

NARRATIVAS COMO “RETALHOS DAS IMAGENS”
(AUTO)FORMADORAS: MATRICIAMENTOS EM MOVIMENTO¹

NARRATIVES AS (AUTO)FORMATION "IMAGE QUILTS": MATRICES IN
MOVEMENT

Lúcia Maria Vaz Peres

lvperes@terra.com.br

RESUMO. Este texto propõe-se a refletir e a problematizar o uso de narrativas como instrumento de ensino e de pesquisa; foi desenvolvido junto às licenciandas do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Pelotas, RS. No âmbito do ensino, percebo que as narrativas possibilitam outros aportes, quais sejam escavar as raízes daquilo que vai pulsando na vida de cada um. No âmbito das minhas pesquisas (PERES, 1999, 2002), especialmente no estudo de caráter longitudinal, percebo que o narrar-se é fundamental para os processos formativos (no amplo sentido), movimentando reservatórios e imaginários em direção à construção de saberes de si e de outros; do saber-ser e do saber-fazer, simultaneamente. Com isso penso estar apostando numa prática, tanto no ensino como na pesquisa, que alimenta e cultiva a florescência das imagens no ser; na experiência do vivido, num processo de redescoberta e revelação.

Palavras-Chave: narrativas; (auto)formação; imaginário; formação inicial

ABSTRACT. This text aims at reflecting and discussing on the use of narratives as an education and research instrument; it was developed with Pedagogy students of the Federal University of Pelotas, RS. In the field of education, I realize narratives allow other approaches, such as investigating the matrices of what has been pulsating in each person's life. Through my researches (PERES, 1999, 2002), especially in longitudinal study, I notice self-narrative is fundamental for the formation process (in a wide sense), moving reservoirs and imaginaries to the construction of knowledge about the self and the others; of knowledge to be and knowledge to do, simultaneously. Therefore, I believe myself to be betting on an education and research practice which sustains and cultivates the blooming of images in the being, in the experience of what has been lived, in a process of rediscovery and revelation.

Keywords: narratives; (auto)formation; imaginary; initial formation.

¹ Parte deste texto foi apresentada no XIV ENDIPE, no painel intitulado: **O caleidoscópio do projeto (auto) formador**, com Edla Eggert (UNISINOS/RS) e Margaréte May Berkenbrock Rosito (UNICID/SP).

*Anos se passaram,
Mas as lembranças permanecem em nossas mentes
Nelas nos tornamos cada vez mais vivos,
Cada vez mais reluzentes.*

*Colcha de retalhos produzimos,
Lembrando do amor antigo
Amor de diferentes formas
Aquele amor que surpreende
Que de tão inocente
Mostra tudo o que vivemos neste mundo perdido.*

*Suspiremos por momentos intrigantes,
Aqueles dos quais temos mágoas
Ou daqueles que nos fazem felizes.
Mas o importante é que com apenas alguns retalhos,
Costuramos lembranças inesquecíveis.
(C.V., aluna do curso de Pedagogia, UFPel)*

Reflexões iniciais

O tema que aqui abordarei - histórias de vida em formação - tem sido recorrente nos estudos voltados à formação docente, inicial e continuada, aspecto esse ignorado nos períodos anteriores à década de 1980. Eles advêm de diferentes disciplinas e, portanto, a partir de diferentes pontos de vista. Segundo contribuições de Marie-Christine Josso, recentemente entre nós, no Rio Grande do Sul, as histórias de vida tornaram-se, há uns vinte anos, um material de pesquisa muito em voga nas Ciências Humanas, pois em todos os simpósios, colóquios ou encontros científicos este enfoque tem sido recorrente.

Inicialmente, trago alguns apontamentos sobre o que penso e o que se estuda sobre narrativas. Importante ressaltar que esta modalidade de pesquisa, tanto escrita quanto oral, tem se constituído numa ferramenta potente como um processo

(auto) formador, bem como para a visibilização de representações que professores e professoras construíram e vêm construindo a respeito de suas vidas.

