

EXPERIÊNCIAS E SENSIBILIDADES NARRADAS: CONSELHOS DE ALUNAS DE UM PROJETO DE PIBID

Henrique CALADO, Universidade Estadual de Campinas
Inês PETRUCCI-ROSA, Universidade Estadual de Campinas
Eixo 01: Formação inicial de professores da educação básica
henryoak@hotmail.com

1. Introdução

Hoje estamos permeados por discussões que envolvem a Educação em múltiplas direções e questões, estando diretamente conectadas entre si, e por muitas vezes, conectadas às problemáticas que se inserem na formação de professores. Elas envolvem as políticas públicas, os interesses de mercado, as universidades, as escolas, os currículos, e dentro dessas esferas, essencialmente, envolvem pessoas.

Neste sentido, estamos pensando em pesquisadores, alunos, professores iniciantes e experientes, além de outros atores cujas vidas são atravessadas pela docência, e que estimulam o desenvolvimento de demandas pelo investimento e estudo da formação de professores em seus mais diversos aspectos.

Estas preocupações não são recentes no Brasil, e tem mobilizado o desenvolvimento dessa área da Educação com a criação de órgãos governamentais, documentos e diretrizes, eventos, periódicos especializados, cursos universitários, programas de pesquisa e outras formas de produzir ações e conhecimentos que entornam a temática.

Petrucci-Rosa e Ramos (2008) discutem a existência de uma tradição nessa área que privilegia investigações de processos de formação docente, evidenciando a construção de saberes da prática docente através de práticas reflexivas. Nestas, se busca evidenciar a formação progressiva através do desenvolvimento pessoal de professores iniciantes, com base no que estes narram sobre o que fizeram e aprenderam em experiências de ensino e aprendizagem. Não queremos desvalorizar estas investidas, que tem construído conhecimentos sobre a formação de professores brasileira há décadas e cujos esforços estão inseridos no desenvolvimento e fortalecimento deste campo de pesquisa, mas queremos evidenciar outras possibilidades.

Buscamos evidenciar a potencialidade da narrativa de docentes em formação a partir da ótica da experiência e da sensibilidade. Ao trazermos a memória conectada a ressignificação da existência, investimos na constituição dos narradores como pessoas capazes de dar conselhos.

Para tal, ouvimos histórias narradas por quatro alunas de Licenciaturas, duas em Física, uma em Química e uma em Biologia, integrantes de um projeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID), realizado entre 2011 e 2013. Estas histórias serão apresentadas na forma de mônadas, fragmentos de narrativas que procuram dar visibilidade às experiências e sensibilidades vividas pelos narradores.

2.Desenvolvimento

Para evidenciarmos o papel da narrativa além da auto-reflexão na pesquisa sobre a formação de professores, estamos interessados em repensar o que se constitui como demanda nas trajetórias de vida de professores. Nesta direção, trabalhos que tem investigado as vidas de professores a partir de suas vozes nos parecem ser uma grande contribuição. Apresentamos o trecho a seguir de Goodson (1992), que assume existir algo mais para se investigar além da prática:

Em suma, do que afirmo não deve advir a convicção lógica ou psicológica de que para melhorar a prática se deva inicialmente e imediatamente incidir sobre a prática. Ao invés, defendo o ponto de vista oposto. [...] Devemos, em minha opinião, recordar como a maior parte de nós se sente profundamente inseguro e ansioso acerca do nosso trabalho como professores, quer nas salas de aula, quer nos anfiteatros universitários. Estes são, muitas vezes, os locais de maior ansiedade e insegurança – bem como, ocasionalmente, de realização. (GOODSON, 1992, p. 68 - 69)

Goodson assim nos convida a ver além do que está consolidado e a nos inserir em outra perspectiva, na qual o professor em formação é pensado como um sujeito de ansiedades, inseguranças e também, realizações. Para tal, nos vemos motivados a repensar o significado do próprio currículo, tanto em contextos universitários quanto escolares, estando estes menos conectados a caminhos bem definidos nos quais conhecimentos, atividades e ações estão planejadas, e nos dispomos a pensá-lo em um sentido narrativo, no qual há espaço para a mobilização de memórias, experiências e sensibilidades (PETRUCCI-ROSA, RAMOS, 2008). O currículo narrativo assim é construído através das experiências de alunos de formação docente, sendo capaz de romper com a linearidade aparente do currículo prescrito.

