



A POTENCIALIDADE DOS RELATOS MÍNIMOS

Joana Elisa Röwer, Faculdade do Baixo Parnaíba¹, joanarower@gmail.com
Jorge Luiz da Cunha, Universidade Federal de Santa Maria, jlcunha11@yahoo.com.br
LaisaFlores de Quadros, Universidade Federal de Santa Maria, laisq@hotmail.com

A escuta no cotidiano escolar

Esta é uma reflexão sobre o estranhamento provocado pela escuta de estudantes do Ensino Médio regular e profissionalizante, ao falarem de si e de suas experiências. Problematizamos a intensidade de sentidos em micronarrativas que eles fazem de si, recolhidas na experiência de pesquisa e na experiência docente. Estranhar “significa admiração, espanto, a primeira condição a se colocar a questão inicial: por quê? O que faz isso ser assim e não de outra forma?” (CARVALHO FILHO, 2014, p. 72). É nessa condição de estranhar as micronarrativas de estudantes no cotidiano escolar, de estranhar porque se escutou de outra condição que não apenas indagamos por que são ditas desta forma, mas refletimos sobre a sua potencialidade (auto)reflexiva.

Para Ferrarotti (2010) a narrativa autobiográfica é síntese entre história, estrutura social e trajetórias individuais, o que permite pensar em como se entrelaçam essas três dimensões tanto em narrativas extensas quanto em relatos sucintos. Debruçamo-nos sobre narrativas como: “Eu sou eu. E hoje sou tudo aquilo que um dia duvidaram.”; “Sou um adolescente de 16 anos que acha o mundo chato” ou “Ainda não sou ninguém, porque não tenho nada”; “Pra mim a cultura não influencia muito no nosso dia-a-dia, porque nossas atitudes dependem de nós” dos alunos de Ensino Médio regular, bem como, sobre os relatos de alunos do curso profissionalizante que trazem as suas histórias, dificuldades, esperanças, modos de vida e de pensar a sua participação em sociedade, que são auto-descrições pelas quais nos questionamos sobre a potência desses micro-relatos com relação à reflexão sobre si mesmo.

¹ As reflexões apresentadas neste texto contaram com as contribuições da Prf^a. Dr^a. Maria da Conceição F. B. S. Passegi da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN.

Admitimos que a potência do sentido não se encontra na extensão do texto, no número de palavras, mas na intensidade do que revela, do que está contido naquilo que encerram. Autodescrições como essas poderiam ser palavras ditas *ao vento*, mas, como exposto, o estranhamento nos põe em questão. Se dialogarmos com Bourdieu (2003) será que esses modos de falar de si revelam o corpo socializado, que não é oposto à sociedade, mas uma das suas formas de existência? Poderemos dizer com Delory-Momberger (2009) que tais relatos são atividades biográficas que revelam a indissociabilidade da individualização e da socialização? Admitiremos com Bruner (2014) que tais auto-descrições são criações da individualidade transpassadas por outros?

Passeggiat al. (2014), ao analisarem narrativas de crianças com base na concepção minimalista da narrativa de Bertaux (2010) e nos estudos de Delory-Momberger (2013), confirmam a intensidade do sentido em suas curtas narrações. Propomo-nos aqui a refletir sobre a potência do sentido no mínimo dizer com base na teoria social de Bourdieu (2003); as concepções interacionistas da linguagem de Bruner (2014) e Vygotsky (1989). Para Vygotsky (1989), a linguagem é compreendida como social, sendo pensamento e mundo social mediado pelas palavras. Na linguagem oral, a abreviação do discurso é possível quando este transmite pela entonação o contexto psicológico de quem fala.

