

AS HISTÓRIAS DE VIDA COMO FORMAÇÃO E PESQUISA: A CONSTRUÇÃO DO LEITOR SERTANEJO. ¹

Zélia Malheiro Marques²
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

RESUMO

Esta comunicação apresenta exemplos de produção de diários pedagógicos, cuja experiência originou o projeto “As histórias de vida como formação e pesquisa: a construção do leitor sertanejo”. Destaca-se o diário, enquanto narrativa autobiográfica, para registrar as experiências vivenciadas nos encontros de leitura que estão sendo desenvolvidos em algumas cidades do alto sertão da Bahia. Baseia-se na abordagem autobiográfica, tendo como base teórica os trabalhos de: Nóvoa, Josso, Lacerda, Souza e Catani, na perspectiva de discutir o processo de construção do leitor, os elementos identificadores do ser, situando-o, a partir do conhecimento de si, bem como do seu processo identitário social.

Palavras-chave: diário, formação, pesquisa, leitor, autobiográfica.

ABSTRACT

This communication shows of pedagogic diaries, whose experience gave origin to the project "The histories of life as formation and research: the construction of inlander reader." The diaries are emphasized as an autobiographic narrative to register what works in reading meetings that are developing in cities of middle backland of Bahia. It is based on an autobiographic approach, with theoretical bases on the works of Nóvoa, Josso, Lacerda, Souza and Catani, in order to discuss the construction of the reader's process, the elements that identify the human being.

Keys-words: diaries, formation, research, reader, autobiographic.

As mudanças contemporâneas, diferentemente de outras épocas, liberam um turbilhão de situações diferenciadas e complexas, atingindo a totalidade da população mundial. Qualquer acontecimento significativo deixou de ser distante. O que era um problema do outro, transformou-se em problema de cada um. As

¹ Orientadores Prof^a Dr^a Verbena Maria Rocha Cordeiro e Prof. Dr. Elizeu Clementino de Souza

² Mestranda - “Educação e Contemporaneidade” - Telefones: 71- 33364350/ 77- 99793781 - Salvador – Bahia – Brasil. zeliacte@ yahoo.com.br.

fronteiras se estreitam e as conexões fazem-se indispensáveis, não importando muito o lugar onde cada sujeito vive e sim, sua condição de ser gente, mesmo sabendo que as relações sociais sejam complexas. São dificuldades que geram o vazio existencial. Esse contexto de crise traz conseqüências que afetam o sujeito no aspecto pessoal e social. As histórias de vida surgem como fontes vivas e possibilidades de diálogo entre o passado e o presente, numa perspectiva de conexão com o futuro. São elos de sentido entre os seres, aproximando o sujeito à necessidade de convivência nos diversos espaços sociais. Segundo Catani (2000): A época contemporânea, de fato, trouxe consigo a busca das formas através das quais o sentido se constitui, valorizando a experiência e a subjetividade.

Na formação docente, as histórias de vida representam uma significativa alternativa para a reflexão e ação no que diz respeito à complexa situação em que se encontra o professor. Sabe-se que o sistema econômico vigente é controlador e evidencia o poder, ao invés do saber. A formação docente, neste contexto, fica comprometida. Da importância do ser, passa a conviver com os apelos constantes em relação ao ter e, para compreender essa questão, aprender a conviver com o sistema capitalista sem se tornar ou gerar um ser capitalista selvagem, torna-se imprescindível, elegendo um novo olhar reflexivo em relação ao processo de formação do professor.

Para Souza (2004), há, no Brasil, momentos de crise, de legitimação e de interesses políticos no que se refere à formação de professores. Há que se considerar, segundo o autor, que a configuração sócio-histórica da gênese e do desenvolvimento da profissão docente vem, desde o séc. XV até os nossos dias, marcada por uma diversidade de questões epistemológicas relacionadas à prática profissional, bem como dos propósitos legais das atividades docentes.

