

# EL CUADERNO DE BITÁCORAS: LOS DOS NIVELES DE DISCURSOS - EL DIÁLOGO ENTRE TÚ Y YO

Danise Grangeiro<sup>1</sup>

**Resumen:** El presente artículo describe y analiza los dos niveles de discursos presentes en la tesis doctoral de Danise Grangeiro. La investigación (auto)biográfica, a través del dispositivo de documentación narrativa de experiencias pedagógicas, posibilitó el rescate de memoria de docentes jubilados de Quilmes, generando además el nacimiento de un discurso nuevo, basado en la voz del sujeto investigador y del sujeto investigado. Un discurso único, polifónico, político, y horizontal; resultando en una formación-acción del sujeto. Mediante el cuaderno de bitácora escrito por la tesista, encontramos registros sobre el entrelazamiento de narrativas intergeneracionales y el nacimiento de un discurso propio y empoderado del docente jubilado. A través del presente artículo, buscaremos hacer una nueva lectura de los talleres de documentación narrativa de experiencias pedagógicas, adentrándonos en las experiencias de los jubilados con el propósito de buscar los discursos, no solamente de los protagonistas, sino también el discurso de la coordinadora-tesista que desarma sus propios conocimientos a partir de la lectura de las narrativas de los docentes investigados.

**Palabras clave:** docentes jubilados; el discurso; saber de la experiencia; documentación narrativa; narrativas (auto)biográficas.

## O LIVRO DE BITÁCORAS: OS DOIS NÍVEIS DE DISCURSOS - O DIÁLOGO ENTRE VOCÊ E MIM

**Resumo:** O presente artigo descreve e analisa os dois níveis de discursos presentes na tese doutoral de Danise Grangeiro. A investigação (auto) biográfica, através do dispositivo de documentação narrativa de experiências pedagógicas, possibilitou o resgate da memória dos docentes aposentados de Quilmes, além do que possibilitou o nascimento de um novo discurso, baseado na voz do sujeito investigador e do sujeito investigado. Um discurso único, polifônico, político e horizontal, resultando numa formação-ação do sujeito. Através do caderno de bitácora escrito pela doutoranda, encontramos registros do entrelaçar de narrativas intergeracionais e do nascimento de um discurso

---

<sup>1</sup> Danise Grangeiro es Doctora en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires. Investigadora y miembro del Programa Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas. Maestra en Psicología en la línea de Pesquisa Produção y Expresión Sociocultural de la Subjetividad de la Universidad de Fortaleza. Posgraduada en Psicopedagogía.  
E-mail: danisegg@gmail.com.

próprio e empoderado do docente aposentado. Através do presente artigo, buscaremos fazer uma nova leitura das oficinas de documentação narrativa de experiências pedagógicas, adentrando nas experiências dos aposentados com o propósito de buscar os discursos não somente dos protagonistas, mas também o discurso da coordenadora-investigadora, que desarma seus próprios conhecimentos a partir da leitura das narrativas dos docentes aposentados.

**Palavras-chave:** docentes aposentados; o discurso; saber da experiência; documentação narrativa; narrativas (auto)biográficas.

## Introducción

El cuaderno de bitácora era usado por los navegantes para registrar el desarrollo de sus viajes y en él dejaban constancia de todo lo acontecido. El cuaderno, en este caso, estaba protegido de las tormentas y los avatares climáticos, sirviendo como libro de consulta para los próximos navegantes. Su organización fue siempre cronológica, lo que facilitaba la revisión de los contenidos anotados. En ellos, relataban las vidas y las experiencias del capitán del barco y de sus navegantes, así como todo el recorrido de la navegación, los rumbos, el régimen de máquinas, la velocidad del barco, el tiempo y las características del mar.

El presente artículo describe y analiza los niveles de discursos presentes en la tesis doctoral de Danise Grangeiro. Por un lado, nos adentraremos en el cuaderno de bitácora escrito por la tesista y coordinadora del taller de documentación narrativa de experiencias pedagógicas de docentes jubilados que, al investigar sus vidas en su tesis doctoral, sintió la necesidad de repensar y documentar sus propias experiencias; dejando registrado el rumbo de la pesquisa, la navegación, el tiempo y las características de mares encontrados por el camino. Y, por otro lado, las narrativas de los docentes jubilados -los protagonistas de la tesis y autores de narrativas (auto)biográficas- permitieron repensar y documentar sus saberes pedagógicos y aquellos oriundos de la experiencia y donarlos a los institutos de formación docente.

Los talleres de documentación narrativa de experiencia pedagógica pusieron en debate la reconstrucción de algunas de las interfaces entre la formación permanente -a lo largo de toda la vida- de los docentes, la

documentación narrativa de la experiencia escolar y la reconstrucción del discurso público y especializado de la pedagogía. En 2010, Danise Grangeiro, como tesista e investigadora de la Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, de manera conjunta con la Secretaría de Educación de la Municipalidad de Quilmes, se comprometió a recuperar y disponibilizar públicamente parte de la memoria pedagógica de los docentes jubilados de la provincia de Buenos Aires. El proyecto consistía en rescatar y valorizar sus sabidurías profesionales a través del indagar, repensar y renombrar relatos de sus propias historias, y en hacerlos circular en el debate público y especializado sobre la educación, posibilitando la apertura y el desarrollo de un taller de documentación narrativa de experiencias pedagógicas.

La conversación entre esos dos niveles de discursos dio vida a la investigación titulada “El saber de la experiencia: la sabiduría en la trayectoria profesional de profesores jubilados”, defendida en 2014 en la Universidad de Buenos Aires. En ese marco y en ese movimiento, se fue generando un lugar y un momento para discutir, repensar, escribir, comentar, reescribir y dejar registradas sus experiencias pedagógicas significativas, aquellas que los y las conmovieron y les dejaron una “enseñanza pedagógica” en su historia y en su trayecto como docentes.

El intercambio de experiencias pedagógicas y de saberes producto de la experiencia posibilitaron el nacimiento de una corriente de escritura que, indirectamente, contestaba las inquietudes de la tesis: ¿cómo es jubilarse?, ¿cómo es vivir la ausencia de trabajo?, ¿qué llevan en sus valijas de experiencia profesional?, ¿cuáles son sus experiencias formativas?, en una sociedad capitalista, donde el trabajo es fundamental, ¿cómo fue el momento de la partida?, y ¿qué papel pueden ocupar estas experiencias dentro de una institución de formación de profesores? En el movimiento de ir y venir de las voces del sujeto investigador/investigado, a través de las narrativas, lecturas, conversaciones y comentarios entre pares, se creó el vínculo y la confianza necesarios para generar nuevos discursos.

