

A FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DO PENSAMENTO DE SITJA: DO TECNICISMO À CLAREIRA DO SER

TEACHER EDUCATION AND SITJA'S THOUGHTS: FROM THE TECHNIQUES TO THE CLEARING OF THE BEING.

Rony Henrique Souza

Este trabalho é de cunho teórico-analítico e objetiva, a partir de um diálogo com o pensamento de Liege Maria Sitja Fornari, docente da Universidade do Estado da Bahia, apresentar cinco novas categorias de formação docente presentes em um capítulo de sua tese de doutoramento. As cinco categorias acadêmicas partem de um percurso que vai da negação ao tecnicismo para conceber os espaços formativos como possíveis clareiras do ser. Este trabalho justifica-se pela necessidade de, constantemente, diante dos desafios contemporâneos, pensar novas possibilidades de formação docente. Durante esta construção, além de fundamentarmos na pensadora inspiração deste artigo, dialogaremos com o pensamento do existencialista alemão Martin Heidegger.

Palavras-chave: *Ontologia. Clareiras do Ser. Formação Docente.*

This is a theoretical-analytical work and aims to establish a dialogue with the thinking of Liege Maria Sitja Fornari, a professor at the State University of Bahia (UNEB), who proposed five new categories in teacher education in a chapter of her doctoral thesis. The five categories depart from a path that goes from a denial of technicality to a conception of formative spaces as possible clearings of being. This work is justified by contemporary challenges that force us to think about new possibilities for teacher education. During this construction, in addition to grounding in the thinking inspiration of this article, we will dialogue with the thought of the German existentialist Martin Heidegger.

Keywords: *Ontology. Clears of Beeing. Teacher Education.*

¹Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3775724943758764>. E-mail: rhsacaminho@hotmail.com

²Professor da UNEB

INTRODUÇÃO

Duas situações me motivaram a escrever este artigo e, para apresentá-las, faz-se necessário uma contextualização. Estava em certa ocasião, enquanto aluno especial, no ano de 2016, na aula do Prof. Dr. Elizeu Clementino de Souza, quando, em um momento da aula, o mesmo disse que o Programa de Pós Graduação em Educação em Contemporaneidade (PPGEduC) da Universidade Estadual da Bahia (UNEB) não estava mais só na condição de importar conhecimentos, mas que já tinha, em seu bojo, construções profícuas que se instrumentalizavam em novas perspectivas que poderiam ser inspiradoras para o mundo. Aquela fala ecoou em mim. O tempo passou... E agora, já no ano de 2018, como aluno regular desse mesmo programa, me debrucei nas inúmeras narrativas daquela que iria me orientar durante o período do mestrado: Liege Maria Sitja Fornari. Como um garimpeiro, comecei a ler sobre sua trajetória, seus inúmeros textos, dentre eles os artigos, dissertação e tese. Estava tomado pelo objetivo de conhecer àquela que iria me conduzir academicamente nos próximos dois anos.

Diferente do que determina o ditado popular, santo de casa pode fazer milagres sim. Foi quando, ao ler a sua tese, me deparei com algumas categorias possíveis para pensar a formação docente. Como me sentia um garimpeiro nesta mesma construção, sabia que ali estava diante de um tesouro. Aquele achado produziu em mim novos sentidos, aquelas palavras provocaram em mim um espanto que me lembrou das palavras de Souza (2014, p.2) “Levo comigo a ideia de que quando vivenciamos algo significativo, precisamos comunicar isto a outras pessoas” e de Fornari e Souza (2013, p.36) “Produzir sentido é negar a letargia, entendendo-a como a incapacidade de atribuir sentido às coisas, perder a sensibilidade da vida-vigente”.

O objetivo deste artigo não é explicar estas categorias de formação docente, mas dialogar com as mesmas. O convite maior é que o leitor vá ao encontro da tese e beba diretamente da fonte. Penso que esta não seja só mais uma entre tantas teses que mofam nas prateleiras. Convido você, leitor, a conferir o que saliento e também parar tirar suas próprias conclusões. Esta tese foi intitulada **Uma maneira de estar no mundo: ser professor** e a sua referência completa, assim como as outras, encontram-se no final deste artigo. O diálogo analítico com parte da mesma é o desafio que proponho a partir desta reflexão, uma vez que,

a própria formação de professores promove contextos diversificados e personalizados de aprendizagem e é, nesse sentido, condição, instrumento e conteúdo da constituição de sua identidade e de seu desenvolvimento profissional” (MUSSI, 2013, p.41).