Ao assumirmos a formação docente inserida em currículos em formas narrativas, por experiências de vida, nos colocamos na posição em que “[...] não se pode antecipar o resultado, a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem ‘pré-ver’ nem ‘pré-dizer’” (LARROSA, 2002, p. 28).

Estas experiências não podem ser captadas na lógica da ação, ou a partir de uma reflexão em que o sujeito busca se desprender de si próprio para, fora de si, avaliar o seu desenvolvimento. Para Larrosa (2002), a experiência é um território de passagem na qual se fixa na forma de uma paixão, que derruba e se apodera daquele que a experiencia. Ela só pode ser assim vista enquanto o sujeito se vê como pessoa que é tocada por ela e que em sua narrativa deixa transparecer uma pessoa mais inteira, deslocada e marcada por tudo daquilo que viveu, ou mais precisamente, que se deixou fazer experiência dela. Esta posição tenta se refletir no modo como articulamos a narrativa ao pensarmos em questões inseridas na formação de professores à maneira apresentada por Quintino (2005):

Ao lidar com a narrativa, busco uma maneira de ir contra um tipo de poder que tenta minar a resistência, apagando as memórias, desvalorizando o outro. Não estou tentando buscar apenas o que os participantes desta viagem sabem, mas também o que eles sentem, de tudo aquilo que eles, que nós experimentamos; estou à procura das subjetividades, das sensibilidades. (QUINTINO, 2005, p. 43)

Assumimos esta posição também guiada pelo apresentado por Petrucci-Rosa (2014), para a qual, alguns podem nos julgar como pouco prepositivos em relação às demandas pela melhoria da compreensão da formação de professores, porém nós atribuímos à sensibilidade uma importante parte das questões referentes à formação docente. Ao conectarmos a sensibilidade à experiência subjetiva, e assim, à formação, nos dispomos ao diálogo com Larrosa (2002), que nos instiga a pensar a experiência de si como pessoal, particular e singular, e dessa maneira, inseparável daquele que a encarna.

Dessa maneira, investimos na possibilidade de trazer as narrativas de experiências de formação como uma maneira de dar visibilidade à pessoa no singular, como ser que vive e se deixa expor para processos em que o tocam, o mobilizam, o tombam de posições pré-definidas e os reposicionam em lugares inesperados.

Estas narrativas se conectam menos a uma vontade de produzir modelos, formas de pensamento e ação concatenadas ao que sustentamos como formas válidas e certas para a Pedagogia, e mais a uma necessidade de recolocar o professor como sujeito inteiro, de saberes, sensibilidades e histórias, dentro das demandas da formação de professores. Esta posição se inspira na posição apresentada por Arroyo (2002):

Escreve-se muito sobre o professor que queremos, sobre como formá-lo e assumi-lo, como se estivéssemos diante de um profissional sem história. Um modelo novo a ser feito e programado. Um profissional que podemos fazer e desfazer a

nosso bel-prazer, com novos traços definidos racionalmente pelas leis do mercado, pelas novas demandas modernas... Tracemos um novo perfil e ele se imporá como um modo de ser daqui para frente. Esses discursos e essas propostas entram em choque com o professor que a representação social nos diz teremos de ser. Parecem nos dizer: esqueçam o que são e sejam o docente que propomos, que arquitetamos e queremos... (ARROYO, 2002, p. 34)

Ao trazermos as vozes dos professores, temos a intenção de trazer exatamente as suas histórias, e não de esquecê-las. Assim, mostramos como algumas sensibilidades têm arquitetado formas de ser docente, maneiras de se formar docente. Enquanto algumas propostas podem estar programando e planejando currículos prescritivos de formação, intentamos pensar na possibilidade de que memórias e histórias pessoais, particulares e singulares tenham a força de se constituírem em conselhos, a partir de professores que narram suas experiências.