É, nesse contexto, que a educação se desenvolve e, mesmo sendo uma prática desafiadora, as alternativas que propõem uma vivência na valorização do saber e da vida como um todo, passam a ter, não só um grande significado, como também são possibilidades para o confronto com as práticas do capitalismo e respostas para uma experiência de vida mais voltada para os verdadeiros anseios do ser. Para Pereira (2000), até o século XIX, as autobiografias e biografias eram documentos pessoais que constituíam espaços privilegiados e reservados à reprodução e à divulgação da vida da classe dominante. Quanto às camadas populares, não tinham possibilidades de ver publicadas suas experiências de vida.

Para a autora, coube a História Oral o papel importante de tornar pública a voz daqueles que não tinham acesso à escrita como os trabalhadores rurais e urbanos, ou seja, as minorias. Enfatiza, também, as tarefas do pesquisador no que diz respeito às histórias de vida, ou seja, estar atento aos elementos de invenção, de aproximação ou de fantasia que identificam uma narrativa; transformar o documento cru em uma fonte histórica de vida, e, antes de ser apreciados, esclarecer a autenticidade dos mitos presentes nesse tipo de documentação. Há que se considerar, portanto, a importância da história de vida, compreendendo-a como o relato de um narrador sobre sua existência através do tempo com a intermediação

de um pesquisador, cujo trabalho coletivo dependerá do narrador-sujeito e o do intérprete.

As questões formativas e pedagógicas devem ser vistas a partir da valorização da potencialidade de cada um. Para isso, torna-se necessário rever conceitos internalizados, perceber e ressignificar a trajetória de vida, observando-a com um outro olhar, na perspectiva de compreender a profissão de acordo com o que, de fato, é, uma vez que o ensino se faz muito mais pelas atitudes, do que pelo que sabe, ou seja, pelos conhecimentos adquiridos, a sua intelectualidade. É impossível separar o eu profissional do eu pessoal. Por isso, torna-se necessário o conhecimento de si, o investimento processual na construção identitária.

Como enfatiza Nóvoa: “A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão”. (1992. p.16). Sendo a construção da identidade como uma ação processual, na formação do ser, torna-se preciso investir no conhecimento existencial e perceber as inteligências múltiplas, para a conquista de uma emoção emancipada e não apenas social. Sabe-se que essa é, inclusive, a razão para a pessoa se sentir segura na realização da experiência do ser.

Para Souza (2004), na área de educação, adota-se o método autobiográfico e as narrativas de formação como possibilidades do conhecimento do ser, bem como para realizar a pesquisa e a formação de professores, ressaltando que essas narrativas podem ser expressas em diários autobiográficos como possibilidades de demarcar o espaço onde o sujeito seleciona suas idéias, possibilita a reconstrução de sua experiência de vida e, numa visão auto-reflexiva, busca compreender a trajetória de si e a dos outros, não perdendo de vista o próprio processo de formação.

Propomos revisitar as memórias de histórias de formação para compreender a relação significativa entre passado, presente e futuro e a relevância das lembranças memorialísticas. Segundo Lopes (2004), memória é palavra que tem muitas acepções e sendo área de estudo de variados campos deverá ser vista de forma plural: “Mas memória é também relação, relato, narração, e então existem os memorialistas (os que escrevem Memórias) e o memorialismo (tanto o conjunto de Memórias quanto seus estudos)”.

Nessa perspectiva, memória e leitura têm relação direta; um entrelaçamento, cuja ação exige a junção das duas, proporcionando situações em que essas categorias possam ser exercitadas, na perspectiva de realizar a volta aos tempos de cada ser, o conhecimento de si.

Para Chiara (1993), memória é fator constituidor de nosso ser no mundo, por isso é preciso pensá-la como função social. Nós dependemos dela para nos conhecermos e nos construirmos como indivíduos, por isso não podemos perder de vista a necessidade de construção da história para o futuro, cuja ação dependerá da capacidade de reconstrução da nossa história no passado.