Nesse sentido, relatos mínimos podem estar carregados de sentido, de emoção, no que se esconde, no que se nega ao revelar-se, e no que se desvela ao se ocultar histórias e esconder-se do outro e de si. As respostas a essas indagações permitiriam a expansão da síntese contida em relatos mínimos. Assim, caminhamos na compreensão de que sucintas auto-descrições de estudantes revelam a amplidão de suas histórias de vida, os desafios de ser jovem e de se tornar adulto e quando nos deparamos com relato de adultos também percebemos os desafios de ser um adulto novamente na escola, de se refazer, de voltar a aprender e ser aceito e reconhecido. Por essa razão, se por à escuta dos estudantes no espaço escolar é multiplicar as possibilidades de intercompreensão e aumentar as chances de acompanhá-los em sua formação e vida.

Como pontua Tardif (2005) a profissão docente é uma profissão que trabalha com e sobre outros, é um trabalho com coletividades que condicionam o exercício docente, ou seja, é um trabalho interativo. Mas, como uma dinâmica interativa, tais condicionamentos são recíprocos na relação educador-educando. A relação educador-educando passa necessariamente pela compreensão do olhar do outro, pelos significados e sentidos que professores e alunos atribuem ao contexto e as dinâmicas educacionais e a si mesmos,

inseridos neste processo. Sentidos decorrentes também das experiências passadas ou da história de vida que se revela na relação educativa, na relação entre professores e alunos. A construção desses significados e sentidos resulta da confluência dos desejos individuais e do modo como se encontra organizada a instituição educativa, ou seja, como ela também produz espaços de possibilidade de atribuição de sentidos, assim como, dos valores, das normas, da ideologia que constitui a instituição determinada e que também vão se (re)construindo nos e pelos imbricamentos.

A intencionalidade da comunicação se refere a algo da pessoa que narra, mas não só. Esta afirmação mostra a necessidade da problematização ou ainda, da compreensão desse outro que narra, ou seja, a compreensão sobre o outro não se resume aquilo que narra, mas ao propósito da narração que ocorre em relação. Narrar a própria vida permite se fazer conhecer, autoriza o outro a entrar em nós e viabiliza compartilhar experiências, sensações e sentimentos. Contar as vivências é prática cotidiana que incorpora as relações face a face. Mas conceder a história pessoal à outra pessoa que a leva consigo e que a reinterpreta, exacerba aspectos da narração que nas relações cotidianas, muitas vezes, não são percebidos, como o motivo de contar, o que contar (seleção das vivências e das sensações/emoções), como contar.

Delory-Momberger (2009, p. 33) compreende que “La individulización y La socialización son dos facetas indisociables de la actividad biográfica”. Ou ainda, a biografização como interface entre o indivíduo e o social. Nesse sentido, a contribuição de Bourdieu torna-se essencial, pois para este sociólogo

a evidência da individuação biológica impede de ver que a sociedade existe sob duas formas inseparáveis: de um lado as instituições que podem revestir a forma de coisas físicas, monumentos, livros, instrumentos, etc.; de outro as disposições adquiridas, as maneiras duradouras de ser ou de fazer que encarnam em corpos (habitus). O corpo socializado (aquilo a que se chama o indivíduo ou a pessoa) não se opõe a sociedade: é uma das suas formas de existência. (BOURDIEU, 2003, p. 33).

Delory-Mombergernos aponta ainda que a sociedade hodierna nos incita a “tener una vida”, uma vida “para nosotros”, uma “vida que sea nuestra”, “tener una historia” (2009, p. 83), no sentido da autonomia das escolhas de vida e das responsabilidades de si, ou seja, a modernidade avançada nos imputa a individualização e a singularização. Contudo, se essa biografização tem na realização individual características de autonomia e criatividade, Delory-Momberger também realiza algumas denúncias, como: (1) “o novo individualismo

recrutado pelas instituições contribui, antes de tudo, para o sucesso do sistema econômico. A realização de si tornar-se um dos instrumentos da força produtiva” (DELORY-MOMBERGER,2012, p. 57); e, (2) “as desigualdades das condições de vida, materiais e sociais, são assim, tecidas de desigualdades dos recursos de linguagem e das representações do eu e, com elas, da repartição desigual das maneiras de se construir a si mesmo” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 62).

