

**TODA HISTÓRIA DE VIDA É UMA OBRA DE ARTE: ATELIÊ BIOGRÁFICO
COMO ESTRATÉGIA DE CRIAÇÃO DE PROJETOS DE VIDA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA**

**EVERY LIFE HISTORY IS A WORK OF ART: BIOGRAPHICAL ATELIER AS
A STRATEGY TO CREATE LIFE PROJECTS IN BASIC EDUCATION**

**TODA HISTORIA DE VIDA ES UNA OBRA DE ARTE: ATELIER
BIOGRÁFICO COMO ESTRATEGIA DE CREACIÓN DE PROYECTOS DE
VIDA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

*Rafael Arenhaldt
rafael.arenhaldt@ufrgs.br
Doutor em Educação
Universidade Federal do Rio Grande do Sul*

*Alexsandro dos Santos Machado
alexdesapucaia@gmail.com
Doutor em Educação
Universidade Federal Rural de Pernambuco*

*Irene Reis dos Santos
irenereisdossantos@gmail.com
Mestre em Educação
Comunidade Reinventando a Educação*

RESUMO

Trabalho e Projeto de Vida é a sexta competência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e oferece oportunidades para o desenvolvimento de inovadores dispositivos para a (auto)reflexão, dentro de uma abordagem integral do ser humano. Nesse sentido, este texto apresenta os ateliês biográficos de projeto (ABP) como ambiências estratégicas de criação de projetos de vida para que os educandos, numa perspectiva *autopoiética*, possam se projetar no amanhã, a partir de seus conhecimentos, experienciais de individualização e de subjetivação, em seus contextos sociais. Assim, tomando a vida como uma obra de arte singular, aberta e viva, os ateliês biográficos de projeto podem favorecer a construção reflexiva das existências dos formandos da educação básica. Por fim, é apresentada a *Dinâmica das Cartas* como um dos dispositivos experienciais possíveis de *autobiografización* e *heterobiografización*, no âmbito de um ateliê biográfico.

Palavras-chave: Ateliê biográfico de projeto. Projeto de vida. Dinâmica das cartas.

SUMMARY

Work and Life Project is the sixth competence of the National Common Curricular Base (BNCC) and offers opportunities for the development of innovative devices for (self)reflection, within a whole approach to the human being. In this sense, this text presents the biographical project ateliers (ABP) as strategic environments for the creation of life projects so that students, from an autopoietic perspective, can project themselves into tomorrow, based on their knowledge, experiences of individualization and subjectivation, in their social contexts. Thus, taking life as a unique, open, and living work of art, biographical project ateliers can favor the reflective construction of the existence of basic education graduates. Finally, the Dynamics of Letters is presented as one of the possible experiential devices for autobiography and heterobiography, within the scope of a biographical atelier.

Key words: biographical project ateliers. Life project. Dynamics of Letters.

RESUMEN

Trabajo y Proyecto de Vida es la sexta competencia de la Base Nacional Común Curricular (BNCC) y ofrece oportunidades para el desarrollo de dispositivos innovadores para la (auto)reflexión, dentro de un abordaje integral del ser humano. En este sentido, este texto presenta los talleres biográficos de proyectos (ABP) como entornos estratégicos para la creación de proyectos de vida para que los educandos, desde una perspectiva autopoietica, puedan proyectarse hacia el porvenir, a partir de sus conocimientos, experiencias de individualización y subjetivación, en sus contextos sociales. Así, tomando la vida como una obra de arte única, abierta y viva, los talleres biográficos de proyectos pueden favorecer la construcción reflexiva de las existencias de los egresados de educación básica. Finalmente, la Dinámica de las Cartas se presenta como uno de los posibles dispositivos experienciales de la autobiografización y la heterobiografización, en el ámbito de un atelier biográfico.

Palabras clave: Atelier biográfico de proyecto. Proyecto de vida. Dinámica de las cartas.

INTRODUÇÃO: TODA HISTÓRIA DE VIDA É UMA OBRA DE ARTE?