Consideramos a formação de leitores e de produtores de textos, a partir da abordagem autobiográfica e da prática de leitura, entendida não apenas como decodificação de símbolos, mas, como a percepção do sentido do texto e a interação com a vida cotidiana. Destacando Frago:

El diario, como género textual, es una sucesión de textos más o menos extensos – desde la nota o apunte suelto a varias páginas – escritos sobre la marcha, al hilo de los acontecimientos, con mayor o menor frecuencia o regularidad, a lo largo de un período determinado.(2002, p.148).

Elegemos, desta forma, as trajetórias de vida como propiciadoras de uma mediação adequada com a contemporaneidade e é, a partir da vivência desses encontros, que os diários são construídos. Favorecemos a apresentação dos textos em diálogo com outros textos. Assim, acontece a formação e a pesquisa. É como observamos em diários produzidos na disciplina Prática Pedagógica, curso de Letras – UNEB/Caetité: [...] “Estreando o Diário da Aula, tivemos Teo (Teobaldo) com a sua poesia e Stela com a literatura de cordel”. (Ângela e Marone, 2006).

Como os encontros pedagógicos aglomeram sujeitos de áreas diferentes a discussão formativa é uma troca de experiências pautada na diversidade de conteúdos e de atividades, desenvolvidas, a partir de uma tipologia textual diversa. Observamos na tentativa de entender como se processa a leitura, a necessidade de novas opções metodológicas que favoreçam e facilitem o desenvolvimento do ato de ler.

Por isso, consideramos importante a criatividade no desenvolvimento das atividades, a fim de que esse momento seja marcado pela interação com outras experiências como a contação de histórias, recital, teatro, poesias, músicas, documentários, dentre outras ações importantes. Desta forma, novos subsídios para a vivência de uma prática pedagógica interdisciplinar tornam-se experiências específicas e gerais da proposta.

Para Josso (2004), essas oportunidades são propiciadoras de uma reflexão sobre a função da escrita nas aprendizagens intelectuais e sobre o impacto formador de um trabalho de escrita. Os desvendamentos parciais poderão servir de apoio para entrar na explicação progressiva das buscas que estruturaram a vida e presidem à arquitetura implícita da narrativa, bem como poderão contribuir na transformação da narrativa numa história a descobrir. A autora adverte, também, que não é apenas uma justaposição das interpretações possíveis, mas uma possibilidade de aproximação da existencialidade de cada autor, observando a visão plural da vida, subordinada às suas orientações fundadoras.

Rever as diversas experiências formativas, reflexão na procura do essencial, favorece a compreensão do processo construtivo do sujeito, elegendo as vivências cotidianas, sejam familiares ou resultantes da profissão. Para Dominicé (1988), os contextos familiares, escolares e profissionais são lugares propiciadores de situações específicas que cativam os seres envolvidos, dando significado as histórias de vida de cada um e a formação dá-se nesse contexto marcado pela

bipolaridade de rejeição e de adesão. Toma-se consciência de que as histórias de vida são propiciadoras dos próprios encontros e dos encontros com os outros, inclusive fazendo contato com situações reveladoras do campo estranho de cada ser em formação. É como afirma Catani: “Decerto uma história das relações com a escola, o conhecimento e os professores pode nos dizer mais sobre a educação os processos de ensino do que as veleidades prescritivas”, [...] (2000,p.169).

Assim sendo, a narrativa escrita irá testemunhar uma situação formadora e, dessa pluralidade de contextos culturais, confrontar com os traços específicos do ser. É como destaca Josso (2004), ao discutir a abordagem biográfica como metodologia de pesquisa-formação; a autora afirma que cada etapa da pesquisa é uma experiência a ser elaborada para que, quem nela estiver empenhado, venha participar de uma reflexão teórica sobre a formação e os processos por meio dos quais essa pesquisa se faz conhecida. Considerarmos, ainda, a importância dessas narrativas eleitas pelo pesquisador, no que se refere à valorização de registros não apenas de uma expressão privilegiada das teorias já consagradas, bem como dar voz aos referenciais de uma cultura abandonada por não fazer parte dos campos privilegiados do saber. É trazer para os encontros sociais os diversos textos, tanto os já consagrados e que têm um significado papel, como também, trazer outros tipos de textos que aproximam as pessoas ao encontro de novas discussões, porque esses textos falam da vivência cotidiana e das relevantes histórias de vida.