Os processos de biografização implicam no estabelecimento da relação entre o social e o individual, a fim de questionar/problematizar as construções biográficas mediante os condicionantes sociais, políticos, históricos, culturais. Como escreve a autora:

Tal é o objeto que se fixa à pesquisa biográfica: explorar os processos de construção do sujeito no seio do espaço social; mostrar como os indivíduos dão forma a suas experiências, como dão significado às situações e aos eventos de sua existência, como agem e se constroem nos seus contextos histórico, social, cultural e político. E para realizar tal investimento, a pesquisa biográfica deve se aplicar a estudar as operações e os processos segundo os quais os indivíduos integram, estruturam, interpretam os espaços e as temporalidades de seus contextos histórico e social. Para ressaltar mais uma vez, ela deve compreender e analisar a interface do individual e do social, interrogando as construções biográficas individuais nos seus contextos e ambientes. (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 51).

A compreensão da especificidade da pesquisa (auto)biográfica, nos leva a entender conceitos centrais para a abordagem da autobiografia como dispositivo de (auto)formação, assim Passeggi escreve:

explora o entrelaçamento entre linguagem, pensamento e práxis social. Para isso está atenta as especificidades dos instrumentos semióticos (fenômenos culturais como sistemas de significação) que materializam o fato biográfico no processo de biografização. Analisa como os indivíduos integram, estruturam, interpretam os espaços e as temporalidades de seus contextos histórico-culturais para examinar por esse viés, os processos de subjetivação e de socialização, do sujeito na interação dialética entre a história social e a história pessoal pela mediação da(s) linguagem(ns). Interroga os modos pelos quais os indivíduos dão forma às experiências, sentindo a existência, na interação com o outro e consigo mesmo. Em suma, a pesquisa (auto)biográfica tem por ambição compreender como os indivíduos (a criança, o jovem, o adulto...) e/ou os grupos sociais atribuem sentido ao curso da vida no percurso de sua formação humana ao longo da vida, no decurso da história. (PASSEGGI, 2011, p.15-16).

Em texto de 2012, intitulado Abordagem metodológica na pesquisa biográfica, Delory-Momberger faz a seguinte reflexão:

Assim, a atividade biográfica não fica mais restrita apenas ao discurso, às formas orais ou escritas de um verbo realizado. Ela se reporta, em primeiro lugar, a uma atividade mental e comportamental, a uma forma de compreensão e de estruturação da experiência e da ação, exercendo-se de forma constante na relação do homem com sua vivência e com o mundo que o rodeia. A utilização dos termos biografia e biográfico para designar não a realidade fática do vivido, e sim o campo de representações e construções segundo as quais os seres humanos percebem a sua existência, enfatiza até que ponto essa compreensão da narrativa da experiência se apresenta como uma escrita, isso é, como um modo de apreensão e de interpretação da vivência, com sua dinâmica e sua sintaxe, seus motivos e suas figuras. Os neologismos biografar(se) e biografização salientam o caráter processual da atividade biográfica e remetem a todas as operações mentais, comportamentais e verbais pelas quais o indivíduo não cessa de inscrever sua experiência e sua ação em esquemas temporais orientados e finalizados. (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 525).