Transcurridos cinco años de la defensa de la tesis, lanzamos una mirada curiosa sobre el entrelazamiento de historias, sobre la cadena de lectura y escritura que se genera cuando conversamos sobre lo que narramos y dejamos registrado a través de la documentación narrativa. La costura hecha entre el ir y venir de narrativas pedagógicas es bastante interesante y

forma parte de la investigación formación-acción. El movimiento circular, donde la acción de uno resulta en la transformación personal y del otro, nos permitió descubrir el sentido de una investigación formación-acción, donde tanto los sujetos investigados como los investigadores son transformados durante el momento de la pesquisa; donde, en realidad, no hay sujeto/objeto de la tesis, y sí sujetos investigando y transformando su propia forma de actuar en el mundo.

### **La investigación (auto)biográfica y la documentación narrativa**

La investigación (auto)biográfica y la documentación narrativa de experiencias pedagógicas abren espacios para la escritura del cuaderno de bitácoras. Una investigación que invita a los sujetos colaboradores y a la tesista a adentrarse en la vida del otro y que, consecuentemente, nos invita a conocer nuestra historia. Al escuchar nuestra propia voz, sea a través del discurso del otro o a través de nuestras propias memoraciones surge, en ese movimiento polifónico, la necesidad de narrar nuestras experiencias, sea a través de relatos orales o a través de la escritura; sea para liberar lo que la narrativa alcanza en mí – tensiones, memorias, experiencias, fallas, amor, sabiduría, aprendizajes, enseñanzas o quizás, en resumen, los aprendizajes significativos – o para dejarlas registradas y/o documentadas en nuestra sociedad. Esa investigación me permitió registrar y documentar, en una tesis de doctorado, los caminos encontrados al recorrer los saberes oriundos de la experiencia de los docentes jubilados.

Creo que el cuaderno de bitácoras alcanzó ambos objetivos. Servía como liberación de mis emociones como investigadora y coordinadora y además, me ayudaba a ordenar de forma cronológica los hallazgos de cada encuentro del taller de documentación narrativa. Difícilmente, otro tipo de metodología científica me posibilitaría descubrir tal tesoro, capaz de registrar las tormentas y los funcionamientos de las máquinas del intercambio intergeneracional generado por la tesis. Difícilmente, el uso de la tercera persona del singular o del plural en la escritura de la tesis me permitiría tal vínculo con el sujeto colaborador y generaría la corriente de escritura tan necesaria para el desarrollo de la tesis.

El nacimiento del nuevo discurso pasa por un proceso de subjetivación, indagándose cómo se llega dónde se está y cómo se llega a

donde se quiere ir. Un discurso que permite la existencia de dos diarios de bordo, de ambos, investigador e investigado. Un discurso que permite al investigador ser al mismo tiempo el sujeto investigado, o al investigado ser su propio investigador. Un discurso que cuestiona y tensiona el yo, que se asombra con los resultados encontrados, que se maravilla con la potencia del discurso generado y que se sorprende con la mezcla del tú y del yo. Un discurso capaz de definirnos como seres vivos, pensantes, memorables y experimentados. Un discurso autopoietico, que pregunta, o quizás, que se da cuenta de lo que está vivo y de lo que está muerto en uno mismo (Maturana, 1997), ya que somos un sistema cerrado que está continuamente creándose, reparándose, manteniéndose y modificándose.

En el encuentro de los discursos polifónicos fortificamos nuestra voz interior. Ganamos nuevos vocabularios, nuevas entonaciones, nuevos empoderamientos y una nueva resiliencia. Nos encontramos en los otros y descubrimos nuestra esencia. La escritura espejó este tipo de discurso y muchas veces, como autores de nuestra propia historia, nos asombramos con nuestros propios registros cuando éramos indagados por otros narradores. Fue en las respuestas lanzadas, que empezamos a apropiarnos de nuestras historias.

“Ese relato es una prueba de cómo pesan las palabras”.  
“¿Qué es lo más importante?, ¿el contenido o la relación?”.  
“¿En cuántas cosas más te influyó esa profesora a vos?”  
(Docentes jubilados, 2011)

Esa sucesión de escucha, escritura, lectura y reescritura, proporcionada por la documentación narrativa, nos llevó a experimentar un proceso de subjetivación pocas veces *experimentado* dentro del ámbito escolar o laboral. En ese movimiento reflexivo de cadena de escritura, la tesis y las narrativas pedagógicas fueron desarrolladas.

### **La coordinadora y los docentes jubilados que narran**

El intercambio intergeneracional de narrativas pedagógicas proporcionó el repensar la práctica docente de la coordinadora, emergiendo la necesidad de escribir el diario de bitácora de la tesis. Como investigadora y lectora de las narrativas pedagógicas de los docentes jubilados, me veía

imposibilitada y limitada, si solamente tomase nota de lo que veía o si únicamente leyerá las narrativas (auto)biográficas de los docentes jubilados. La memoria rescatada al escuchar la historia del otro ardía por mi propia narración. Después de los encuentros, sentía la necesidad de escribir sobre mi propio mar y el funcionamiento de mi propia máquina; por lo tanto, surge ahí la idea de la escritura de mi propia narrativa.

En cada encuentro, la narrativa de sí y la narrativa del otro. Es difícil (si no imposible) contar el diario de bitácora del campo investigativo sin usar la primera persona del singular y del plural. Estuvimos presentes en todo lo escrito. Un trabajo arduo, largo y de pensamientos profundos sobre el saber experiencial. Un trabajo lindo, liviano y encantador cuando nos descubrimos disfrutando de nuestro propio saber.

Durante el proceso de rememorización y de escritura de las narrativas me permití visitar momentos, situaciones, escenas de mi vida en general y del mundo escolar en particular. Me vi como docente, como alumna, como aprendiz, como niña, como mujer, como madre. Me vi sabia, me vi inculca. Me acerqué al mundo escolar como jamás lo había hecho antes. Pasé (y paso) por los mismos procesos de escritura, lectura, reescritura y relectura de un mismo recuerdo. Y como extranjera, se me hace necesario explicar innumerables veces lo que quiero decir con esta o aquella expresión, esta o aquella memoria. Como investigadora, también necesité armar y desarmar mis saberes. Me encontré cuestionando autores que antes entendía fácilmente (GRANGEIRO, 2014).