Observamos, porém, que essa prática não se faz sem dificuldades, pois tudo que pensamos, parece insignificante diante dos apelos do consumismo atual. E, assim, questionamos: Iremos, de fato, possibilitar sentido à vida humana? De que forma? Essas e outras indagações nos acompanham e, na caminhada, propiciou-nos a enfrentar desafios; às vezes, pelo desejo de viver de forma mais útil na sociedade e, às vezes, por nos sentirmos ressignificados na experiência pessoal.

Nessa perspectiva é que intensificamos nossos trabalhos e, em contato com o mestrado “Educação e Contemporaneidade” - Campus I - Universidade do Estado da Bahia – UNEB – Salvador e as disciplinas: Abordagem Auto (biográfica) e Formação do Professor e Abordagem Auto (biográfica) e Formação do Leitor, vivenciamos a formação e as possibilidades de pesquisa ao construirmos as narrativas autobiográficas como os diários pedagógicos, registros das aulas, cuja teoria era associada a outros textos pessoais ou da literatura. Assim, percebemos o quanto poderíamos contribuir com cidades circunvizinhas ao Departamento da UNEB de Caetité, onde atuamos na formação de professores, especificamente, na área do ensino da Língua Portuguesa.

Assim, é que surgiu essa proposta de leitura em cidades sertanejas baianas. É importante destacarmos que a cidade de Caetité³ está situada no

³ De acordo com Pires apud Azevedo (1980, p. 38) “... A Serra geral já estava ocupada, desde meados do século XVII, pelos currais do Antônio Guedes de Brito, fundador da Casa da Ponte, mas a criação extensiva de gado não propiciou o aparecimento de aglomerados urbanos importantes. Este fato só se concretizou com o fluxo e refluxo de garimpeiros que se iniciou no século XVIII, entre a Chapada Diamantina e as lavras de Minas Gerais, em decorrência da descoberta do ouro baiano. Caetité, situada à margem da mais importante estrada que ligava estas duas regiões, tornou-se ponto de parada obrigatória. Mais tarde, descobriu-se ali ouro e até diamantes”.

sudoeste baiano, distante de Salvador, em média de 750 quilômetros e sendo do alto sertão da Bahia, como qualquer cidade interiorana brasileira, necessita de políticas públicas que venham, ao menos, amenizar problemas sérios, preparando melhor a população para enfrentar esse novo mundo marcado por situações desafiadoras.

Mas, se as políticas públicas não chegam, ou se chegam de forma tímida, o que fazer para propiciar o pensar identitário pessoal e social? O que acontecerá com essas histórias de localidades isoladas como as do alto sertão baiano, se não houver programas acadêmicos que poderão possibilitar voz e vez a esses seres desconhecidos? Será que eles não possuem vozes que mereçam ser ouvidas? Como ressignificar esse processo de construção do leitor sertanejo?

Essas indagações coincidiram com os esforços de um grupo de colegas pesquisadores do Departamento e fazendo parceria construímos esse projeto de formação e pesquisa. A iniciativa soma-se com as discussões do mestrado, com a formação e a pesquisa, bem como vem reafirmar em nós a crença de estarmos mais vivos no embate aos apelos contemporâneos.

Assim, com o projeto “As histórias de vida como formação e pesquisa: a construção do leitor sertanejo”, reafirmamos nossa condição de construtores de práticas de leitura, para que haja o encontro pessoal e social, suscitando em nós o questionar constante: por que essa condição de viajante e de leitura no sertão nos remete a pensar o itinerário de construção do leitor que há em cada sujeito? O que isso diferencia dos demais leitores? Por que essa preocupação com a identidade de cidades sertanejas?

