MEMORIAL E NARRATIVA: PROPULSORES DO DOCENTE REFLEXIVO NA INVENÇÃO DE SI PARA A CULTURA DE PAZ

MEMORIAL AND NARRATIVE: DRIVERS OF THE REFLECTIVE TEACHER IN THE INVENTION OF ONESELF FOR THE CULTURE OF PEACE

Camila da Silva Fabis[1]

Resumo
O presente texto discute as possibilidades oferecidas pela narrativa em Ricoeur como metodologia de (auto)formação na construção do docente crítico e investigativo em busca de uma formação humana de professores para a Cultura de Paz. Sirvo-me de ricas contribuições de autores como, Josso, Nóvoa, Abrahão, para compor a escrita reflexiva neste texto acerca das histórias de vida e das experiências de formação. Tomo como referência a experiência em pesquisa no campo da violência nas escolas para compreender a importante trajetória de professores diante desta realidade. Nessa linha, conto como trilhar pelos caminhos teórico-metodológicos da narrativa de vida, junto aos educadores/pesquisadores que mobilizaram-se para os estudos da paz, pode promover reflexões acerca de uma formação que se (re) inventa na correlação com o tempo e a narrativa.

Palavras-Chave: memorial; (auto) formação; narrativas de vida; cultura de paz.

Abstract
This paper discusses the possibilities offered by narrative in Ricoeur as a methodology for (oneself)training in the construction of a critical and investigative teaching, searching for a human teacher training for a Culture of Peace. I use the rich contributions of authors as Josso, Nóvoa, Abrahão, in order to compose a reflective writing for this text about the life histories and experiences of teacher training. I investigate the experience in research in the field of violence in schools to understand the important trajectory of teachers with this reality. Along this line, I hope to go through the paths of theoretical and methodological narrative of life, along with educators/researchers who are mobilized for peace studies, providing training to reflect on (re)invented correlation with time and narrative.

Keywords: memorial, (oneself) training, life narratives, culture of peace.

---

[1] Graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela PUCRS, Bolsista de Mestrado do CNPq do Programa de Pós Graduação em Educação da PUCRS e integrante do Grupo de Pesquisa "GRUPRODOCI", coordenado pela Prof.ª Drª. Maria Helena Menna Barreto Abrahão.

Artigo recebido em julho de 2010; aprovado em setembro de 2010

A relevância do trabalho com histórias de vida vem se edificando e tendo importante reconhecimento nos Programas de Pós-Graduação de diversos lugares do mundo. Isto se dá, também, pela ruptura de um paradigma que defendia a possibilidade de uma pesquisa neutra, em que sujeito e pesquisa eram dicotomizados de tal forma, que a interferência inerente daquele que escolhe pesquisar era negada. Tal objetividade coerente com toda pesquisa científica, nada tem a ver com a neutralidade defendida por tanto tempo.

Hoje, já se expande a possibilidade de trabalhar com história de vida, de maneira rigorosa, sem negar que ali, diante da discussão teórica há alguém implicado por sua vivência histórica e contextual.

Nesse sentido, tomo as histórias de professores como possibilidade da compreensão de suas idiossincrasias enquanto educadores nos tempos de hoje, tendo a história social e seus contextos imbricados significativamente com as vidas singulares que compuseram a pessoa/educador que foram tornando-se ao longo da vida. (NÓVOA, 1995; JOSSO, 2004; ABRAHÃO, 2008.)

O método biográfico escolhido para se discutir ao longo do texto pretende contribuir para analisar a formação de educadores que tenham se mobilizado para a temática da Educação para a Paz como possibilidade de compreender estas histórias de vida, por meio da narrativa e dos memoriais, entendendo-as como um ato de se fazer remeter e reler a vida como um texto (RICOEUR, 1994). Nesse sentido, o propósito deste artigo é discutir acerca do campo da formação humana de professores para cultura de paz, analisando os valores, atitudes e crenças que podem ter mobilizado educadores a pesquisar e aprofundar estudos na área da paz.