Antes, porém, de colocar o que penso, cabe ressaltar que a narrativa como ferramenta de pesquisa (auto) biográfica tem sua gênese nas histórias de vida. Nas ciências sociais e humanas, as histórias de vida, como perspectiva metodológica, surgiram no final do século XIX, na Alemanha, rompendo com os modelos positivistas. No início do século XX, sociólogos americanos da Escola de Chicago, formados na Alemanha, fundam a abordagem (auto) biográfica voltada aos estudos sobre imigração. A partir daí, tendo em vista a primazia dos métodos quantitativos, esta abordagem recuou. Ressurge, porém, no final dos anos 70, com o intuito de (re) valorizar o conhecimento das pessoas pelas pessoas. Neste período com forte interpretação hermenêutica, com base nos estudos de Gaston Pineau, por exemplo, cujo intuito principal era a interpretação dos fatos sociais.

Feito este brevíssimo recorte e localização temporal, cabe ressaltar que a narrativa como uma abordagem da pesquisa (auto) biográfica pode mostrar os percursos e os processos de escolha na vida pessoal e profissional.

No campo da Educação, além dos trabalhos de pesquisa-formação, observa-se o desenvolvimento desta temática nos currículos, sobretudo na formação de professores(as) da rede escolar. A exemplo do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Pelotas, RS, quando em 2001 foi implantado um novo currículo, com o intuito principal de quebrar com a ordem disciplinar e linear, buscando através de eixos temáticos, presentes em todos os semestres, o saber vivenciado pelas alunas e alunos aprendizes de professor(a). Coube ao primeiro semestre a re-construção da trajetória educativa, a qual deu origem a esta pesquisa, que tem sua origem em uma prática desenvolvida no 1º semestre do Curso, ministrada por mim. Caracteriza-se por ser um estudo longitudinal, que vem acompanhando um grupo de sete alunas, do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas, da Faculdade de Educação, – RS, selecionadas a partir de sua adesão espontânea. O presente estudo teve início no ano de 2006 e estender-se-á até 2009, perfazendo, assim, um período de quatro anos. O foco a ser buscado é saber como as imagens, as representações e os arquétipos presentes nas trajetórias e histórias de vida marcaram essas alunas influenciando a sua formação inicial. Tal projeto originou-se a partir de uma das minhas primeiras pesquisas realizadas, em

uma turma do 4º semestre deste mesmo curso, logo após meu doutoramento, em 1999. A investigação realizada entre 2000 e 2002 gerou a necessidade de acompanhar todo o processo de formação inicial, para que fosse possível estudar e compreender os efeitos dessas marcas sobre as escolhas das ‘aprendizes de professora’. O tema da então pesquisa, referia-se à “poética da aprendiz de professora” (PERES, 2002).

Por que o uso de narrativas?

A narrativa está presente no mito, lenda, fábula, conto, novela, epopéia, história, tragédia, drama, comédia, mímica, pintura (pensemos na Santa Úrsula de Carpaccio), vitrais de janela, cinema [...] está presente em cada idade, em cada lugar, em cada sociedade; ela começa com a própria história da Humanidade e nunca existiu em nenhum lugar e em tempo nenhum, um povo sem narrativa [...] a narrativa é internacional, trans-histórica, trans-cultural: **ela está simplesmente ali, como a própria** (BARTHES, 1993, p. 251-252) (grifos meus).

Ela estar simplesmente ali pode ser uma novidade singular que dormita antes de contar-se... Tão importante quanto pensar sobre o vivido, pois através dessa abordagem de pesquisa – o uso das narrativas –, pode-se ter acesso a alguns dos saberes que “matriciam” (PERES, 1999, 2004) a futura docência, neste caso. Isso porque hoje as narrativas estão sendo usadas, também, fora da escola, a exemplo da pesquisas de Warschauer (2001). Em ambos os casos, na escola e fora da escola, elas podem fornecer elementos relativos aos movimentos das histórias de vida como possibilitadores dos processos de (auto) formação (JOSSO, 2004). A autora assinala que mesmo que a abordagem (auto)biográfica desenvolvida no âmbito educativo não tenha como prioridade a construção da identidade, esta modalidade possibilitaria a compreensão dos processos da formação de si, da formação do sujeito, e, desse modo, constituir-se-ia em um projeto (auto) formador.