Ressaltamos a importância do “atar e desatar de nós” que vem nos instigando, pois são constituidores de possíveis respostas ou de novas buscas. É assim que vamos fazendo escolhas e, na parceria com outros companheiros de viagem, vivenciamos a experiência das práticas de leitura como essa da construção do diário no curso de Letras, na disciplina Prática Pedagógica I. A partir daí, de acordo com o desejo dos alunos interessados, organizamos os encontros de leituras em cidades como: Caetité, Guanambi, Igaporã e Tauape, na perspectiva de que essas reflexões sirvam para resgatar o processo identitário do leitor nessas localidades sertanejas.

De acordo com Hall (2006), as velhas identidades estão em declínio, fazendo surgir novas. O autor ressalta, portanto, a questão da identidade sendo debatida na teoria social. Nessa perspectiva, buscamos refletir a condição de sujeito pessoal e social, a partir da escrita autobiográfica e da memória, levando-se em conta o que diz Lacerda (2003): “Portanto, se a autobiografia assume ou busca assumir formas literárias de escritura, na memória a preocupação é com a verdade do narrado, isto é, sobressai, aqui, o documentário construído sobre a vida”. A idéia, então, é favorecer o confronto com o seu ser e perguntar, por exemplo: Quem sou eu? Como se fez minha trajetória de leitor? Por que olhar esses itinerários de construção do leitor sertanejo?

Levamos em conta a época desafiadora oriunda da tecnologia da informação e da comunicação, das mudanças e, em contrapartida, do aparecimento

de outras modalidades textuais, além daquelas já estabelecidas na sociedade letrada. Propomos a discussão da formação de leitores em lugares onde a leitura ainda esteja acontecendo apenas como decodificação e não como ato que propicia prazer, conforme destaca Magnani (1994).

Acreditamos nos novos conhecimentos vindos da construção de textos, da leitura dos impressos e ou dos hipertextos, na perspectiva de Coscarelli (2003): “compreender que mudanças as novas tecnologias estão provocando nos textos, na forma de ler e de produzir textos e, conseqüentemente, nas formas de pensar”.

Percebem-se os apelos do mercado que induzem as pessoas a se desencaixarem da vida comunitária de acordo com Giddens (1994) e, para se sentirem em sociedade, terão que aprender a socialização, cujas relações não são mais tão solidárias; ao contrário, são competitivas. Há vencedores, mas também há perdedores. Como conviver com esse modelo de sociedade sem, ao menos, propiciar reflexão entre os sujeitos envolvidos?

Para Schaff (1995), há o avanço tecnológico, formação necessária, para que as pessoas possam encontrar alternativas. Há uma possibilidade de sair da situação mandatária para vivenciar uma situação participativa, gestando novas formas de pensar as relações humanas. É preciso lutar, pois essa conquista faz-se num terreno de correlações de forças. São vários saberes, não apenas a verdade vinda da ciência, mas o diálogo que deverá ser feito a partir da diversidade e assim construir a unidade. De acordo com Lyotard (2006), os saberes que as narrações veiculam determinam, ao mesmo tempo, o que é dizer para ser entendido, o que é preciso escutar para falar e o que é preciso representar para poder se constituir no objeto de um relato.

Tomamos, desta forma, as ações de linguagem não somente a partir de quem cria o texto, mas também a quem o dirige. Assumimos a idéia de escolha dos promotores da educação que buscam políticas públicas de favorecimento à vida e que se engajam nas práticas de formação e pesquisa para reflexão dos diversos saberes, olhando-os pelo viés da unidade na diversidade. O desafio é propiciar situações em que as pessoas venham, numa articulação das relações entre o presente, o passado e o futuro, do singular ao plural, elaborar o projeto de si, não apenas criar um significativo registro de formação, mas propiciar conhecimento pessoal e coletivo.