Despojar o objeto de seu véu, destruir a sua aura, eis o que assinala de imediato a presença de uma percepção, tão atenta àquilo que 'se repete identicamente pelo mundo', que, graças à reprodução, consegue até estandardizar aquilo que existe uma só vez. Afirma-se assim, no terreno intuitivo, um fenômeno análogo àquele que, no plano da teoria, é representado pela importância crescente da estatística. O alinhamento da realidade pelas massas, o alinhamento conexo das massas pela realidade, constituem um processo de alcance definido, tanto para o pensamento, como para a intuição. (BENJAMIN, 1975, p.15-16).

Transcorria o ano de 1936. O filósofo judeu-alemão Walter Benjamin refletia sobre a obra de arte em tempos de reprodutibilidade técnica. O advento da fotografia e do cinema e dos meios de comunicação de massa, especialmente o jornal e o rádio, ataçaram os sentimentos ufanistas, incluindo as crescentes ideologias de extrema direita nazista e fascista. Benjamin lamentava que, naquele contexto, o que era atingido na obra de arte era a sua *aura*, definindo-a como “a única aparição de uma realidade longínqua, por mais próxima que ela esteja.” Ou seja, o avanço das técnicas e da velocidade de reprodução daquilo que ele considerava uma obra de arte estava lhe retirando o valor do culto pela supressão de sua intangibilidade, de sua singularidade, de sua irrepetibilidade, de seu caráter longínquo que ela conserva, a partir de quando aparece diante dos olhos daquele que a contempla.

Inclusive velhas e tradicionais artes e experiências genuinamente humanas, que concedem aos seres humanos sentimentos gregários de pertencimento à sua própria humanidade, como a narração, perde seu valor pelo enfraquecimento da experiência. A vida de cada ser humano, enquanto um conjunto de experiências vividas e potencialmente narráveis, como uma obra de arte singular e aberta, perde sua potência frente à necessidade de estandardização das subjetividades.

Assim, projetavam-se as vidas humanas para um propósito comum, arrancando-lhes a *aura* própria de cada vida, enfraquecendo a experiência de

se resignificar o passado, de se viver o presente e de se projetar no futuro de forma intangível e irrepitível. O humano vai se embrutecendo ao embotar sua sensibilidade e sua capacidade de contemplar a sua vida e a vida do outro em sua diversidade e singularidade. Viver deixa de ser uma arte e passa a ser um projeto societário padronizado.

A conectividade sincrônica de uma rede mundial de dispositivos informacionais, especialmente por meio do uso massivo de celulares e computadores com acesso à internet e às redes sociais digitais, atíça sentimentos ufanistas, incluindo ideologias de extrema-direita neonazistas e neofascistas.

Por meio deste texto, um grupo de educadores investigadores lamenta que, no presente contexto, ainda não tenhamos aprendido que toda vida é uma obra de arte singular, aberta e viva. Como não aprendermos com a supressão de centenas de milhares de existências singulares em tão pouco tempo? Que crescente importância temos dado às estatísticas que embotam nossas sensibilidades e empatias em meio à chuva torrencial de informações vertiginosas que nos afastam, cada vez mais, da arte de se narrar e se escutar experiências de vida para perceber a *aura* singular e irrepitível de cada existência?

Ao mesmo tempo, tal grupo de professores esperançados apresenta, neste texto, a proposta de ateliê biográfico de projeto (ABP) como uma estratégia de criação de projetos de vida na educação básica. Afinal, embora a condição humana pareça insistir em repetir os mesmos equívocos, agudizando a crise planetária e sistêmica em que estamos imersos, o *élan vital*¹ segue pulsando em cada singular existência, em sua diversidade.

1 A noção *élan vital* inspirada em Henri Bergson é utilizada aqui enquanto processo de criação que provém a vida, evoluindo do instinto, à intuição e à tomada de consciência de si.

A vida deseja viver. Cabe-nos, portanto, reinventar a experiência humana por meio de processos educativos inovadores para que, individual e comunitariamente, crianças e jovens possam contemplar suas vidas, projetando-as, ética e esteticamente, comprometidas com uma cidadania planetária, repudiando a standardização de seus horizontes e acolhendo os diversos mundos possíveis que cabem dentro de nosso mundo.