De tal modo, o que pretendo é dar continuidade as pesquisas nesta área, ampliando um estudo que dê enfoque às aprendizagens informais que ocorrem na vida. Tomarei a direção de investigar, a partir da *narrativa* e do *tempo* à luz da teoria de Ricoeur (1994), a vida de educadores, com base nos saberes experienciais adquiridos. Tentarei, assim, recuperar a mobilização de seus interesses para a questão da Cultura de Paz e da não-violência, ancorando-me na hermenêutica para a ampliação do significado de minhas análises neste estudo, enfocado no sujeito e na sua historicidade no mundo.

A mobilização diante dessa causa, de tamanha relevância social, tem como princípio norteador, ancorada na narrativa, compreender as tomadas de decisões, os caminhos optados por trilhar ou não, os saberes experienciais de vida, que trarão suporte para pensar em uma formação humana de professores para a paz.

Tomo esta direção para pensar em uma formação reflexiva que inclui o sujeito enquanto ser social e histórico. Ricoeur (2007) segue a tese de que é por meio da narração de nossas próprias histórias que damos a nós uma identidade. Reconhecendo-nos nas histórias que contamos sobre nós mesmos, dentro de uma contextualização que inscreve o sujeito numa cultura e história. O auto-relato possível pela narrativa convoca um autor, que como protagonista, narra sua biografia instaurando a possibilidade de reinventar-se.

O emergente campo da educação para a paz

As experiências de estudos desenvolvidos acerca da Educação para a Paz, especialmente a partir do século XX, vêm tomando outros rumos, segundo os quais as ciências têm se preocupado em travar discussões e reflexões profundas diante da temática da paz, da violência e da guerra.

Nos tempos atuais, verifica-se, ainda, um certo ceticismo, por parte dos educadores no que concerne à formação de professores voltada para a questão da cultura de paz. Isto se apresenta, devido à ausência de discussão crítica sobre a paz, tendo em vista, todas as limitações e possibilidades que temos com a vida de hoje (SALLES, 2008). A violência de estrutura e a desigualdade de oportunidades, entre outras implicações que nos cercam, nos convocam a pagar um preço alto por essa realidade do sistema atual em que vivemos.

Ao refletir sobre as questões da realidade educacional, faz-se importante salientar o momento social que estamos vivendo e o impacto que os valores do humano causam nas instituições educativas como um todo, diante da globalização planetária. As discussões relacionadas à formação de professores são inúmeras e relevantes de serem discutidas. A importância da produção científica condizente com a formação continuada ancora as práticas e o sistema educacional, dando força para a identidade e profissionalização do docente nos tempos atuais.

> Grande parte do potencial cultural (e mesmo técnico e científico) das sociedades contemporâneas está concentrado nas escolas. Não podemos continuar a desprezá-los e a menorizar as capacidades de desenvolvimento dos professores. O projecto de uma autonomia profissional, exigente e responsável, pode recriar a *profissão professor* e preparar um novo ciclo na história das escolas e dos seus actores (NÓVOA, 1995, p.31).

Contudo, a sociedade que vem se apresentando nos mostra fragilidades nas relações humanas e nas estratificações sociais de maneira geral. A violência e os conflitos, este último inerente ao comportamento humano, hoje, tornam-se uma preocupação cada vez mais recorrente, fruto de um contexto capitalista, que não oportuniza espaço para todos, gerando a competição e a angústia de termos que disputar com o outro “um lugar ao sol”. Desta forma, o

movimento de centralidade provocado pela disputa e pela ganância de alguns, gera desigualdades sociais e atenções que se voltam para os interesses pessoais de cada um. Assim, nossas questões particulares são vistas cada vez mais secularizadas e tidas como mais importantes que a dos demais, aprimorando a cultura do individualismo.

A educação diante desse panorama torna-se cada vez mais complexa. O apelo midiático nos aborda com as questões da violência e dos conflitos escolares, num insistente discurso que parece buscar o ideal de educação, e que corrobora com uma série de proposições políticas isoladas do contexto no qual desejam intervir.

