

EXPERIÊNCIAS E MOVIMENTOS DE SUBJETIVAÇÃO NO PERCURSO DE FORMAÇÃO: IDENTIDADES, SENTIMENTOS E HISTÓRIAS

RESUMO: Esse trabalho parte de leituras de alguns autores, principalmente Jorge Larrosa, e de pesquisa, em andamento, junto a professores universitários. Traduz também o lugar de minha fala: o do amor pelas palavras e pela lentidão. Manoel de Barros assume que ama as palavras e se coloca como um apanhador de desperdícios, afirma que 'não gosta de palavras fatigadas de informar' e diz: 'prezo a velocidade das tartarugas mais do que a dos mísseis'. Essas palavras do poeta me instigaram a formular notas introdutórias para tocar nas inquietações do mundo contemporâneo e nas nossas experiências. Experiência no caminho de Larrosa quando a toma como algo que nos acontece e o sentido que elaboramos para esse algo que nos acontece. O que estamos fazendo com o que estão fazendo de nós? Existe uma inquietação em relação aos sentidos da formação nestes tempos contemporâneos. Esta inquietação parece ressoar em diversas experiências de professores e tornam-se comuns os relatos de um certo estranhamento em relação às perspectivas e possibilidades do que é ser professor, do que é ensinar e do que é formar. O percurso teórico-metodológico dessa pesquisa instiga, por meio da narrativa oral dos professores do Centro de Educação/UFPE, um exercício de pensamento sobre as muitas maneiras de dizermos como nos tornamos o que somos redimensionando a perspectiva de desconstruir as histórias únicas. Tal abordagem reafirma o entendimento de que o narrador ao narrar-se (re)constitui seu mundo construindo possibilidades de deslocamentos que tenta reinaugurar a própria vida como uma obra de arte inacabada. Dessa maneira, a narrativa parece salvaguardar os modos de se constituir humano e 'talvez não sejamos outra coisa do que uma maneira de contarmos o que somos'. Para aplacar a inquietude das experiências dissonantes, de 'fragmentos descosidos de histórias' partindo de vestígios, do que disseram para nós e sobre nós, dispomos de uma trama que procura dar sentido à nossa própria existência. Na contemporaneidade, existe um novo espaço construído para as biografias, autobiografias, memórias, diários íntimos, correspondências, testemunhos, histórias de vida junto com um enorme volume de registros pessoais. Essa ênfase biográfica e excessos de visibilidades da cultura contemporânea podem ser vistos como uma tentativa de uma reconfiguração identitária de nosso tempo. No redemoinho dessas formas de narrar/ser no mundo, entre o desespero de sentir as mudanças e ainda, muitas vezes, não saber nomeá-las, estão as nossas experiências de formação. Há de se notar o momento significativo no cenário das pesquisas que retomam dimensões ligadas aos movimentos de subjetivação e às perspectivas que aproximam histórias pessoais e processos formadores traduzindo-se em objetos compartilhados. É ao mesmo tempo possível construir um percurso de aproximação com um caminho de pesquisa que

indica o diálogo da experiência com o tempo presente e o sentimento como focos de olhar. A possibilidade de abertura para narrativas sobre a experiência e o sentimento de ser professor nos faz querer contar e pensar nas histórias como movimento de refazê-las, reconstruindo-as e tecendo-as ao modo de um palimpsesto.

Palavras-chave: experiência; formação; narrativas.

O lugar da minha escrita parte de experiências de leitura de alguns autores, principalmente Jorge Larrosa e Manoel de Barros e parte do amor pelas palavras e pela lentidão. Manoel de Barros assume que ama as palavras e se coloca como um apanhador de desperdícios. Ele afirma que “não gosta de palavras fatigadas de informar” e diz: “prezo a velocidade das tartarugas mais do que a dos mísseis. Tenho em mim esse atraso de nascença” (BARROS, 2003). Essas palavras do poeta me instigaram a formular notas introdutórias para tocar nas inquietações do mundo contemporâneo e nas nossas experiências. Experiência no caminho de Larrosa “quando a toma como algo que nos passa, que nos acontece e que nos toca e não o que acontece, ou o que toca” (2002, p. 24). A experiência é algo que nos acontece e o sentido que elaboramos para esse algo que nos acontece. Entretanto, para que algo nos aconteça, diz o autor, é necessário

[...] um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para olhar mais devagar, escutar mais devagar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, o juízo, a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão..., escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2002, p. 24).