Portanto, iniciamos, contextualizando o Trabalho e Projeto de Vida, uma das competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de modo a compreender e explicitar o projeto de vida como uma possibilidade e caminho para uma formação integral. Na sequência, discutimos as noções de educação integral, transdisciplinaridade e a condição biográfica que amparam, teoricamente, nossas reflexões. Apresentamos, inspirados em Delory-Momberger (2006; 2014) e Passeggi (2010; 2015), o ABP e os processos de autobiografização e heterobiografização, como estratégia de criação de projetos de vida na educação básica. Por fim, tecemos a experiência e a estratégia pedagógica das dinâmicas das cartas como um dos dispositivos experienciais para a (auto)reflexão em um ABP.

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E A EDUCAÇÃO INTEGRAL: BRECHAS E FISSURAS PARA PRODUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA

Do ponto de vista contextual, operamos dentro do cenário de implantação recente da BNCC no sistema educacional brasileiro, constituída por dez competências gerais a serem vivenciadas e desenvolvidas pelos educandos na educação básica. Depois de muito tempo, idas e vindas, muitas versões, tensionamentos políticos e mais ou menos engajamento da sociedade

civil, a BNCC foi aprovada no ano de 2017². Foi consubstanciada tendo como referência alguns marcos legais³ que indicavam a importância da promoção do desenvolvimento integral dos alunos e a sua preparação para a vida, o trabalho e a cidadania.

De maneira especial consideramos que, apesar de todas as críticas de processos homogeneizantes próprios de uma “base nacional comum”, a BNCC apresenta um conjunto de oportunidades para o desenvolvimento de dispositivos para a (auto)reflexão, principalmente no âmbito da sua sexta competência: *Trabalho e Projeto de Vida*, como expressa a citação abaixo:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL, 2017, p. 9).

Sendo assim, focalizaremos nossas reflexões, neste capítulo, sobre estratégias pedagógicas do projeto de vida apresentando “brechas e fissuras” para produção de conhecimentos experienciais biográficos dos educandos que, tomando suas vidas como matéria-prima, podem se projetar no amanhã, compreendendo-as como obras vivas, singulares e abertas, como expresso anteriormente. Para tanto, abordaremos, mais adiante, a noção de reflexividade dos educandos, sobre a condição biográfica (DELORY-MOMBERGER, 2012) como exercício de uma educação integral e transdisciplinar.

Por ora, retomemos ainda outras nuances do conceito de educação integral que emerge como um compromisso da BNCC. Na citação abaixo, é possível perceber uma associação explícita da educação integral com os desafios das sociedades contemporâneas e com novas formas de existir:

²No dia 22 de dezembro de 2017 foi publicada a Resolução CNE/CP nº 2, que institui a BNCC que orienta as etapas e modalidades da educação básica brasileira.

³A Constituição Federal (1988); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (1996); as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN e o Plano Nacional de Educação - PNE (2014).

o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir. [grifo nosso]. (BRASIL, 2017, p. 14).

Ou seja, tal conceito de educação integral, segundo o documento, exige construção intencional (política, portanto!) de processos educativos comprometidos com os desafios sociais de nosso tempo. Mas há brechas e fissuras ousadas, ainda que sutis, na abordagem da educação integral da BNCC. Ao associar, por exemplo, as *diferentes infâncias e juventudes* e suas múltiplas manifestações culturais, evidenciando a potencialidade de *novas formas de existir*, a BNCC propõe uma ruptura epistemológica sobre a abordagem da construção de projetos de vidas no âmbito escolar. Afinal, para se atender tais preceitos, preconizados por esse documento oficial, é preciso extrapolar a abordagem epistêmica simplista da standardização de *um* currículo que prepare para o mercado de trabalho, ou para o futuro. Em suma, para a exigente abordagem, é preciso assumir e acolher a diversidade de existências dos educandos e seus futuros impossíveis.

Tal virada epistemológica sobre o tema é ação que integra as diversas dimensões da vida humana, fragmentadas na modernidade avançada. Nesse sentido, concordamos com Ferreira (2016, p. 13) quando afirma que “(...) existe relação ontológica, epistemológica e metodológica entre educação integral e transdisciplinaridade, visto que as bases paradigmáticas que sustentam a primeira também sustentam a segunda.” Sendo assim, apresentaremos, a seguir, as bases epistemológicas que fundamentam a proposição do ABP como um inovador dispositivo de Educação Integral para a (auto)reflexão, compreendendo-o ainda como experiência humana que brota a partir da condição biográfica dos sujeitos, em sua dimensão transdisciplinar e *autopoiética*.

