

## **A ESCRITA COMO DISPOSITIVO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

VALESKA FORTES DE OLIVEIRA (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA).

### **Resumo**

A escrita se configura como um dispositivo de formação e autoformação no espaço formativo da educação. Nas pesquisas que temos realizado com professores na formação inicial realizada no espaço da universidade e fora dele operamos com a escrita como uma ferramenta que coloca os sujeitos implicados como “pesquisadores de si”. Nesse sentido, a investigação inicia com um processo de aproximação das representações e dos saberes construídos nas suas trajetórias de vida, e se estende a um processo de autoconhecimento e de autoformação. Tendo como referência dois conceitos operadores, tomados das reflexões de Michel Foucault (1995), o “cuidado de si” e “as tecnologias de si”, trazemos para o território da narrativa, tomando-a como um dispositivo no qual o sujeito, provocado / implicado por um outro, se coloca num processo de experimentação de si. A memória, tomada por nós como trabalho, é acionada no sentido de reconstruir imagens, acontecimentos e experiências produtoras de sentido à pessoa que se dispõe ao exercício da “escrita de si”. Operamos também com a memória–esquecimento de Nietzsche, na produção da narrativa como uma forma de “cuidado de si”. O esquecimento que se configura como necessidade para dar vazão a outras formas de vida. Nos referimos, quando falamos de um sujeito, para além e muito longe de um sujeito unitário, mas próximo de um sujeito que se constitui através de práticas discursivas, práticas essas sempre constituídas pelas redes de poder. Pensando na possibilidade da experiência ética e estética – colocando a vida como “obra de arte” (Nietzsche), a escrita de si é uma experiência na qual o sujeito, a partir de uma máxima: “ocupa-te de ti mesmo”, através de um movimento que o coloca na construção/ desconstrução de acontecimentos, imagens e representações, pode produzir a invenção de si.

### **Palavras-chave:**

ESCRITA, DISPOSITIVO, FORMAÇÃO DOCENTE.

### ***A escrita como dispositivo na formação de professores***

#### *Primeiras palavras...*

A escrita se configura como um dispositivo[1] de formação e autoformação no espaço formativo da educação. Nas pesquisas que temos realizado com professores na formação inicial realizada no espaço da universidade e fora dele operamos com a escrita como uma ferramenta que coloca os sujeitos implicados como “pesquisadores de si”. Nesse sentido, a investigação inicia com um processo de aproximação das representações e dos saberes construídos nas suas trajetórias de vida, e se estende a um processo de autoconhecimento e de autoformação.

Tendo como referência dois conceitos operadores, tomados das reflexões de Michel Foucault (1995), o “cuidado de si” e “as tecnologias de si”, trazemos para o território da narrativa, tomando-a como um dispositivo onde o sujeito, provocado / implicado por um outro, se coloca num processo de experimentação de si.

A memória, tomada por nós como trabalho, é acionada no sentido de reconstruir imagens, acontecimentos e experiências, produtoras de sentido à pessoa que se dispõe ao exercício da “escrita de si”. Operamos também com a memória –esquecimento de Nietzsche (2005), na produção da narrativa como uma forma de “cuidado de si”. O esquecimento que se configura como necessidade para dar vazão a outras formas de vida. Nos referimos, quando falamos de um sujeito, para além e muito longe de um sujeito unitário, mas próximo de um sujeito que se constitui através de práticas discursivas, práticas estas sempre constituídas pelas redes de poder.

Pensando na possibilidade da experiência ética e estética – colocando a vida como “obra de arte” (Nietzsche, 2005), a escrita de si é uma experiência na qual o sujeito, a partir de uma máxima: “ocupa-te de ti mesmo”, através de um movimento que o coloca na construção/ desconstrução de acontecimentos, imagens e representações, pode produzir a invenção de si.

É com esta perspectiva e a partir deste movimento que temos utilizado a produção da narrativa de vida nos espaços de formação da universidade e fora deles, revisitando imagens, modelos, comportamentos, processos de socialização, valores e práticas docentes. A partir desta experimentação – a produção da narrativa – podemos, no movimento de lembrar e esquecer, tentar criar outras possibilidades, outras referências na nossa construção como pessoa e como professor.

Na tentativa de pensar a escrita como aventura e como dispositivo compartilho com Marques (2006: 41), quando aponta que

Para o entendimento e melhor agenciamento do ato de escrever , esse recurso à psicanálise, se fará mais convincente à medida que consiga ela desvincilhar-se de sua tara de origem, isto é, do paradigma cientificista sob cuja égide nasceu, e à medida que se aproxime de um novo paradigma ético-estético, como o preconizado por Guattari (1993, p.183 -203), em

que passa a primeiro plano uma relação de alteridade em processo, a criatividade implicando responsabilidade moral ampliada.

É a partir deste paradigma que pensamos na escrita como dispositivo. Como uma experiência que traz a questão da alteridade e do cuidado de si, como uma implicação ética e estética da pessoa consigo e com o seu coletivo. No contexto das investigações que temos realizado esta pessoa é o professor e o seu coletivo a profissão. Os percursos no conhecimento de si, na experiência de se colocar no movimento da escrita, procura visualizar os percursos coletivos.

A relação consigo mesmo, com a presença do outro – o outro como mediador, como intercessor – é a experiência da viagem que reconstrói do presente, que esquece, que nega, que se (re)visita. É a viagem que, como um exercício do desassossego, está em “por-se” a descoberto.

#### *A escrita de si como um processo de conhecimento e formação*

Como pesquisadores de – e através de – suas histórias de vida, chegamos aos saberes que os (as) professores (as) em formação vêm construindo ao longo de suas trajetórias pessoais, nos diferentes espaços / lugares e tempos formativos: a escola, a família, os grupos sociais.

A formação, nessa perspectiva, toma o sentido do que Foucault (1995), chamava de “Tecnologias do Eu” como

aquelas que permitem aos indivíduos efetuar, por conta própria ou com a ajuda dos outros, certo número de operações sobre seu corpo, sua alma, pensamentos, conduta, ou qualquer forma de ser, obtendo assim uma transformação de si mesmos com o fim de alcançar certo estado de felicidade, pureza, sabedoria ou imortalidade. (p.48)

Neste sentido, o autor nos mostra que tais tecnologias, na verdade, dependem de diversas formas de aprendizagem e, sobretudo, da mudança dos indivíduos não apenas em seu nível mais evidente. Ou seja, tal mudança deve se dar não apenas no nível da aquisição de habilidades, mas na transformação de determinadas atitudes, que implica em uma modificação na conduta dos indivíduos.