Como refletido anteriormente, “efeito de composição” é o modo como Mafessoli (2005, p. 35) denomina para entender a forma plural em que as identidades se constituem hoje, ou ainda poderíamos pensar na heterogenidade e complexidade da constituição de si apontadas por Lahire (2004) e Dubet (1994). Assim, a narração de trajetórias de vida, os relatos autobiográficos, pode ser um meio pelo qual se observa a complexidade da constituição de si como também um momento de questionamentos de quem eu sou, por que sou, como sou e um ensejo de transformação. Para Souza e Uzêda (2009, p. 257) “narrar é poder expressar a forma como vemos e sentimos o mundo”. Mas Bruner (2014, p.80) questiona: “Por que nós nos descrevemos naturalmente através de histórias, de maneira tão natural que a própria individualidade parece ser produto de nossa própria fabricação de histórias?”. Bruner responde ao refletir que:

A individualidade pode certamente ser pensada como um desses “eventos verbalizados”, uma espécie de “metaevento” que oferece coerência e continuidade à confusão da experiência. Entretanto, não é somente a linguagem per se, mas a narrativa, que molda o seu uso – em particular, o seu uso na construção de si. (BRUNER, 2014, p. 84).

Refletir sobre a identidade como um metaevento relacionado à narrativa, tem como preposição a concepção de que a própria construção do eu é uma arternarrativa, na medida em que não há um eu essencial a ser descoberto.

Em vez disso, nós construímos e reconstruímos nossos eus constantemente para satisfazer as necessidades das situações com que nos deparamos, e fazemos isso com a orientação de nossas memórias do passado e de nossas esperanças e medos futuros. Falar de si para si mesmo é como fabricar uma

história sobre quem e o que somos, o que aconteceu e porque fazemos o que estamos fazendo. (BRUNER, 2014, p.74).

A construção do eu como uma narrativa faz pensar na relação entre palavra e pensamento, entre palavra e consciência. As palavras exercem função central no desenvolvimento do pensamento e da consciência, na medida em que, toda palavra representa uma consciência e que a própria estrutura da língua influencia o modo como percebemos o mundo e a nós mesmos. Essa afirmação embasa-se na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1989) da relação entre pensamento e linguagem em que a relação entre o pensamento e a palavra constitui-se como um processo, uma dinâmica contínua, em que o pensamento nasce através das palavras.

Compreendendo também Vygotsky compreendemos a perspectiva de Bruner em que a identidade é construída pela narrativa, assim como, o sentido de si. Ainda para Vygotsky (1989), a linguagem é compreendida como social. A palavra exerce uma função de mediação entre pensamento e mundo social. Mas essa mediação feita pela palavra conscientizada não tem relação com a quantidade de palavras, mas sim com a entonação com a qual a palavra é expressa. Os pensamentos e sensações podem ser expressos através de poucas palavras ou até com uma palavra, ou seja, a abreviação do discurso é possível quando este transmite pela entonação o contexto psicológico de quem fala.

Dessa forma, após estas reflexões é possível responder positivamente as questões que nos colocamos, ou seja, as micronarrativas como “Eu sou eu. E hoje sou tudo aquilo que um dia duvidaram.”; “Sou um adolescente de 16 anos que acha o mundo chato”; “Ainda não sou ninguém, porque não tenho nada” ou ainda “Pra mim a cultura não influencia muito no nosso dia-a-dia, porque nossas atitudes depende de nós” revelam a indissociabilidade da individualização e da socialização do indivíduo e as tensões juvenis.

Essas narrativas, aliadas a outras narrativas colhidas em outros contextos, como a do aluno do Técnico em Informática que volta a estudar depois de muitos anos: “Sou velho para aprender informática, um professor me disse que não tenho condições de seguir os estudos, estou pensando em desistir”, podem indicar tantas possibilidades de ser, rever os processos educacionais, no ouvir o outro perceber o que um curto relato pode dizer, o quanto um ser humano precisa ser cuidado, reconhecido e respeitado e o quanto nossas práticas podem intervir nas escolhas feitas por nossos alunos.

“Ainda não sou ninguém, porque não tenho nada” demonstra toda relação e o conflito entre ter e ser da sociedade hodierna; assim como, revelam a afirmação de si “Eu sou eu” ou

“Sou um adolescente de 16 anos”, atravessado pela apatia de um mundo sem perspectivas de um jovem de periferia em que destinos são percebidos como traçados, “que acha o mundo chato”; ou o próprio empoderamento “E hoje sou tudo aquilo que um dia duvidaram” ou “nossas atitudes depende de nós”.