TRANSDISCIPLINARIDADE E A CONDIÇÃO BIOGRÁFICA: UMA PERSPECTIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA

Tal como a fragmentação das ciências biológicas anula a noção de vida, a fragmentação das ciências humanas anula a noção de homem (...). Seria preciso conceber uma ciência antropossocial religada, que concebesse a humanidade em sua unidade antropológica e em suas diversidades individuais e culturais. À espera dessa religação - desejada pelas ciências, mas ainda fora de seu alcance -, seria importante que o ensino de cada uma delas fosse orientado para a condição humana. Assim, a Psicologia tendo como diretriz o destino individual e subjetivo do ser humano, deveria mostrar que o Homo Sapiens também é, indissolúvelmente, Homo demens, que Homo faber é, ao mesmo tempo, Homo Ludens que Homo economicus é, ao mesmo tempo, Homo poeticus. (MORIN, 2008, p.42).

Nos últimos anos do século XX ocorreram uma série de iniciativas para se refletir e projetar o novo milênio que se anunciava. Dentre as lúcidas vozes que sistematizaram reflexões sobre este tempo se destaca a do pensador francês Edgar Morin. Em 1997, convidado por Claude Allègre, então ministro da educação da França, Morin se pôs a campo e organizou oito jornadas temáticas transdisciplinares que refletiram sobre o mundo, a terra, a vida, a humanidade, as artes, a história, as culturas adolescentes e o próprio conhecimento. A epígrafe acima traduz, exemplarmente, o grande desafio de transição paradigmática e epistemológica da educação, na modernidade avançada do início do novo milênio: a fragmentação das diversas dimensões do homem, por meio das ciências biológicas e humanas, hiper especializadas. Afinal, como oportunizar processos educacionais que possam integrar o *Homo* em suas diversas dimensões, nomeadamente *sapiens, demens, faber, ludens, economicuse poeticus*?

Ao nosso ver, o *homo poeticus* possui a capacidade de integrar as demais dimensões da condição humana. Assim, no escopo deste trabalho, nos ocupamos dos processos educativos que acolhem as narrativas dos sujeitos em sua capacidade *autopoiética*. Nesse sentido, nos ajuda a obra de Maturana

(1990; 1998; 2002) ao associar ontologicamente a origem do humano à sua capacidade *autopoiética* de se recriar e aprender. Por meio de uma *Ontologia do Conversar* a condição humana emerge pelas *coordenações de coordenações consensuais de conduta* que são sincronizadas no *linguajar*, configurado pelo entrelaçamento da linguagem com a emoção, especialmente o amor, compreendido como:

[...] a emoção que constitui as ações de aceitar o outro como um legítimo outro na convivência. Portanto, amar é abrir um espaço de interações recorrentes com o outro, no qual sua presença é legítima, sem exigências. O amor não é um fenômeno biológico eventual nem especial, é um fenômeno biológico cotidiano. Mais do que isto, o amor é um fenômeno biológico tão básico e cotidiano no humano, que frequentemente o negamos culturalmente criando limites na legitimidade da convivência, em função de outras emoções. (MATURANA, 1998, p. 67).

Portanto, a condição humana emerge pela capacidade biológica cotidiana de narrar e escutar um *legítimo outro* em uma ambiência amorosa. O acolhimento da diversidade das existências humanas e de seus futuros impossíveis passa pelo acolhimento do *homo poeticus*, compreendidoem sua condição biográfica como *homo narrans*.