Os processos onde as pessoas estão colocadas em reflexão consigo mesmas, acionam com dispositivos de “cuidado de si”[2], de produção de si. Os registros trazidos na escrita pelo trabalho da memória e também pelo

esquecimento trazem à tona os processos formativos significativos e as aprendizagens neles construídas. Nas narrativas percebemos os deslocamentos de sentidos numa trajetória pessoal e profissional, bem como os movimentos identificatórios – as identidades transformadas pelas experiências vividas em tempos / espaços distintos.

A narrativa de si nos faz adentrar em territórios existenciais, em representações, em significados construídos sobre a docência e sobre as aprendizagens elaboradas a partir da experiência de aluno (a).

De posse dos materiais produzidos pelas narrativas, é possível questionar as marcas e os modelos, tanto de docentes quanto de práticas educativas, registrados e reelaborados pela memória, refletindo a partir da sua pertinência no tempo presente e das possíveis inércias que não viabilizam movimentos capazes de instituir outras possibilidades de vida. Nossos processos formativos acontecem em lugares / tempos diferentes, e a memória realiza um trabalho privilegiado ao reconstruí-lo como “recordações-referências constitutivas das narrativas de formação” (JOSSO, 2002: 31).

Do conhecimento do que somos e como nos constituímos já estamos na possibilidade de experiência de si, da “tecnologia del yo”, “en que un individuo actúa sobre sí mismo” (Foucault, 1995: 49). Esta tentativa de entender como nos produzimos no que somos hoje, é uma experiência que nos afasta de concepções que se dispõem a preescrever o que os outros devem ser. Ao contrário, nos propomos a conhecer o que os outros e nós mesmos, podemos ser, a partir determinados contextos sócio-culturais. Na tentativa de produzir sentidos também para nossas vidas como pessoas e como professores, temos procurar escutar e escrever nossos desejos, nossos sonhos, nossas representações tentando nos espaços possíveis de experimentação, nos deixarmos atravessar, por aquilo que temos investigado.

#### *A experiência como um conceito operatório e articulador da narrativa*

A análise arqueológica, complementada pela prática genealógica dos anos setenta, trazem a perspectiva histórica para o conceito de experiência em Michel Foucault. Nesse período até 1984, os conceitos de experiência e subjetividade estarão cada vez mais correlacionados. “É experiência

que é a racionalização de um processo, dele próprio provisório, que termina num sujeito ou em vários sujeitos.” (Foucault, 1984: 137).

O conceito de experiência em Foucault, “aproximando-a de uma atitude histórico crítica, a partir da qual um indivíduo relaciona-se consigo mesmo e com os outros, consistirá um espaço de ação no qual serão constituídos sujeitos históricos segundo processos definidos historicamente.” (Nicolazzi, 2004: 104).

Estamos falando de um trabalho “histórico-crítico”(Nicolazzi, 2004) sobre as relações que o indivíduo estabelece consigo mesmo através das quais ele se reconhece e se produz como sujeito, tendo como referência os jogos de verdade dos quais faz parte. É o processo de subjetivação do indivíduo que, segundo Foucault (1984:12), “se constitui historicamente como experiência, isto é, como podendo e devendo ser pensado”.

As “técnicas de si”, exercitadas a partir de uma “estética da existência” tem referência tanto numa arte de governar os outros, no exercício de seu poder, como uma arte de governar a si mesmo, na prática da liberdade. A partir da noção de “regiões da experiência”[3], Foucault nos permite pensar que os indivíduos, no processo de constituição de si mesmos enquanto sujeitos de uma experiência, encontram maneiras diferentes de agir com relação ao “código de ação”. O indivíduo é levado a se transformar em sujeito moral da sua conduta. Segundo Foucault (1984: 28), “toda ação moral comporta uma relação ao real em que se efetua”, não se restringindo, o processo de subjetivação, a uma tomada de consciência, mas a problematização daquilo sobre o que se pensa e mesmo sobre a forma como se pensa. A experiência, neste sentido, se constitui num campo onde uma ação se torna possível.

A genealogia de Michel Foucault (1998) não opera com um sujeito constituinte, podendo ser pensado fora de um campo de acontecimentos. “O sujeito não é mais que um acontecimento historicamente datado com seu começo no já começado e seu sempre iminente momento derradeiro, o qual somente aparece no corpo social por meio de práticas de subjetivação” (NICOLAZZI, 2004: 108).

A narrativa que o indivíduo constrói sobre si é então, a possibilidade, de operar com uma técnica de reconstrução de um sujeito historicamente datado, a partir das relações e jogos de poder / saber que a sociedade e o tempo onde este produz a narrativa lhe permite se movimentar. A experiência se configura também a partir da própria historicidade e dos limites temporais que a delimitam. “Em uma

expressão, experiência é a dupla construção, a de histórias pelos sujeitos, a dos sujeitos nas histórias." (NICOLAZZI, 2004: 109).

Na superfície e na profundidade da narrativa o indivíduo que se configura em objeto da narrativa traz consigo territórios, paisagens, acontecimentos, sendo este sujeito também um acontecimento datado. É nisso que reside a potência transformadora da atitude genealógica: em fazer "que intervenham saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia filtrá-los, hierarquiza-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome dos direitos de uma ciência que seria possuída por alguns", como postula Foucault (1997) em um de seus cursos no Collège de France. "Não será a escrita crítica deste presente, que já nos falta, a tarefa filosófica fundamental nos dias de hoje?" (Queiroz, 2004: 140).

Na possibilidade de pensar com Deleuze (1997) visualizo a experiência de escrever como um devir, um dispositivo que nos coloca frente ao inacabado e ao nosso inacabamento, sempre em via de fazer-se, extravasando qualquer matéria vivível ou vivida. Um exercício de pensar o presente ou talvez, no presente, em suas vivas condições de emergência. Jogar com a produção das verdades a favor da expansão da vida em sua potência criadora e com isso favorecer a transformação dos modos de existir.

No conversar com outros e conversar consigo, escrevo para pensar, como uma outra forma de conversar. Conversar com minhas lembranças e também com meus devires, possibilidades que se colocam na experiência da escrita. Nessa relação consigo, em que o pensamento é partilhado ou não, o esquecimento não é, segundo Feitosa (2000: 18) "desorientador ou desconcertante. Ao contrário, é nesse estado de suspensão das ocupações e dos valores estabelecidos que se abre a oportunidade para a decisão de tornar-se o que se é."

#### *A escrita e o esquecimento*

Ao pensarmos na produção de narrativa, somos levados imediatamente à noção de reconstrução, de rememoração, de trabalho da memória.

