

DESCOBRIR QUE A MINHA HISTÓRIA PODE SER CONTADA... NARRATIVAS DE GRADUANDOS DE LETRAS LIBRAS E LETRAS INGLÊS DA UFERSA

Autor (1) Ana Karla Medeiros da Silva; Co-autor (1) Genildo Agripino de Araújo; Co-autor (2); Isabelle Pinheiro Fagundes; Co-orientador (3) Eliel Moraes da Silva; Orientadora (4) Simone Maria da Rocha

Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA, anakarla.ms@hotmail.com, genildo.aa@hotmail.com, isabelle.fagundes@ufersa.edu.br, elielmorais25@hotmail.com, simone.rocha@ufersa.edu.br

Resumo: Este estudo tem como objetivo apresentar as narrativas (auto)biográficas como método de formação docente. No âmbito da educação inúmeros estudos no Brasil vêm sendo desenvolvidos no sentido de apreender as experiências, saberes, conhecimentos que fazem com que a pessoa se torne docente. Quais experiências marcaram e/ou marcam as trajetórias de graduandos dos cursos de Letras Libras e Letras Inglês da UFERSA? Suas histórias são dignas de serem ouvidas? Como suas narrativas de vida podem nos ajudar a pensar a formação docente? O que podemos aprender com suas histórias de vida em formação? Esses questionamentos mapearam as preocupações iniciais e guiaram a trajetória metodológica da pesquisa. Os participantes do estudo foram 05 (cinco) graduandos dos cursos de licenciatura em Letras Libras e Letras Inglês da UFERSA, campus Caraúbas/RN. O *corpus* de análise da pesquisa constitui-se de cinco narrativas escritas, elaboradas durante 10 (dez) encontros em ateliês de escrita (auto)biográfica, ao longo do primeiro semestre de 2017. Das análises, destacamos dois eixos construídos a partir das narrativas: 1. Família: reminiscências e suporte emocional; 2. Profissão docente: um mundo a desvendar. Com relação ao primeiro eixo, observamos que nas narrativas dos graduandos as experiências que marcaram suas trajetórias de vida relacionam-se a memória familiar, as rupturas de escolarização, impostas por acontecimentos como a maternidade e a entrada cedo no mercado de trabalho; por outro lado, é na família que está o suporte emocional e financeiro para a retomada ou a entrada na vida universitária. No segundo eixo, os participantes nos mostram que suas histórias podem nos ajudar a pensar a formação docente, principalmente, quando apreendemos seus percursos, seus desconhecimentos com relação ao curso escolhido e suas dificuldades de acesso e permanência na universidade. Com suas narrativas aprendemos que os graduandos estão compreendendo a profissão na medida em que vivenciam sua formação cotidiana na UFERSA. Desde descobrir e aprender uma nova língua, seja inglês ou libras, bem como elementos culturais das mesmas e dos seus usuários, até a percepção e representação de si mesmos como futuros professores em formação. Por fim, consideramos que as narrativas (auto)biográficas como método de formação docente nos auxilia a conhecer melhor os graduandos, suas histórias de vida e seus percursos de escolarização. Para além disso, narrar sua história pode contribuir para o empoderamento biopolítico da própria vida do indivíduo, como expressa a narrativa de uma das participantes: “descobri que minha história é importante e pode ser contada”.

Palavras-chave: Narrativas (auto)biográficas, história de vida, formação docente.