De tal modo, estamos atônitos em busca de estratégias que possam nos trazer uma segurança que acalente as problemáticas do mundo moderno. Logo, a violência de estrutura que adentra nossas vidas se apóia nas desigualdades de oportunidades para a população, que assim sendo, originam-se em expressões distorcidas e violentas num quase pedido de apelo.

Hannah Arendt, filósofa do século XX, já se referia à violência como uma manifestação do humano que foi banalizando-se, precisando – desde a segunda metade do século já referido – ser revista em três dimensões: a *desnaturalização*, a *despersonificação* e a *desdemonização*.

Para Arendt (2009, p.99), "a violência não promove causas, nem a história, nem a revolução, nem o progresso, nem o retrocesso; mas pode servir para dramatizar queixas e trazê-las à atenção pública". Desta forma, a autora ainda reitera a importância de situar a violência no contexto em que ela ocorre, sem tomá-la de forma isolada, para não corroborar com a violência de não ter presente o humano como um todo, diante de qualquer consideração.

Pensar nessa perspectiva faz-nos deparar com um conceito de violência que permite entendê-la sob uma ótica crítica e dissociada do "senso comum". Nessa lógica, "[...] o ódio e a violência que às vezes – mas não sempre – o acompanha pertencem às emoções naturais do humano e extirpá-las não seria mais do que desumanizar ou castrar o homem" (idem, 2009, p.82).

Nesse sentido, a violência passa a ser entendida como produto humano, eminentemente dissociada do conceito de poder, já que esta pode "destruí-lo, mas nunca substituí-lo" (ib., 2001, p.214).

Assim, compreender a violência à luz desta proposição nos instiga a desmistificá-la do lugar comum, do discurso esvaziado que nos confunde e torna imperativa a descrença na sociedade em que estamos vivendo.

Para tanto, entendo a educação como possibilidade de provocar um movimento emancipatório que oportuniza as pessoas a darem significados distintos e particulares para seu saberes, passando também, pela relação entre sujeitos de uma mesma cultura, que podem solidificar vínculos importantes para o aprender.

Desse modo, compreendo a ação educativa como instrumento imprescindível para a concretização de uma cultura de paz, não apenas como uma nova área de pesquisa ou um campo relevante e significativo, mas como expressão da idéia de bem, em que se coloca em questão o sentido da humanidade e da finalidade da educação (GUIMARÃES, 2005).

A investigação formação, (re) vivenciada e (re) contada a partir da narração da história de vida, traz em seu bojo a possibilidade de compreender os saberes experienciais que norteiam nosso entendimento sobre a resolução dos conflitos e sobre ações de Paz nos contextos educativos dos quais fazemos parte.

Para Guimarães (2005), a violência e a paz são entidades culturais, portanto, passíveis de serem compreendidas, logo, apreendidas e ensinadas. Desta forma, nossa maneira de enxergar as questões relacionadas à educação para a paz, se dá pelo modo de como aprendemos a olhá-las e compreendê-las.

Nesse sentido, é que esta abordagem teórica, toma como ponto de partida a memória e os saberes experienciais vividos pelos educadores/pesquisadores que se interessam pela Cultura de Paz, na busca de investigar a mobilização, em algum momento vivido, que os direcionou ao interesse pela Educação para a Paz como prática educativa que pode disseminar a ideia de paz, aprendendo sobre ela. Nesta direção, tomo o sentido e as possibilidades, de mediante a ação do ato de “memoriar-se”, construir um campo de formação docente, diante da temática da Paz.

Por conseguinte, todo este entorno implica intimamente na nossa forma de pensar, agir e nos inserir no mundo. Como seres históricos nossas inquietações vêm deste lugar vivido e experienciado. Nesse sentido, enquanto educador o professor é também a pessoa cujo cenário político e social, não permite a possibilidade de realizar uma prática neutra. Somos permeados por valores e atitudes que se imprimem em nossas formas de ser, a partir da cultura e da influência social que nos cerca.