A escrita, assim como a oralidade, implica o trabalho da memória e, ainda, o trabalho da escrita, daquilo que pode e deve ser escrito e do que deve ser silenciado, pois o silêncio, na perspectiva que compartilhamos com Orlandi (1993: 33-34),

não fala. O silêncio é. Ele significa. Ou melhor: no silêncio, o sentido é. (...) O silêncio não está disponível à visibilidade, não é diretamente observável. Ele passa pelas palavras. Não dura. Só é possível vislumbra-lo de modo fugaz. Ele escorre por entre a trama das falas.

Entre as inclusões que fomos fazendo no trabalho com o uso das narrativas, orais e escritas, está a fotografia e aquilo que esse tipo de imagem aciona nos processos em que a memória é estimulada a trabalhar e a reconstruir lembranças / imagens / sentidos. As imagens fotográficas nos falam de tempos, de lugares, de acontecimentos e de experiências. O processo de reavivamento das lembranças através de um trabalho mais refinado da memória é visualizado nos nossos projetos de investigação / formação de professores. Os baús, as caixinhas e os álbuns, ao serem trazidos para os trabalhos de escrita autobiográfica, permitem que as pessoas reconstruam imagens com mais detalhamento e sentimento.

Uma outra forma de utilização da fotografia e da escrita de si pelos participantes das nossas pesquisas ocorre no espaço de vivência e de experimentação, onde os dois dispositivos – a fotografia e a escrita – possibilitam uma aproximação das representações e dos saberes construídos pelos professores, ao longo de suas trajetórias de vida pessoal e profissional.

Concordamos, assim, com Kramer (2001:177-178), quando ela diz que

Nesta relação da fotografia com a memória, a narrativa e a leitura / escrita, as imagens antes fixadas pelo acervo fotográfico dialogam com o acervo imagético do pesquisado. Cada história, cada fragmento, cada foto, cada olhar constitui-se no movimento de refotografar as imagens já fotografadas pela lente.

Nos nossos trabalhos as “pesquisadoras de si” têm sido as mulheres professoras ou as professoras mulheres. Lembro até hoje que, num dos primeiros projetos que realizamos numa escola municipal de Santa Maria, uma das colaboradoras perguntou o que ela teria de tão importante para contar a uma pesquisa da universidade. É como se ela perguntasse o que uma professora tem a contar, sendo uma pessoa comum e, ainda, uma mulher comum. Um grupo social que até bem pouco tempo não tinha direito à instrução, e nem mesmo direito ao voto, as mulheres estão hoje, predominantemente, no espaço da docência, construindo-se como profissionais, com todos os paradoxos presentes na cultura e na sociedade, como se isso fosse um *habitus* e elas estivessem “naturalmente” fadadas ao magistério. Joutard (2000:33-34) nos lembra:

Não se pode esquecer que, mesmo no caso daqueles que dominam perfeitamente a escrita e nos deixam memórias ou cartas, o oral nos revela o 'indescritível', toda uma série de realidades que raramente aparecem nos documentos escritos, seja porque são consideradas 'muito insignificantes' – é o mundo da cotidianidade – ou inconfessáveis, ou porque são impossíveis de transmitir pela escrita .

A construção de relatos na primeira pessoa e no exame dos lugares que o sujeito assume nestas narrativas os coloca com maior reflexividade, onde a escrita supõe um processo de expressão e de objetivação do pensamento que explica sua atitude de reforçar ou constituir a consciência de si daquele que escreve.

Mas supõe também o esquecimento, necessário e útil para que possamos dar vazão a outros acontecimentos, à novas experiências, à outras formas de vida.

O dicionário, segundo Feitosa (2000:11),

Define a 'memória' como uma faculdade de reter conhecimentos ou experiências passadas e o 'esquecimento', por oposição, como a incapacidade de reter as informações, como um certo 'deixar cair fora' do controle ("esquecer" deriva-se do latim "cadere", que quer dizer "cair").

Assim, associamos memória sempre com a atividade de reconstruir e nunca com o esquecimento e seus lapsos. Da mesma maneira que, segundo Feitosa (2000:12-14),

nossa capacidade de controle sobre a memória é limitada, talvez haja inversamente a possibilidade de que o esquecer seja ativo." (...) "A técnica de esquecer não tem garantia de sucesso, porque esquecer parece ser exatamente o contrário de toda atividade, esquecer é alheio à nossa vontade.

Como pensar o esquecimento? Em que medida o esquecimento pode ser uma condição de possibilidade para o próprio pensamento? Com estas questões levantadas no trabalho de Feitosa (2000), intitulado "Da utilidade do esquecimento para a Filosofia", encaminho minha proposição de pensamento e registro, tentando pensar na utilidade do esquecimento na escrita de si.

Para além do trabalho da memória, estaria no esquecimento a possibilidade da escrita se configurar num exercício criativo da invenção de si.

*A invenção de si na escrita: da necessidade do esquecimento*

Na produção de Nietzsche (1874 apud Feitosa 2000), intitulada “Da utilidade e da desvantagem da história para a vida”, o autor nos propõe pensar que sua época estava sofrendo de um excesso de sentido histórico, de um fervor descontrolado pelo passado, de um exercício desmedido da memória.

Nietzsche (1874: 250 apud Feitosa 2000: 16) nos leva a pensar que o poder-esquecer é a condição para a vida boa, pontuando que: “Quem não é capaz de se estabelecer na soleira do instante, esquecendo tudo que é passado (...), não saberá jamais o que é felicidade e o que é pior, jamais será capaz de fazer com que os outros sejam felizes”.

Para Nietzsche, o esquecimento é o fundamento de tudo o que é grande, portanto, é originário, é fundamento da possibilidade de criação, de invenção. A perspectiva histórica pode nos ajudar na preservação da vida, mas a dimensão não-histórica é a única com a possibilidade gerativa.

No espaço da universidade, muitas (os) das (os) alunas (os) se deparam com a idéia do esquecimento. Por que não lembramos desta fase da vida? Por que não lembro das minhas professoras dos primeiros anos? Por que não consigo lembrar mais detalhes? Estas são questões freqüentes, quanto desafiarmos que escrevam suas narrativas de vida tendo como foco a infância, a adolescência e a escolha da profissão.