A propósito, Alain Rabatel, em sua obra *Homo Narrans*(2016), reflete como o sujeito se inscreve no discurso e como enuncia complexamente suas percepções e opiniões como forma de subjetivação. Ou seja, a subjetividade do ser humano está associada à sua enunciação. Em outras palavras, diferentes formas de existir são vivenciadas por diferentes formas de se narrar *na linguagem e pela linguagem*. Em outras palavras, cada sujeito somente pode ser compreendido como *enunciador de si, enunciador de seus mundos* e por meio do modo como este narrador expressa subjetivamente seus pontos de vista. Em certa medida, os seres humanos se subjetivam por meio das formas como se *autobiografam*, em consonância com os processos sociais nos quais estão imersos. Por isso, os sujeitos são sedentos por narrativas que lhes

conferem noções de pertencimento que representam segurança e sentido às suas vidas.

O transcurso societal das últimas décadas, todavia, acelerou consideravelmente um declínio das grandes instituições integrativas (essencialmente, a família e a escola, mas também a política representativa, as igrejas etc.) e, conseqüentemente, ocorreu um enfraquecimento de grandes narrativas homogêneas. Sendo assim, muito se refletiu sobre as grandes “crises” e a necessidade de reforma das instituições tradicionais. Ao mesmo tempo, novas formas de conservá-las, por meio de discursos fundamentalistas, também eclodiram, ao tentar enunciar e denunciar um mundo em rápida transformação.

Nesse sentido, Delory-Momberger (2012) apresenta a *condição biográfica* como consequência da liberação do ser humano de suas amarras tradicionais e de seus vínculos de pertencimento. Tal condição emerge na modernidade avançada do início do século XXI e exige, paradoxalmente, que o indivíduo produza, em si mesmo, o

[...] vínculo social que a extrema diferenciação e a complexidade da sociedade parecem ter desfeito. No horizonte dessa mutação, a formação, a família e o trabalho não são mais espaços de determinações coletivas, são lugares de escolhas e de decisões que cabe ao indivíduo investir, para integrá-las como componentes de sua existência (p. 29-30).

As construções biográficas, nesse sentido, não aparecem somente como *realização pessoal*, mas também como *fator social e político*. A sociedade, portanto, não é mais pensada em seu conjunto preexistente de valores e normativas impositivas, mas como um movimento de produção contínuo de *biografias* que produzem subjetividades em um contínuo dinâmico de interações humanas em processo de *heterobiografizações* (DELORY-MOMBERGER, 2014, p. 57-58).

Tais reflexões contribuíram para o advento do *movimento (auto)biográfico* investigativo no mundo, com significativa participação científica brasileira (PASSEGGI; SOUZA, 2017). Dentre suas diversas abordagens, nuances e proposições de intervenção metodológica, abordaremos, no escopo deste trabalho, a proposição do ABP como um dispositivo inovador para a (auto)reflexão, imerso no complexo momento que nossa sociedade vive.

O ATELIÊ BIOGRÁFICO DE PROJETO (ABP) COMO ESTRATÉGIA DE CRIAÇÃO DE PROJETOS DE VIDA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nada mais coerente do que, ao considerarmos toda existência como uma obra de arte singular, aberta e viva, denominarmos *ateliês* as ambiências para a (re)criação *autopoiética* de projetos de vida. Neles, os a(u)tores tomam seus conhecimentos experienciais biográficos como matéria-prima de *amorosas* práticas *autobiográficas* e *heterobiográficas*, projetando-se no amanhã, mediante uma atitude de empatia, na interação com a narrativa do(s) outro(s), ressignificando suas existências e a sociedade.

Nesse sentido, Delory-Momberger (2006) considera os ABP ambiências privilegiadas de (auto)reflexão e construção de projetos a partir das histórias de vida, pois elas se oferecem em sua possibilidade de

mudança qualitativa, pessoal e profissional, engendrada por uma relação reflexiva com a sua história, (...) um *procedimento de formação* que consiste em trabalhar sobre as representações que os formandos dão nos relatos de suas experiências de formação, reinscrevendo-as na perspectiva de um projeto (p. 366).