E, outras, que apontam questões da ausência de sentidos na sociedade hodierna, em que os alunos desabafam e pedem ajuda: “Estou muito triste professora com tudo, não consigo te dizer o motivo” e problemas sociais e sociológicos da relação do indivíduo no mundo do trabalho como “Se com trabalho já é difícil comer, imagina sem trabalho”, ou “Temos tanta coisa para fazer, queremos apenas descansar”.

Sucintas descrições atrelada à dificuldade sentida de auto-descrever-se. Na avaliação sobre a dinâmica, dizes como: “Foi diferente professora, a gente precisa pensar mais pra escrever...”; “É um pouco difícil, porque tivemos que pensar como somos e como as coisas nos influenciam”, ou ainda “É porque às vezes, a gente não sabe quem a gente é. A gente não consegue se definir”, ou mesmo “ Não sei que sonhos eu tenho, não penso nisso”, foram recorrentes. Apesar de não ter sido solicitada uma definição uma delimitação de si, as últimas falas, denotam tanto a característica da heterogeneidade dos processos socializadores na constituição de si como a circunscrição do ato de escrever. O encadeamento do relato molda a memória, retira um tanto da complexidade do vivido. A linearidade necessária para que o texto seja possível, gera as sobras que se dissipam, que se transmudam e que constitui os silêncios das palavras.

Assim, nesta perspectiva, tais autodescrições são criações da individualidade transpassadas por outros, em que criamos nossos eus ao nos narrar, para nós e para outros. Estranhar os sucintos relatos dos estudantes e pensá-los como uma possibilidade de (auto)reflexão é compreendê-los em suas dinâmicas e suas formas de expressão, pois se ignora a vida dos estudantes. Como educadores podemos compreender os contextos sociais e culturais em que os jovens se encontram, mas a dimensão de como cada um vivencia e significa suas trajetórias é algo inalcançável. Desse modo, que refletimos como relatos sucintos podem ser percebidos como potencialidades de (auto)reflexão, (auto)conscientização e de (auto)formação por se constituírem como narrativas de si, como também expressam a síntese entre contextos sociais e individualidades.

Segundo Clandinin e Connelly (2011, p. 27) temos na narrativa uma forma de entender as experiências, um ponto de referência, a vida e um chão, uma base de suporte ou para imaginarmos o que a experiência é e como as pessoas vão significando suas vivências e

com isso construindo novos significados e práticas trazendo enormes contribuições no processo de educar.

As experiências são as histórias que as pessoas vivem. As pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros, incluindo os jovens e os recém-pesquisadores em suas comunidades. (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 27).

A narrativa para a educação aponta um caminho para pensar a experiência e com isso trazer novos entendimentos de como são percebidos, reconhecidos e significados os saberes e como se dá o processo de ensino-aprendizagem na visão dos envolvidos, o que exige do docente uma percepção aguçada.

No campo educacional brasileiro, as pesquisas (auto)biográficas tem se consolidado como perspectiva de pesquisa e como práticas de formação, tendo em vista a oportunidade que remete tanto para pesquisadores, quanto para sujeitos em processo de formação narrarem suas experiências e explicarem, através de suas narrativas orais e/ ou escritas, diferentes marcas que possibilitam construções de identidades pessoais e coletivas (SOUZA, 2014, p.40).

Quando uma vivência é narrada ela evolui para uma experiência, pois foi refletida e a pessoa que narrou pode avaliar o que foi dito e assim aprendeu, assim nos ensina Passeggi (2013):

A escrita de si configura-se numa atividade autoformadora quando o autor toma consciência das suas vivências transformando-as em experiências existenciais que nos fornecem elementos para compreender as diversas etapas vividas como experiências de aprendizagem que nos conduzem a novos patamares de autonomia no sentido de delinear projetos de transformação de si diante do que se propõe a ser. (PASSEGGI, 2013, p.50).