Como tesista y coordinadora, surgió la necesidad de repensar el camino recorrido hacia la trayectoria profesional de los docentes jubilados. Nació la necesidad de repensar innumerables veces cada encuentro por separado, y de transcribir todo lo que fue hablado. Relaté mis observaciones de las experiencias de los docentes jubilados al escribir mis narrativas, mis propias experiencias como investigadora y coordinadora del grupo, los comentarios entre pares, la escritura de las diferentes versiones de relatos, la descripción de los talleres (auto)biográficos, la edición de las narrativas, la circulación de los relatos, el registro en nuestra sociedad y el uso de las narrativas de los docentes jubilados en la formación de profesores más jóvenes.

El cuaderno de bitácora presentado en la tesis doctoral describe con gran profundidad los saberes experienciales y las narrativas de ambos sujetos investigados- la coordinadora y los docentes jubilados. Cada encuentro fue presentado a través de mi relato experiencial como coordinadora y entrelazado posteriormente con los relatos de los jubilados y con el saber pedagógico capturado en cada narrativa leída durante los encuentros.

Mi discurso como tesista e investigadora, que en el proyecto doctoral se proponía investigar la interrelación del docente jubilado y su permanencia en el taller, cambia cuando ingresé al campo de investigación. Es desde ese momento, que indagué cómo podría darse cuenta de la historia del otro sin escribir y sentir mi propia historia. Por lo tanto, decidí utilizar el cuaderno de bitácora como herramienta de diálogo entre el docente jubilado y la docente tesista coordinadora. Los dos niveles de discurso clamaban espacios en el diario.

### **-El cuaderno de bitácora –las narrativas (auto)biográficas y la formación de sí**

Las voces silenciadas

Quilmes –14 de octubre de 2010

*Llovía. Toda la semana de sol y justo el día 14 de octubre que tanto había esperado, llovía. Salí de casa sin protección, corriendo bajo la lluvia para tomar el subte y luego la combi que me llevaría de Palermo hasta Quilmes. Quería llegar temprano para mostrar respeto por mi investigación y a todos aquellos que irían a contar sus experiencias pedagógicas. Llegué casi sin aliento. Ese día usé botas con un poco de taco para intentar estar a la altura de los docentes jubilados y, mientras caminaba hacia ellos, pensaba en todo lo que tenía que andar para alcanzarlos... Los otros van llegando de a poco. Todos perdidos, pero todos encontrándose con/en la sonrisa de Gabi y Teresa. Cada uno va eligiendo su espacio dentro del semicírculo. Mi corazón empezó a calmarse. Empecé a sentir una serenidad que hacía tiempo no sentía. Parecía que estaba en mi lugar. Tenía ganas de abrazarlos y agradecerles a cada uno antes de escucharlos. Sentía ganas de decirles: ¡vamos, por favor, cuéntenme todo lo que traen en su valija de experiencia profesional!, ¡cuéntenme lo que experienciaron entre las paredes de la escuela!, ¡cuéntenme los momentos buenos que pasaron ahí, pero cuéntenme también que la vida nunca es*

*perfecta y que también los momentos difíciles fueron significativos! Cuéntenme como están hoy: ¿felices por jubilarse o tristes porque querían más?, ¡cuéntenme como es extrañar a los alumnos, cuéntenme como es tener tiempo libre!, ¿qué cosas volverían a hacer igual y cuáles cambiarían?... La señora que había sido la primera en llegar, vibra con la posibilidad de publicación de las narrativas. Y dice: “Eso es lo que es importante... ¿Las historias van a llegar a los jóvenes? ¿Va a haber un giro de 360 grados en la educación?” Se le contesta: “¡Yo no puedo contestar que va haber un giro de 360 grados! ¡Si llegarán a la práctica es otra cosa! Ponemos las historias en un lugar accesible. Pero sí, por supuesto que va a haber comunicación” (GRANGEIRO, 2010).*

El primer contacto con los docentes jubilados, me obligó a llegar a casa y escribir lo que sentía, lo que veía, lo que escuché y lo que leí. La narrativa oral, también tomada en cuenta en los talleres, aparecía de forma espontánea, de reacciones a los comentarios y de sentimientos inmediatos. La narrativa escrita, en cambio, apareció de forma pensada, reflexionada en profundidad, varias veces reescrita hasta lograr producir una narrativa fiel a las experiencias del autor. Ambas estimulaban el rescate de mis propias experiencias pedagógicas y ambas ayudaban a pensar la tesis.

La escritura de las narrativas, su escucha y las discusiones que ellas generaron entre los narradores, nos permitieron hacer una mejor lectura del mundo escolar. Como dijo Delory-Momberger (2008), la reconstrucción de nuestra historia nos permite ubicarnos dentro de nuestra trayectoria, ya que hace posible descubrir dónde estábamos, dónde estamos y para dónde vamos, como una historia que tiene principio, desarrollo y fin.

Abriendo nuestras valijas

Quilmes – 4 de noviembre de 2010

*No fui tranquila. La semana no había sido buena. El domingo anterior había recibido la noticia de que mi abuelo de 100 años, que es como mi papá, se había caído y necesitaban hacerle una cirugía. A mí, tan lejos, solo me quedaba sufrir a la distancia y rezar para que todo fuera bien. Ya era jueves y mi cabeza todavía estaba en mi país. Estar en contacto con los jubilados y con sus historias de vida me traía más recuerdos de él. No fue por casualidad que empecé nuestro segundo encuentro con fuertes dolores de estómago. Además, esa noche había tenido un sueño tan extraño que me había quitado las ganas de continuar durmiendo. Había soñado que estaba en mi*



*escuela, en Brasil (desde hace 15 años tengo una escuela de idiomas en Fortaleza), frente a mis alumnos y que no conseguía dar clases. ¡Me había olvidado cómo dar clases! La sensación era de las peores. Estaba completamente desorganizada, la gente no me escuchaba, no tenía control de la clase, tampoco conseguía controlar mi nerviosismo. Me desperté diciendo “¿Por qué me alejé tanto de las clases? ¡Ahora ya no sé cómo ser profesora!”. Creo que la investigación ya empezaba a ser parte de mí. Respiré profundo intentando sin éxito sacarme de la cabeza ese mal sueño y la preocupación por mi abuelo. De a poco empecé a ocupar el lugar de investigadora, observándome no solo a mí misma, sino también a todos los que llegaban” (GRANGEIRO, 2010)*

A través de la lectura del segundo encuentro se percibe de forma más clara el entrelazamiento de la vida de la coordinadora con la de los sujetos colaboradores. La coordinadora alejada de las aulas para poder escribir su tesis doctoral y los docentes jubilados alejados del sistema por su jubilación tenían algo en común. La docente joven que transfiere al sueño (o quizás el sueño que le transfiere a su realidad) su imposibilidad de ser docente, por olvidarse la práctica, por no “tener control de la clase” cuando “la gente” no la “escuchaba”. El jubilado que se quejaba desde el primer encuentro del silencio, de la debilidad de su voz frente al sistema, de la “gente que no los escucha más”.