Outrossim, o ABP possibilita um movimento de (re)olhar para si, consubstanciado em dispositivo e objeto de reflexão e autorreflexão e, por isso, formativo. De acordo com Machado (2005):

ao narrar, ao compor novamente a trama de suas vidas, o narrador revê a si mesmo e o mundo do qual participa. Ele se reconhece, se respeita. Etimologicamente, a palavra respeito vem do latim *res-pectare* (Cunha, 2001, p. 678), ou seja, re-espectar, rever. Ou seja, ao narrar-se, os entrevistados entrelaçam suas histórias, como artistas, de uma maneira singular que lhes propicia um tempo e um espaço de re-olhar para si mesmo, reconhecendo-se (p. 25)

Nesse respeitoso processo, portanto, narrador e o escutador se mesclam. A narrativa de seu autor é afetada pela subjetividade de ambos, de quem narra e de quem o escuta. Para Machado (2005, p. 35): “Aquele que escuta o narrador, em contrapartida, participa da vida dele, experimenta-a, numa escuta participativa. Além disso, aquele que ouve histórias narradas experimenta um ritmo, uma feitura artesanal”.

Algumas investigações acadêmicas sobre dispositivos para a reflexão *autobiográfica* no âmbito da educação básica têm sido realizadas no Brasil. Dentre elas, destacamos a tese⁴ de doutorado intitulada “Quadro de escuta: um dispositivo de mediação biográfica”, de Cunha (2019). Neste trabalho a autora desenvolveu, mediante uma pesquisa-formação com grupos reflexivos de estudantes de um Curso Técnico Integrado em Informática (nível médio) de um Instituto Federal, o quadro de escuta como um dispositivo de mediação biográfica. Compostos de narrativas *autobiográficas* dos educandos, tal quadro se constituiu como potente problematizador dos projetos de vida dos sujeitos, subsidiando a compreensão de si e para a constituição de projetos de vir-a-ser sobre si, o outro e o mundo.

Evidenciamos ainda o dispositivo da *Dinâmica das Cartas*, que tem sido utilizado há quase 20 anos por professores e investigadores do Núcleo de Educação e Gestão do Cuidado (CNPq). Este dispositivo foi analisado pela tese⁵ de doutorado intitulada “Intuições para uma Pedagogia da Intuição: a Amizade enquanto uma Experiência Integral pela Dinâmica das Cartas”, de

4Tese defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN.

5 Tese defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS.

Machado (2012). O produto desse processo de *autobiografização* e *heterobiografização*, com estudantes do Ensino Médio, foi analisado pelo autor, a partir da obra de Henri Bergson, de maneira especial, por meio dos conceitos de intuição, memória, duração e experiência integral. Constatou-se que, sustentada pela amizade, as experiências escolares podem envolver a inteligência e a intuição, mediante um misto de processos da mente e da memória, que podem se entrelaçar em experiências integrais.

Tal trabalho gerou uma série de outras experiências (auto)biográficas e trabalhos acadêmicos do grupo de pesquisa dos autores deste capítulo. Sendo assim, objetivando que o leitor possa conhecer melhor um dispositivo experiencial possível em um ABP, na perspectiva dos processos de *auto* e *heterobiografização*, sistematizamos abaixo os mo(vi)mentos principais para a realização da dinâmica das cartas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: A DINÂMICA DAS CARTAS COMO UM DOS DISPOSITIVOS EXPERIENCIAIS POSSÍVEISEM UM ABP

Admite-se como princípio, que as escritas de si, longe de comunicar o que já se sabe, constituem-se como verdadeiros processos de descoberta. Essa dimensão heurística permite a quem escreve explicitar experiências e transformar saberes implícitos em conhecimento (pesquisa). [...] Essa ação regressiva e progressiva é o que permite falar de “si mesmo” como um “eu refletido”, reinventado pela ação de linguagem. De modo que, mediante o uso de instrumentos semióticos (*grafias*), o eu (*autos*) toma consciência de si e ressignifica a vida (*bios*) para nascer de novo: *autopoiese*. (PASSEGGI, 2010, p. 115).

Didaticamente, experienciamos a dinâmica das cartas considerando os seguintes movimentos:

- *1º Movimento*: convidar os participantes a escreverem uma carta para si, estabelecendo um período que pode ser de três ou cinco anos, ou a critério do próprio grupo. Trata-se de um movimento de adesão, um

convite para a disponibilidade de olhar para si mesmo, de escrita de si e para si, um movimento autorreflexivo.