Introdução

A pesquisa (auto)biográfica em Educação tem como um de seus fundamentos adotar as narrativas na primeira pessoa como matéria primordial para investigar a complexidade dos modos como crianças, adolescentes, jovens e adultos percebem sua condição humana em diferentes momentos e espaços de vida, como eles se inscrevem em diferentes categorias sociais e geracionais e constituem sua historicidade, em diversas situações, enquanto sujeitos singulares-plurais. O

presente estudo tem como objetivo apresentar as narrativas (auto)biográficas como método de formação docente, nossas preocupações iniciais se expressam nos seguintes questionamentos: Quais experiências marcaram e/ou marcam as trajetórias de graduandos dos cursos de Letras Libras e Letras Inglês da UFERSA? Suas histórias são dignas de serem ouvidas? Como suas narrativas de vida podem nos ajudar a pensar a formação docente? O que podemos aprender com suas histórias de vida em formação? Nosso intuito é o de contribuir com a produção de conhecimento no campo da formação docente e da pesquisa (auto)biográfica em educação.

Participaram do estudo 05 (cinco) estudantes dos cursos de licenciatura em Letras Libras e Letras Inglês da UFERSA, campus Caraúbas/RN. A intenção é, também, a de identificar em suas narrativas pistas que nos auxiliem a delinear perfis sociais e históricos dos estudantes que adentram as licenciaturas de letras na nossa universidade.

Procuramos aqui apresentar alguns resultados oriundos das análises dessas narrativas, que vêm nos permitindo obter entendimento de aspectos relevantes sobre a percepção de estudantes em formação acerca de seus percursos de escolarização, ingresso na universidade e da formação em andamento.

Partimos de um diálogo teórico com Ferrarotti (2010), Delory-Momberger (2008; 2013; 2014) e Passeggi (2010; 2011; 2014) para discutir a importância das narrativas como fonte de formação. Em seguida, apresentamos o percurso metodológico adotado e passamos às análises e resultados da pesquisa.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa que ancora-se nos princípios da investigação qualitativa em educação (LÜDKE e ANDRÉ, 2015). Realizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisas com Narrativas (Auto)Biográficas em Educação (GEPNAE), que envolveu além da professora orientadora, cinco estudantes das licenciaturas em Letras Libras e Letras Inglês da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), no campus de Caraúbas, Estado do Rio Grande do Norte. No quadro 1 faremos uma breve apresentação dos participantes:

Nome¹	Idade	Curso	Período
Eduardo	35	Letras Libras	6º

¹ Os nomes utilizados são fictícios, a fim de preservar a identidade dos participantes, vale ressaltar que foram escolhidos por cada um deles.

Marilene	41	Letras Libras	6º
Aliane	25	Letras Libras	6º
Cecília	28	Letras Libras	5º
Nicolý	27	Letras Inglês	5º

Quadro 1: Perfil dos participantes

Fonte: Dados da pesquisa

Ressaltamos que os participantes são membros do GEPNAE e vivenciaram todo o processo da pesquisa, inclusive da análise de dados. Para a constituição do *corpus* seguimos as orientações de Delory-Momberger (2014), no que diz respeito aos ateliês biográficos e de Passeggi (2011), quanto às reflexões sobre as narrativas construídas.

Foram realizados 10 (dez) encontros, sendo os 04 (quatro) iniciais para estudo e aprofundamento teórico-metodológico; e 06 (seis) finais destinados às produções e socializações das narrativas (auto)biográficas, inicialmente, orais e, posteriormente, escritas. Os encontros aconteceram no primeiro semestre de 2017, organizados da seguinte maneira: semanalmente para o aprofundamento teórico-metodológico e quinzenalmente para a construção, socialização e reflexão das narrativas.

Os ateliês de escrita (auto)biográfica realizados pelos graduandos, junto a professora, compreenderam cinco etapas: primeiro e segundo encontros foram contatos iniciais com os participantes do grupo, uma explicação sobre a pesquisa, e a apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no qual estão explicitados os objetivos, a metodologia, os riscos e os benefícios da pesquisa. O participante pôde concordar ou não em partilhar do grupo, sendo facultado desistir em qualquer momento, respeitado seu direito de escolha. Foram convidados alguns professores de escolas da Educação Básica do município de Caraúbas para que participassem dos dois primeiros encontros e compartilhassem suas experiências enquanto profissionais da educação. Consideramos que foi um momento muito rico, de aprendizagens, vivências e generosidade profissional.