> [...] uma das dimensões da construção da história de vida na nossa abordagem reside na elaboração de um auto-retrato dinâmico por meio das diferentes identidades que orientaram e orientam as atividades do sujeito. [...] Por meio, deste auto-retrato mais ou menos explícito, evidenciar as posições existenciais, adotadas ao longo da vida, permite ao autor da narrativa tomar consciência da sua postura de sujeito e das ideias que,

> consciente ou não - conscientemente, estruturam este postura (JOSSO, 2004, p.59).

Por este entendimento, podemos pressupor que ao deparar-se com sua história o educador possa nela se ver, elucidando a fonte de suas idéias, pensamentos, valores, no presente inserido no contexto sócio-cultural do qual faz parte. Desse modo, este movimento permite a reinvenção de si, ilustrada através da história e da sua projeção num futuro em devir.

Para tanto, parto do pressuposto de que o ato de contar-se possibilita a construção da identidade individual, que não apenas recorda o passado, mas que, inspira a possibilidade de recriá-lo, de inventá-lo, tornando-o socialmente reconhecível (BOLÍVAR, 2001). Ou seja, diante da reflexão sobre nossas vidas, podemos torná-las, mais do que um discurso de si, possível e necessário, em projetos de si que fazem o sujeito reconhecer-se como único porque singular (JOSSO, 2006b).

Todavia, há na construção das histórias de vida dimensões éticas e políticas, mediante a possibilidade de recuperar pela memória a narrativa enunciada pelos próprios atores sociais (SANTAMARINA e MARINAS, 1994).

A discussão que aqui se propõe inclui as inquietações que permeiam as realidades educativas, no que concerne à formação de professores pensada na perspectiva de suas histórias, seus valores e suas atitudes construídos ao longo da vida. Valorizar estas questões permite diante de nossa realidade compreender que os valores humanos estão intimamente conectados com toda e qualquer prática educativa.

O memorial de formação e a narrativa (auto) biográfica mobilizadores para a invenção de si

A palavra Memorial, do latim *memoriale*, significa escrito em que alguém relata fatos memoráveis. Passou a ser utilizada diferentemente de Curriculum Vitae, que se refere a uma série de dados relativos ao preparo profissional e às atividades pregressas de quem se candidata a um cargo ou posição.

De tal modo, “cada memorial desenha formas particulares de buscas de si mesmo, singulariza as transformações sofridas, subjetiviza a construção de temporalidades, enraizando diferentemente o presente no passado para projetar o futuro em devir” (PASSEGGI, 2006, p. 216).

Não podemos negar, no entanto, que escrever a própria história, convida a um exercício reflexivo, mnemônico, que descortina um passado da história de si.

Compreendo como Abrahão (2004), que:

> Produzir pesquisa (auto) biográfica significa utilizar-se do exercício da memória como condição sine qua non. A memória é elemento-chave do trabalho com pesquisa (auto) biográfica, em geral: História de vida, Biografias, Autobiografias, Diários, Memoriais (p.11).

A forma como vamos tecer o próprio memorial, vai depender, também, de como entendemos nossa trajetória e o que dela queremos evidenciar. Neste sentido, comungo com Soares (2001, p.21), que ao comentar sobre a escrita de seu memorial coloca: "[...] acredito que é pelo presente que se explica o passado – o acontecimento atual, efeitos dos acontecimentos passados é que permitirá bem perceber e bem avaliar esses acontecimentos passados, que logo relatarei."

Com o intuito de pensar a formação de professores voltada para a Cultura de Paz, utilizo-me do tempo e da memória como rede de significação, que pode propor a invenção de si, em projetos do si, que contribuam para uma concepção de Paz atuante e dinâmica nos contextos educativos.

Para Josso (2004), a experiência é a vivência reflexionada a partir de uma mudança de perspectiva na avaliação dos acontecimentos vividos. Assim, é a partir da narrativa que para Ricoeur (1994) o tempo torna-se humano, dando sentido entre o que foi vivido e o que está sendo contado, na recuperação do saber da narração, que traz em seu bojo a sabedoria prática ou experiencial. Para tanto, ocorre o que o referido teórico coloca como uma concordância discordante, na narração dos fatos, na posição das cenas de acontecimentos vivenciados (RICOEUR, 1994).