Nessa perspectiva estamos buscando uma sensibilidade para a história do aprendiz e de sua relação com o conhecimento. Além disso, nessa pesquisa os procedimentos biográficos foram introduzidos para acompanhar, orientar, suscitar ou

facilitar a elaboração dos projetos pessoais de indivíduos em busca de uma orientação ou de uma reorientação profissional. Isso se deve ao fato de pensarmos ser este momento, o da formação inicial, uma espécie de pedra angular para a futura prática docente. Especialmente, tendo em vista a complexidade dos movimentos (auto) formativos que estamos garimpando ao longo destes dois anos e o quanto ainda podemos pensar sobre a riqueza que emerge destas narrativas. Isto quer dizer: buscar as convergências das motivações, das imagens passadas e re-apresentadas juntamente e dos processos atuais. Elas se constituem como fomentos de práticas e de saberes.

No âmbito das minhas pesquisas (PERES, 1999, 2002), especialmente nessa experiência de pesquisa a qual fundamenta este texto, percebo que os processos formativos e a construção dos saberes, inevitavelmente, estão entretecidos numa *arché* do passado e do presente, acionando o *télos*, o futuro. O que significa que ela pode evidenciar heranças, valores como modos de ser, de viver e de representar o mundo, bem como evidenciar as continuidades e as rupturas dos projetos de vida e de formação. A isso chamo de “matriciamentos” (PERES, 1999, 2004), uma vez que trazem elementos que “matriciam” ou fundam a concepção dos futuros saberes. Os matriciamentos ou as matrizes formadoras são pré-condições fundadas na história de vida de cada pessoa, bem como podem ser pontos ou fomentos de continuidades ou descontinuidades na construção do desempenho presente e futuro.

O que quero ressaltar é que, geralmente, a narrativa tem possibilitado a articulação dos fatos presentes e passados na vida das pessoas, a exemplo do que tenho descoberto nas pesquisas referidas, através das narrativas das aprendizes de professoras ou “aprendentes”, como diz Josso (2004).

Ainda ressaltaria que a narrativa, como instrumento de coleta, pode detonar um inventário de interesses e representações sobre os diferentes tempos da docência (inicial ou continuada).

No campo da Formação de Professores, a estratégia didática e/ou de pesquisa que se utiliza das narrativas tem como principal objetivo “chamar” o outro para exercitar a tarefa de arquiteto do próprio caminho, visibilizando **algumas** marcas do seu caminhar: processos de construção da docência desde o lugar escolhido para tal enunciação.

Penso que as narrativas podem ser explicitadoras e produtoras de conhecimentos, bem como podem constituir-se numa experiência de (re) apresentação do vivido num processo profundamente pedagógico e existencial, no qual o momento presente é o ponto de partida para a construção do desempenho presente e futuro. Através dela, e neste exercício, podemos contornar os fragmentos que nos habitam e, assim, identificar, organizar e nomear **alguns** dos significados que atribuímos a inúmeros fatos que vivemos, mediante os quais podemos reconstruir as diversas compreensões que temos sobre nós mesmos.

Esta modalidade não reflete de um modo linear ou simples as experiências “reais” do sujeito que narra. As pessoas vêm-se obrigadas a recorrer a modos lingüísticos ou a *práticas languageiras* (CHARLOT, 2000), com as quais estão familiarizadas, para narrar suas histórias. Assim sendo, sem dúvida, a narrativa é também uma forma de prática social através da qual o sujeito elege/escolhe/busca/constrói etc., a partir de um repertório sociocultural de relatos (coletivo), o que melhor expressa a sua narrativa pessoal, ou seja, a sua história, que, obviamente, tem âncora na *psique*. Tenho claro, no entanto, que a narrativa não é salvacionista nem tampouco a saída para resolver os problemas da Formação Docente. Por outro lado, penso que o uso delas como uma ferramenta formadora adentra em territórios que podem trazer outras possibilidades de compor o grande espectro do que penso ser necessário a esta formação. No que consistiria este espectro? Este foi objeto de problematização em minha tese de doutoramento (1999), quando tentei relativizar o valor da razão como única “porta de acesso” à formação do professor. Isso porque a razão em si mesma pode estar envolta por brumas e mistérios, não podendo apresentar-se como “senhora da verdade”. Por isso, busquei nas trajetórias de professoras em formação continuada, através de suas narrativas, o sentido e as significações atribuídas, pela via do imaginário. Ou seja, pelo “conhecimento indireto” (DURAND, 1988), onde os reservatórios do vivido apresentaram-se também em forma de símbolos. O que desejo ressaltar é que existe uma constelação de saberes que são constitutivos da pessoa e, portanto, presentes (mesmo que adormecidos) na futura formação.