“Treinta y uno, treinta y cinco, cuarenta años de trabajo y nos vamos. Nadie nos dice nada”. (JUBILADA DE QUILMES, 2010)

Eran dos voces, dos mundos, dos narrativas que buscaban formas de comunicarse. Eran dos niveles de discursos que comenzaban a adentrar en el mismo mundo. Era el discurso del otro formando parte del yo. Era un yo mezclado del otro y de sí. Era el mundo del jubilado, sentido y resignificado, trans-formando a ellos y a la coordinadora/tesista en sujetos reflexivos.

*“El sueño es la más pequeña puerta escondida en el más profundo y más íntimo santuario del alma... Toda conciencia divide, pero en los sueños penetramos hacia la profundidad, universalidad, verdad y eternidad del hombre, el cual permanece de pie en la penumbra de la noche original, donde él mismo era totalidad y donde la totalidad estaba en él, en una naturaleza pura, ciega y no diferenciada, libre de las cadenas del ego. A partir de estas*

*profundidades conjuntas surge el sueño, sin importar lo infantil, grotesco o inmoral que sea". (JUNG, 1934, p. 53)*

Las palabras, las narrativas orales y escritas, adentraban al sueño y a mi discurso inconsciente. Me transportaba a un lugar aún desconocido, me remitía a la jubilación, además me llevaba a repensar en mi tiempo de licencia de trabajo, y me hacía repensar mi propia historia. La ausencia del trabajo era interpretada en el sueño como un descontrol, como pérdida, como desorganización. Una realidad que no era mía, ¿o sí? Una historia que no era la mía, ¿o sí? Un nivel de discurso que todavía no traía mi propio vocabulario y mis propias experiencias, ¿o sí?

*Era una mezcla de sentimientos visible a mis ojos: soy un adulto mayor, capaz de donar mis experiencias. Sé que ellas son útiles para nuestra sociedad / Soy un adulto mayor y me encuentro en este exacto momento enojado con la sociedad que se olvidó de que existo / Soy un docente y un docente siempre narra, siempre se dona, es siempre generoso / Mis historias no le sirven a nadie. Ellas son mías / ¿Por qué mi historia sería interesante? / ¿Quién soy yo para provocar cambios en una sociedad? / Soy la sociedad, soy parte de ella. Mi historia no me pertenece. Le pertenece a ella / La sociedad me usa, me abandona, me echa y ¿ahora, me necesita? / No soy viejo para narrar mis historias / Soy un sabio, veo de forma más profunda. Mientras la sociedad ve una cosa, yo veo otras cosas. Tengo la capacidad de observar mejor, de forma más nítida. A final, ya viví mucho, soy un adulto mayor experimentado, puedo ser un docente narrador. (GRANGEIRO, 2010)*

Era como si el sueño me llevase a sentir- en el sentido más profundo del verbo- lo que me preguntaba la tesis. Era un discurso del otro que me adentraba y me transportaba a otra dimensión, me permitía experimentar a través del sueño experiencias que no eran mías. Los relatos de los docentes me hacían sentir cómo funcionaban las máquinas y el mar, tan necesarios para la escritura del cuaderno de bitácoras. Sus relatos (auto)biográficos traían experiencias “donde él mismo era totalidad y donde la totalidad estaba en él” (JUNG, 1934). La sensación al repensar y al rescatar el sueño, me llevaba a reflexionar el ocio, el kairós, el chronos, la relación entre el trabajo y la subjetivación, el trabajo como mediador de la salud y la ausencia del mismo como causa de enfermedad en la jubilación. Así como relata Dejours (2012):

*“La ausencia de obligaciones que se ilustra en la pereza o el ocio es también indiscutiblemente una forma posible de libertad, pero es precisamente libertad de gozar de lo que es, en la repetición de lo mismo... El riesgo de esta práctica específica de la libertad, sin embargo, es el entumecimiento, la ralentización, la progresiva disminución del placer. Porque cuando se rehúye el esfuerzo en el sentido biraniano de la palabra, se perfila el riesgo de un empobrecimiento de la subjetividad. Rehuir el esfuerzo es arriesgarse a apartarse de uno mismo. La apatía, la morbidez, el taedium vitae, y más allá la depresión como pérdida del sentimiento de la existencia, son consecuencias posibles de esta opción”. (DEJOURS, 2012)*

Las lecturas de nuestras narrativas en cada taller, nos posibilitaba preguntarnos ¿Qué aprendo como lector?, ¿qué aprendo desde la experiencia del otro?, ¿qué aprendo desde del discurso del otro? O como dicen Contreras y Ferrer (2010) “¿...qué son estas experiencias que estudiamos y qué nos revelan, ¿qué nos ayudan a entender, a cuestionarnos, a formularnos sobre lo educativo, sobre su sentido y su realización? (p. 39). Para los autores, es la búsqueda del sentido de la narrativa lo que nos permite pensar, repensar y adquirir nuevas experiencias.

Cada significado educativo encontrado en las narrativas nos brinda un sentido importante y necesario para despertar la propia experiencia. Cuando algo tiene o no sentido para nosotros, no estamos hablando de su contenido semántico o interpretativo. El sentido, es decir el significado de la narrativa leída o escrita, depende de la respuesta a las preguntas: ¿qué nos dice?, ¿adónde nos conduce?, ¿qué razón de ser tiene?, ¿cómo llegué hasta aquí? Así, ponemos en juego la tensión entre el discurso y la experiencia. En esa respuesta se encuentra el significado educativo del relato narrado. La lectura o la escritura nos lleva a salir de lo abstracto para entrar en lo concreto, a partir de cómo la narrativa me desestabiliza, me hace repensar mi propia historia, me hace llegar a otras conclusiones. Un proceso complejo que generalmente resulta en la construcción de un saber pedagógico.