O sentido neste movimento – a escrita da narrativa – está na possibilidade de pensarmos nas marcas produzidas – o que fizeram conosco, para então pensarmos no que podemos fazer conosco a partir de agora. Os tipos de pedagogias vivenciados por nós, nos diferentes lugares pelos quais transitamos e aprendemos um pouco também deste lugar, a docência. Mas o sentido também reside na possibilidade do esquecimento. Esquecer para poder dar passagem a outras formas de vida, de comportamento que possam fazer sentido, que possam produzir significado.

Partilho ainda com Nietzsche (2005:70), através da sua obra “Sabedoria para Depois de Amanhã”, seleção de fragmentos póstumos onde diz:

Até que ponto o indivíduo pode se desligar do seu passado? Até onde for capaz? E se ele se der conta de que nesse passado atuavam falsos julgamentos e falsas considerações em favor de mera utilidade? E se percebermos que a auréola ao redor do bem e o brilho sulfuroso ao redor do mal desaparecem com ele? E se os motivos mais fortes, extraídos da honra e da vergonha do próximo, não exercerem mais nenhuma influência, já que ele pode contrapor a verdade a esse julgamento?

Em outras palavras, é só através do esquecimento que a liberdade do homem pode se manifestar.

A narrativa como uma forma de acompanhamento dos processos formativos, vividos no espaço e tempo da universidade, pode nos proporcionar o conhecimento dos movimentos e tensões nas representações simbólicas desconstruídas/construídas no momento da entrada no curso e as possíveis transformações experimentadas e percebidas por quem produz a sua história de vida.

*Palavras Finais... sem tentar concluir.*

A produção das narrativas de vida no tempo e no espaço formativo da universidade, permite a pessoa que escolheu a docência como campo profissional, revisitar seus repertórios, suas representações sobre o “lugar” do professor e as figuras construídas em torno deste na sua vida, possibilitando problematizar modelos, práticas e comportamentos na perspectiva da produção de um professor e de uma pessoa que exercita um “cuidado de si”, se produzindo melhor neste tempo e neste mundo. É um dispositivo que viabiliza ainda, conversar com o próprio pensamento. Colocar o pensamento em movimento.

Neste movimento, não somente reconstruímos nossas lembranças através do trabalho da memória e do atravessamento do esquecimento, mas potencializamos a possibilidade de refletir sobre modelos, perfis pessoais e profissionais que participam da nossa constituição de professor, ainda, na possibilidade mais radical, viabilizada pela imaginação criadora, (re)inventarmos outras possibilidades redirecionando nossos trajetos pessoais e profissionais.

Na provocação de produzir uma escrita sobre sua história de vida, algumas pessoas em processos de formação, são tomadas de diferentes sentimentos, sejam ele, dificuldade de se narrar, de saber o que se deve narrar ao outro e quem é este outro, além das próprias necessidades de esquecimento. De qualquer forma, a provocação é uma tentativa de produzir movimento, implicações com aquilo que pensamos ou que deixamos de pensar. É a possibilidade de (re)inventar a própria vida através da escrita. Ou pelo menos, dar passagens às outras formas de vida.

## REFERÊNCIAS

BAREMBLITT, Gregório F. **Compêndio de Análise Institucional e outras correntes**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e Clínica**. São Paulo: 34, 1997.

FEITOSA, Charles. Da utilidade do esquecimento para a filosofia. In: FEITOSA, Charles; BARRENECHEA, Miguel A.(orgs.) **Assim Falou Nietzsche II**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II**: o uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

\_\_\_\_\_. **História da Sexualidade III**: o cuidado de si. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

\_\_\_\_\_. **Hermeneutica Del Sujeto**. Madrid: Las Ediciones de la Piqueta, 1987.

\_\_\_\_\_. **Tecnologias del yo y otros textos afines**. 2 ed. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 1995.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: Educa, 2002.

JOUTARD, Philippe. Desafios da história oral do século XXI. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tânia Maria; ALBERTI, Verena (org.) **História Oral**: desafios para o século XXI. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/ Casa de Oswaldo Cruz/ CPDOC-FGV, 2000.

KRAMER, Sônia. **Alfabetização, leitura e escrita**: formação de professores. São Paulo: Ática, 2001.

KUREK, Deonir; OLIVEIRA, Valeska F. de. "O cuidado de si" na produção da subjetividade docente. In: VASCONCELOS, José Gerardo; MAGALHÃES JÚNIOR, Antonio Germano.(org.) **Um Dispositivo chamado Foucault**. Fortaleza: LCR, 2002.

MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. Ijuí: Unijuí, 1998.

\_\_\_\_\_. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. Ijuí: Unijuí, 2006.

NIETZSCHE, Friedrich. **Sabedoria para Depois de Amanhã**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

NICOLAZZI, Fernando. A narrativa da experiência em Foucault e Thompson. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 11, n. 19/20, p. 101-138, jan./dez. 2004.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Educação, memória e histórias de vida: usos da história oral. **História Oral**. Recife: Associação Brasileira de História Oral, v. 8, n. 1, Jan./Jun., 2005.

\_\_\_\_\_. Implicar-se...implicando com professores: tentando produzir sentidos na investigação / formação. In: SOUZA, Elizeu Clementino (org.) **Autobiografias, histórias de vida e formação**: pesquisa e ensino. Porto Alegre: EDIPUC, 2006.

ORLANDI, Eni. **As Formas do Silêncio**: no movimento dos sentidos. Campinas: Unicamp, 1993.

QUEIROZ, André. **O presente, o intolerável ...** Foucault e a história do presente. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2004.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.

---

[1] Dispositivo é uma montagem ou artifício produtor de inovações que gera acontecimentos, atualiza virtualidades e inventa o Novo Radical. Em um dispositivo, a meta a alcançar que o processo que a gera são imanentes (...) entre si. Um dispositivo compõe uma máquina semiótica e uma pragmática e se integra

conectando elementos e forças (multiplicidades, singularidades, intensidades) heterogêneos que ignoram os limites formalmente construídos das entidades molares (estratos, territórios instituídos etc.). Os dispositivos, geradores da Diferença Absoluta, produzem realidades alternativas e revolucionárias que transformam o horizonte do considerado Real (BAREMBLITT, Gregório F.; MELO, Cibele R. de . In: BAREMBLITT, Gregório F. Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática, 1992, p.151)

[2] Sobre o uso deste conceito na pesquisa com professores remetemos ao trabalho de KUREK, Deonir Luís e OLIVEIRA, Valeska Fortes de. O "cuidado de si" na produção da subjetividade docente. In: VASCONCELOS, José Gerardo e MAGALHÃES Jr., Antonio Germano (orgs.) Um Dispositivo chamado Foucault. Fortaleza: LCR, 2002. (Coleção Diálogos Intempestivos – 5)

[3] "Regiões da experiência", "eixos da experiência" – trata-se de um campo moral, historicamente determinado, que define as possibilidades de condutas a serem praticadas pelos indivíduos no que diz respeito ao seu 'uso dos prazeres'. No caso de Foucault, a experiência da sexualidade concerne ao processo de subjetivação dos indivíduos, isto é, à constituição de si como sujeitos de uma prática moral.