Calar muito... Manoel de Barros usa o silêncio para compor suas palavras, mas é cada vez mais rara a possibilidade dessa composição. Entrelaçados na tentativa de entender o complexo mundo contemporâneo que nos sacode para um rápido e saturado espaço de informação/opinião, nos mostramos muitas vezes incapazes de praticar o silêncio. As incertezas parecem dar o tom das sensações e os cenários mutantes, fragmentados, híbridos são perpassados pelas imagens midiáticas. O tempo não é mais



linear, o espaço pode ser virtual e a identidade está descentrada. Restos de histórias e sonhos apontam para o fim da univocidade da palavra, mas essa ameaça pode criar possibilidade de novas cartografias. Há quem sugira pensarmos não mais em uma modernidade perdida, mas na própria complexidade da contemporaneidade onde aparece um novo espaço, os não-lugares por onde se “descortina um mundo provisório e efêmero, comprometido com o transitório e a solidão” (RIETH, 1995, p.271). Acompanhado da imensa infinitude de possibilidades está o sentimento de que somos povos solitários, abandonados pelos deuses. Esse cenário compõe um lugar de inquietação: o que estamos fazendo com o que estão fazendo de nós e o que estamos fazendo de nós mesmos? Para falar dessas inquietações, mimetizando Larrosa, vou fazer um mosaico colorido de narrativas entrelaçando as palavras história, educação, invenção.

Lilás. História

**“Eu queria avançar para o
começo
Chegar ao criancimento das
palavras”.**
Manoel de Barros

Seguindo Larrosa, pinçamos uma fala de Pablo Picasso em que diz “precisei de toda a vida para pintar como criança” e de Paul Klee quando afirmou certa vez: “quero ser como um recém-nascido, não saber de nada, absolutamente nada da Europa, ser quase um primitivo” (LARROSA, 2003, p.283). Essas palavras vanguardistas ou quase românticas configuram imagens do homem moderno querendo desvencilhar-se talvez do fardo do passado. Prisioneiro de sua própria história, sonhava com o algo ainda não tomado por antigas referências.

Não se trata aqui de remontar imagens clichês de associações da infância com uma certa nostalgia de uma idade de ouro, ou do primitivo e popular, anunciada pelos românticos e ressignificada tantas vezes entre nós, com uma autenticidade perdida. Algo que pudesse redimir ou restituir o reencantamento do mundo, algo que pudesse ser finalmente um marco identitário. Já não estamos ligados a questão das origens das coisas, e talvez o nome de Babel apareça com mais intensidade nas referências ao mundo confuso em que vivemos (LARROSA, 2001). Percorrendo as inquietações de Benjamin, Jeanne Marie Gagnebin toca nas imagens desse autor sobre a infância e diz que: “Benjamin não ressalta a ingenuidade ou a inocência infantis, mas sim a inabilidade, a desorientação, a falta de desenvoltura das crianças em oposição à ‘segurança’ dos adultos. Mas essa incapacidade infantil é preciosa”(1997, p. 98) porque mostra uma possibilidade de relação de estranhamento das pessoas com o mundo e indica a incompletude e também o espaço para a invenção do possível.

Algumas inquietações mudaram, mas existem outras que permanecem. De acordo com Larrosa, há uma inquietação do homem contemporâneo com a história, com a tensão “entre continuidade e descontinuidade e, talvez mais importante, a relação atormentada que o homem contemporâneo mantém consigo mesmo (...)”(2001, p. 284). No cenário contemporâneo que compomos a velocidade vertiginosa nos impele cada vez mais para as novidades, mas não para a diferença, para a descontinuidade. Talvez, pensar na história como também descontinuidade seja a possibilidade de pensá-la como narrativas abertas em composição de ricas metáforas que sejam elaboradas a partir da própria experiência do presente. Talvez devêssemos ficar atentos e repensarmos, sem ressentimentos, no conselho de Hayden White quando diz “precisamos de uma história que nos eduque para a descontinuidade de um modo como nunca se fez antes: pois a descontinuidade, a ruptura e o caos são o nosso destino” (WHITE, 2001, p. 63).