“A mí me trajo muchos recuerdos de la secundaria. Me acuerdo mucho de situaciones similares”.  
“Yo tengo... ¡uy, cómo me gusta hablar!, yo tengo una experiencia inversa, igual pero inversa (...)”.

“Yo también tengo una experiencia bastante parecida (...).” (Docentes Jubilados de Quilmes, 2010)

En los niveles de discursos dentro del taller de documentación narrativa lo que estaba en juego no era lo semántico, la sintaxis o la veracidad del relato, sino cómo esa narrativa generaba mi propio discurso y cómo ese relato estimulaba otros discursos; poniendo en conversación como fuimos afectados, cambiados, cómo reflexionamos y repensamos. El nuevo discurso era capaz de ponernos en crisis y hacernos volver a nuestras vivencias para poder posteriormente *experimentarlas*. En ese movimiento, sin embargo, era la relación entre narrador y lector lo que importaba. La narrativa y el clima de confianza en los talleres les abría la posibilidad de diálogos entre ellos.

“Todos somos docentes distintos, tenemos formas de ser distintas porque tuvimos experiencias distintas. Pero hay algo que está más allá y que hace que el docente diga: ‘¿qué?, ¿somos parientes?’ Hay un campo común: campo pedagógico común. Acá uno no escribe solo.” (Docente jubilado, 2011)

No obstante, era imprescindible que los niveles de discursos encontrasen el significado pedagógico de la narrativa, que buscasen en sí mismos sus experiencias y cómo lo que escucharon impactaba sus inquietudes. Los discursos eran tejidos a través de las preguntas: ¿a vos que te pasó al escuchar la narrativa?, ¿qué saber pedagógico podremos construir desde el relato narrado?, ¿qué te hace sentir, pensar, reflexionar?

“Creo que ese día confesé que la lectura del texto y los comentarios me ayudaron a verme a mí mismo”. (Docente jubilado, 2011)

Y así se empezaba a oír la primera persona del singular. “Yo me acuerdo que...”, “a mí me pasó...”. Desde esas inquietudes los docentes presentes empezaban a entender el significado de escribir y de escuchar una narrativa pedagógica polifónica y horizontal. Fue ahí que ellos entendieron su valor. A partir de ahí empezamos un círculo dialógico y nos resultó muy placentero ver el cambio en la forma de interpretar la narrativa del otro. Quedaba claro para ellos que una experiencia es única y que el narrador la describe conforme la vivió o conforme la guardó en su memoria, siendo ellas verdad o ficción. Respetar eso es una forma de permitir la escucha de la

propia memoria, entender que hay distintas formas de ser docentes y que se puede aprender algo de todas.

**El zorro, la rosa, el principito y los jubilados**

Quilmes – 11 de noviembre de 2010

*Era la tercera vez que nos veíamos y ya habíamos entrelazado historias, sonrisas y lágrimas. Había nacido un vínculo verdadero, puro y espontáneo que nos hacía querer estar juntos, intercambiar experiencias, escuchar al otro y romper el silencio. Un vínculo capaz de mostrar las máscaras, de profundizar pensamientos y, de a poco, poder decirle al otro palabras más sinceras.”*  
(GRANGEIRO, 2010)

Y cuando los dos niveles de discursos se encuentran, nacen otras voces. Nace el entrelazado de historias. Nace el vínculo, algo indispensable dentro de la investigación (auto)biográfica. Fue ahí que empezábamos a darnos cuenta del discurso generado entre el otro y yo. El nuevo discurso emerge del vínculo, de la confianza, de la horizontalidad y de la lectura y comentarios de nuestras narrativas.

Aprendimos que una narrativa pedagógica significativa no es aquella que nos emociona o que trae alguna solución mágica para problemas de enseñanza y aprendizaje, sino que es la narrativa que trae la historia del “yo”. Aprendimos en ese encuentro que las voces pasivas, o las terceras personas, distancian al autor del lector y que el *gap* que nace entre ellos aleja también los relatos de sus experiencias. Sin vínculo entre el autor y el lector no existe el entrelazamiento de historias y tampoco hay corriente de escritura.

**“¿Dónde está Paulo Freire?”**

Quilmes – 18 de noviembre de 2010

*En cuestión de segundos un docente, quizás más fuerte para controlar las emociones, respira profundo y nos dice: “o somos parientes o no sé... porque de todo lo que dicen acá, yo tengo algo para contar”. Nos dio risa la expresión y la espontaneidad con que lo dijo. Pero era verdad, las historias parecían las mismas. ¡Cuántas veces me había preguntado yo dónde estaba Paulo Freire! ¿Cómo podría imaginar que una docente con muchos más años que yo, en Argentina, en la ciudad de Quilmes, a kilómetros de distancia de mí, podría tener la misma pregunta? Yo tampoco había podido encontrarlo durante mis primeros días de clase. (GRANGEIRO, 2010)*

“¿Dónde está Paulo Freire?”, el título de la narrativa de una de las docentes jubiladas contaminaba nuestros discursos, nos llevaba a visitar nuestras primeras experiencias como docentes, el miedo de entrar en el aula y la inexperiencia. Nuestro pasado fue narrado en el tiempo presente, como si todos estuviéramos vividos y experimentando la misma época y el mismo lugar. El discurso era colectivo. La memoria era colectiva. La narrativa se tornaba colectiva.

Ricouer (1995) sostiene que el presente es el tiempo de base del discurso porque es presente el momento de ponerse a narrar y ese momento queda inscrito en la narración. Es inevitable la marca del presente al narrar el pasado. La hegemonía del presente sobre el pasado, en el discurso, es del orden de la experiencia y está sostenida, en el caso del testimonio, por la memoria y la subjetividad. La rememoración del pasado no es una elección sino una condición para el discurso, que no escapa de la memoria ni puede librarse de las premisas que la actualidad pone a la enunciación.

“Precisamente el discurso de la memoria y las narraciones en primera persona se mueven por el impulso de cerrar los sentidos que se escapan; no solo se articulan contra el olvido, también luchan por un significado que unifique la interpretación” (SARLO, 2007, p. 67). Existe la ilusión de que un discurso/una narración sea completa, que dé cuenta de lo concreto de la experiencia pasada. El testimonio tiene la opacidad de una historia personal hundida en otras historias.