Assim definido, o narrador figura entre os mestres e os sábios. Ele sabe dar conselhos: não para alguns casos, como o provérbio, mas para muitos casos, como o sábio. Pois pode recorrer ao acervo de toda uma vida (uma vida que não inclui apenas a própria experiência, mas em grande parte a experiência alheia. O narrador infunde a sua substância mais íntima também naquilo que sabe por ouvir dizer). Seu dom é poder contar sua vida; sua dignidade é contá-la *inteira*. (BENJAMIN, 2012, p. 240)

A partir de Walter Benjamin, retomamos a narrativa em sua dimensão coletiva, na qual o narrador é um sujeito capaz de viver um meio social e dele extrair e tomar para si as experiências de um contexto permeado por tensões. Enquanto ser singular, ele constrói as suas experiências, mas inserido em um diálogo permanente com aqueles a sua volta. Neste espaço fragmentado de histórias cuja autoria é sempre parcial, ele mobiliza suas lembranças em novos arranjos, construindo suas narrativas prenhes de presente, passado e futuro.

Desta maneira, não temos a intenção de operar com a noção de narrativa como ferramenta de revisão de práticas ou de reflexão de si sobre si. Para Walter Benjamin, a narrativa esta sempre conectada a uma pessoa no presente capaz de ressignificar as suas histórias, reconectando o passado a um desejo de futuro, permeado por desejos e sonhos. Assim, não nos interessamos em buscar revelar uma materialização de um reflexo daquele que narra em suas narrativas, mas, "Ao contrário, não há espelho, há um alguém que conta uma história, e que por tê-la vivido e poder contá-la, é considerado um conselheiro, alguém que tem algo a dizer a um ouvinte que, por sua vez, aprenderá com o narrador." (PETRUCCI-ROSA, 2014, p. 3).

Esta dimensão utilitária se configura na narrativa ao instigar o diálogo daquilo que é narrado à experiência de vida do ouvinte, que pode ressignificar o que ouve ou lê em contato com as suas memórias, em forma de um ensinamento ou sugestão. Assim a narrativa se torna sempre aberta a novas leituras, produzindo novos sentidos e se sustentando sobre a égide da durabilidade (BENJAMIN, 2012a).

Tais concepções são configuradas em forma de cenário de pesquisa, no qual as memórias constituem um campo de resistência à efemeridade das informações, cujo valor está vinculado a sua novidade e efemeridade. Para tal, realizamos entrevistas com sujeitos vinculados às nossas propostas investigativas tentando potencializar a posição de narradores, estimulando o diálogo com memórias já ressignificadas na perspectiva do presente, com sensibilidades e experiências que os tocaram.

Nesta investigação, foram entrevistadas quatro alunas de Licenciatura, duas de Física, uma de Química e uma de Biologia, que integravam o Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, PIBID, realizado na Universidade Estadual de Campinas, Unicamp, entre 2011 e 2013. Elas trabalharam durante dois anos em uma escola pública estadual do município de Campinas em uma proposta interdisciplinar de atuação no Ensino Médio, que contou com a participação de 24 alunos de Licenciatura, três professores do Ensino Médio, dois professores universitários e uma sala com 34 alunos de segundo ano.

As entrevistas foram todas gravadas, transcritas e textualizadas, momento no qual são retirados vícios de linguagem, marcas de oralidade e realizados ajustes de concordância gramatical, uma vez que a nossa intenção não é discutir ou evidenciar questões da linguagem, da linguística ou da história oral.

Estas entrevistas tinham duração aproximada entre trinta minutos e uma hora, e se iniciavam, com pequenas variações, com a seguinte colocação por minha parte: “Eu gostaria que você me contasse como foi a sua trajetória dentro do PIBID, pensando em sua formação como professora e na sua formação em práticas interdisciplinares”. Em monografia de trabalho de conclusão de curso intitulada “Formação de professores a partir de uma experiência interdisciplinar”, focalizamos as entrevistas a partir da ótica do trabalho interdisciplinar, em um recorte diferente desta investida.

As alunas entrevistadas iniciaram o PIBID como alunas das Licenciaturas indicadas, porém duas delas já estavam cursando outras graduações no momento das entrevistas, o que não foi problema para nós, uma vez que não temos a pretensão de construir associações entre os cursos de formação que fazem ou o semestre que estão no curso como característica para construir inferências ou relações. Os nomes Zoey, Catherine, Joulie e Helena são nomes fictícios escolhidos pelas próprias alunas.