Atender a este convite é importante até para você perceber que não se trata apenas de devaneios ou de um simples agrado de seu orientando à sua orientadora. Confesso que esta foi inclusive uma inquietação que não me permitiu escrever este artigo há mais tempo.

Neste trabalho proponho, de forma didática, um caminhar. O primeiro passo será conhecer quem é Sitja, situá-la em seu contexto, pois “Compreender é primeiro compreender o campo com o qual e contra o qual cada um se fez” (BOURDIEU, 2005, p. 40). O segundo passo será apresentar a sua relação acadêmica com o autor que a inspira e fundamenta seu estudo: Martin Heidegger. Já o terceiro e último passo será uma análise e o diálogo com cada uma das categorias de formação propostas por Sitja.

Quem é Sitja?

Uma das acepções do termo *Sitja*, proveniente de uma tradução do islandês para o espanhol, é posar, sentar-se, pose. Usamos estes significados do nome para enunciar um pouco da história de vida da educadora que recebe Sitja como sobrenome: Liege Maria Sitja Fornari. Aqui cabe outro registro, pois, muito embora ela figure como Fornari nas referências, a mesma revela sempre maior identificação com o sobrenome Sitja, que veio como herança de família.

Sitja é natural do Rio Grande do Sul, embora há muito tempo resida na capital baiana. É graduada em História e especialista em Filosofia Contemporânea e História do Brasil. Concluiu o mestrado e o

doutorado na Universidade Federal da Bahia (UFBA), em Educação. Sitja é hoje docente do PPGEduc e membro do Grupo de Pesquisa em Docência Universitária e Formação de Professores, na mesma instituição e programa de pós graduação. O grupo tem seu foco na formação de professores e está, atualmente, concluindo as análises de uma pesquisa-ação.

Principal Inspiração

Como amante da Filosofia, não poderia ser outro, que não um filósofo, que sustentaria, inspiraria e fundamentaria a sua tese. Sitja se fundamenta no filósofo alemão Martin Heidegger. O interessante é que podemos perceber a maneira singular que a mesma olha para este existencialista. Ela diz, por exemplo, o que aprendeu com o mesmo:

Com Heidegger aprendi a pensar a desconstrução da metafísica no âmbito da própria metafísica em seu território, porque neste sentido, a transcendência liga-se a condição formadora do mundo. Sendo assim, a estrutura da interrogação heideggeriana move-se no horizonte da finitude e da analítica existencial, em uma ontologia-existencial que revela a existência humana com sua verdadeira substância (FORNARI, 2009, p. 57).

Também se autoriza a emitir a sua opinião sobre o autor:

Heidegger, em minha opinião, propõe uma definição da verdade no texto “sobre a essência da verdade”, compreendendo-a como possibilidade de desvelamento, afastando a ideia de verdade, como um desejo do Dasein, algo que podemos buscar, mas que não aconteceu ainda na história do Ocidente (FORNARI, 2009, p. 59).

Optei aqui por deixar o pensamento de Sitja sobre Heidegger fluir naturalmente. Na primeira citação observamos que a autora diz que aprendeu com Heidegger e não aprendeu de Heidegger. Este fato nos revela uma afinidade não só com o autor, mas também com a Filosofia. Ela não se propôs simplesmente a pensar sobre o outro, mas a abrir o seu ser para traçar a sua interioridade na escrita com a interioridade, fecundidade do autor, pois “Não existe casa ou interioridade sem portas e sem janelas” (DERRIDÁ, 2003, p. 53).

Sendo assim, se Sitja que significa sentar, aprende com Heidegger, também se empodera e se autoriza a emitir a sua opinião, acreditando talvez que “Não se pode mais eliminar o observador da cena” (FERREIRA; CALVOSO; GONZALES, 2002, p. 247). A leitura em si é feita por um jogo entre um texto escrito e um olhar que não é neutro. A compreensão se passa pelo caminho do meio. A síntese não se confunde com a tese ou antítese. Ela não é nem um e nem outro, pois,

Talvez a historia que escolhemos para contar seja sempre a mesma. Talvez não tenhamos sido nós que escolhemos a historia, mas fomos escolhidos por ela. Talvez nos tornemos, ao final, as histórias que contamos (MENEGHEL, 2007, p. 117).