Estas questões tratam de dimensões anteriores aos princípios e aos métodos de ensino, que geralmente tratam de objetivos pragmáticos, também importantes, mas não sozinhos.

Nesse sentido, Ricoeur (1999), falando sobre a identidade narrativa, traz valiosa contribuição para a compreensão da identidade que o sujeito humano alcança mediante a “*función narrativa*”, ao salientar que a narrativa põe de manifesto um aspecto do conhecimento de si que supera em muito os limites do próprio relato. Parece que o autor pretende convencer-nos de que a ação de conhecer-se a si mesmo não é ato possível de um modo imediato (limite do próprio relato). Conhecer-se a si mesmo(a), a partir da narrativa, só é possível de forma indireta, ou seja, mediante um processo analítico cuidadoso de todos os signos culturais mais amplos presentes no próprio relato. Com este argumento, Ricoeur leva-nos à óbvia conclusão de que a ação humana sempre se encontra simbolicamente mediatizada. Isso é fundamental!

Os diferentes “eus”, que narramos desde nossas experiências no âmbito da escola, estão mediados por outras experiências que se localizam, sobretudo, na família e na comunidade (no enraizamento cultural).

Portanto, de certo modo, o uso das narrativas tem caráter de “pesquisa-formação” (JOSSO, 1999 e 2004), bem como são “molas propulsoras” para trazer à luz algumas experiências. A narrativa pode ser: oral, escrita (poética e/ou imagética). Isso porque a pesquisa do tipo história de vida ou do tipo (auto) biográfica pode utilizar diversas fontes, como reforça Abrahão (2004), “tais como narrativas, história oral, epístolas, fotos, vídeos, filmes, documentos [...] exercício da rememoração, por excelência. Esta é componente essencial na característica do(a) narrador(a) na construção/reconstrução de sua subjetividade”. (p.202).

Antes de adentrar no relato da experiência (objeto de pesquisa de ensino) ressalto as palavras de Oliveira. (2006) quando diz:

Ao falarmos e ao escrevermos sobre nossas trajetórias como alunos (nos diferentes níveis de ensino), nossos processos de escolarização, reconstruímos imagens de professores, de aulas, de experiências educativas que, refletidas – nos referenciamos – abandonamos e, na melhor das hipóteses, na nossa capacidade de imaginar e criar outras formas – vamos inventando outros jeitos de ser professor, na perspectiva de que compreender é diferente de entender, é ir além de si mesmo (OLIVEIRA, 2006, CD-ROM).

Tecendo imagens (auto)formadoras: do que estou falando?

A experiência de ensino e também de pesquisa que aqui apresento se refere a uma das turmas da licenciatura em Pedagogia, realizada no 2º semestre de 2007, curso noturno. Tenho sido responsável pelas práticas educativas nos primeiros semestres, em cujo currículo está contemplada a idéia de que os eixos temáticos sejam norteadores das discussões nas diferentes graduações e epistemologias por dentro dos blocos temáticos ao longo do curso, nos respectivos semestres. No caso, Prática Educativa I, o eixo temático do semestre é responsável pela **Reconstrução da trajetória educativa**. O referido bloco tem como objetivo principal problematizar as representações sociais e culturais acerca do processo formativo nos primeiros anos escolares (no amplo sentido). Também são trabalhados aspectos relacionados às principais correntes da Psicologia. Mas o que devo aqui destacar é o fato de que, tendo em vista o trabalho ser voltado, prioritariamente, à memória educativa das alunas, venho desenvolvendo os conteúdos sempre “colados” às histórias e às trajetórias delas. Sobretudo, a partir das experiências que as estudantes têm sobre a representação da criança e da aluna que foram. Isto com vistas a destacar a complexidade do fenômeno de aprendizagem e do ensino através do olhar de si e do outro, a partir de duas unidades centrais: Quem somos? Como aprendemos? Vou me ater, neste trabalho, somente à primeira unidade: “quem somos?”