A dialética da concordância discordante de Ricoeur, na narrativa, é operada pelo que ele irá chamar de tecedura da intriga[2], que na narrativa, reúne fatos, acontecimentos, eventos, situações, imprevistos, circunstâncias não-programadas, ações, realizações e assim por diante. As forças da concordância na trama da narrativa diante das forças discordantes das situações, das surpresas, do inesperado daquilo que será arbitrário ao destino, é o que está em questão nesta articulação temporal.

Portanto, a discordância está naquilo que se contrapõe ao desejo, à ordem, à direção (à concordância) daquele que narra, circunstâncias que podem ter ocorrido que o levaram para um caminho e não para outro. Nesta direção, que a narrativa traz a reflexão do vivido, que já

[2] Ricoeur vai buscar dois conceitos na poética de Aristóteles as noções de *mimese* e *intriga*, este último como *agenciamento dos fatos*, enquanto estruturante da própria definição de narrativa. Portanto, *a tecedura da intriga* é o tecer da narrativa que opera com fatos e situações concordantes e discordantes na vida, esse todo da composição do ato de narrar, em mediação com o tempo.

não é o mesmo fato de quando foi vivido, ele é recontado, reconfigurado no agora (presente) distanciado daquele passado. A narrativa em Ricoeur (1994) traz a oportunidade de o narrador se colocar, se apresentar, se reposicionar nos limites do tempo e do conhecimento de si mesmo.

De tal modo, questões empíricas e vivenciais vão dando sentido para nossas atuações enquanto profissionais da educação, impregnados de valores da cultura e de nossa maneira peculiar de significar o mundo. Assim, minha proposta vem ao encontro de uma investigação de formação voltada para o "humano[3]".

A história de vida capta a forma como cada sujeito, continuando a ser ele próprio, se transforma, pondo em evidencia a forma como cada pessoa mobiliza seus conhecimentos, seus valores, suas energias, para ir dando forma à sua identidade, dialogando com seu entorno (MOITA, 1995).

O método (auto) formativo das histórias de vida direciona-se para práticas educativas mais reflexivas porque questionam como chegamos a ser o que somos. Desse modo, é pela imersão na própria trajetória de formação que encontro em duas questões propostas por Josso (2004), indagações que nos levam a pensar: "o que aconteceu para que eu viesse a ter as ideias que hoje tenho?" (p. 115). E, a segunda questão, que se justapõe à primeira com o sentido interpretativo da reflexão: "como as experiências da minha vida contribuem para os sentidos que dou àquilo que vivi?" (p.115).

Assim, mediante o ato de contar a nossa história nos distanciamos do mundo vivido a ponto de poder reconfigurá-lo em uma narrativa. Dessa forma, problematizar práticas educativas para a paz perpassa a perspectiva de uma ética teleológica, na busca do que Ricoeur chamará de uma *vida boa*[4], a vida que eu quis, a vida que eu quero. A vida que eu desejo para mim em convivência comigo mesmo e com o outro. O trabalho narrativo traz a oportunidade de a pessoa culpabilizada contar sua historia e, com essa prática, tecer uma outra historia.

---

[3] Tomo de Hannah Arendt, o conceito de humano, para refletir à luz do que esta autora propõe quando aponta que nos constituímos humanos, nãos nascemos com esta condição dada, é algo constituído, também, nas relações sociais e culturais. Esta condição do humano vai se dar ao longo de nossa trajetória. Neste texto, refletir acerca de um campo de formação humana para a paz infere a proposição de uma formação que se constitui numa perspectiva humana do ser, enquanto ser social em transformação.

[4] Ricoeur chamou de "*perspectiva ética*, a perspectiva *da vida boa com* e *para* os outros nas instituições justas". Assim, a ética articula-se pela estima de si, logo, o respeito de si é a própria estima de si, para com o outro e para com as instituições justas.