Categoria de uma Formação Docente Possível

Como já afirmei anteriormente neste mesmo trabalho, não é o objetivo do mesmo explicar o pensamento de Sitja. Também não busco lançar uma palavra absoluta a respeito do mesmo. O foco é construir um diálogo a partir do que denomino como categoria de formação. Compreendo que:

A categoria define os modos de ser, enquanto o conceito define a ideia ou conjunto de ideias a respeito de alguma coisa ou fenômeno. O conceito é uma representação do objeto pelo pensamento, por suas características gerais. Difere da definição, que é a determinação da compreensão do conceito (SILVA, 1986, p.28).

Elegi cinco categorias: 1ª Não ao Tecnicismo; 2ª Existência concreta e as possibilidades do ser; 3ª A formação não vem como um pacote pronto; 4ª A formação como um processo interno; e 5ª Espaços formativos como clareiras do ser. Esta sequência não segue necessariamente a ordem que pensou Sitja em sua tese.

Sei que seriam possíveis outras tantas leituras, até mesmo contradizendo às que foram elencadas nesta construção. Tenho convicção que volta e meia “O educador deve fazer o luto das certezas didáticas, pois o terreno das práticas educativas é bem mais incerto do que fazia supor o cristalismo positivo das suas análises” (PERRENOUD, 1993, p. 124). Então, neste sentido, lanço teses passíveis de antíteses e outras sínteses, que seriam novas teses em um movimento sempre contínuo.

Com isto precisamos também salientar que o próprio pensamento de Sitja não é, e nem pretende de maneira nenhuma ser, absoluto, pois ela deixa bem situado na sua tese, que tomamos como referência nesta construção, que parte de um lugar e um contexto específico. A pergunta então que movia a sua tese foi “qual a experiência vivida por professores, durante os primeiros anos de sua prática docente, após a graduação em Pedagogia”? (FORNARI, 2009, p. 19).

Primeira Categoria: Não ao tecnicismo

Sitja é incisiva quando diz que “Formar um professor para ser um técnico seria mutilá-lo. A forma de estar na profissão seria o ocupar e não o habitar” (FORNARI, 2009, p. 69). A partir desta afirmação precisamos fazer a distinção entre tecnicismo e tecnologia. Um professor não pode ser formado para ser um técnico, resultado de uma sociedade pós Revolução Industrial que não se contentou somente com substituir a mão-de-obra humana por máquinas, mas que busca a todo o momento maquinalizar a vida. Em outras palavras, “o mundo sistêmico colonizou o mundo” (FERREIRA; CALVOSO; GONZALES, 2002, p. 245). Tomamos esta negação como a primeira categoria para a formação presente no pensamento de Sitja.

De certa forma, Sitja, com esta categoria, já começa criticando a abordagem cartesiana que, na perspectiva epistemológica, dividiu o todo em partes e fragmentou o saber. Por outro lado, o professor tem várias facetas e, como bem diz Libâneo (2006, p.21) “Um dos temas mais em evidência no campo da educação é o lugar e o papel dos professores, a vida de professor, o estresse de professor, o professor reflexivo, o professor pesquisador”. Não podemos generalizar e considerar só uma face do professor, mas também não podemos enxergá-lo de forma fragmentada. Ao nos propor uma perspectiva ontológica, Sitja vai ao cerne da questão, ou seja, ao ser professor em todas as suas dimensões. Neste sentido, “ao integrarem as histórias de vida nos projetos realizados nos seus respectivos locais de trabalho, promovem a inovação (JOSSO, 2004, p. 22).

Segunda Categoria: Realidade concreta e as possibilidades de ser

Muitas vezes, dentro da academia nos deparamos com verdadeiros paraísos no que tange à educação, mas quando vamos iniciar a prática docente, nos deparamos com uma realidade fria e cruel. Somos tomados por teorias belíssimas, porém impraticáveis. O educador sai verdadeiramente encantado com os discursos produzidos, mas depois precisa conviver com toda a escassez dos espaços educativos.