Para o desenvolvimento desta unidade, utilizei-me de filmes, como, por exemplo, “Colcha de retalhos”, sob a direção de Jocelyn Moorhouse. O filme trata da problemática de mulheres que, ao tecerem uma colcha de retalhos, vão narrando e presentificando a história de vida de cada uma. Como protagonista e expectadora principal do filme, Finn Dodd (Wynona Ryder) presencia este feito, enquanto elabora sua tese e se prepara para se casar. Ela é uma jovem mulher que foi morar na casa da sua avó (Ellen Burstyn) para concluir seu trabalho. Enquanto isso, várias amigas da família preparam uma elaborada colcha de retalhos como presente de casamento. Durante a feitura da colcha, Finn Dodd ouve o relato de paixões e envolvimentos, nem sempre moralmente aprováveis, mas repletos de sentimentos, que essas mulheres tiveram.

Este filme foi exibido à turma de alunas da Pedagogia (também utilizei a mesma metodologia com as sete alunas que participam da pesquisa propriamente

dita) e, posteriormente, solicitei que buscassem em suas casas um retalho que lembrasse momentos importantes da trajetória nos primeiros anos escolares. Especialmente, um retalho que trouxesse à luz imagens da infância e da escola, para que compuséssemos a colcha de retalhos com alguns fragmentos da história de vida delas. Assim foi feito! Inicialmente, sugeri que se reunissem em grupos de quatro (ressalto que a mesma modalidade foi realizada na pesquisa citada, porém com o grupo todo interagindo junto) para costurarem seus retalhos, fazendo um aquecimento para, logo após, socializarem com os demais colegas, à medida que preparavam a feitura da Colcha de todo o grupo. O começo, no grande grupo, foi difícil... Ao mesmo tempo em que iam falando o porquê da escolha daquele retalho e o que simbolizava em suas vidas, costuravam e juntavam os pedaços de um grupo com o outro.

Que imagens emergiam dos retalhos?

As imagens e o sentido atribuído ao retalho variavam entre os brinquedos, o aconchego do lar, as bonecas, alguns aspectos da escola, como formatura, por exemplo. Porém também lembraram situações de fracasso, tristezas e proibições.

A seguir apresento alguns fragmentos que espelham o movimento e, sobretudo, o sentido atribuído por elas (na sua maioria) para o referido trabalho:

Este tecido rosa e brilhoso lembra minhas amigas. Eu adorava brincar de Barbie e minha mãe sempre fazia as roupas de minhas bonecas.

Quando criança, só se ganhava roupas em ocasiões especiais. Minha mãe sempre fazia minhas roupas com este tipo de tecido.

Este tecido era de um pijama que ganhei. Quando o escolhi, lembrei da relação que tinha com minha irmã...

Este retalho da roupa de boneca comprada pelo meu pai me marcou por pertencer a essa boneca, pois meu pai sempre foi uma pessoa muito distante.

Este tecido azul era do meu primeiro lençol, pois meu pai achava que seria um menino e comprou todo o enxoval azul. Isto influenciou muito na minha vida.

Faz-me lembrar de todas as frustrações de adolescente.

Este tecido preto com uma rosa amarela lembra meu pai, que era alcoólatra, por isso, tive uma infância muito difícil.

Lembra a convivência com meu pai, que é a pessoa mais importante de minha vida, mesmo sendo a filha com quem ele mais brigou.

Lembra um tijolo, por me considerar uma pessoa em construção.

Uma delas não possuía nenhum tecido que lembrasse sua infância, por isso “trouxe um tecido com flores, por gostar”.

Narrativas... Ditos... Aparentemente simples, para alguns, sem qualquer possível conexão com a formação, mas esses são alguns dos “retalhos de imagens” que compõem o grande tecido de suas histórias e matriciamentos em movimento.