Ao se referir à leitura, cada ser pode se remeter a sua própria experiência de vida e tentar buscar, pela memória, questões reveladoras do ato de ler e de sua formação enquanto leitor. Estudar a partir dos fatos, mas, sobretudo, observar o que esses fatos suscitam em cada sujeito: quando, como e por quais razões alguém se faz leitor. As interpretações dos leitores serão possivelmente diferentes, embora possa haver, nessa trajetória, situações semelhantes na experiência do ato de ler. E nesta perspectiva é importante destacar Sanches Neto, (2004): “Não venho de uma biblioteca paterna, e sim de sua ausência”.

Observamos que a formação do leitor faz-se partir de um trabalho ativo de compreensão e de interpretação do texto e de tudo o que ele sabe sobre linguagem. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. É como afirma Freire (1999): “A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”. Elegemos a atividade da leitura não sendo uma aceitação passiva, mas uma construção; um processo de interação desencadeado pela leitura que o texto proporcionou.

São essas mesmas estratégias de busca de sentido para compreender o mundo que cada sujeito utiliza nas diversas circunstâncias da vida, como Freire (1999): “Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz”.

Consideramos, portanto, a aprendizagem natural da leitura que incorpora as estratégias educativas, levando-se em conta o aprimoramento da qualidade desse processo contínuo de atribuição de sentido às coisas do mundo, em que o ato de ler seja aflorado pelo gosto, em contato com os instrumentos como os livros. De acordo com Silva:

Abrindo espaço para o encontro significativo entre os alunos-leitores e as obras literárias, facilitando a discussão aos textos, cruzando as interpretações, etc..., dentro de um clima não-arbitrário, não-dogmático e não autoritário, estaremos fazendo com que o gosto pela leitura realmente se concretize; (2004,p.30).

O envolvendo com a leitura propicia os caminhos de como se fazer um leitor competente e entusiasmado com a prática da leitura, cuja experiência não deve ser uma obrigação e sim um prazer, como diz Magnani (1994): “Se o gosto se aprende pode ser ensinado. A aprendizagem comporta uma face não-espontânea e pressupõe intervenção intencional e construtiva”. O educador, desta forma, tem como tarefa importante articular princípios e práticas em que a leitura seja vista como um objeto de aprendizagem. Como se trata de uma prática social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem, deverá preservar sua natureza e sua complexidade, sem descaracterizá-la.

Se há, como se percebe, principalmente no ambiente escolar, uma significativa preocupação com a leitura e um desejo forte de que os alunos possam ler, principalmente os clássicos, é preciso também, rever a prática da leitura. De uma atividade punitiva, conduta normalmente constatada nesses espaços educativos, faz-se importante passar a adotar uma vivência mais interativa, possibilitando o prazer de ler, conforme propõe Machado(2002): [...] “Não há ordem cronológica. A leitura que fazemos de um livro escrito há séculos pode ser influenciada pela lembrança nossa de um texto atual que lemos antes .” [...].

Chené (1998), ao referir-se aos aspectos da formação de professores, confirma as potencialidades da narrativa de formação, do ponto de vista teórico, elegendo a narrativa como possibilidade de compreensão do percurso da formação. Do ponto de vista prático, favorece ao formador a possibilidade de encontrar o seu projeto de ser, bem como contribui para que se forme a partir do contato com a sua própria história e também, da reapropriação feita através do julgamento dos fatos.

Nessa perspectiva, adotamos a iniciativa geradora de novos diálogos de leitura, da valorização da abordagem autobiográfica e das narrativas importantes que falam da vida de pessoas; textos, muitas vezes, esquecidos tanto na abordagem pessoal, como coletiva. Então, as relações identificadas em narrativas educativas como no diário produzido nos encontros de leitura para fins de formação e de pesquisa são propiciadoras de sentido de vida.