O professor chega todo empolgado na escola e depara-se com uma sala de aula com poucas carteiras, só dois ou três *datashow* para mais de quinze turmas, falta merenda escolar e, devido à fome, o estudante não consegue se concentrar na aula. Você chega pensando que vai lecionar sua disciplina e o estudante não sabe nem o básico. Muitas vezes o estudante do ensino médio não sabe nem resolver as quatro operações raiz da matemática: adição, subtração, multiplicação e divisão. O professor idealiza estudantes empolgados para aprender e depara-se com a realidade de estudantes que, se não se proíbe o celular, não prestam atenção na aula. Diante destas angústias, Sitja nos convida a pensar que:

Formar é produzir um encontro da existência concreta de cada um com as potencialidades do ser. Portanto, formar é mais ontológico que instruir ou educar, pois na formação, é o ser que está em questão. A formação, nesse sentido, precisa combater os dispositivos de enriquecimento do ser ao tornar conscientes experiências tecnicantes e reflectantes que se vive cotidianamente (FORNARI, 2009, p. 118).

Nesta perspectiva, o formar só pode ser compreendido dentro de um sempre dinâmico devir. É um plantar sementes em terras áridas, mas cheio de esperança de que as mesmas floresçam. É um encantar-se novamente com o ser que está em um constante devir. Vygotsky nomeará este processo a partir do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal.

Terceira Categoria: A formação que não vem como um pacote pronto

Esta terceira categoria nos leva a perceber o cuidado de Sitja com a formação docente. Em outro momento na tese ela afirmou que, enquanto pesquisadora, ela tomava a fala dos colaboradores de pesquisa “como manifestações existenciais de suas almas, e dei a elas o mesmo valor que dava a fala de seus autores” (FORNARI, 2009, p. 89). Este modelo ou método não pode ser concebido de forma vertical a partir de uma formação puramente transmissiva. Também não estamos diante de receitas prontas.

A terceira categoria que apontamos é de que “a formação não deve ter como objetivo dar ao futuro professor um repertório de respostas prontas, pois isso seria a formação como um processo exterior” (FORNARI, 2009, p. 121). Em outras palavras,

A formação de professores para o saber e para a vida é um processo, nunca concluído, sempre um vir a ser, mas com etapas conquistadas, ao longo do percurso. O professor desenvolve-se cotidianamente, como pessoa e como profissional, adquirindo conhecimentos e experiências, produzindo saberes e construindo sua identidade (FONTOURA, 2015, p. 77).

É no ir e vir, no dialético, no cotidiano que o processo se dá. Percebemos que, de forma até cartesiana, ou seja, no passo a passo, tecemos um caminho. Primeiro negamos o tecnicismo, no próximo passo o caminhar se dá entre a realidade e a utopia. No terceiro passo concebemos a formação como um processo e não como algo pronto.

Quarta Categoria: A formação como um processo interno

Urge pensarmos em uma formação que toque em nós. Em algo que não simplesmente vem de forma ditatorial e verticalizada, que nos vê de forma objetificada. Uma formação que não nos trate como fantoches. Um processo formativo que nos envolva de dentro para fora e do particular para o universal. Os professores, neste contexto, “podem ser considerados coautores da realidade pessoal à qual respondem e não simples receptores passivos de formação” (FERREIRA et al. 2002, p. 247). Sabemos que “As coisas acontecem fora e acontecem dentro, percebemos ouvindo as histórias e relativizando no tapete coletivo as nossas próprias vulnerabilidades” (MENEGHEL, 2007, p. 124).

Neste sentido, a quarta categoria parte do princípio que

A formação é um processo interno e está no horizonte de um projeto pessoal. As práticas formativas podem oferecer a mediação entre os elementos fundamentais do processo formativo: princípios éticos, conhecimentos teóricos e saberes pedagógicos, mas a vivência do processo é de responsabilidade pessoal. O desafio posto por esta visão é a formação de um professor que supere a condição de reprodutor do conhecimento já produzido (FORNARI, 2009, p. 121).

Em muitos momentos ao longo de nosso percurso formativo, nos perguntamos o porque de vários conteúdos que somos obrigados a aprender para concluir determinada disciplina. No próprio ensino médio somos confrontados com inúmeros conteúdos que não veremos nunca mais. E o que acontece? Lembramos-nos deles só até o dia da prova. E isto também se repete na graduação e na pós-graduação, pois o sistema de ensino é feito e pensado assim. Sitja, neste aspecto, dá um enorme salto, quando entende que a formação docente perpassa por um processo interno.