- *2º Movimento*: após a escrita das cartas, os invólucros (texto e envelope com endereço) são lacrados e cerrados em uma urna inviolável. O conteúdo das cartas só será revisto pelos seus próprios autores no período estipulado. O mediador da dinâmica fica responsável e guardião da caixa das cartas.
- *3º Movimento*: no tempo indicado, as cartas são remetidas para os endereços de seus próprios remetentes. Na medida do possível, agenda-se um reencontro para que os autores, em uma roda de conversa, possam refletir sobre os sentimentos de falarem consigo mesmo.
- *4º Movimento*: os participantes, após um processo de escuta sensível de si - que é o mesmo, ainda que outro! – reinventado e transformado que está pelo tempo e pelas experiências vividas neste intervalo entre a escrita e a leitura de sua carta, são convidados a compartilharem seus sentimentos entre seus pares. E, após esse processo de *heterobiografização*, são convidados a narrarem suas experiências, por meio de uma nova carta, áudio, vídeo ou entrevista, em uma ambiência de ABP.

Em suma, pode-se dizer que as investigações realizadas até aqui evidenciam o dispositivo da *dinâmica das cartas* como uma proposição didática para uma experiência integral, proporcionada pela memória, a respeito daquilo que *dura* na vida dos sujeitos. Nesse sentido, enquanto processo de *autobiografização*, os participantes entram em contato com aquilo que Bergson (1994, p.58) denomina de seu *eu profundo*. As pesquisas demonstram ainda que tal estratégia pedagógica se constitui como uma metodologia sensível e

intuitiva (MACHADO, 2016), produzindo rupturas com o fluxo linear do tempo pedagógico das instituições educativas e se constituindo como uma “memória-acontecimento” nos processos formativos e auto(trans)formativos.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na época de sua técnica de reprodução**. São Paulo: Editora Abril, 1975.

BERGSON, Henri. **A Intuição Filosófica**. Lisboa: Edições Colibri - Universalia, 1994.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília, 2017.

CUNHA, Luciana Medeiros da. **Quadro de escuta: um dispositivo de mediação biográfica**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 2, p. 359-371, maio/ago. 2006.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. Tradução: Anne-Marie Milon Oliveira. **Revista Brasileira de Educação**. v. 17. n. 51 set.-dez. 2012.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e Educação**: figuras do indivíduo-projeto. Tradução e revisão científica Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto, LuisPasseggi. 2ª ed. Natal: EDUFRN, 2014.

FERREIRA, Hugo Monteiro. **A educação integral e a transdisciplinaridade**. 1ª. ed. Recife: MXM Gráfica & Editora, 2016.

MACHADO, Alexsandro dos Santos. **Contar para viver**: o (re)conhecimento da vontade de potência dos educadores pela narração de suas histórias de vida. Porto Alegre: Nova Prova, 2005.

MACHADO, Alexsandro dos Santos. **Intuições para uma Pedagogia da Intuição**: amizade enquanto uma Experiência Integral pela Dinâmica das Cartas. 2012. 179f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

MACHADO, Alexsandro dos Santos. Educação integral no ensino médio: ascese e experiência integral por meio de uma pedagogia da intuição. In: FEITOSA, Débora Alves; DORNELES, Malvina do Amaral; BERGAMASCHI, Maria Aparecida (Orgs.). **O sensível e a sensibilidade na pesquisa em educação**. Cruz das Almas/BA: UFRB, 2016.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MATURANA, Humberto. **Biología de la cognición**. Temuco: Ediciones Universidad de la Frontera, 1990.

MATURANA, Humberto. **A Ontologia da Realidade**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MORIN, Edgar **A Cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento RJ: Bertrand Brasil, 2008.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SILVA, Vivian Batista da. (Org.). **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 103-130.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativa, experiencia y reflexión autobiográfica: por una epistemología del sur en educación. In: ARANGO, Gabriel Jaime Murillo. (Org.). **Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2015. p. 103-132.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. O movimento (auto)biográfico no Brasil: esboço de suas configurações no campo educacional. Número Especial - **Enfoques Biográficos em Investigação Qualitativa**, 2017.

RABATEL, Alain. **Homo Narrans**- por uma abordagem enunciativa e interacionista da narrativa. Vol 1: Pontos de Vista e lógica da narração- teoria e análise. São Paulo: Cortez, 2016.