Diante de toda fragmentação, as narrativas parecem salvaguardar os modos de se constituir humano. Muitas das narrativas contemporâneas configuram-se em novas sensibilidades e possibilidades de contar tecendo em nossas intimidades jeitos e gestos de se narrar. Nesse sentido, segundo

Leonor Arfuch, há um novo espaço construído na contemporaneidade para as biografias, autobiografias, memórias, diários íntimos, correspondências, testemunhos, histórias de vida junto com um enorme volume de registros como entrevistas, conversações, talk show, reality show. A autora observa que também nos percursos de pesquisa existem cada vez mais as referências às entrevistas e os relatos de vida para a construção da memória. Essa ênfase biográfica e excessos de visibilidades da cultura contemporânea podem ser vistos como uma tentativa de compensar a uniformidade e isolamento da vida atual e compensar uma subjetividade cambiante, vulnerável “aos dilemas da reconfiguração identitária de nosso tempo. Nesta perspectiva, os ‘acidentes’ biográficos singulares não fazem de cada vida uma exceção, mas um acontecer situado em uma historicidade compartilhada” (ARFUCH, 2009, p. 120). Mesmo ante o perigo da voracidade das novidades, celebridades e notícias, haveria possibilidade de uma história humana concebida a partir da pluralidade habitada por singularidades?

Rosa. Educação

**“Deveras se vê que o viver da
gente não é tão cerzidinho
assim?”**

Guimarães Rosa

É sob o impacto dessas perguntas que pensamos no tempo de se maravilhar ou de desperdiçar tempo se envolvendo com coisas *desimportantes* como diz Manoel de Barros. É dessa maneira que nos colocamos a pensar sobre educação. O que imaginamos quando pensamos em educação? Textos, lições, aulas, instrução, mudanças prefiguradas ou números de avaliação, metas e imagens recorrentes de transmissão como se houvesse objetos a serem passados e capturados pelos outros. Para desconstruir essa associação quase recorrente entre educação e instrução podemos perguntar: como nos tornamos o que somos? Talvez não sejamos outra coisa do que as narrativas que construímos de nós mesmos e as narrativas que são construídas sobre

nós. O self já não é visto como uma essência. Nossos eus estão descentrados. Se, como afirma Taylor, nossa idéia de *self* estava ligada aos sentidos de uma interioridade que se opunha ao que estava fora, há que se pensar essa geografia como sendo uma forma de auto-interpretação construída historicamente, mas que está mudando na contemporaneidade. Parece que as experiências contemporâneas estão marcadas por uma ruptura na percepção de identidade e de tempo e nossa ideia do que é uma pessoa humana está sendo remodelada (TAYLOR, 2005). O self unitário anda descentrado e dissolvido... Olhar os gestos de consumo, as imagens dos sites eletrônicos, os sentimentos de tempo/espço, as propagandas, os clips, os jogos eletrônicos como artefatos culturais que têm história pode nos ajudar a tecer um mapa genealógico das construções narrativas das comunidades voláteis de hoje. Dessa forma, podemos pensar as tecnologias como textos que estão entretecidos em nossas narrativas, nossas identidades, nossas histórias. Algumas pessoas as tomam como fetiche ou as negam como possibilidade, mas a grande questão é saber se elas são capazes de provocar pensamento.

Nesse percurso há a nossa própria experiência de formação. Se houvesse uma narrativa autobiográfica eu, como professora, assinalaria encontros maravilhosos: Guimarães Rosa, Manoel de Barros... Não que isso dissesse respeito diretamente às minhas atividades das disciplinas, mas como dizer do impacto de Riobaldo na minha vida e da experiência de ler todo um livro para ser tomada por uma frase? Quisera dizer da travessia que foi a minha vida após a frase *não vamos fazer arte, vamos viver arte*. Partindo da sensação de não poder compartilhar, muitas vezes, desses encontros com colegas e alunos e com o desconforto que isso me causava iniciei um percurso de escuta disruptiva. Comecei a perceber que aquelas eram referências minhas e que havia novas formas de leituras se configurando.

Narrativas caseiras do youtube, biografias de pessoas comuns e outras formas de leitura precisariam também ser pensadas como possíveis referências. Percursos contemporâneos da arte dão indícios de mudanças de pensamento sobre o que consideramos uma obra de arte. Já é possível pensar que a arte não tem uma natureza, uma essência. Para que um “agregado”, permeado por camadas de discursos seja considerado uma obra de arte é

preciso que haja uma rede de relações, a crítica, a história, o museu, o senso comum (BASBAUM, 2010). Essas relações estão entrelaçadas por palavras que embora, às vezes, sejam as mesmas já não dizem as mesmas coisas. Já não se pensa na última palavra sobre “as grandes obras” de arte, ou melhor, já é possível nomear a arte como experiências narrativas que deslocam o espaço simbólico outrora reservado para alguns poucos domínios. Algumas dessas narrativas são inscrições de ruptura numa língua da arte que se pretende afirmar como universal (ANJOS, 2010).