Se pensarmos em uma perspectiva arendtiana, não vamos apresentar este mundo com sentido a outras gerações, se primeiramente não houver sentidos para nós. Precisamos conhecer o mundo para amá-lo e apresentá-lo com amor, pois “Há, visivelmente, uma insatisfação com a realidade do mundo moderno e isto gera a falta de responsabilidade por ele” (FREITAS, 2010, p. 9). Sitja nos convida a não simplesmente formar com o que vem de fora, mas também no cultivo de si.

Quinta Categoria: Espaços formativos como clareiras do ser

Na verdade, a quinta categoria é um convite à transformação de nossos espaços formativos. Sitja nos salienta que “Os espaços formativos precisam se constituir em clareiras do ser, espaços que ampliam as possibilidades do afeto e do afetar-se” (FORNARI, 2009, p. 305). A fim de tecermos uma reflexão mais profícua precisamos compreender do que se trata esta clareira, a partir do pensamento de Heidegger (1967, p. 61), em que,

O destino se aproxima com a clareira do ser, que é, enquanto clareira. É a clareira que outorga a proximidade do ser. Nessa proximidade, na clareira do Dasein, mora o homem como ex - existente, sem que ela possa hoje experimentar e assumir este morar.

Em outras palavras, nos atenta Castro (2004, p. 33):

Por que na clareira é só na clareira a luz da visão pode aparecer como luz e como visão. A luz não é a clareira. Pressupõe – na. Na clareira não há só luz, há também sombras. O raio que risca brilhando só o pode fazer porque brilha no aberto livre da clareira. Não vemos a partir da visão, vemos com a visão a partir do aberto livre da clareira.

Precisamos voltar e aprofundar-nos no pensamento de Heidegger para compreendermos melhor o que significa aquela clareira. Para o existencialista, é como se adentrássemos em uma floresta com uma clareira nas mãos, sendo que quando as clareiras refletem em um determinado local, promovem o desvelar do fenômeno. Nosso foco não é a clareira, mas o fenômeno que é possibilitado a partir da clareira.

Neste instante, volto ao pensamento de Sitja e compreendo que os espaços narrativos precisam se converter em clareiras do ser. Contudo, o foco não serão estes espaços, mas sim as portas que ele nos abrem e através das quais podemos olhar o mundo e a vida de forma nova, promovendo assim práticas inovadoras.

Implicações Finais em Tempo de Tensões...

Em plena contemporaneidade, as vozes gritam em nossos ouvidos. Trata-se de um tempo incerto em que não temos noção exata sobre as características reais do que vivemos. Trata-se de “O mundo contemporâneo, que é atravessado por inúmeras transformações sociais, políticas, culturais, afetando as práticas contemporâneas e as instituições” (LIBÂNEO, 2006, p 21). E a formação docente não pode ser pensada alheia a este contexto, uma vez que estas situações nos afetam diretamente no nosso cotidiano na sala de aula.

Quando nos colocamos no lugar de quem reflete sobre estes tempos, percebemos que “Na trama

da narrativa entra em jogo a tensão permanente entre as forças organizadas da ordem e coerência com forças da discordância, do caos, do inesperado, do destino” (MENEHEL, 2007, p. 122). Estamos sim diante de inúmeras tensões:

Tensão entre a necessidade de preservar valores e a urgência de transformá-los; Tensão entre a importância de reagir a determinados modismos e a emergência de revolucionar determinado conservadorismo; Tensão entre um apelo a uma ordem que possa sustentar e fundamentar a ação e a necessidade de um planejamento organizado capaz de fecundar a sua criatividade; Tensão entre a obediência aos estatutos e regimentos e a sensibilidade às aspirações inovadoras na comunidade; Tensão entre a verticalidade hierárquica e a horizontalidade representativa; Tensão entre a importância da autoridade e a necessidade de diálogo espontâneo; Tensão entre a importância de concentrarem as decisões e o oportuno convite à difusão do poder. Tensão entre o momento que é importante o professor se identificar com o aluno, fazendo-se ele mesmo um aluno (SANTOS, 2009, p. 7165).