A pessoa ostenta uma posição fundamental, a partir experiência pessoal do profissional, pois ela exprime o processo de conscientização necessário à aquisição da responsabilidade e da consciência. Este é um pressuposto necessário para a garantia do processo de existir do indivíduo. Tanto a ideia de pessoa quanto a inserção na complexidade da formação humana do profissional apontam que pensar, sentir, criticar, refletir, criar, imaginar são valores estéticos, éticos e morais, que devem fazer parte da existência de um ser que ostente responsabilidade por si mesmo, pelo outro e pelo contexto, tanto local, como regional ou planetário ou universal. Há uma interligação de conhecimentos da vida, do mundo e do homem. (ROSITO, 2010, p.24).

Segundo Josso (2010, p.35) “aprender pela experiência é ser capaz de resolver problemas dos quais se pode ignorar que tenham formulação e soluções teóricas”, assim se

VII Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica

UFMT – Cuiabá – 17 a 20/07/2016

Anais VII CIPA – ISSN 2178-0676

considerarmos essa dimensão temos um potencial enorme nas narrativas, qual seja o de propiciar que o indivíduo e o grupo envolvido nas questões trazidas possam juntos construir alternativas para solucionar as questões, amadurecer no processo e no desenvolvimento de uma autonomia que nos permite fazer escolhas que libertam e nos fazem evoluir nos diversos saberes.

De acordo com Josso (2010, p.130) toda sabedoria de vida requer um entendimento maior que envolve muitos aspectos e o pensar nestes nos propicia avançar na resolução e na realização do que se pretende, assim relatando: “Para formar-se numa sabedoria de vida é necessário não somente pensar que uma sabedoria pode advir, mas também entender os aspectos a desenvolver, aqui e agora, para avançar nessa realização”.

Considerações

Estranhar os sucintos relatos dos jovens estudantes e pensá-los como uma possibilidade de (auto)reflexão é compreender a dinâmica juvenil e suas formas de expressão, pois se ignora a vida dos estudantes. Como educadores podemos compreender os contextos sociais e culturais em que os jovens se encontram, mas a dimensão de como cada um vivencia e significa suas trajetórias é algo inalcançável. Brandão (2002, p. 181) utiliza a expressão “deixados a si mesmo” ao refletir sobre a possibilidade criadora, imaginativa e simbólica de crianças e adolescentes que ocorre fora do âmbito do controle de incentivo e avaliação da escola, mas que esta captura ao enquadrar pedagogicamente a criação. Ensinar o que se ignora, deixar a si mesmo, fazer por conta pode parecer expressões transgressoras do ensinar-aprender, mas que podem constituir-se como atos pedagógicos pois viabilizam criações, (re)significações, conscientizações e formação.

Se o relato de si for sentido como uma experiência, ou seja, se for atribuído sentido ao que é narrado e ao ato de narrar-se, pode-se pensar que a construção de espaços de possibilidade da narratividade de si rumo a um devir, na própria elaboração da experiência ou biografização da experiência, no dizer de Delory-Momberger (2012) traspassada pela postura de ignorar o que será narrado. Desse modo, que mostramos teoricamente e, de forma preliminar, como relatos sucintos podem ser percebidos como potencialidades de (auto)reflexão, (auto)conscientização e de (auto)formação por se constituírem como narrativas de si, como também expressam a síntese entre contextos sociais e individualidades. Sendo que os próximos passos rumam para modos de construção de espaços de possibilidade de narrativas e conscientização de si na dinâmica escolar.