“El discurso de la memoria, convertido en testimonio, tiene la ambición de la autodefensa; quiere persuadir al interlocutor presente y asegurarse una posición en el futuro; precisamente por eso también se le atribuye un efecto reparador de la subjetividad” (SARLO, 2007, p. 68). El efecto reparador de la subjetividad nos hacía preguntar “¿cómo llegué hasta aquí?”, “¿qué experiencias me formaron, me trans-formaron, me (co)formaron?” y de cuánto servirá nuestra experiencia.

***¿De cuánto servirá nuestra experiencia?***

*Quilmes – 15 de abril de 2011*

*Las épocas parecían las mismas. Las historias escuchadas en nuestro encuentro podrían ser contadas en 1960 o en 2011. Quizás la tecnología cambia, los psicopedagogos o psicólogos pueden estar más presentes en la escuela, hay más información y más ayuda por todos lados, pero el*

*sufrimiento de la muerte, la corrección de las tareas, el respeto por los alumnos, el brillo en los ojos cuando se ve a alguien aprender y la dificultad para admitir que muchas veces no tenemos la respuesta, están presentes todavía. No están pasados de moda. Esas experiencias permanecen en nuestras aulas, mirándonos, enfrentándonos o confrontándonos. ...A final de nuestro encuentro, los profesores se miran y se preguntan “¿y cuál es la diferencia entre enfrentar y confrontar?”. Pero ya era hora de irse, y tal como sus ex alumnos que salían de la clase con una tarea para el hogar, partimos nosotros con la nuestra. Probablemente muchos buscarán los significados en un diccionario. Yo, en cambio, buscaré en Google. Y creo que, en el próximo encuentro, muy probablemente, tendremos la misma respuesta. Las técnicas cambian, pero la esencia de la educación es la misma...No hay duda, docentes jubilados, sus experiencias me sirven, porque lo que ustedes vivieron yo también lo vivo. Sus experiencias solo se tornarán mías, solo serán parte de mí, si tienen sentido para mí. Su libertad para hablar todavía no la tengo. Y su mirada amplia y experimentada es distinta de la mía, que todavía está basada en lo poco que viví ayer y hoy”. (GRANGEIRO, 2011).*

El registro del diario mostraba de un lado la experiencia y de otro lado la práctica. Ambas extremadamente dependientes una de la otra. La relación intergeneracional proporcionaba discursos tan necesarios y útiles en la vida del jubilado, dándoles la posibilidad de ser escuchado y de encontrar la razón por lo mucho que vivieron en las aulas. Sin embargo, son también discursos tan abarrotados de significados para los docentes en ejercicio, llenos de luz y de respuestas para calmar los mares oscuros y turbulentos de la escuela. En el cuaderno bitácora encontramos registros de narrativas muy relevantes para los nuevos navegantes. ¡Son otros rumbos! ¡Sabemos! No obstante, en cada encuentro e intercambio de narrativas percibíamos que formaba, mejor dicho, forma parte de un mismo mar.

***Las docentes embarazadas***

*Quilmes – 28 de abril de 2011*

*Fui al encuentro de los jubilados con una noticia que les iba a gustar: estoy embarazada...Llegué temprano al encuentro. Me encontré con Analía que ya estaba allí, y pocos minutos después llegó una docente jubilada que empezó a contar cosas de su vida y nos relató que había tomado la decisión de adoptar una hija. La historia me*

*llenaba el alma, me emocionaba y al mismo tiempo daba respuestas a mis indagaciones en la investigación. No solamente completaba las cosas que leí en los libros, sino que también completaba mis sentimientos de madre. La docente (y directora) por mucho tiempo había postergado la maternidad. El ruido de la escuela equilibraba el silencio de su casa. La vida siempre rodeada de alumnos, de niños, de gritos, de sonrisas, de llantos, de alegrías y de tristezas satisfacía su deseo de tener hijos. El tiempo pasó y ahora la jubilación había llegado. El ruido terminó. El silencio reinó. Las mascotas que tenía en su casa ya no llenaban su espacio y, luego de tratarlo en terapia, descubrió su necesidad de tornarse madre. Esa, creo yo, debería ser una de las decisiones más lindas que iba a tomar en su vida. “¿Adoptar una niña te llena el vacío dejado por la jubilación?”, le pregunté. “¿Llenar el vacío? ¡No, porque no siento el vacío!”, me contestó. ¿A qué vacío me refería yo?, ¿vacío de la vida?, ¿la necesidad de ser madre? “Una mujer siempre tiene necesidad de ser madre”, me dijo ella. Y me contó que después de la jubilación ese sentimiento se profundizó. ¿Por qué sería?, ¿será que es en el silencio que descubrimos nuestras necesidades?, ¿será que el silencio nos permite pensar sobre la vida?, ¿será que es en el silencio que nos descubrimos?, ¿será que la vivencia con chicos por tanto tiempo en la vida nos completa?, ¿será que es ante la falta de ellos que descubrimos la importancia del ruido?, ¿será que mientras trabajaba, los alumnos y la escuela le abastecían la necesidad de ser madre?, ¿hasta qué punto el trabajo nos proporciona bienestar en la vida?, ¿y hasta qué punto la ausencia de él nos permite ser quiénes somos? Dos nuevas madres, docentes que siempre nos completamos con los ruidos de la escuela, habíamos decidido que hoy sería el día en que contaríamos que íbamos a ser madres. Ella, docente jubilada, ya sin clases, lejos de los ruidos, en el silencio del hogar y con más de 55 años. Yo, docente, separada de mis clases, lejos de los ruidos de la escuela y de mi país, en el silencio de casa y con 34 años. Las dos decimos no sentirnos vacías, pero extrañamos los abrazos, los besos, los gritos, las sonrisas, los llantos, las miradas. Las dos, incansables en la búsqueda de soluciones para la vida de la escuela, decidimos que había llegado el momento de dar amor y atención a un nuevo ser. Cuando lo conté, al final de nuestro encuentro, ella apenas me miró y me dijo: “¡Yo sabía! Tus ojos tenían un brillo distinto mientras me escuchabas”. Creo que una madre reconoce a otra.” (GRANGEIRO, 2011)*



Los discursos proporcionaban una inmersión en sí, posibilitando visitar al otro y a uno mismo través de palabras. El registro del discurso posibilitaba visitar el momento pasado y conectarlo con el presente cuantas veces era necesaria, y muchas eran las veces en que la relectura nos regalaba nuevos discursos y nuevos aprendizajes significativos. Percibir el discurso del otro a través de una escucha atenta, es permitirse a una tomada de conciencia sobre su propia formación y su acción en el mundo.