Ao mesmo tempo em que há uma infinidade de narrativas singulares, existem poucos espaços para suspendermos o *automatismo da ação*. Temos habitado pouco o silêncio e colonizado os nossos desejos, nossos tempos, nossos afetos. Como nós convivemos com os nossos silêncios e nossos tempos? Que novas maneiras de existir podemos elaborar diante da premência de prazos e metas a serem cumpridos?

Diante dessas inquietações temos a aproximação com as narrativas de alguns professores universitários. O desejo da pesquisa surgiu da experiência da escuta. Muitas lamentações de professores e um foco intenso, como modo de sobrevivência nos espaços acadêmicos, em não desperdiçar o tempo em encontros *desimportantes*, me fizeram pensar se isso seria tão fatídico e qual a relação disso com um novo modo de existência, de pensamento e de escrituras de vida. Para Alfredo Veiga-Neto, no nosso mundo acadêmico,

nossos currículos garantem nossas posições e promoções, abrem ou fecham portas de acesso. Além disso, eles propagam seus efeitos entre aqueles que nos cercam. Como, então, não nos deixarmos mais e mais atrelados aos nossos currículos, mais e mais pautados por eles? Como não recorrermos continuamente a eles para sabermos quem somos, onde estamos e (...) o que estamos fazendo de nós mesmos? (VEIGA-NETO, 2009, p.19).

Atenta a algumas dessas formas de narrativas de si, registradas nos currículos dos professores universitários, e desconfiada com o esquadramento gerado por essa forma de se dizer pessoa/professor/pesquisador, tentei escutar outras maneiras de registrar o que estamos fazendo de nós mesmos. A escuta como percurso de tentar entender as linhas de sombra que temos construído e que agora até parecem que não se pode ver. O desejo da investigação partiu também de uma vontade

de não se deixar seduzir pelo pessimismo amargo e fazer valer um pensamento que seja aberto à plasticidade do eu que se elabora nas narrativas de si e do outro (DUQUE-ESTRADA, 2009). Dessa forma, a intenção é captar como as narrativas se entrecruzam em aspectos que dizem respeito às experiências de professores nas duas últimas décadas e como estas formas de narrar acabam por provocar a exposição de inquietações em relação aos modos de ser professor, aos alunos e às atividades que se estabelecem no cotidiano. De maneiras diferentes, observamos que as inquietações assinalam uma certa ruptura com jeitos de pensar e um desejo dos professores de falarem sobre isso. A disponibilidade deles e a vontade, inclusive, de ter mais encontros foram indícios interessantes pra quem já sabe das múltiplas demandas do cenário acadêmico. Assim, foi observado que muitas dessas inquietações fazem relevo às experiências de deslocamento que o novo cenário contemporâneo exige.

A relação entre mundo e palavra, entre valores que ressoam nas formas de se fazer professor, é observado assim:

“Nós estamos vivendo uma crise profunda em termos de valores. É... quando eu fui educado era claro para os educadores, pelo menos a gente tinha essa impressão que era claro para os educadores, e para os meus pais, que determinadas coisas tinham que ser segundo o que eles pensavam. (...) A gente não tinha essa crise de valores que nós estamos vivendo hoje em dia. É... eu acho que nós temos isso dentro da área da educação, isso está fortemente presente é... em relação aos nossos alunos, em relação ao nosso curso. É... confusão um pouco de papéis entre o que é professor, o que é aluno.”¹.

Assim, surgiu a vontade de investigar como alguns professores estão elaborando suas experiências nas tramas do nosso tempo, do tempo que muitas vezes é colocado como elemento externo a nossa vida ou como justificativa para o que estamos fazendo com a nossa existência. O sentimento tem referências nas mudanças das duas últimas décadas quando em uma outra narrativa aparece a observação de que “a relação entre os alunos aqui era uma relação muito mais duradoura, muito mais sólida, muito mais permanente. (...) A presença deles aqui dentro (da Universidade) era muito

¹ Professor 3

mais forte. Hoje eles passam, vão embora”². Para esse professor os alunos estão muito interessados em ter o diploma, ter o título para fazer concurso disso e daquilo sempre em uma velocidade que cria outras formas de se relacionar e outras práticas de leitura. Por isso, afirma que atualmente se lê muito menos, se lê superficialmente e com muito menos atenção “perdemos muito a atenção da leitura, o tempo que se dedicava a leitura. É isso aí. Mas como eu já estou terminando, eu deixo pra que os outros agora assumam”³.