## *A escrita como dispositivo na formação de professores*

Profa.Dra. Valeska Fortes de Oliveira – UFSM, R.S.

[guiza@terra.com.br](mailto:guiza@terra.com.br)

### *Primeiras palavras...*

A escrita se configura como um dispositivo<sup>1</sup> de formação e autoformação no espaço formativo da educação. Nas pesquisas que temos realizado com professores na formação inicial realizada no espaço da universidade e fora dele operamos com a escrita como uma ferramenta que coloca os sujeitos implicados como “pesquisadores de si”. Nesse sentido, a investigação inicia com um processo de aproximação das representações e dos saberes construídos nas suas trajetórias de vida, e se estende a um processo de autoconhecimento e de autoformação. Tendo como referência dois conceitos operadores, tomados das reflexões de Michel Foucault (1995), o “cuidado de si” e “as tecnologias de si”, trazemos para o território da narrativa, tomando-a como um dispositivo onde o sujeito, provocado / implicado por um outro, se coloca num processo de experimentação de si.

A memória, tomada por nós como trabalho, é acionada no sentido de reconstruir imagens, acontecimentos e experiências, produtoras de sentido à pessoa que se dispõe ao exercício da “escrita de si”. Operamos também com a memória –esquecimento de Nietzsche, na produção da narrativa como uma forma de “cuidado de si”. O esquecimento que se configura como necessidade para dar vazão a outras formas de vida. Nos referimos, quando falamos de um sujeito, para além e muito longe de um sujeito unitário, mas próximo de um sujeito que se constitui através de práticas discursivas, práticas estas sempre constituídas pelas redes de poder.

Pensando na possibilidade da experiência ética e estética – colocando a vida como “obra de arte” (Nietzsche), a escrita de si é uma experiência na qual o sujeito, a partir de uma máxima: “ocupa-te de ti mesmo”, através de um movimento que o coloca na construção/ desconstrução de acontecimentos, imagens e representações, pode produzir a invenção de si.

---

<sup>1</sup> Dispositivo é uma montagem ou artifício produtor de inovações que gera acontecimentos, atualiza virtualidades e inventa o Novo Radical. Em um dispositivo, a meta a alcançar que o processo que a gera são imanentes (...) entre si. Um dispositivo compõe uma máquina semiótica e uma pragmática e se integra conectando elementos e forças (multiplicidades, singularidades, intensidades) heterogêneos que ignoram os limites formalmente construídos das entidades molares (estratos, territórios instituídos etc.). Os dispositivos, geradores da Diferença Absoluta, produzem realidades alternativas e revolucionárias que transformam o horizonte do considerado Real (BAREMBLITT, Gregório F.; MELO, Cibele R. de . In: BAREMBLITT, Gregório F. Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática, 1992, p.151)

É com esta perspectiva e a partir deste movimento que temos utilizado a produção da narrativa de vida nos espaços de formação da universidade e fora deles, revisitando imagens, modelos, comportamentos, processos de socialização, valores e práticas docentes. A partir desta experimentação – a produção da narrativa – podemos, no movimento de relembrar e esquecer, tentar criar outras possibilidades, outras referências na nossa construção como pessoa e como professor.

Na tentativa de pensar a escrita como aventura e como dispositivo compartilho com Marques (2006), quando aponta que

Para o entendimento e melhor agenciamento do ato de escrever, esse recurso à psicanálise, se fará mais convincente à medida que consiga ela desvincilhar-se de sua tara de origem, isto é, do paradigma cientificista sob cuja égide nasceu, e à medida que se aproxime de um novo paradigma ético-estético, como o preconizado por Guattari (1993, p.183 -203), em que passa a primeiro plano uma relação de alteridade em processo, a criatividade implicando responsabilidade moral ampliada. (p. 41)

É a partir deste paradigma que pensamos na escrita como dispositivo. Como uma experiência que traz a questão da alteridade e do cuidado de si, como uma implicação ética e estética da pessoa consigo e com o seu coletivo. No contexto das investigações que temos realizado esta pessoa é o professor e o seu coletivo a profissão. Os percursos no conhecimento de si, na experiência de se colocar no movimento da escrita, procura visualizar os percursos coletivos.

A relação consigo mesmo, com a presença do outro – o outro como mediador, como intercessor – é a experiência da viagem que reconstrói do presente, que esquece, que nega, que se (re)visita. É a viagem que, como um exercício do desassossego que está em “por-se” a descoberto.

#### *A escrita de si como um processo de conhecimento e formação*

Como pesquisadores de – e através de – suas histórias de vida, chegamos aos saberes que os (as) professores (as) em formação vêm construindo ao longo de suas trajetórias pessoais, nos diferentes espaços / lugares e tempos formativos: a escola, a família, os grupos sociais.

A formação, nessa perspectiva, toma o sentido do que Foucault (1995), chamava de “Tecnologias do Eu” como

aquelas que permitem aos indivíduos efetuar, por conta própria ou com a ajuda dos outros, certo número de operações sobre seu corpo, sua alma, pensamentos, conduta, ou qualquer forma de ser, obtendo assim uma transformação de si mesmos com o fim de alcançar certo estado de felicidade, pureza, sabedoria ou imortalidade. (p.48)

Neste sentido, o autor nos mostra que tais tecnologias, na verdade, dependem de diversas formas de aprendizagem e, sobretudo, da mudança dos indivíduos não apenas em seu nível mais evidente. Ou seja, tal mudança deve se dar não apenas no nível da aquisição de habilidades, mas na transformação de determinadas atitudes, que implica em uma modificação na conduta dos indivíduos.

Os processos onde as pessoas estão colocadas em reflexão consigo mesmas, acionam com dispositivos de “cuidado de si”<sup>2</sup>, de produção de si. Os registros trazidos na escrita pelo trabalho da memória e também pelo esquecimento trazem à tona os processos formativos significativos e as aprendizagens neles construídas. Nas narrativas percebemos os deslocamentos de sentidos numa trajetória pessoal e profissional, bem como os movimentos identificatórios – as identidades transformadas pelas experiências vividas em tempos / espaços distintos.

A narrativa de si nos faz adentrar em territórios existenciais, em representações, em significados construídos sobre a docência e sobre as aprendizagens elaboradas a partir da experiência de aluno (a).