No terceiro ateliê, utilizamos uma pergunta indutora para a construção da narrativa, a saber: Quais experiências de vida te fizeram escolher/despertar para ser professor/a? A partir dessa pergunta todos contaram suas experiências e discutimos sobre as influências que um/a professor/a pode vir a ter, sobre a vida de seus alunos. A produção da primeira narrativa e a socialização dela fizeram parte da terceira e quarta etapa da pesquisa. A cada encontro era lançada uma nova

pergunta indutora na qual os participantes eram orientados a refletir e a reescrever sua história de vida, relembando pessoas, lugares, tempos e acontecimentos significativos em seu percurso educativo. Como nos lembra Delory-Momberger (2014, p. 341), “[...] a finalidade dessa primeira narrativa é constituir um traçado para a escrita da segunda narrativa autobiográfica, objeto de uma “tarefa” para o encontro seguinte”.

A quinta e a sexta etapas consistiram na finalização das narrativas (auto)biográficas. Foi o momento de socialização e compreensão das histórias narradas. Nesta etapa os participantes foram organizados em tríades, ou seja, enquanto um fazia a leitura de sua narrativa os outros dois participantes faziam anotações e em seguida perguntas, sem interpretar a narrativa do outro. Conforme orientação de Delory-Momberger (2014, p. 341), nesse processo:

[...] Cada um apresenta sua narrativa no coletivo e os participantes fazem perguntas sem nunca procurar dar interpretação: este trabalho comum de elucidação narrativa visa ajudar o autor a construir sentido em sua história de vida e os narratários a compreender essa história do exterior como fariam com um romance ou com um filme [...].

Este é um processo que ajuda o autor a perceber e a construir sentido em sua história de vida a partir de outra perspectiva, pelo acompanhamento e compartilhamento da história narrada. Ao atribuir uma sequência de acontecimentos a fim de que o outro, que ouve e está de fora da história, depreenda os acontecimentos significativos na sua narrativa, o autor também pode empoderar-se de sua história e compreender situações de sua própria vida. Utilizamos como *corpus* para análises narrativas escritas, que surgiram das etapas explicitadas acima, produzidas nos ateliês de escrita (auto)biográfica, realizados na UFERSA, campus Caraúbas. A seguir, apresentamos os resultados das primeiras análises.

Resultados e discussão

Analisar dados é sempre um desafio na pesquisa. Preocupações com o rigor científico, zelo pelas histórias narradas e o respeito pelos participantes direcionaram o presente estudo.

Para a análise dos dados, seguimos as orientações de Jovchelovitch e Bauer (2002) no que diz respeito à análise temática. Os autores orientam que as narrativas devem ser distribuídas em três colunas, sendo a primeira com a narrativa na íntegra; a segunda com a primeira redução ou paráfrase; e a terceira com as palavras-chave ou palavras-temática.

Os achados iniciais nos conduziram à elaboração de dois eixos de análise: **1. Família: reminiscências e suporte emocional;** **2. Profissão docente: um mundo a desvendar;**

1. Família: reminiscências e suporte emocional

Narrar nossa própria história nem sempre é simples. O que contar, como contar, a quem contar... são questões importantes na construção narrativa, principalmente quando migramos da narrativa oral para a narrativa escrita. Eduardo (2017), expressa logo de início essa dificuldade:

Descrever sobre si é muito interessante. Isso te faz refletir sobre determinadas decisões e fatos históricos que marcaram nossa vida. Tenho aqui tentado encontrar palavras para expressar um pequeno momento de minha vivência. Embora surjam em meus pensamentos diversos acontecimentos, ainda assim tenho dificuldades para organizar em um texto escrito.