Essas novas práticas de leitura não estão reduzidas a própria vida dos alunos. Há de se observar que existem estilos de vida se elaborando em torno de uma vivência de tempo. Um outro professor sinaliza uma certa impaciência com suas atividades dentro da universidade e diz:

Você tem que... é maçante você conversar com uma mesma pessoa dez vezes sobre um assunto. Aí isso te rouba um tempo, te rouba o tempo de você ficar lendo algo que é importante pra tua pesquisa e você poder, por exemplo, fazer uma leitura de um romance. Eu geralmente, eu fico sempre lendo um romance ao longo do ano, assim... vou selecionando. Mas assim, o tempo é... umas vezes você lê por uma hora, uma hora e meia ou você vai ler meia hora pra manter a chama acesa, porque se não você renuncia completamente”⁴.

Aqui há um leitor quase clandestino porque sempre há muito o que fazer e sobra pouco tempo para desperdiçar com leituras que não estão dentro do foco, das metas, dos programas. Ao mesmo tempo essas formas de narrativas indicam projetos de vida diferentes que justificam a idéia de que para se ter uma inserção diferenciada é preciso ocupar alguns espaços e deixar visíveis as marcas de seus passos, de sua produção acadêmica para se obter respeito e reputação como pesquisador. Dessa maneira, em uma das narrativas aparece:

Então assim, alguns colegas, como eu... eu fiz a opção pra entrar na pós-graduação. Isso não aumenta em nada o meu salário, mas aumenta a carga de trabalho. Mas a pós dá uma inserção pra quem tá dentro do campo acadêmico, em todas as áreas ela dá uma inserção diferenciada. Você se torna um professor da pós, você se torna pesquisador da pós-graduação e isso tem uma representação diferente. Você mesmo dentro desse espaço e as pessoas em relação a isso. Mas assim, eu entendo isso como uma opção. Então eu fiz essa opção. E acho... gosto muito, me identifico muito com esse processo. É... bom, isso implica que ela vai te tirar muito do teu tempo”⁵.

² Professor 2

³ Professor 2

⁴ Professor 3

⁵ Professor 3

A posição diante das configurações de nossos espaços acadêmicos aparece em outras narrativas marcando o incomodo de alguns com os rumos da vida universitária. Uma das narrativas assinala que:

Uma nova ideologia da produtividade acadêmica invadiu de forma, a meu ver, muito desagradável. Uma ideologia cartesiana da produtividade, de um determinado conceito de produtividade que mistura produtividade com irrelevância social. Grande quantidade de produtos acadêmicos, produtos realmente no pior sentido fabril da palavra e de produtos acadêmicos absolutamente irrelevantes socialmente. Quer dizer, o que eu me deparo hoje aqui... Eu acho que na minha época, até a minha época e talvez um pouco depois e outras pessoas talvez, com mais idade do que eu, havia uma preocupação muito grande em conhecer os autores, em guardar um certo nível de erudição dentro da sua área, de escrever bem, de expressar-se bem, com clareza, com precisão, com estruturas linguísticas bem elaboradas. E hoje o que eu vejo são pessoas que escrevem mal porque pensam mal, elaboram mal porque vivem mal. Quer dizer, não transformam... incapazes muitas vezes de transformar as experiências vividas em experiências refletidas. Pelo pouco tempo, pela premência”⁶.

Será que entre trôpego e ofegante o professor caminha para um modo de vida que não permite a invenção?

Amarelo. Invenção

É deste modo que tento desnaturalizar as nossas formas de existência provocando um estranhamento. Estamos vivendo um deslocamento de foco de interesse, de formas de pensar e de sentir, mas quais espaços estamos criando para conhecermos as linhas de sombra que nos constituem? Talvez devêssemos ficar atentos a observação de Larrosa de que é preciso afinar a escuta e criar pontes entre vários tempos, entre várias experiências, entre várias leituras... Dessa maneira, pretendemos pensar a educação não como uma prática que garanta uma conservação do passado ou fabricação do futuro (que continua preso na linearidade do tempo), mas uma perspectiva de criação da diferença e por isso da possibilidade do porvir. Algo que não está prescrito, mas que pode se inscrever e pensar o acontecimento não como determinação, mas como abertura para o possível.