Lendo Gaston Bachelard (2001), em sua *Poética do Devaneio*, percebo o quanto ele nos chama atenção para o valor das “imagens-lembrança” como memórias comunicadoras entre o *arché* do passado e o *télos*. O futuro em movimento, fabuloso e dolorosamente prazeroso...

A infância conhece a infelicidade pelos homens. Na solidão a criança pode acalmar seus sofrimentos. Ali ela se sente filha do cosmos, quando o mundo humano lhe deixa a paz. E é assim que nas suas solidões, desde que se torna dona de seus devaneios, a criança conhece a ventura de sonhar, que será mais tarde a ventura dos poetas. Como não sentir que há comunicação entre a nossa solidão de sonhador e as solidões da infância? (p. 94).

Então, como não pensar na presentificação do ontem no hoje? Como não perceber o valor da imaginação criadora frente a estes “retalhos de imagens”? Sem dúvida, e, sobretudo, pensando a partir de Josso (2004) e Durand (1988), a imaginação é dinamizadora e organizadora de outras percepções e sentidos sobre o vivido. Como na poética de uma delas:

*Lembranças são importantes
Espaços vazios são preenchidos
Muitas pessoas não gostam de recordar
Basta uma lembrança e as coisas começam a aparecer
Resta-nos saber, até onde podemos recordar
As pessoas precisam de lembranças, pois
Nada as mudará, elas estarão sempre ali
Cada dia vivido é uma lembrança para recordar
Assim, toda nossa vida é feita de recordação que no fim juntamos e
construímos uma colcha de retalhos.*

São imagens de infância re-atualizadas no projeto (auto)formador do fazer-se professor, tendo como proposta o conteúdo imaginário e simbólico de narrar-se. As aproximações dos estudos do imaginário, propostos por Gilbert Durand (1988), com

os de Josso (2004), dizem respeito ao papel profundo do pensamento simbólico como “invenção de si” na direção do “projeto como busca e obra” (op.cit).

(...) a história de um ser humano em devir – eis a tarefa a que se propõe o formador-condutor ou o professor-condutor respondendo à demanda de formação que lhe é dirigida implícita ou explicitamente. O formador-condutor acompanha um caminho que ele não conhece previamente, mas ele possui um “saber-fazer” e conhecimentos que o ajudam nessa exploração de uma “terra incógnita”. **A formação torna-se assim busca e obra** (JOSSO, 2004, p.31) (grifos meus).

Por este caminho, percebo que as narrativas não devolverão o tempo infantil, mas podem manter “vivas” as imagens que nos foram marcantes como potencializadoras de “novos” e outros movimentos.

*Costuramos nossas histórias
Olhares tímidos, alegres, tristes...
Lembranças a floraram cheias de emoções...
Como se tivéssemos voltado no tempo...
Havíamos virado criança novamente...
A procura de algo que nos marcou...*

*Deveria ter feito isto antes,
E talvez muitos erros não teriam acontecido...*

*Recordações interessantes, impressionantes...
Emoção costurada com agulha e linha...
Tecidos marcantes em nossas vidas...
Apresentavam um pouco de nós...
Lisos, floreados, brilhosos, quadriculados...
Histórias vividas sendo unidas...
Ouvidos atentos a todo momento.
Sabedoria e reflexão em meio a Pedagogia.*

Nessa direção, trazemos elementos de uma temporalidade interior - *Kairós*. E assim, convém afirmar que o tempo *Chronos*, métrico e matematicamente visível, não é o que fundamenta o que aqui viemos apresentar e defender:

Então, já não é o tempo dos homens que reina sobre a memória, nem tampouco o tempo dos santos, esses diaristas do tempo cotidiano que só marcam a vida da criança pelo nome dos pais, mas o tempo das quatro grandes divindades do céu: as estações [...] **Estação total, porque todas as suas imagens exprimem o mesmo valor, porque**

com uma imagem particular possuímos a sua essência
(BACHELARD, 2001, p. 111) (grifos meus).