Encontrar o fio da narrativa inicial é o desafio posto de imediato para quem começa a contar sua história. Ao analisarmos as narrativas dos participantes fomos percebendo que alguns acontecimentos, eventos e personagens se aproximavam, ou seja, eram fatos recorrentes. Por exemplo, as narrativas de Aliane e Marilene revelaram que, direta ou indiretamente, situações familiares contribuíram para a entrada na universidade. Observamos isso claramente na fala de Aliane (2017) quando ela conta:

[...] Meu avô sempre esteve cuidando de todos nós. Ele era um pai para mim, a quem serei eternamente grata por tudo que fez. O meu avô sempre teve o sonho de me ver formada, mas infelizmente antes mesmo de iniciar o meu curso ficou doente de câncer e Deus o levou. Tempo depois de o meu avô partir, o sonho que ele tanto teve estava começando a ter início [...].

Percebemos que a trajetória formativa de Aliane está marcada por uma reminiscência afetiva, um desejo de alguém muito importante para sua família, projetado na sua própria história de vida. Na mesma direção da memória familiar Marilene (2017) nos apresenta as rupturas e encontros com os estudos quando diz: “Parei de estudar durante anos, pois fui mãe e, sendo assim, precisei trabalhar e me dedicar aos meus filhos. Quando eles já estavam na escola, pude terminar o meu ensino médio. Após um longo período, consegui, então, ingressar no curso de Letras Libras”.

As narrativas das participantes nos levam a pensar nas palavras de Delory-Momberger (2014, p. 337), quando lembra que contar um pouco da vida é

[...] uma dimensão que permeia o conjunto dos momentos e que contribui para construí-los, na medida em que a narrativa da vida permite reunir episódios e experiências da vida que pertencem a tempos e a contextos heterogêneos. Narrando sua vida, o indivíduo ordena, tematiza, interpreta os acontecimentos de sua existência segundo uma coerência de forma e de sentido: tendo sobre sua vida e sobre si mesmo um discurso que responde aos princípios de sucessão e de causalidade [...].



Aliane e Marilene procuram situar-se num tempo heterogêneo de acontecimentos sucessivos e permeados pela causalidade da vida, perceptíveis nas frases “*tempo depois do meu avô partir*”, bem como “*após um longo período*”. Existe uma tentativa clara de dar coerência temporal e sequencial aos acontecimentos. Na mesma perspectiva Bruner (2002, p. 46) afirma que “[...] uma narrativa é composta por uma seqüência singular de eventos, estados mentais, ocorrências envolvendo seres humanos como personagens ou autores”. As participantes esforçam-se nesse sentido.

“Tudo começa em 2014 quando fiz o Enem e passei para o curso de Letras Libras. Meus pais me incentivaram e me ajudaram em tudo que precisei [...]”. Esta fala de Cecília (2017), demonstra a importância do *suporte emocional e financeiro da família* para a concretização de sua matrícula, mudança para outra cidade e início do curso: “[...] Cheguei a Caraúbas sem conhecer ninguém, fiquei hospedada uma semana no apartamento de uma senhora que nunca tinha visto na minha vida, mas que me auxiliou durante um tempo”. As redes de relações tecidas cotidianamente pela graduanda favoreceram a sua permanência no novo cenário de vida. As relações que estabeleceu com os outros era uma forma de também relacionar-se consigo mesma, num novo projeto de vida e formação: “[...] Era uma experiência nova na minha vida, estava muito entusiasmada, gostava de tudo, do curso, dos colegas, de morar sozinha, me sentia independente, livre, adulta” (CECÍLIA, 2017).