Elegemos a concepção de que essas práticas com ações experienciais favorecem não apenas possibilidades de compreensão da vida em diversas épocas, mas também dialoga com o próprio sujeito, fazendo-o conhecedor da identidade pessoal e social. Observamos, desta forma, nova postura por parte da pessoa, na experiência de si, na vida profissional e no respeito à identidade social, bem como segurança para a vivência da ação plural e particular, oportunizando essas conexões para refletir o que é do povo e de sua cultura.

Portanto, desejamos investir nas experiências de formação e de pesquisa dos textos humanos, ressaltando a sua relevância no meio em que constitui o acadêmico e em outros espaços do saber e, pela junção das práticas de leitura, refletir a construção do sujeito-leitor na perspectiva de valorização da vida humana.

REFERÊNCIAS

- CATANI, Denice Bárbara et. Al. – História, memória e autobiografia na pesquisa educacional e na formação. In.: BUENO, Belmira Oliveira; CATANI, Denice Bárbara e Sousa, Cynthia Pereira de (Orgs.) – **A Vida e o Ofício dos Professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração**. São Paulo: Escrituras, 1998, pp.15/48.
- CHENÉ, Adéle. A narrativa de formação e a formação de formadores. In.: NÓVOA, António e FINGER, Matthias. **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa MS/DRHS/CFAP, 1988.
- CHIARA, A. C. D. de R. **Leitura e memória**. PROLER/Seminários de leitura, Goiânia, 30/04/1993. (mimeo).
- COSCARELLI, Carla Viana. Entre textos e hipertextos. In: **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. BH: Autentica, 2003.p. 65-84.
- DOMINICÉ, Pierre. O Processo de Formação. In.: NÓVOA, António e FINGER, Matthias. **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa MS/DRHS/CFAP, 1988.

- FRAGO. Viñao Antonio. Relatos y relaciones autobiográficas de profesores y maestros. In: BENITO, Agustín E. y DÍAZ, José M. H. **La memoria y el deseo: cultura de la escuela y educación deseada**. Valencia: Tirant, 2002, pp. 135/175.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 37.ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. Tradução de Raul Fiker. São Paulo: Editora UNESP, 1991.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Prefácio António Nóvoa; revisão científica, apresentação e notas à edição brasileira Cecília Warschauer; tradução José Claudino e Júlia Ferreira; adaptação à edição brasileira Maria Vianna. – São Paulo: Cortez, 2004.
- LACERDA, L. de. **Álbum de leitura; memórias de vida, histórias de leitura**. São Paulo: UNESP, 2003.
- LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. Tradução: Ricardo Côrrea Barbosa; posfácio: Silviano Santiago. 9 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.
- LOPES, E. M. T. Memória e estudos autobiográficos. In: ABRHÃO, Maria Helena (org.). **A aventura (auto) biográfica: teoria e empiria**. Porto alegre: EDIPUCRS, 2004, P. 225-242.
- MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. 145p.
- MAGNANI, Maria Aparecida. **Leitura, escola e sociedade**. 2 ed. São Paulo: FDE. Diretoria de Projetos Especiais. 1994. (Serie Idéias, 13).
- NÓVOA, Antonio – (Org.) **Vida de Professores**. Porto: Porto Ed., 1992.
- NÓVOA, António e FINGER, Mathias. **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa MS/DRHS/CFAP, 1988.
- PEREIRA, Ligia Maria Leite. Algumas reflexões sobre histórias de vida, biografias e autobiografias. In.: **História Oral**. Revista da Associação brasileira de História Oral, São Paulo, nº 3, pp. 117/127, jun.2000.
- PIRES, Maria de Fátima Novaes. **O crime na cor: escravos e forros no alto sertão da Bahia (1830 -1888)**. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2003.
- SANCES, NETO, M. **Herdando uma biblioteca**. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- SCHAFF, Adam. **A sociedade informática: as consequências sociais da segunda revolução industrial**. São Paulo: Brasiliense, 1995, 19-83.
- SILVA, Ezequiel Theoboro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 9 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. Epistemologia da formação: políticas e sentidos de ser professor no século XXI. **Revista de Educação**. 2004.