En este encuentro, una vez más el discurso improvisado de la docente jubilada traía un tema tan importante para la tesis: el vacío de la jubilación. La narrativa oral demostraba la necesidad de la ocupación, del ruido, del vínculo, de la presencia. No obstante, fue a través de la narrativa (auto)biográfica de la coordinadora que se pensó en el vacío que también siente una docente alejada de las clases, en un proceso doctoral, independientemente de la edad. Muy probablemente un vacío que viene de la necesidad que nosotros tenemos como seres humanos de entrelazarnos, aventurarnos y arriesgarnos en la vida del otro, sea para llenar el vacío, sea para encontrarse, sea para (auto)biografiar o para dibujar nuestra historia.

La narrativa oral, que surge en el momento que se habla y se piensa, para Amatuzzi (1989) es la narrativa auténtica. La reescritura y la relectura de nuestra propia narrativa nos llevan a un discurso más pensado, más reflexivo y más *experimentado*. A través de ellas, surge el nacimiento de otro discurso, de un habla que es acompañada de sentimientos, de pensamientos, de vivencias, de experiencias, del lenguaje de sí y del otro. La documentación narrativa se basa en ese segundo tipo de discurso polifónico, escrito por mí y por el otro, y que vuelve a mí para ser reelaborado, reprocesado y *discursado* de una nueva forma. Y es a través de ese movimiento que terminamos por presentar un discurso nuevo, complejo, compuesto y más elaborado.

Las narrativas autobiográficas, según Passeggi y Silva (2010), propician un proceso de investigación formación-acción que se realiza mediante la co-inversión del investigador y del sujeto colaborador. El narrador se torna aprendiz de sí mismo, por lo tanto, se permite reinventarse (formación). En el proceso hermenéutico permanente de interpretación y reinterpretación de los hechos, el adulto reelabora el proceso histórico de sus aprendizajes (acción). De modo que, mediante el uso de los instrumentos semióticos (grafías), el yo (autos) toma conciencia de sí y resignifica la vida para nacer de nuevo: *autopoiesis*.

### **Los docentes sabios**

*Quilmes – 14 de octubre de 2011*

*Caminaba a pasos lentos. Quizás por el embarazo, quizás porque sabía que era mi último día de investigación junto al grupo. Caminos que antes eran tan difíciles de encontrar, ahora eran fáciles y muy placenteros... Me acordaba de la primera vez que había hecho este camino. Extranjera, perdida entre subtes, colectivos y calles hasta llegar a nuestro encuentro. Caminé por ahí en el calor y en el frío. Un año de contacto. ¡Qué rápido que pasa el tiempo Chronos! Hoy caminaba con mi hija en la panza, con siete meses de embarazo, once kilos más gorda, con la respiración más lenta, pero con pasos más firmes, sintiéndome feliz por haber participado y observado a un grupo que tanto me enseñó y me mostró la importancia del registro de la memoria. Y al mismo tiempo una sensación de nostalgia... sabiendo que mis vacaciones también iban a ser largas, ya que era tiempo de dar a luz a mi hija, analizar los encuentros y escribir mi investigación. ¡Cuántas veces me vi llorando con ellos por experiencias que no eran mías!, ¡cuántas veces me vi llorando también porque al escucharlos yo me escuchaba!, ¡cuántas veces me reí porque veía que los años pasaban, pero las experiencias y estrategias usadas eran iguales!, ¡y cuántas otras eran diferentes! Vi también docentes en transformación. Percibí que los comentarios entre pares y en el grupo les permitían cambiar, reflexionar y volverse más sabios al próximo encuentro. (GRANGEIRO, 2011)*

Es ahí en la *autopoiesis* que nace un discurso nuevo. Al discurso del docente jubilado se lo nota más empoderado, más lleno de sí, más consciente de su rol político, más social, más humano y más transparente. El empoderamiento, la autonomía y la autor-idad parecen venir de la posibilidad y la oportunidad de ser escuchado sea por el otro o por sí mismo. Escucharse a sí mismo a través de diversos momentos en contacto con el tiempo *kairós*, escucharse a sí mismo a través del registro de palabras escritas, sin apuro, sin presión y en la libertad de poder expresar lo que uno vivió, escuchar al otro y poder identificarse o alejarse de experiencias ajenas, nos permitieron crear un discurso humano, consciente, político y continuo.

*Escribir sobre uno mismo no es un acto deportivo o recreativo, no es una cuestión de vanidad o egoísmo, o, al menos, no es sólo eso. Escribir sobre sí es también poner nuestra vida en palabras, al hacerlo, pensarse, y, al*

*pensarse, verse en relación y en perspectiva. Es exponerse, mostrarse, hacerse vulnerable a las críticas, pero también es un singular acto de amor. Es una forma de relacionarse con los demás y de crecer como personas. (Docente Jubilado de Quilmes, 2015)*

Nace un discurso amoroso, como define el docente jubilado. Un discurso que necesita arder en el otro para poder existir, un discurso que pierde el sentido si no es donado. Un discurso que trae en sí el saber *experiential* y el saber pedagógico. Un discurso que nos lleva a Freire (1986), que tanto habla de la necesidad del encuentro, del diálogo, de la concientización, de la form-acción y de la trans-form-acción. Un discurso polifónico que nos lleva a Bajtín (1988), representado por una pluralidad de mundos y de ideas. Se observa un saber pedagógico hablado a través de la pedagogía del amor y de la esperanza. El discurso del docente jubilado es narrado a partir de la apropiación de la palabra, del nacimiento de un sujeto-autor de su propia historia y de su desarrollo emocional, espiritual y profesional aún distanciados del aula.