Então, podemos pensar numa educação diferente ou da diferença. Como diz Perez é possível pensarmos a educação que se articula em

⁶ Professor2

heterotopias “elementos estranhos, presentes no instituído que, ao emergir, modificam sua substância, sua forma, sua materialidade. As heterotopias são atravessamentos que operam no espaço instituído”(2009, p.169). Dessa maneira, é possível uma nova forma de imaginar a educação como um exercício de buscar o singular/ o devir inventando outras formas de ver o mundo. Nesse sentido, podemos tomar como referência o aprender não como o apreender, o que suporia pensar na educação como transmissão, mas como o inventar, o produzir (que não está relacionado a produtividade). E o inventar não é cair em devaneios espontâneos. O inventar exige esforço, repetição, diferença, criação. Virginia Kastrup em sua leitura de Deleuze diz que a

aprendizagem não é entendida como passagem de um não saber ao saber, não fornece apenas as condições empíricas do saber, não é uma transição ou uma preparação que desaparece com uma solução de resultados. A aprendizagem é sobretudo invenção de problemas, é experiência de problematização. [...] Na atividade de problematização há um estranhamento e tensão entre o saber anterior e a experiência presente (KASTRUP, 2001, p. 207).

De forma que a sensibilidade, memória e imaginação atuam de maneira a possibilitar o diferente. Segundo Kastrup “é aí que a arte surge como uma perspectiva, como um ponto de vista (...)” um ponto de vista da diferença, da invenção “e o que torna os signos da arte privilegiados em relação aos demais é a maior potência da diferença que portam. O amarelo dos girassóis de Van Gogh é um amarelo inquietante que nos faz ver o nosso mundo diferente” (KASTRUP; 2001, p.213). Se podemos ver o aprender de forma diferente, podemos pensar em educação, de maneira que se possa criar outras narrativas sobre o mundo e sobre nós mesmos.

Palavras provisórias

Aqui não intencionamos, por meio das narrativas dos professores, recompor um passado já vivido ou desvelar uma história por trás de outras histórias, mas procurar, em meio as incertezas e mudanças do mundo contemporâneo, escrituras possíveis de suas histórias no presente (DELORY-MOMBERGER, 2009) . Se nos tornamos humanos a partir das narrativas que

construímos podemos pensar na plasticidade do eu e lembrar-se de Larrosa quando diz que

pensar não é somente 'raciocinar' ou 'calcular' ou 'argumentar', como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E portanto, tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos" (2002, p. 21).

Tem a ver com as palavras o modo de estarmos no mundo. Por isso penso na educação como contribuição, mas contribuir não é dar algo, contribuir talvez seja fazer pensar e construir outras possíveis narrativas. Compreender como nos constituímos não é instrumentalizar o cuidado que temos conosco numa conduta de contenção para apaziguar o outro de nós mesmos. Pelo contrário, seria um dos possíveis caminhos de inventar outros modos de existência. Mostrar uma experiência é mostrar uma inquietude. E o professor pode ser aquele que provoca inquietudes. Finalizo com o pensamento de Larrosa quando diz:

O professor domina a arte de uma atividade que não dá nada. Por isso, não pretende amarrar os homens a si mesmos, mas procura elevá-los à sua altura, ou melhor, elevá-los mais alto do que a si mesmos, ao que existe em cada um deles que é mais alto do que eles mesmos. O professor puxa e eleva, faz com que cada um se volte para si mesmo e vá além de si mesmo, que cada um chegue a ser aquilo que é (1998, p.:12).

ABSTRACT: This paper presents readings of some authors, especially Jorge Larrosa, and research in progress, along with academics. Reflects also the place of my talk: the love of words and the slowness. Manoel de Barros assumes that loves words and arises as a waste picker, says 'not like tired words to inform' and says: 'I value the speed of turtles more than the missiles'. These words of the poet moved me to formulate introductory notes to play on the concerns of the contemporary world and our experiences. Experience the way Larrosa takes when something like that happens to us and the direction we prepared for that something that happens to us. What are we doing with what we are doing? There is a restlessness in relation to the senses of training in these contemporary times. This restlessness seems to resonate on various experiences of teachers and become common reports of a certain strangeness about the prospects and possibilities of being a teacher, who is teaching and who is graduating. The theoretical and methodological approach of this research instigates, through oral narrative Teachers Education Center / UFPE an exercise in thinking about the many ways of saying how we became what we are resizing the perspective of deconstructing the only stories. This approach reaffirms the understanding that the narrator to narrate (re) constitute her world