Detenho-me a encontrar à luz da narrativa das histórias dos educadores/pesquisadores da temática da Paz, diante de suas práticas impregnadas de experiências de vida, indagações que norteiam a discussão de: como, nesse movimento, a partir da memória, podem perceber suas práticas à luz das crenças e valores construídos na trajetória de profissionalização docente? Como chegaram às crenças e valores que possuem hoje? Como se tornaram agentes de uma Cultura de Paz? Pode a memória, a partir da história de vida, trazer a mobilização do reconhecimento de si e do outro para a invenção de si?

A Identidade docente à luz da trajetória de vida: uma formação humana para a paz

A identidade profissional constrói-se alicerçada na identidade pessoal, que arraigada de valores e crenças constrói a ótica pela qual será compreendido o mundo. Tendo por base este entendimento, enquanto integrante[5] de um grupo de pesquisa[6] que investigava as questões relacionadas a violências nas escolas. Meu interesse para as questões políticas e sociais da educação, bem como para os direitos humanos, me impulsionaram a procurar pesquisas na área do serviço social. Mobilizavam-me estas questões e minha afinidade com a temática veio se fortalecendo na medida em que percebia o quanto a pesquisa me instigava. Vinculei-me às pesquisas relacionadas à violência nas escolas. Nesta linha pude articular a fundamentação teórica da educação com a do serviço social de maneira interdisciplinar.

Percebia com freqüência, ao escrever os relatórios de pesquisa, o quanto as medidas e as ações tomadas, diante da intervenção na realidade vivida pelos professores, estavam ligadas às pessoas que são. As formas como os educadores, das escolas pesquisadas, optavam por encarar a realidade, suas atitudes e seus valores evidenciavam aspectos inerentes às pessoas/professores que estes foram se constituindo ao longo da vida e, das memórias que faziam acerca de saberes experienciais que tornaram-se recorrentes em suas práticas.

Neste sentido, passei a articular minhas inquietações "acadêmicas", com as teorias e os conhecimentos na área da pesquisa (auto) biográfica. Pensava que estas vidas, vividas pelos educadores, traziam à luz todo um entendimento de como lidar com as questões dos conflitos, em ações empíricas e impregnadas de crenças pessoais. Assim, encontro na metodologia

[5] No ano de 2008, iniciei como bolsista de Iniciação Científica PIBIC/CNPq no NEPEVI - Grupo de Estudos e Pesquisa em Violência da Faculdade de Serviço Social, da PUCRS. A primeira pesquisa da qual fui bolsista intitulava-se: "Monitoramento e Avaliação das propostas de difusão da Cultura de Paz e da Justiça Restaurativa nas escolas". E, posteriormente, no estudo: Identificando e Enfrentando o bullying nas escolas públicas e privadas de Porto Alegre: através de Círculos Restaurativos.

[6] NEPEVI- Grupo de Estudos e Pesquisa em Violência do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social.

(auto) biográfica de pesquisa, uma inovação pedagógica que vem reforçando movimentos de individualização da formação do professor e de suas aprendizagens, que de maneira decisiva, pode levar a um processo de individuação autêntico (JOSSO, 2004).

Assim sendo, foram diante destas questões que fui buscar em autores como Josso (2004), Nóvoa (1995) e Abrahão (2007), a possibilidade de debruçar-me sobre as proposições do método (auto) biográfico com docentes, articulando minhas conjunturas no embasamento de minha produção teórica enquanto investigadora.

Deste modo, me perguntava se a possibilidade de colocá-los (os educadores) frente a questões que problematizassem (re) visitar suas histórias, não impulsionaria a possibilidade de ressignificar valores, atitudes e crenças. Problematizando o que, na trajetória formativa, os levou a acreditar naquilo que acreditam?

Compartilho com Nóvoa (1995) a ideia de que, como educadores, estamos vivendo em uma encruzilhada, "os tempos são para refazer identidades. A adesão a novos valores pode facilitar a redução das margens de ambigüidades que afectam hoje a profissão docente. E contribuir para que os professores voltem a sentir-se bem na sua pele..." (p.29).