Quais as contribuições possíveis do pensamento de Sitja para a formação docente na contemporaneidade? É óbvio que não estamos falando de receitas com soluções imediatas. Não se trata também de um estatuto para simplesmente ser seguido. Também não estamos em um contexto de educação bancária que simplesmente transmite conhecimento. Estamos propondo outra possibilidade, desta vez ontológica, para pensar o ser docente.

Em tempos de enormes tensões, Sitja nos aponta caminhos para pensar a formação docente de forma muito fecunda. Inicia-se com a preocupação de não mutilar o docente usando uma formação tecnicista, pois, segundo ela, isto seria mutilá-lo. Depois nos convoca a não fantasiar, mas a partir primeiramente da existência concreta, rumo a outras possibilidades, pois não podemos nos contentar em receber as diretrizes da formação em um pacote pronto. Problematisa as contribuições externas para a educação, entendendo a mesma como um projeto interno, para enfim propor que construamos espaços formativos como clareiras do ser.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **Esboço de Auto-análise**. Tradução Sérgio Miceli. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

CASTRO, Manuel Antônio de. "Poiesis, sujeito e metafísica". In: CASTRO, Manuel Antônio de (org.). **A construção poética do real**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2004.

DERRIDÁ, Jacques. **Anne Dufourmantelle convida Jacques Derridá a falar da hospitalidade**. Trad. Antonio Romane. São Paulo: Escuta, 2003.

FERREIRA, Ricardo Franklin; CALVOSO, Genilda Garcia; GONZALES, Carlos Batista Lopes. Caminhos da Pesquisa e a Contemporaneidade. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2002, 15 (2), p. 243 – 250.

FONTOURA, Helena Amaral. Docência e Diversidade na Educação Básica. In: RIOS, Jane Adriana V. P. (Org.). **Docência na Educação Básica**. Salvador: EDUNEB, 2015.

FORNARI, Liege Maria Sitja. Uma maneira singular de estar no mundo: ser professor. 2009. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2009.

FORNARI, Liege Maria Sitja; SOUZA, Elizeu Clementino de. A verdade ontológica de Luigi Pareyson: implicações para a pesquisa em educação. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 31 – 40, jul./ dez. 2013.

FREITAS, João Loyola de. A crise na Educação Moderna segundo Hannah Arendt. **Griot – Revista de**

Filosofia, Amargosa, Bahia – Brasil, v. 2, n.2, dezembro, 2010.

HEIDEGGER, Martin. **Carta sobre o humanismo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1967.

JOSSO, Marie – Christine. **Experiência de vida e formação**. Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo, Cortez, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Docência no ensino superior: compromissos e desafios da prática pedagógica. X e XI Encontro de Avaliação e Planejamento Pedagógico – EAPP – Salvador: UCSAL/Quarteto, 2006.

MENEGHEL, Stela Nazareth. Histórias de vida – notas e reflexões de pesquisa. **Atheneia digital**, n. 12, p. 115 – 129, out. 2007.

MUSSI, Amali de Angelis. A formação do professor atuação na educação básica: diálogos acerca das propostas formativas na perspectiva da profissionalidade docente. IN PIMENTEL, Susana Couto; LOPES, Adriana Lourenço; SOUZA, Leila Damiana Almeida dos Santos. **Formação de professores: Políticas, saberes e práticas**. Feira de Santana, Shekinah, 2013.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas Pedagógicas e profissão docente**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.

SANTOS, Adriana Regina de Jesus. Formação do professor na contemporaneidade: repensando conceitos e possibilidades. In. Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, IX, 2009, Paraná, Anais, Curitiba – Paraná, 2009, p. 7165 – 7172.

SILVA, Armando Correa da. As Categorias como Fundamentos do Conhecimento Geográfico. In: SANTOS, Milton; SOUZA, Maria Adélia. A. (Orgs.). **Espaço Interdisciplinar**. São Paulo: Nobel, 1986.

SOUZA, Rony Henrique. O desafio contemporâneo de “tornar-te aquilo que és”: o professor que forma e é formado ao perguntar sobre si. In: **Seminário Internacional da Rede Estrado**, 10, 2014. Salvador – Bahia. Anais. Salvador – Bahia: UNEB, 1 – 10.