A entrada na universidade se apresentou para Cecília como um mundo novo a desvendar, embora no seu cotidiano na universidade e no contexto de sua mudança geográfica, distante de seus familiares, ela aos poucos foi se dando conta dos desafios que o projeto de vida profissional assumido acarretou para si, vejamos;

Não demorou muito essas sensações foram sendo substituídas pela responsabilidade e dificuldade. Me dei conta do quanto é difícil ser independente, ter que assumir responsabilidades e enfrentar as dificuldades. Mas, foi nesse momento que percebi que não estava tão só quanto imaginava, minha família e uma amiga, em especial, me ajudaram a enfrentar os momentos de dificuldade desde que cheguei aqui (CECÍLIA, 2017)

A graduanda nos mostra mais uma vez a importância da família e das redes de amizade que vão sendo construídas na universidade. Importa-nos também destacar o papel dos grupos de pesquisa no acolhimento e na permanência dos estudantes na universidade. A esse respeito ela narra:

Em um desses momentos difíceis soube do grupo de pesquisa [...]. Participar do grupo naquele momento me ajudava a superar uma fase ruim que estava passando. Com o passar do tempo o grupo foi se tornando mais que apoio para mim, fui

apresentada a outro universo acadêmico, fora daquele de sala de aula, frequência e avaliação que acreditava ser o único.

Cecília conheceu a pesquisa científica, o que ajudou a ampliar sua percepção de universidade e de formação. A pesquisa como um dos pilares da formação universitária, juntamente com o ensino e a extensão, é sem dúvida imprescindível numa perspectiva de educação integral. Destacamos que a participante é bolsista de iniciação científica, com bolsa PIBIC/CNPq/UFERSA, já apresentou diversos trabalhos em eventos científicos e vem sendo formada no âmbito da pesquisa em educação. Na construção de sua profissão docente, um mundo a desvendar se apresenta.

2. Profissão docente: um mundo a desvendar

Num contexto de iniciação da formação profissional, pela entrada na universidade, as narrativas apontam para aspectos relevantes na construção de uma identificação com o curso escolhido e, ao mesmo tempo, com o mundo novo de vida, como observamos na fala de Cecília *“gostava de tudo [...] me sentia independente, livre, adulta”*.

Os relatos parecem caminhar no sentido de um desvelamento cotidiano da profissão:

A necessidade de ingressar em qualquer curso superior nos dá uma ideia de realização pessoal, talvez essa busca nos conduza a descobrir de fato as áreas específicas que nos desafiam. Quero me referir a vocação. [...] Era Letras Inglês que [...] me proporcionaria uma felicidade indubitável. (NICOLY, 2017).

A narrativa de Nicolý expressa por um lado a necessidade de ingressar no ensino superior e por outro as dificuldades em escolher ou de fato poder entrar no curso que deseja. Nem sempre os graduandos escolhem o curso, por vezes são escolhidos pelos cursos, de acordo com suas notas no Enem. Acerca disso, Marilene (2017) relata uma experiência na universidade que a marcou muito:

Um dia, na aula de recepção aos novos ingressantes do campus, mais precisamente de Letras, a palestrante, uma professora do curso, em sua fala sobre “Educação, formação e escolha do curso”, fez a seguinte pergunta aos ouvintes da palestra: Vocês escolheram o curso ou o Enem escolheu o curso para vocês?

Com relação a sua entrada no curso de Libras ela, a partir da indagação feita pela professora, percebe que “[...] nunca havia parado para fazer essa reflexão. De fato, o Enem escolheu o meu curso e para minha felicidade me identifiquei com ele”. Ou seja, para ela a profissão como futura docente de Libras era um mundo a ser desvendado: “[...] embora só tivesse ouvido falar sobre a língua de sinais de forma vaga e não conhecia nada da cultura surda”.

Acerca de sua escolha profissional Nicolý (2017) conta “[...] Vi esse espaço como uma espécie de oportunidade para adquirir conhecimento e uma forma de ingressar num curso superior,

especificamente em Psicologia. Sim, sonhei durante alguns anos com essa carreira/área”. O que fez mudar de planos? Por quais razões não concretizou seu desejo de estudar Psicologia? Algo aconteceu no seu percurso que a fez ter no curso de Letras inglês uma “felicidade indubitável”.