Penso que as ideologias que estão latentes na nossa maneira de ver o mundo e julgá-lo trazem em seu bojo os valores sociais, históricos e políticos do contexto em que estamos inseridos e, que fazem parte da constituição do ser humano que nos tornamos. Estes aspectos também são parte de nossas histórias idiossincráticas.

Logo, neste movimento da memória reflexiva posso perceber as crenças e valores construídos na trajetória de profissionalização docente. Por este motivo, minha pesquisa no Mestrado quer trilhar por estes caminhos, nas possibilidades de enfrentamento dessa realidade educativa, através do método (auto) biográfico, tendo como sujeitos da investigação professores/pesquisadores de um grupo de pesquisa da PUCRS, que desenvolve pesquisas e estudos na área da paz e dos direitos humanos desde setembro de 2004. Acredito que compreender suas histórias e os rumos que os levarão para esta direção na área científica, pode se tornar uma contextura interessante, na possibilidade do constructo de um campo de (auto) formação de educadores para a paz.

A formação (humana) de professores para a paz e sua possibilidade pela narrativa

Com o intuito de pensar a formação humana de professores voltada para a Cultura de Paz, utilizo-me do tempo e da memória como rede de significação, que pode propor a

invenção de si, em projetos do si, que contribuam para uma concepção de Paz atuante e dinâmica nos contextos educativos.

Esta proposição se instaura na ação de discorrer a possibilidade do exercício da memória através da narrativa, como metodologia de pesquisa, em correlação com o tempo, articular a dimensão de três instâncias: passado, presente e futuro, no exercício significativo de mencionar o vivido (ABRAHÃO, 2006),

> "[...] essa explicitação permite numerosas tomadas de consciência que ajudam os aprendizes a melhor situar os desafios de sua formação em curso, os procedimentos de trabalho que favorecem suas aprendizagens, seus pontos fortes e os mais fracos na gestão de suas próprias aprendizagens" (JOSSO, 2006a, p.23).

Com esse entendimento, destaco também alguns pontos relativos a utilização da temporalidade humana da narrativa, que a hermenêutica de Ricoeur pode capturar, na interpretação de um processo histórico que produz significado, revelando sentidos imersos para a compreensão da vida narrada.

É nesta trama que aponto uma direção possível para minhas inquietações enquanto pesquisadora, apoiada nesta possibilidade de compreensão da (auto) formação humana embasadas em valores de Paz.

Partilho com Moita (2007, p.139) quando afirma que profissão pode ser para cada pessoa, "um projeto que integra um projeto mais vasto", e que assim o vivido pode ser extremamente mobilizador, desta forma:

> Identidade pessoal/identidade profissional: uma grande variedade de relações que se estabelecem. Há nessas relações uma atividade de autocriação e de transformação vividas entre a tensão e a harmonia, a distância e a proximidade, a integração e a desintegração. A pessoa é o elemento central, procurando a unificação possível e sendo atravessada por múltiplas contradições e ambigüidades (idem, p.139).

A identidade construída junto ao contexto em que se está inserida pode ser gerida á luz de como Ciampa (2001) compreende o processo de *Identidad*e, como movimento e metamorfose. Para o referido autor, é do contexto sócio-histórico, vivido pelos homens que provém as possibilidades ou impossibilidades, bem como as alternativas e os modos de identidade, em movimentos, construtores da própria história e do processo de formação profissional.

O que estou sugerindo é que através deste movimento de autorrelato, o educador perceba a relevância dos estudos para a paz, ao analisar a possibilidade desta autoinvenção de ter se tornado um agente que reconhece a importância de uma prática voltada para as questões do humano.

Nesta direção a formação de um campo identitário que possibilite a outros educadores se reconhecerem, que para além de uma identidade de educadores para a paz, tenhamos a demarcação de um campo que se edifica num campo de formação de professores para a paz.