*Muchas veces, los pedazos de Danise ya no encajaban en mí misma y, por más que lo intentase, ellos no podrían volver a ocupar el mismo lugar. Fui montándome y creándome como un mosaico. Empecé a dudar de algunas de mis partes, a admirar otras, a tirar algunas que ya no tienen sentido para mí y a agregar tantas otras. De a poco, porque soy consciente de que, mientras viva, hay espacios para la reconstrucción. Pienso que mientras uno aprende a tener conciencia de su ser-en-el-mundo, el proceso de reconstrucción es siempre necesario y gratificante. (GRANGEIRO, 2014)*

Sin lugar a dudas, el taller nos invitó a conocer nuestras historias. El cuaderno de bitácoras nos fue útil para percibir la importancia del discurso colectivo, para hacernos reflexionar sobre nuestra habla, nuestras experiencias y nuestros tantos “yoes”. A final, vivir una vida sin poder contarla es permitirnos escapar junto con en el tiempo, es vivir sin experimentar, es no permitirse encontrar sentido a lo que vivimos; mejor dicho, es poseer un discurso preservado, narrado por un yo individualista y privado; imposibilitándonos a vivir y a experimentar nuestras tantas voces.

## Consideraciones finales

Revisitar la tesis después de cinco años de su escritura, es permitirme volver a los sentimientos y pensamientos generados en su momento. Al leer el discurso del docente jubilado hoy, es como volver a escucharlo y volver a escucharme a mí misma en 2011. Es un repensar mi discurso en 2019, dónde me parece que al leer todo lo relatado, ya me surge hoy la necesidad de un nuevo discurso. Adentrarme a mi cuaderno de bitácora, escrito hace 7 años, me hace pensar en la importancia de la cronología de los registros, que cumple con todos los requisitos impuestos por un cuaderno de bitácora. Puedo volver a leerlo y ubicarme en cuanto al tiempo y emociones. La sensación es de poder retomar los vientos y el funcionamiento de las máquinas en su momento y eso me hace romperme de vuelta en pedacitos y a repensar mi rol como educadora y como investigadora hoy en 2019. Es un sentimiento nostálgico que me llega y que me estimula a repensar mis narrativas (auto)biográficas, en un mundo que gira de forma tan intensa.

No hay dudas que el tiempo Kairós posibilita el silencio y la poesía. No hay dudas que el tiempo Chronos nos aleja del propio sí. Nuestro discurso queda intacto, estancado, puro, individual y pierde la reflexividad si no es mezclado con el otro, si no pasa por el silencio y por la reflexión. Al mezclar el discurso joven con el discurso experimentado, creamos nuevos discursos. Discursos empoderados y necesarios en nuestra sociedad que envejece tan velozmente. Discursos llenos de saberes *experienciales*, capaces de ubicarnos en cuanto al progreso del tiempo y en cuanto a la evolución del sujeto. A mí me parece, que el discurso formado con otro permite el surgimiento de un discurso diferenciado, reflexivo, vivo, democrático y polifónico. Un discurso que gana alas, que necesita espacios y que busca expresarse en nuevos “yoes”.

¿Acaso no se parece a eso el oficio de la comunicación?

## Referencias

AMATUZZI, M.M. *O resgate da fala autêntica*. Campinas: Papirus, 1989.

ARMSTRONG, T. *Odisseia do Desenvolvimento Humano- navegando pelos 12 estágios da vida*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BARROS. R.D.; CASTRO. A. *Terceira Idade: o discurso dos experts e a produção do “novo velho”*. Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento, Porto

Alegre, v. 4, ISSN 0034-7167, pp. 113-124, Rev. bras. enferm. v.64, n.4 Brasília Jul/Ago, 2011.

BAJTIN, M. *Problemas de la poética de Dostoievski*, trad. de Tatiana Bubnova. México: Fondo de Cultura Económica. (Breviarios No. 417), 1988.

BEAUVOIR, S. *La vejez*. Buenos Aires: Sudamericana, 1970.

BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNÁNDEZ, M. *La Investigación Biográfico-Narrativa en Educación: enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla, 2001.

BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 4. ed. São Paulo: Companhia das letras, 1994.

BOTH, T.; CARLOS, S. Jubilamento: um interdito de uma vida de trabalho e suas repercussões na velhice. *RBCEH Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano*, Passo Fundo, v. 2, n. 1, p. 30-42, jun/jul. 2005.

CONTRERAS, J.D.; FERRER, N.P. L. *Investigar la experiencia educativa*. Barcelona: Morata, 2010.

DEJOURS, C. *Trabajo Vivo (Tomo II). Trabajo y emancipación*. Topía Editorial, 2012.

DELORY-MOMBERGER, C. *Biografía y educación: figuras del individuo-proyecto*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2009.

ERIKSON, E.H.; ERIKSON, J. *O ciclo da vida completo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, 2010. p. 31-57.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

GRANGEIRO, D.G. O sabor da sabedoria na terceira da idade: percorrendo as histórias de vida de idosos aprendentes no Ateliê da Sabedoria. Fortaleza, 2008. Tese de Maestría en Psicología, Universidade de Fortaleza.

JOSSO, M.C. *Experiências de vida e formação*. Traducción de J. CLAUDINO; J. FERREIRA. São Paulo: Cortez, 2004.

IOSSO, M.C. Proceso autobiográfico de (trans)formación identitaria v de conocimiento de sí. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. RMIE vol.19 no.62 México jul./sep. 2014

JUNG, C.G. *The Meaning of Psychology for Modern Man*, Psychological Perspectives. 1934.

MATURANA, R. Humberto. De máquinas e seres vivos: autopoiese - a organização do vivo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). *O Método (auto) biográfico e a formação*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

NULAND, S.B. *A arte de envelhecer*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

PINEAU, G. A autoformação no decurso da vida: entreo hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (Org.). *O Método (auto)biográfico e Formação*. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010, p. 97-118.

RICOEUR, P. *Tiempo y narración*. México: Siglo Veintiuno Editores, 1995.

ROGERS, C. *Tornar-se pessoa*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

SCHMUCLER, H. *¿Para qué recordar?* En: Seminario 2006. Entre el pasado y el futuro: los jóvenes y la transmisión de la experiencia argentina reciente. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina, 2007. P. 25-34.

SUÁREZ, D. El saber de la experiencia: maestros, narrativas y nuevas perspectivas para la formación docente continua. En: POLO, P. ; VERGER, A. (Comps.). *Globalización y desigualdades educativas. Palma de Mallorca: Escola de Formació en Mitjans Didàctics*, 2007. P. 184-198.

SUÁREZ, D. Narrativas, autobiografías y formación: una presentación y algunos comentarios. *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, v. 23, n. 61, p. 11-22, sep/dic. 2011.

Recebido em 29 de abril de 2019.

Aceito em 30 de maio de 2019.