Ao falar de seu ingresso no curso Marilene (2017) lembra que: “[...] num primeiro instante nem eu mesma acreditei e não estava confiante, mas decidi tentar, caso não gostasse ou até mesmo não acompanhasse desistiria [...]”. O percurso de vida de Marilene foi tão marcado por rupturas e dificuldades que não conseguia acreditar que era possível entrar na universidade pública, e se entrasse o medo de não “acompanhar”, ou seja, de não aprender, estava em suas preocupações. O mundo da Libras, desconhecido para ela, estava a ser desvendado, conforme relata: “[...] na verdade, eu não conhecia nada da Libras, foi tudo muito novo, pois não tinha ideia da dimensão dessa língua e sua cultura surda [...]”. Portanto, entrar no curso de Libras foi para ela descobrir uma nova língua e uma nova cultura.

Com relação a entrada no curso Aliane (2017) conta:

O meu primeiro contato com a Libras foi na colação de grau das minhas irmãs, lá havia uma intérprete de Libras interpretando toda a colação [...] então achei muito interessante e muito linda a Libras. Quando começou a inscrição no SISU vi que tinha um curso de Libras na Ufersa Caraúbas e então como não estava cursando nenhum curso resolvi escrever-me em Letras Libras, apenas sabia que Libras era uma forma das pessoas se comunicarem com o surdo.

As narrativas demonstram o desconhecimento com relação a Libras e a cultura surda. Eduardo (2017) conta que suas primeiras aproximações com a Libras foi numa perspectiva de ajudar na comunicação, visto que trabalhava em hospital, como técnico de enfermagem, e tinha vivenciado uma experiência difícil com um paciente surdo que não pôde ser atendido e precisou ser transferido de hospital por falta de intérprete.

Diante desses fatos comecei a me atentar para a falta de profissionais capacitados na área de Libras, até que surgiu um curso básico pelo PRONATEC no IFRN de Caicó, me inscrevi com o intuito de aprender as primeiras comunicações. Confesso que a cada dia de aula meu desejo de aprender só aumentava, ao interagir com a comunidade surda fui percebendo a importância dessa língua de sinais. Poderia, então, me tornar um profissional dessa área.

É relevante destacar que a Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2002, assegura que a acessibilidade da comunidade surda será com o auxílio do tradutor intérprete de língua de sinais, no Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei supracitada, esclarece o direito de “[...] atendimento às pessoas surdas ou com deficiência auditiva na rede de serviços do SUS e

das empresas que detêm concessão ou permissão de serviço público de assistência à saúde, por profissionais capacitados para sua tradução e interpretação.”

Eduardo (2017) que inicialmente começou a estudar a Libras como uma possibilidade de auxílio na comunicação, foi aos poucos desvendando um universo novo e, quiçá, uma possibilidade profissional. A representação tanto da língua quanto da cultura surda sofreu uma grande transformação quando ele adentrou no curso:

[...] antes meu olhar era diferente, meu intuito era porque eles precisavam de ajuda em determinadas situações. Eu não tinha essa visão de mercado de trabalho para profissionais de Libras, antes de entrar no curso de Letras Libras. Meu olhar era preconceituoso com relação a comunidade surda.

Lembramos que perceber a Libras como um campo de atuação profissional resulta de uma luta social e política da comunidade surda, dos direitos humanos, das instituições científicas que tanto lutaram para a aprovação da Lei N° 10.436, de 24 de abril de 2002, também regulamentada pelo Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Eduardo (2017) diz: “Nunca me passou pela cabeça que um surdo poderia dar aula, nem que existia uma gramática própria da língua, via os surdos como coitadinhos”. Ou seja, havia uma total desinformação do universo surdo. Toda a representação de Eduardo (2017), anteriormente sua entrada no curso era baseada no senso comum arraigado em preconceitos. Ele continua:

Hoje todos esses pensamentos preconceituosos foram desfeitos. Percebi que a capacidade cognitiva do surdo é igual a de qualquer ouvinte, sua limitação não impede de ter uma vida normal. Me vejo no futuro como um profissional dessa área, tenho planos que antes, por falta de conhecimento nunca imaginei.

