora haja uma lei imposta às escolas, a lei 13.006/2014 que obriga a exibição de filmes nacionais nas escolas brasileira da rede pública, a essência do GEPEIS com outros modos de ser e estar na educação, dentro da perspectiva do Imaginário Social, o grupo pesquisa, estuda e faz cinema fazendo parte de redes nacionais e internacionais de educação e cinema na escola.

3 Considerações

A Docência Orientada é uma complementação da formação pedagógica dos pós-graduandos. Na autoria desse texto temos duas professoras em formação que não vem da área da pedagogia, mas da Comunicação e do Marketing e, nossa orientadora, referência bibliográfica e profissional nesse texto, com ampla experiência na formação de professores. Caminhos distantes, aproximados pelo doutoramento, que geram algumas tensões. Tensão em não ficarmos presas aos mesmos modos de formação. Aqui, a formação de professores na

educação superior agrega-se o conhecimento do cinema e as relações étnico-raciais, cada uma em sua especificidade, compartilhando o espaço formativo.

Na organização didática de nossas docências orientadas, em cursos universitários de pedagogia, certamente uma autora utiliza mais seus conhecimentos sobre cinema, arte, áudio-visuais e; a outra, sobre as complexas relações étnico-raciais brasileiras. Independente disso, o processo contínuo de autoformação, que vemos como primordial de ser realizado como teoria e também como ação reflexiva, passa pelas perspectivas pedagógicas estudadas e pesquisadas no grupo GEPEIS sobre Imaginário Social.

A diversidade contida no grupo, dividida e compartilhada, estimula práticas, renovadas ou inovadoras, que chegam à coletividade pelas práticas de ensino - a docência orientada -, pelas práticas de extensão - projetos em escolas e, pelas práticas de pesquisa e inovação - através das propostas de dissertações e teses. Através dos outros é que as nossas aprendizagens acontecem.

Referências

- Brancher, Vantoir Roberto (2014). Significações imaginárias acerca dos fazeres docentes na pós-graduação. In Oliveira, V. *Redes imaginárias e processos formativos: olhares ressignificados*. (1a ed). (pp. 181-203). Curitiba, PR: CRV.
- Dalben, A. I. L. F. (2020). Didática, formação e trabalho docente: convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. In. Candau, V. M. Cruz, G. B. Fernandes, C. (Org.). *Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas*. Petropolis, RJ: Editora Vozes.
- Fiuzza, Deivison (Diretor). Leite, Marcos (Produtor). (2009). *Carregadoras de Sonhos*. [Documentário]. Sergipe, Brasil: Síntese.
- Lima, Emilia Freitas de (Org.) (2006). *Sobrevivências no início da docência*. Brasília, DF: Líber Livro Editora.
- Mariano, A. L. S. (2006). O início da docência: uma peça em três atos. In.: Lima, Emilia Freitas de (Org.) (2006). *Sobrevivências no início da docência*. Brasília, DF: Líber Livro Editora. p. 18-26
- Maturana, S. L. (2023, agosto 24). AULA. *Seminário Reinventar a Docência*. (on-line)
- Monteiro, H. M. (2006). Eu não sabia o que agora sei...: tornando pública histórias secretas. In.: Lima, Emilia Freitas de (Org.) (2006). *Sobrevivências no início da docência*. Brasília, DF: Líber Livro Editora. p. 27- 38
- Oliveira, Valeska Fortes de (Org.) (2014). *Redes imaginárias e processos formativos: olhares ressignificados*. Curitiba, PR: CRV. (1a ed.).
- Oliveira, Valeska Fortes de (1993). Imaginário Social e a educação: uma aproximação necessária. *Perspectiva - Revista do Centro de Ciências da Educação*. Florianópolis, SC: Editora da UFSC. Ano 11. nº 19. p. 131 - 142.
- Oliveira, Valeska M. F. (2019). Aprendizagens e desaprendizagens na docência pela experiência estética: outros movimentos e tensões no cotidiano educacional. In. Silva, M. Orlando, C. Zen, G. *Didática: abordagens teóricas contemporâneas*. Salvador, BA: EDUFBA. p. 189 - 174.

XIII Seminario Internacional de la RED ESTRADO

Dos décadas de estudios sobre el trabajo docente: existir, resistir y construir nuevos horizontes

Pimentel, A., Galeffi, D., Macedo, R. S. (2012). *Po(éticas) da formação: experimentações éticas e estéticas no acontecer formacional*. Salvador, BA: EDUFBA.

Pimentel, A. Po(éticas) de formação nas traduções interculturais que vem da periferia. (2012). In.: Pimentel, A., Galeffi, D., Macedo, R. S. *Po(éticas) da formação: experimentações éticas e estéticas no acontecer formacional*. Salvador, BA: EDUFBA p. 19 - 60

Pujol, M. S. Severo, B. A. (2016). O imaginário social na formação dos professores. *VII Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica* (17 a 20/07/16). Cuiabá, MT: UFMT.

Sagrado, A. Perez, R. Lima, A.(Diretores). Sagrado, A. Peres, R. (Produtores). (2014). *Quando sinto que já sei*. [Documentário]. Brasil: Despertar Filmes.

Silveira, M. F. L. O início da docência: compromisso e afeto, saberes e aprendizagens. In.: Lima, Emilia Freitas de (Org.) (2006). *Sobrevivências no início da docência*. Brasília, DF: Líber Livro Editora. p. 39-52

Universidade Federal de Santa Maria. (2023) *Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social GEPEIS*. Recuperado de www.ufsm.br/grupos/gepeis.

Vygotsky, L. S. (2009). *A construção do Pensamento e da Linguagem*. 10ª Edição. São Paulo, SP: Martins Fontes.