O processo narrativo como uma prática de formação tornou-se mais um caminho possível para a qualidade na Educação, que inclusive nos aproxima das premissas que norteiam a Educação Nacional em especial as que afirmam que a educação escolar deverá vincular-se a prática social e valorizar a experiência extra-escolar (LDB, 1996). Ao narrar suas histórias o estudante traz para a escola o que vive, o que valoriza, o que precisa, o que busca, facilitando esse entrelaçar da vida escolar com o viver coletivo, bem como o reconhecimento e valorização de cada indivíduo.

Além do processo de conexão entre a vida escolar e a coletiva as narrativas mesmo que em relatos mínimos sinalizam aos professores e demais agentes da educação todas as situações que devem ser enfrentadas e resolvidas com um olhar humano e tranquilizador, um olhar de apoio e respeito, que muitas vezes não são encontrados em outros espaços. Propiciar que o aluno perceba que seja o que for tem condições de superar e *ir adiante* ao seu processo de conhecimento e reconhecimento.

Referências

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Lisboa: Fim de Século, 2003.

_____. Compreender. In: BOURDIEU, Pierre. **A Miséria do Mundo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. pg. 693 – 732.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

BRUNER, J. **Fabricando histórias**: Direito, literatura, vida. SP: Letra e Voz, 2014.

CARVALHO FILHO, Juez Lopes de. O ensino de sociologia como problema epistemológico e sociológico. **Educação e Realidade**. v. 39, n. 1. jan.mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362014000100005&script=sci_arttext>. Acesso em: 27 abr. 2014. p. 59-80.

CLANDININ, J.; CONNELLY M. **Pesquisa Narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução Grupo de pesquisa narrativa e educação de professores ILEEL/UFU. Uberlândia, 2011. Título original: Narrative Inquiry: experience and story in qualitative research.

CUNHA, Jorge Luiz da; SILVA, Vera Lucia Gaspar da. (organizadores). **Práticas de formação, memória e pesquisa (auto) biográfica**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **A condição biográfica**: ensaios sobre narrativa de si na modernidade avançada. Natal, RN: EDUFRN, 2012.

_____. Abordagem metodológica na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**. v. 17, n. 51, set-dez 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/Texto%20%20Delory- Momberger%20(4).pdf>. Acesso em: 20 mar. 2014.

_____. **Biografia y educacion**: figuras del individuo-proyecto. Editorial de la Facultad de Filosofia y Letras da Universidad de Buenos Aires, 2009.

FERRAROTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: Nóvoa, Antônio; FINGER, Matias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: PAULUS, 2010. p.35-57.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Tradução: José Cláudio, Júlia Ferreira. (Coleção Pesquisa (auto) biográfica e Educação. Série Clássicos das Histórias de Vida. 2ª edição. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo, Paulus, 2010.

PASSEGGI, Maria da Conceição, et al. Narrativas de crianças sobre as escolas de infância: cenários e desafios da pesquisa (auto)biográfica. **Revista Educação**. v. 39, n. 1, jan-abr. 2014. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/view/11345>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

_____. A pesquisa (auto)biográfica em educação: princípios epistemológicos, eixos e direcionamentos da investigação científica. In: VASCONCELOS, Fátima; ATEM, Érica. (Org.). **ALTERidade**: o outro como problema. 1ed. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2011, v. , p. 13-39.

PASSEGI, Maria da Conceição; VICENTINI, Paula Perin; SOUZA, Elizeu Clementino de. (organizadores). **Pesquisa (auto) biográfica: narrativas de si e formação**. 1ª edição. Curitiba, PR: CRV, 2013.

SOUZA, Elizeu C. **Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido**. Revista do Centro de Educação UFSM, v.39, n.1, p.39-50, jan-abril 2014.

SOUZA, Elizeu Clementino de. UZÊDA, Leomárcia Caffé de Oliveira. Histórias de vida, narrativas (auto)biográficas e docência na educação infantil. In: TAKEUTI, Norma B. NIEWIADOMSKI, Cristophe. **Reinvenções do Sujeito Social**: teorias e práticas biográficas. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 256-270.

TARDIF, MAURICE. LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.