Para evidenciar a dimensão narrativa na apresentação das entrevistas, investimos em uma metodologia que se baseia em mônadas, que podem ser entendidas como “pequenos fragmentos de histórias que juntas exibem a capacidade de contar sobre um todo, muito embora esse todo possa também ser contado por um de seus fragmentos” (PETRUCCI-ROSA, RAMOS, CORREA, ALMEIDA JUNIOR, 2011, p. 203-204). Estes fragmentos foram extraídos das entrevistas textualizadas, rearranjadas e nomeadas, com base no adensamento que nós realizamos de suas histórias.

Das mesmas entrevistas poderiam ser extraídos diferentes fragmentos, que podem ser nomeados e arranjados de formas diferentes, em um exercício que buscamos potencializar o dialogo com o nosso objetivo: trazer conselhos que se aplicam a contextos mais amplos, que ensinam, que legitimam formas de ver o mundo e fortalecem a posição docente a partir de suas narrativas (PETRUCCI-ROSA, 2014).

Mônada 1 – Uma bolha

Eu estudei em escola particular a vida inteira, e era uma particular de alto nível, o que é bem diferente... E isso mexeu um pouco com a minha realidade mesmo, para eu abrir os olhos, por que sempre vivi em uma bolha e também acho que todo o processo teve vários ramos, eu quero dizer, não sei, é uma coisa ampla. (Joulie, aluna de Licenciatura em Biologia).

Mônada 2 – Mais positiva

E normalmente tudo que as pessoas te falam é negativo. Em relação à Educação e em relação à escola pública, só que eu não tive só impressões negativas. É lógico que nem tudo é bom, mas a minha experiência foi muito mais positiva que negativa na escola. Eu gostei muito. (Helena, aluna de Nutrição, ex-aluna de Licenciatura em Química e Física).

Mônada 3 – Me apaixonar

O PIBID, na minha formação como professora, fez toda a diferença. A minha mudança de curso seria independente da existência do PIBID, mas a minha escolha de curso, eu acho que teve uma grande influencia dele, por que foi o PIBID que me ensinou a olhar a educação com os olhos que eu não tive a oportunidade de ver nas disciplinas, de ver também o lado pesquisador da coisa, de ver o lado acadêmico, não só a prática. Ele me fez me apaixonar pela prática docente, mas o lado de conhecer, como é pensar uma teoria pedagógica, pensar sobre a sua própria prática, e isso foi ele que me ensinou... Esse olhar sobre a educação, não como aluno, mas como professor. Acho que o PIBID é de grande valor sim, e em minha opinião, aliás, eu acho que assim como a iniciação científica é obrigatória nos cursos de quem vai ser um pesquisador, como nos cursos de

bacharelado, eu acho que o PIBID, como uma iniciação à docência, uma iniciação à escola, deveria ser de alguma forma contemplada no currículo das Licenciaturas. (Zoey, aluna de Licenciatura em Pedagogia, ex-aluna de Licenciatura em Física).

Mônada 4 – Um profissional

Muda completamente a nossa forma de ver né... Não sei se nós amaduramos também né... Eu entrei na faculdade com 18 anos e agora vou fazer 22. Esse tempo lá dentro, quer queira, quer não, nós vamos amadurecendo, e quando você vai para a sala de aula você precisa amadurecer mais ainda, e isso é uma influência muito grande, eu não sei se é só os alunos no PIBID ou se são eles e os alunos que eu tenho, de alguma forma eu acho que todos eles me influenciam, por que você precisa mudar sua postura completamente. Você passa a ser um profissional ali dentro e você precisa medir que profissional você quer ser. Você quer ser um profissional que vai chegar, entrar e estar lá longe deles ou quer ser aquele que está ali perto, entender o que acontece. Então eu acho que eles me ajudaram muito a ver isso, que eu quero ser aquele profissional que quer estar ali no meio, juntos com eles, nem que eles acabem apreendendo uma coisa só, o ano inteiro, mas eles vão aprender. (Catherine, aluna de Licenciatura em Física).