Palavras in-conclusivas

Antes de finalizar, retomo a idéia da narrativa como possibilitadora de (re) valorização do conhecimento das pessoas pelas pessoas, bem como “biografias educativas”, segundo a interpretação de Josso (2004), pois permitem que estas alunas possam refletir sobre o passado para, assim, proporem novas ações tanto no presente, quanto no futuro. Deste modo, percebemos os relatos (auto) biográficos, como sendo um fértil material para uma melhor compreensão sobre o modo como vamos construindo a nossa docência.

Além disso, cabe ressaltar que os diferentes “eus”, que narramos desde as nossas experiências no âmbito da escola, estão mediados por outras experiências que se localizam, sobretudo, na família e na comunidade (no enraizamento cultural). Segundo (PERES, 2002) a formação do professor, a aprendiz de professora, neste caso, nos remete a relações complexas, quando trazemos a reflexão sobre a experiência vivida em seu amplo espectro. Os saberes pessoais estão ligados às aprendizagens oriundas da própria experiência de vida, quer se trate de um momento único ou de acontecimentos vividos repetidas vezes. E, não raras vezes, objetamos sobre o “limite” desse saber pessoal, uma vez que ele é “tecido” de pressupostos e argumentos que não são verificados por meio de métodos lineares. Mas, sem dúvida, a constituição da pessoa do professor, fazendo uma paráfrase de António Nóvoa, tem suas matrizes nas experiências (auto)formadoras e (trans)formadoras num exercício constante da tomada de consciência na busca da “(re)invenção de si”, conforme propõe Josso (2004). Assim vai se formando um professor; neste caso, através de “retalhos das “imagens” (auto)formadoras em movimento...

LÚCIA MARIA VAZ PERES

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Católica de Pelotas (1982) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1999). Atualmente é professora na categoria Associado nível I, Faculdade de Educação, na Universidade Federal de Pelotas. Desenvolve atividades de docência na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação; graduação no Curso de Pedagogia

e na Pós no Curso de Mestrado e Doutorado. Neste programa participa da Linha de Pesquisa que trata da Formação Docente: ensino, aprendizagem e conhecimento, desenvolvendo pesquisas na temática do Imaginário e das Representações, com o foco na (auto)formação inicial e continuada. É líder do grupo de pesquisa: Imaginário, Educação e Memória (GEPIEM), sediado no CNPq.

Referências bibliográficas

ABRAHÃO, M. H. M. B. (org.). **A Aventura (auto) biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUC, 2004.

BACHELARD, G. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CHARLOT, B. **Práticas languageiras e fracasso escolar**. Artigo adaptado da conferência proferida no Encontro Nacional de Estudantes de Letras, em Cuiabá, 18 de julho de 2000.

DURAND, G. **A imaginação simbólica**. São Paulo: Cultrix, 1988.

JOSSO, M.C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

OLIVEIRA, V. F. de. **Narrativas como dispositivo de conhecimento de práticas professorais**. ENDIPE, Recife: CD-ROM, 2006.

PERES, L. M.V. (org.). **Imagens da infância... A poética da Aprendiz de professora**. Pelotas: Editora e Gráfica da UFPEL, CD ROM (livro eletrônico), 2002.

PERES, L. M.V. **Dos saberes pessoais à visibilidade de uma pedagogia simbólica**. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, (tese de doutorado), 1999.

PERES, L. M.V. **Garimpendo Imagens, memórias, representações e arquétipos nas trajetórias e (auto)biografias de alunas em formação inicial do Curso De Pedagogia da UFPEL: um estudo longitudinal (2006/2009)**. Pelotas, CNPQ e FAPERGS, 2006.

PERES, L.M.V. **Imagens-lembrança de Professoras: das intimações primeiras aos saberes professorais**. ANPED SUL Curitiba: CD-ROM, 2004.

PERES, L.M.V. **Narrativas na formação inicial de professoras: presentificação de saberes**. ENDIPE, Recife: CD-ROM, 2006.

PINEAU, G. **A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação**. In: NÓVOA, A e FINGER, M. *O método autobiográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, Departamento de Recursos Humanos, 1988.

RICOEUR, P. **Historia y narratividad**. Barcelona: Paidós, 1999.

WARSCHAUER, Cecília. **RODAS EM REDE: oportunidades formativas na escola e fora dela**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.