De posse dos materiais produzidos pelas narrativas, é possível questionar as marcas e os modelos, tanto de docentes quanto de práticas educativas, registrados e reelaborados pela memória, refletindo a partir da sua pertinência no tempo presente e das possíveis inércias que não viabilizam movimentos capazes de instituir outras possibilidades de vida. Nossos processos formativos acontecem em lugares / tempos diferentes, e a memória realiza um trabalho privilegiado ao reconstruí-lo como “recordações-referências constitutivas das narrativas de formação” (JOSSO, 2002: 31).

As histórias da nossa infância e dos nossos processos de escolarização são revisitadas no sentido das referências construídas: temos recursos experienciais e também representações sobre escolhas, influências, modelos, formação de gostos estilos, o que é significativo para a reflexão sobre o que somos hoje e como nos constituímos no que somos e para as possibilidades autopoieticas que nos singularizam (ou não) como pessoas e professores.

---

<sup>2</sup> Sobre o uso deste conceito na pesquisa com professores remetemos ao trabalho de KUREK, Deonir Luís e OLIVEIRA, Valeska Fortes de. O “cuidado de si” na produção da subjetividade docente. In: VASCONCELOS, José Gerardo e MAGALHÃES Jr., Antonio Germano (orgs.) Um Dispositivo chamado Foucault. Fortaleza: LCR, 2002. (Coleção Diálogos Intempestivos – 5)

Do conhecimento do que somos e como nos constituímos já estamos na possibilidade de experiência de si, da “tecnologia del yo”, “en que um individuo actúa sobre sí mismo” (Foucault, 1995: 49). Esta tentativa de entender como nos produzimos no que somos hoje, é uma experiência que nos afasta de concepções que se dispõem a prescrever o que os outros devem ser. Ao contrário, nos propomos a conhecer o que os outros e nós mesmos, podemos ser, a partir determinados contextos sócio-culturais. Na tentativa de produzir sentidos também para nossas vidas como pessoas e como professores, temos procurar escutar e escrever nossos desejos, nossos sonhos, nossas representações tentando nos espaços possíveis de experimentação, nos deixarmos atravessar, por aquilo que temos investigado.

### *A experiência como um conceito operatório e articulador da narrativa*

A análise arqueológica, complementada pela prática genealógica dos anos setenta, trazem a perspectiva histórica para o conceito de experiência em Michel Foucault. Nesse período até 1984, os conceitos de experiência e subjetividade estarão cada vez mais correlacionados. “É experiência que é a racionalização de um processo, dele próprio provisório, que termina num sujeito ou em vários sujeitos.” (Foucault, 1984: 137).

O conceito de experiência em Foucault, “aproximando-a de uma atitude histórico crítica, a partir da qual um indivíduo relaciona-se consigo mesmo e com os outros, consistirá um espaço de ação no qual serão constituídos sujeitos históricos segundo processos definidos historicamente.” (Nicolazzi, 2004: 104).

Estamos falando de um trabalho “histórico-crítico”(Nicolazzi, 2004) sobre as relações que o indivíduo estabelece consigo mesmo através das quais ele se reconhece e se produz como sujeito, tendo como referência os jogos de verdade dos quais faz parte. É o processo de subjetivação do indivíduo que, segundo Foucault (1984:12), “o ser se constitui historicamente como experiência, isto é, como podendo e devendo ser pensado”.

As “técnicas de si”, exercitadas a partir de uma “estética da existência” tem referência tanto numa arte de governar os outros, no exercício de seu poder, como uma arte de governar a si mesmo, na prática da liberdade. A partir da noção de “regiões da experiência”<sup>3</sup>, Foucault nos permite pensar que os indivíduos, no processo de constituição de si mesmos enquanto sujeitos de uma experiência, encontram maneiras diferentes de agir com relação ao “código de

---

<sup>3</sup> “Regiões da experiência”, “eixos da experiência” – trata-se de um campo moral, historicamente determinado, que define as possibilidades de condutas a serem praticadas pelos indivíduos no que diz respeito ao seu ‘uso dos prazeres’. No caso de Foucault, a experiência da sexualidade concerne ao processo de subjetivação dos indivíduos, isto é, à constituição de si como sujeitos de uma prática moral.

ação”. O indivíduo é levado a se transformar em sujeito moral da sua conduta. Segundo Foucault (1984: 28), “toda ação moral comporta uma relação ao real em que se efetua”, não se restringindo, o processo de subjetivação, a uma tomada de consciência, mas a problematização daquilo sobre o que se pensa e mesmo sobre a forma como se pensa. A experiência, neste sentido, se constitui num campo onde uma ação se torna possível.

A genealogia de Michel Foucault (1998) não opera com um sujeito constituinte, podendo ser pensado fora de um campo de acontecimentos. “O sujeito não é mais que um acontecimento historicamente datado com seu começo no já começado e seu sempre iminente momento derradeiro, o qual somente aparece no corpo social por meio de práticas de subjetivação” (NICOLAZZI, 2004: 108).

A narrativa que o indivíduo constrói sobre si é então, a possibilidade, de operar com uma técnica de reconstrução de um sujeito historicamente datado, a partir das relações e jogos de poder / saber que a sociedade e o tempo onde este produz a narrativa lhe permite se movimentar. A experiência se configura também a partir da própria historicidade e dos limites temporais que a delimitam. “Em uma expressão, experiência é a dupla construção, a de histórias pelos sujeitos, a dos sujeitos nas histórias.” (NICOLAZZI, 2004: 109).

Na superfície e na profundidade da narrativa o indivíduo que se configura em objeto da narrativa traz consigo territórios, paisagens, acontecimentos, sendo este sujeito também um acontecimento datado. É nisso que reside a potência transformadora da atitude genealógica: em fazer “que intervenham saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia filtrá-los, hierarquiza-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome dos direitos de uma ciência que seria possuída por alguns”, como postula Foucault (1997) em um de seus cursos no Collège de France. “Não será a escrita crítica deste presente, que já nos falta, a tarefa filosófica fundamental nos dias de hoje?” (Queiroz, 2004: 140).

Em territórios da educação, autores de tese, tem se utilizado da ferramenta da escrita não somente para dar vazão ao pensamento, mas como o próprio lugar do pensamento. “É nela que o pensamento se faz e se desfaz, encontrando suas possibilidades de alteração” (Ratto, 2008, p. 42). Na possibilidade de ensaiar, nos deparamos com a potência modificadora não apenas da relação com as idéias, mas, da própria subjetividade de quem se propõe a experiência da escrita. A escrita então, é o próprio lugar do pensamento e o lugar da primeira pessoa.