Mônada 5 – Encantada

Bom, eu lembro que eu tinha falado que eu havia me surpreendido com o projeto, que eu falava que no começo o projeto não tinha me tocado e até eu começar o projeto eu ainda não queria a Licenciatura para a minha vida, eu tinha horror em ser professora. Eu dizia que professora era uma coisa que eu não queria para a minha vida, só que quando foi chegando mais para o final do projeto, a gente foi vendo os resultados dos meninos. O dia que eu dei aula, as pessoas entendiam o que eu falava. Eu fiquei preparando a aula com todo o amor e carinho, fiquei dias preparando a aula super simples para a aula ficar boa. Preparei uma lista de exercícios linda para eles, fiquei super animada com tudo isso e aí eles resolveram os exercícios e o que eles não entendiam eles perguntavam. Naquele dia eu me senti a professora da sala. Eles perguntavam para as outras pessoas que estavam na sala também, mas eles iam perguntar para mim, perguntavam por que era assim, por que era assado e foi um dia que eu gostei muito. Foi uma experiência muito boa, principalmente a evolução dos meninos que me deixou apaixonada pela educação. A evolução dos meninos, de ver como foi. A sala toda teve focos de evoluções muito grandes, de muito interesse, de muita participação. Alguns não, mas alguns muito, e essa evolução foi o que me deixou encantada, encantada mesmo, que hoje mesmo eu daria aula. (Helena, aluna de Nutrição, ex-aluna de Licenciatura em Química e Física).

Mônada 6 – Abrindo mão

Eu realmente não sei se o PIBID influenciou, por que eu realmente nunca pensei em sair, na verdade só no primeiro ano, quando tive uma crise nervosa, de quando você chega lá e pensa “Não vou passar em nada, meu Deus...”, mas a partir do segundo ano eu sempre pensei que eu sempre gostei muito. Física é divertida, eu gosto de estudar Física. “A gente se dá mal, mas se diverte” é um lema muito bom, e aí eu nunca mais pensei em sair. Penso assim, de fazer muitas outras coisas dentro da Física, mas eu acho que o PIBID me ajudou a não sair da Licenciatura, porque eu penso muito ainda em ir para o Bacharelado, em ir trabalhar com pesquisa, mas ele me colocou em uma posição que eu não me vejo abrindo mão da Licenciatura. (Catherine, aluna de Licenciatura em Física).

Mônada 7 – Uma insegurança

Acho que o primeiro contato é muito importante, por que nós vamos entrar em sala, vão jogar a gente lá e aí? Eu, por exemplo, nunca tinha dado aula e eles não nos deixaram dar aulas no começo e eu queria ter essa experiência... Tive que esperar um ano para poder entrar, e para mim foi difícil chegar com três alunos, já que eu nunca havia dado aula, e começar a conversar com eles, a desenvolver um projeto, e eles que tinham que apresentar uma coisa que eu não tinha apresentado... Dá uma insegurança que não precisava existir. (Joulie, aluna de Licenciatura em Biologia).

Mônada 8 – Muito chocante

Uma disciplina não ia dar conta de abranger a dimensão que é um projeto interdisciplinar na vida real e também é difícil para uma escola, por mais que seja uma disciplina de estágio, deixar ter essa abertura, de alunos desconhecidos entrarem lá e fazerem, como deve ter sido visto pela direção, uma reviravolta. Inclusive no PIBID foi muito chocante, eu mesma senti. Ver os alunos nos corredores discutindo, sentados lá em baixo, fora de sala, todo mundo, cada um em um espaço da escola. Então eu acho que só o PIBID, ou um projeto parecido com isso vai conseguir, por que na grade tradicional não tem como isso acontecer. Não que não tem como, mas não acontece. (Zoey, aluna de Licenciatura em Pedagogia, ex-aluna de Licenciatura em Física).

Mônada 9 – Eu não falava um “A”

Eu preparei algumas aulas, mas era complicado, porque às vezes era eu e a estagiária de Física ou eu e o de Química, ou os dois só, e eu acho que eles se davam muito bem, por que o tema que a gente escolheu era muito integrado, Física e Química, e eu ficava meio de fora... Eles falavam de coisas que para mim eram muito difíceis de entender.

Então quando eles estavam dando aula, eu assistia, mas eu não falava um “A”, se não iria embananar os alunos e todo mundo, mas quando era minha aula eu me sentia mais segura. (Joulie, aluna de Licenciatura em Biologia).