Ademais, compreendo que a pouca valorização do conceito de Paz, se dê pela ocorrência de equívocos que não conotam este conceito composto pelo movimento ativo e dinâmico que significa, exigindo a responsabilização daqueles que propõem a Paz (GUIMARÃES, 2005).

Nesta direção, pensar na história de cada sujeito convoca a articular processos objetivos e subjetivos de suas trajetórias de vida, bem como de suas envergaduras para um caminho e não para outro, em determinado momento da vida. Como exemplo, cito os momentos-charneira, apontados por Josso, como momentos que nos levam a tomadas de decisões na vida, que não podemos voltar atrás, demarcando, assim, uma mudança abrupta e significativa.

As experiências ao serem contadas podem possibilitar um entendimento do campo de (auto) formação de professores diante da Educação para a Paz, enquanto prática passível de ser construída e vivenciada, desde que refletida e analisada criticamente.

Por fim, enquanto educadora/pessoa, ancorar-me às histórias de vida, me faz compreender e legitimar "a indissociabilidade do "eu pessoal" do "eu profissional, sobretudo, numa profissão impregnada de valores" (NÓVOA, 1995), dando lugar para um pensar em si, contextualizado e reflexivo, corroborando assim, com educadores que ao "formar-se para a paz estarão formando nesta direção".

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M.H.M.B. As narrativas ressignificadas pelo emprego do método autobiográfico. In: SOUZA, E. C de & ABRAHÃO, M.H.M.B. *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si.* Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS/EDUNEB, 2006, p 149-170.

_____. Memoriais, memória, trajetórias docentes e formação continuada de professores: a invenção de si em seminário de investigação-formação. IN: Org. Edla Eggert... (et al.). *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores:* livro 1. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 448-464.

_____. Profissionalização docente e identidade – a invenção de si. *Revista Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Ano: XXX. n. especial, p.163-185, Out. 2007. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.*

_____. Pesquisa (auto)biográfica – tempo, memória e narrativas. In: ABRAHÃO, M.H.M.B. (org.). *A Aventura (Auto)Biográfica – Teoria & Empiria.* Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p.201–224.

ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.
_____. *Sobre a violência*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo**.** Lisboa- Portugal: Edições 70, 1979.

BOLÍVAR, A**.** et al. La investigación biográfico-narrativa em educación: enfoque e metodologia. Madrid: La Muralla, S. A., 2001.

CIAMPA, A. Da Costa. *Identidade* In: LANE, Silvia T.M. & CODO, Wanderley (orgs.). Psicologia Social – o homem em movimento. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2001.

GUIMARÃES, Marcelo Rezende. *Educação para a Paz: sentidos e dilemas.* Caxias do Sul: EDUCS, 2005.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação***.** Lisboa: EDUCA, 2004.

_____. Prefácio In: SOUZA, Elizeu Clementino de. & ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre/ Salvador: EDIPUCRS/ EDUNEB, 2006, p.7-13.

_____. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, E. C de & ABRAHÃO, M.H.M.B. *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si.* Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS/EDUNEB, 2006, p. 21-40.

MOITA, M. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, A. *Vidas de Professores.* Porto: Porto Editora,1995.
NÓVOA, A. *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1995.

____. “A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projecto PROSALUS”. In *O método (auto)biográfico e a formação.* Lisboa: Departamento de Recursos Humanos/Ministério da Saúde, 1988, pp. 107-130.

PASSEGGI, M. A formação do formador na abordagem autobiográfica. A experiência dos memoriais de formação. In: SOUZA, E. C de & ABRAHÃO, M.H.M.B. *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si.* Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS/EDUNEB, 2006, p. 204-218.

RICOEUR, P. Tempo e narrativa. vol.1 São Paulo: Papirus, 1994-1997.

_____. *A memória, a história e o esquecimento*. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2007.

SANTAMARINA, C. e MARINAS, J. M. Historias de vida y historia oral. In DELGADO, J. M. e, GUTIÉRRES. J. *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales.* Madrid: Síntesis, 1994.

SOARES, M. *Metamemória- memórias: travessia de uma educadora.* São Paulo: Cortez, 2001.