Na possibilidade de pensar com Deleuze (1997) visualizo a experiência de escrever como um devir, um dispositivo que nos coloca frente ao inacabado e ao nosso inacabamento,

sempre em via de fazer-se, extravasando qualquer matéria vivível ou vivida. Um exercício de pensar o presente ou talvez, no presente, em suas vivas condições de emergência. Jogar com a produção das verdades a favor da expansão da vida em sua potência criadora e com isso favorecer a transformação dos modos de existir.

No conversar com outros e conversar consigo, escrevo para pensar, como uma outra forma de conversar. Conversar com minhas lembranças e também com meus devires, possibilidades que se colocam na experiência da escrita. Nessa relação consigo, em que o pensamento é partilhado ou não, o esquecimento não é, segundo Feitosa (2000: 18) “desorientador ou desconcertante. Ao contrário, é nesse estado de suspensão das ocupações e dos valores estabelecidos que se abre a oportunidade para a decisão de tornar-se o que se é.”

### *A escrita e o esquecimento*

Ao pensarmos na produção de narrativa, somos levados imediatamente à noção de reconstrução, de rememoração, de trabalho da memória.

A escrita, assim como a oralidade, implica o trabalho da memória e, ainda, o trabalho da escrita, daquilo que pode e deve ser escrito e do que deve ser silenciado, pois o silêncio, na perspectiva que compartilhamos com Orlandi (1993),

não fala. O silêncio é. Ele significa. Ou melhor: no silêncio, o sentido é. (...) O silêncio não está disponível à visibilidade, não é diretamente observável. Ele passa pelas palavras. Não dura. Só é possível vislumbra-lo de modo fugaz. Ele escorre por entre a trama das falas.(p.33,34)

Entre as inclusões que fomos fazendo no trabalho com o uso das narrativas, orais e escritas, está a fotografia e aquilo que esse tipo de imagem aciona nos processos em que a memória é estimulada a trabalhar e a reconstruir lembranças / imagens / sentidos. As imagens fotográficas nos falam de tempos, de lugares, de acontecimentos e de experiências. O processo de reavivamento das lembranças através de um trabalho mais refinado da memória é visualizado nos nossos projetos de investigação / formação de professores. Os baús, as caixinhas e os álbuns, ao serem trazidos para os trabalhos de escrita autobiográfica, permitem que as pessoas reconstruam imagens com mais detalhamento e sentimento.

Uma outra forma de utilização da fotografia e da escrita de si pelos participantes das nossas pesquisas ocorre no espaço de vivência e de experimentação, onde os dois dispositivos – a fotografia e a escrita – possibilitam uma aproximação das representações e dos saberes construídos pelos professores, ao longo de suas trajetórias de vida pessoal e profissional.

Concordamos, assim, com Kramer (2001), quando ela diz que

Nesta relação da fotografia com a memória, a narrativa e a leitura / escrita, as imagens antes fixadas pelo acervo fotográfico dialogam com o acervo imagético do pesquisado. Cada história, cada fragmento, cada foto, cada olhar constitui-se no movimento de refotografar as imagens já fotografadas pela lente. (p.177,178)

Nos nossos trabalhos as “pesquisadoras de si” têm sido as mulheres professoras ou as professoras mulheres. Lembro até hoje que, num dos primeiros projetos que realizamos numa escola municipal de Santa Maria, uma das colaboradoras perguntou o que ela teria de tão importante para contar a uma pesquisa da universidade. É como se ela perguntasse o que uma professora tem a contar, sendo uma pessoa comum e, ainda, uma mulher comum. Um grupo social que até bem pouco tempo não tinha direito à instrução, e nem mesmo direito ao voto, as mulheres estão hoje, predominantemente, no espaço da docência, construindo-se como profissionais, com todos os paradoxos presentes na cultura e na sociedade, como se isso fosse um *habitus* e elas estivessem “naturalmente” fadadas ao magistério. Joutard (2000) nos lembra:

Não se pode esquecer que, mesmo no caso daqueles que dominam perfeitamente a escrita e nos deixam memórias ou cartas, o oral nos revela o ‘indescritível’, toda uma série de realidades que raramente aparecem nos documentos escritos, seja porque são consideradas ‘muito insignificantes’ – é o mundo da cotidianidade – ou inconfessáveis, ou porque são impossíveis de transmitir pela escrita . (p.33,34)

A construção de relatos na primeira pessoa e no exame dos lugares que o sujeito assume nestas narrativas os coloca com maior reflexividade, onde a escrita supõe um processo de expressão e de objetivação do pensamento que explica sua atitude de reforçar ou constituir a consciência de si daquele que escreve.

Mas supõe também o esquecimento, necessário e útil para que possamos dar vazão a outros acontecimentos, à novas experiências, à outras formas de vida.

O dicionário, segundo Feitosa (2000),

Define a ‘memória’ como uma faculdade de reter conhecimentos ou experiências passadas e o ‘esquecimento’, por oposição, como a incapacidade de reter as informações, como um certo ‘deixar cair fora’ do controle (“esquecer” deriva-se do latim “cadere”, que quer dizer “cair”). (p.11)

Assim, associamos memória sempre com a atividade de reconstruir e nunca com o esquecimento e seus lapsos. Da mesma maneira que, segundo Feitosa (2000),

nossa capacidade de controle sobre a memória é limitada, talvez haja inversamente a possibilidade de que o esquecer seja ativo.” (...) “A

técnica de esquecer não tem garantia de sucesso, porque esquecer parece ser exatamente o contrário de toda atividade, esquecer é alheio à nossa vontade. (p.12-14)

Como pensar o esquecimento? Em que medida o esquecimento pode ser uma condição de possibilidade para o próprio pensamento? Com estas questões levantadas no trabalho de Feitosa (2000), intitulado “Da utilidade do esquecimento para a Filosofia”, encaminho minha proposição de pensamento e registro, tentando pensar na utilidade do esquecimento na escrita de si.

Para além do trabalho da memória, estaria no esquecimento a possibilidade da escrita se configurar num exercício criativo da invenção de si.

### *A invenção de si na escrita: da necessidade do esquecimento*

Na produção de Nietzsche (1874 apud Feitosa 2000), intitulada “Da utilidade e da desvantagem da história para a vida”, o autor nos propõe pensar que sua época estava sofrendo de um excesso de sentido histórico, de um fervor descontrolado pelo passado, de um exercício desmedido da memória.