building possibilities of displacements that tries to reopen his own life as an unfinished work of art. Thus, the narrative seems to safeguard the ways of building human and 'we may not be anything other than a way to tell them what we are.' To appease the restlessness of dissonant experiences, 'descosidos fragments of stories' leaving the remnants of what they said to us and about us, we have a plot that seeks to give meaning to our existence. In contemporary times, there is a new space built for the biographies, autobiographies, memoirs, diaries, letters, testimonies, life histories, along with a huge amount of personal records. This biographical emphasis and visibility of the excesses of contemporary culture can be viewed as an attempt at identity reconfiguration of our time. In the swirl of these forms of narrating / being in the world, between despair and feel the changes still often do not know name them, are our experiences of training. One has to note the significant moment in the scenario of research which incorporated dimensions related to the movements of subjectivity and perspectives that bring personal stories and forming processes translating into shared objects. It is both possible to build a route of approach with a search path that indicates the experience of dialogue with the present time and feeling as focuses of attention. The possibility of opening for narratives about the experience and the feeling of being a teacher makes us want to tell stories and think of the movement as redo them, rebuilding them and weaving them the manner of a palimpsest.

Keywords: experience; training; narratives.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Moacir. Arte menor, gambiarra, sotaque. In FIALHO, Ana Letícia et. AL. Depois do muro: a geopolítica das artes. Recife: FUNDAJ, 2010.

ARFUCH, Leonor. O espaço biográfico na (re)configuração da subjetividade contemporânea. In GALLE, Helmut et alii(orgs). São Paulo: Annablume: FAPESP, 2009.

BASBAUM, Ricardo. Contatos, efeitos. In FIALHO, Ana Letícia et. AL. Depois do muro: a geopolítica das artes. Recife: FUNDAJ, 2010.

BARROS, Manoel. Memórias Inventadas. A infância. São Paulo. Planeta, 2003.

COSTA, Marisa Vorraber. Paisagens escolares no mundo do contemporâneo. IN Educação e Cultura contemporânea: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens/ Organização: Luís Henrique Sommer e Maria Isabel Edelweiss – Canoas: Ed.ULBRA, 2006.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Filiações e rupturas do modelo autobiográfico na pós-modernidade. IN GALLE, Helmut (org.). Em primeira pessoa: abordagens de uma teoria da autobiografia. São Paulo: Annablume: FAPESP, FFLCH, USP, 2009.

DUQUE-ESTRADA, Elizabeth Muylaert. *Devires autobiográficos: a atualidade da escrita de si*. Rio de Janeiro: NAU/ Editora PUC-Rio de Janeiro, 2009.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Infância e pensamento*. In GHIRALDELLI JR., Paulo (org.). *Infância, escola e modernidade*. São Paulo; Cortez Editora, 1997.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Porto Alegre: Contabando, 1998.

_____. *Dar a palavra: notas para uma dialógica da transmissão*. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Tradução de Semíramis Gorini da Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, número 19, pp. 20-28, 2002.

PEREZ, In VEIGA-NETO, Alfredo, GALLO, Silvio (orgs.). *Fundamentalismo e educação*. Belo Horizonte; Autêntica Editora, 2009.

WHITE, Hayden. *Trópicos do discurso: ensaios sobre a crítica da cultura*. São Paulo: EDUSP, 2001.

TAYLOR, Charles. *As fontes do self: a construção da identidade moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

KASTRUP, Virginia. *Aprendizagem, arte e invenção*. IN LINS, Daniel. *Nietzsche e Deleuze: pensamento nômade*. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fortaleza, Secretaria da Cultura e Desporto do Estado, 2001.

_____. *Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre*. *Educação e Sociedade*, v.26, n. 93, set./dez. 2005.

ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

RIETH, Flávia. *Resenha de Auge, Marc. Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade*. Campinas: Papirus, 1994. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 1, n. 2, p. 270-271, jul./set. 1995.

VEIGA-NETO, Alfredo. *O currículo e seus três adversários: os funcionários da verdade, os técnicos do desejo, o fascismo*. In RAGO, Margareth, VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.) *Para uma vida não facista*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.