Mônada 10 – O olhar do outro

Um tinha medo de entrar na área do outro, que era o que eu acho que estava naquela tese mesmo, por que você não se acha capaz de falar sobre aquilo que é da área do seu parceiro de projeto, e eu acho que era bem isso mesmo. Eu não me achava capaz de dar uma aula de Física para eles, nem um pouco. Eu até me aventurei para dar a aula sobre placas tectônicas, mas por que não tinha ninguém ali, alguém de Geofísica para falar nada, então eu podia falar o que eu quisesse. Então eu acho que o problema é isso... De você entrar na área do outro, sendo que tem o olhar do outro sobre aquilo que você está fazendo. (Helena, aluna de Nutrição, ex-aluna de Licenciatura em Química e Física).

3. Conclusões

Novamente, a nossa intenção não é construir perfis de atuação das práticas ou de análise das histórias de nossos narradores. Vemos nelas um conjunto de memórias de pessoas que se sensibilizaram e tiveram experiências ao se deixar tocar pelas pessoas e acontecimentos do projeto de formação.

Não há a pretensão de construir leituras unívocas das histórias, uma vez que acreditamos que as mônadas ganham sentidos no diálogo com as experiências de cada leitor, e dessa maneira, podem produzir deslocamentos em múltiplas direções, em processos de resignificação permanente. As construções de sentidos que fazemos sobre as mônadas assim se constituem apenas como nossas leituras, e dessa maneira, apenas inseridas na ótica de nossas experiências e opiniões.

Nas narrativas vemos que os mesmos acontecimentos mobilizaram diversas reações e histórias entre as alunas, instigando-nos a questionar os efeitos do currículo em sua construção prescritiva. Nesta, o fim é bem delimitado, tanto quanto os processos que o integram, porém, se a experiência é individual e única, a homogeneização almejada se torna parcial e incapaz de conectar os sonhos e desejos dos sujeitos à sua formação.

Por vezes estas experiências se mobilizam na ordem da paixão, deslocando as alunas entorno daquilo que experienciam, produzindo inseguranças, expectativas, desconfortos, mas também realizações. Estas assim nos instigam a pensar o papel das sensibilidades e memórias como fortemente inseridas nas histórias de professores, que ao construírem subjetividades, são capazes de produzir conselhos.

Estes demonstram caminhos nos quais os sujeitos praticam a liberdade do exercício de si mesmos, mas ainda inseridos nos contextos sociais que vivem, e nos quais as vozes de outros também são contempladas, a partir de experiências dadas em meios coletivos, e não solitários.

Assim, menos fornecendo uma conclusão, e mais um pensamento, nos vemos instigados a problematizar com mais investigações o poder da narrativa como prática de aconselhamento. Ao se fortificar nas experiências e sensibilidades de programas de formação de professores, estas se tornam potenciais formas de valorizar o professor como sujeito-sábio, mais inteiro, e arquiteto da sua própria construção.

Referências Bibliográficas

ARROYO, M. G. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BENJAMIN, W. *Obras escolhidas I – Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura*. 6ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2012.

GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Portugal: Porto, 1992. p. 63-78.

LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Jan/Fev/Mar/Abr, Nº 19, p. 20-28, 2002 .

PETRUCCI-ROSA, M. I; RAMOS, T. A. Memórias e odores: experiências curriculares na formação docente. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, p. 565-575, 2008.

PETRUCCI-ROSA, M. I; RAMOS, T. A.; CORREA, B. R.; ALMEIDA JUNIOR, A. S. Narrativas e Mênadas: potencialidades para uma outra compreensão de currículo. *Currículo sem Fronteiras*, v.11, n.1, p.198-217, Jan/Jun, 2011.

PETRUCCI-ROSA, M. I; Mênadas benjaminianas como possibilidade metodológica. In: *VI Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica. Modos de Viver Narrar, Guardar*, 2014, Rio de Janeiro. Anais VI CIPA. Rio de Janeiro : VI CIPA, Biograph, 2014.

QUINTINO, T. C. A. *Alice no País das Maravilhas: currículo integrado, interdisciplinaridade e um grupo de professores que mergulha na toca do coelho*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Campinas: UNICAMP, 2005.