Nietzsche (1874: 250 apud Feitosa 2000: 16) nos leva a pensar que o poder-esquecer é a condição para a vida boa, pontuando que: “Quem não é capaz de se estabelecer na soleira do instante, esquecendo tudo que é passado (...), não saberá jamais o que é felicidade e o que é pior, jamais será capaz de fazer com que os outros sejam felizes”.

Para Nietzsche, o esquecimento é o fundamento de tudo o que é grande, portanto, é originário, é fundamento da possibilidade de criação, de invenção. A perspectiva histórica pode nos ajudar na preservação da vida, mas a dimensão não-histórica é a única com a possibilidade gerativa.

No espaço da universidade, muitas (os) das (os) alunas (os) se deparam com a idéia do esquecimento. Por que não lembramos desta fase da vida? Por que não lembro das minhas professoras dos primeiros anos? Por que não consigo lembrar mais detalhes? Estas são questões frequentes, quanto desafiamos que escrevam suas narrativas de vida tendo como foco a infância, a adolescência e a escolha da profissão.

O sentido neste movimento – a escrita da narrativa – está na possibilidade de pensarmos nas marcas produzidas – o que fizeram conosco, para então pensarmos no que podemos fazer conosco a partir de agora. Os tipos de pedagogias vivenciados por nós, nos diferentes lugares pelos quais transitamos e aprendemos um pouco também deste lugar, a

docência. Mas o sentido também reside na possibilidade do esquecimento. Esquecer para poder dar passagem a outras formas de vida, de comportamento que possam fazer sentido, que possam produzir significado.

Partilho ainda com Nietzsche (2005), através da sua obra “Sabedoria para Depois de Amanhã”, seleção de fragmentos póstumos onde diz:

Até que ponto o indivíduo pode se desligar do seu passado? Até onde for capaz? E se ele se der conta de que nesse passado atuavam falsos julgamentos e falsas considerações em favor de mera utilidade? E se percebermos que a auréola ao redor do bem e o brilho sulfuroso ao redor do mal desaparecem com ele? E se os motivos mais fortes, extraídos da honra e da vergonha do próximo, não exercerem mais nenhuma influência, já que ele pode contrapor a verdade a esse julgamento? (p.70)

Em outras palavras, é só através do esquecimento que a liberdade do homem pode se manifestar.

A narrativa como uma forma de acompanhamento dos processos formativos, vividos no espaço e tempo da universidade, pode nos proporcionar o conhecimento dos movimentos e tensões nas representações simbólicas desconstruídas/construídas no momento da entrada no curso e as possíveis transformações experimentadas e percebidas por quem produz a sua história de vida.

*Palavras Finais... sem tentar concluir.*

A produção das narrativas de vida no tempo e no espaço formativo da universidade, permite a pessoa que escolheu a docência como campo profissional, revisitar seus repertórios, suas representações sobre o “lugar” do professor e as figuras construídas em torno deste na sua vida, possibilitando problematizar modelos, práticas e comportamentos na perspectiva da produção de um professor e de uma pessoa que exercita um “cuidado de si”, se produzindo melhor neste tempo e neste mundo. É um dispositivo que viabiliza ainda, conversar com o próprio pensamento. Colocar o pensamento em movimento.

Neste movimento, não somente reconstruímos nossas lembranças através do trabalho da memória e do atravessamento do esquecimento, mas potencializamos a possibilidade de refletir sobre modelos, perfis pessoais e profissionais que participam da nossa constituição de professor, ainda, na possibilidade mais radical, viabilizada pela imaginação criadora, (re)inventarmos outras possibilidades redirecionando nossos trajetos pessoais e profissionais.

Na provocação de produzir uma escrita sobre sua história de vida, algumas pessoas em processos de formação, são tomadas de diferentes sentimentos, sejam ele, dificuldade de se narrar, de saber o que se deve narrar ao outro e quem é este outro, além das próprias

necessidades de esquecimento. De qualquer forma, a provocação é uma tentativa de produzir movimento, implicações com aquilo que pensamos ou que deixamos de pensar. É a possibilidade de (re)inventar a própria vida através da escrita. Ou pelo menos, dar passagens às outras formas de vida.

## REFERÊNCIAS

- BAREMBLITT, Gregório F. **Compêndio de Análise Institucional e outras correntes: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.
- DELEUZE, Gilles. **Crítica e Clínica**. São Paulo: 34, 1997.
- FEITOSA, Charles. Da utilidade do esquecimento para a filosofia. In: FEITOSA, Charles; BARRENECHEA, Miguel A.(orgs.) **Assim Falou Nietzsche II**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- \_\_\_\_\_. **História da Sexualidade III: o cuidado de si**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- \_\_\_\_\_. **Hermeneutica Del Sujeto**. Madrid: Las Ediciones de la Piqueta, 1987.
- \_\_\_\_\_. **Tecnologias del yo y otros textos afines**. 2 ed. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 1995.
- \_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: Educa, 2002.
- JOUTARD, Philippe. Desafios da história oral do século XXI. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tânia Maria; ALBERTI, Verena (org.) **História Oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/ Casa de Oswaldo Cruz/ CPDOC-FGV, 2000.
- KRAMER, Sônia. **Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores**. São Paulo: Ática, 2001.
- KUREK, Deonir; OLIVEIRA, Valeska F. de. “O cuidado de si” na produção da subjetividade docente. In: VASCONCELOS, José Gerardo; MAGALHÃES JÚNIOR, Antonio Germano.(org.) **Um Dispositivo chamado Foucault**. Fortaleza: LCR, 2002.
- MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. Ijuí: Unijuí, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. Ijuí: Unijuí, 2006.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Sabedoria para Depois de Amanhã**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

NICOLAZZI, Fernando. A narrativa da experiência em Foucault e Thompson. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 11, n. 19/20, p. 101-138, jan./dez. 2004.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Educação, memória e histórias de vida: usos da história oral. **História Oral**. Recife: Associação Brasileira de História Oral, v. 8, n. 1, Jan./Jun., 2005.

\_\_\_\_\_. Implicar-se...implicando com professores: tentando produzir sentidos na investigação / formação. In: SOUZA, Elizeu Clementino (org.) **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDIPUC, 2006.

ORLANDI, Eni. **As Formas do Silêncio: no movimento dos sentidos**. Campinas: Unicamp, 1993.

QUEIROZ, André. **O presente, o intolerável ... Foucault e a história do presente**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2004.

RATTO, Cleber Gibbon. **Compulsão à comunicação: ensaios de ética, educação e silêncio**. Porto Alegre, 2008 . Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.