Eduardo demonstra em sua narrativa que a profissão docente no curso de licenciatura em letras libras, em seu percurso formativo, vem colaborando para atribuir outros sentidos a Libras, a cultura surda e ao seu próprio projeto de vida.

Conclusões

A narrativa (auto)biográfica não se limita a permitir que o indivíduo simplesmente descreva acontecimentos de sua vida, antes, constitui uma ação social por meio da qual a pessoa retotaliza, de maneira sintética, o seu percurso de vida e a sua interação com o meio que a circunda. Percebemos pelas primeiras análises realizadas que os estudantes contam suas histórias de aproximações, aprendizagens e estratégias de permanência no curso. Os achados iniciais nos conduziram à elaboração do eixo *Família: reminiscências e suporte emocional*, no qual apontam para a memória



familiar, as trajetórias que os fizeram encontrar o curso de letras Libras e Letras Inglês. Outro eixo desenvolvido foi a *Profissão docente: um mundo a desvendar*, nele os participantes nos contam dos desafios encontrados na descoberta da profissão e na (re)construção de projetos de vida. No eixo *Compreender a profissão, viver a formação* os participantes nos contam de suas apropriações conceituais e compreensão da profissão, ao mesmo tempo em que vivem a formação. As análises das narrativas não se esgotam com este trabalho, esperamos dar continuidade e apresentarmos em outros momentos de maneira ainda mais aprofundada.

Referências

ALIANE. **Narrativa (auto)biográfica**. Caraúbas, 2017.

BRASIL. **Decreto Nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005.

_____. **LEI Nº 10.436**, de 24 de abril de 2002.

_____. **LEI Nº 10.098**, de 19 de dezembro de 2002.

BRUNER, Jerome. *Atos de significação*. 2. ed. Trad. Sandra Costa. São Paulo: Artmed, 2002.

CECÍLIA. **Narrativa (auto)biográfica**. Caraúbas, 2017.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e Educação**: figuras do indivíduo-projeto. Tradução de Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Luis Passeggi. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008.

_____. *Expérience de la maladie et reconfigurations biographiques*. Dossier Apprendre du malade. **Revue Education PermanentE** – Nº 195/2013-2, Juin 2013.

_____. **As histórias de vida**: Da invenção de si ao projeto de formação. Tradução: Albino Pozzer. Natal: EDUFRRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Brasília: EDUNEB. 2014.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A. e FINGER, M. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. São Paulo: Editora Paulus, 2010.

EDUARDO. **Narrativa (auto)biográfica**. Caraúbas, 2017.

MARILENE. **Narrativa (auto)biográfica**. Caraúbas, 2017.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, M.C. e SILVA, V. B. (Orgs.). **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

_____. A pesquisa (auto)biográfica em Educação. Princípios epistemológicos, eixos e direcionamentos da investigação científica. In: VASCONCELOS, Maria de Fátima. (Orgs.). **Em torno da noção de alteridade**, 2011.

_____. A experiência em formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, 147-156, 2011.

PASSEGGI, Maria da Conceição et al. **L'enfance à l'école : Scénarios et enjeux de la recherche avec des enfants au Brésil**. In (Dir.) LANI- BAILE, M.; PASSEGGI, M. C. Raconter l'école: à l'écoute de vécus scolaires en Europe et au Brésil. Paris: L'Harmattan, 2014, p. 33-48.

PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (Org.). **O método (auto)biográfico**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010, p. 97-118.

_____. Gêneros, gerações, infâncias e famílias: perspectivas (auto)biográficas. In: EGGERT, Edla; FISHER, Beatriz Dautd. **Gênero, geração, infância, juventude e família**. Natal: EDUFRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2012. P. 197-218.

NICOLY. **Narrativa (auto)biográfica**. Caraúbas, 2017.