



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

INTRODUÇÃO

Narrativas de (auto)formação: caminhos para a compreensão das singularidades docentes

Todo mundo possui histórias para narrar [...]. O mesmo fato pode ser narrado de variadas maneiras, a partir do contexto da narração, do lugar e implicação do narrador. Isso de certo modo coloca em cheque o dito popular de que contra fatos não há argumentos.

(ARAPIRACA, 2007, p.15.)

O estudo que ora apresentamos reflete um momento de nossa formação como professora-pesquisadora no processo de doutoramento, com o trabalho *Histórias de leitura de professores de Língua Portuguesa em formação*, ainda em desenvolvimento. O objeto de estudo nasceu das inquietações e reflexões do nosso trabalho como professora dos componentes curriculares *Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira* do curso de Licenciatura em Letras Vernáculas, na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), onde atuamos no Departamento de Educação.

Os debates que acompanhamos sobre a profissionalização docente indicam diversos problemas no processo de formação inicial, dentre os quais a relação do binômio teoria-prática; o nexos entre os conhecimentos específicos da área de conhecimento (Letras) *versus* os conhecimentos pedagógicos necessários à atuação do professor em formação (de Língua Portuguesa) na educação básica; as reformas curriculares; a falta da valorização das singularidades e dos percursos particulares que integram a experiência individual/docente dos futuros professores. Esse último é o que buscamos discutir neste trabalho.

A reflexão se dá no espaço-tempo do Estágio Curricular Supervisionado, considerado por nós um espaço formativo que pode propiciar ao graduando - professor de língua portuguesa em formação - a produção de saberes necessários à



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

prática docente, bem como à reflexão sobre essa prática. Nessa perspectiva, o estágio se constitui um *locus* privilegiado para a construção da identidade profissional docente, sendo capaz de tornar o professor em formação um ator da própria práxis pedagógica.

Pimenta e Lima (2004) são contrárias à perspectiva aplicacionista de estágio, que corrobora com uma formação fragmentada e com uma forte ideologia instrumentalista (o fazer aplicado). Em oposição a essa visão, concordamos com as autoras quando defendem o estágio como campo epistemológico e *locus* de produção de saberes no qual a pesquisa ocupa um papel de grande importância.

Foi a partir do trabalho que desenvolvemos nesse componente curricular que passamos a nos interessar e investigar as narrativas orais (relatos, depoimentos nas aulas) e escritas (materializadas nos Portfólios de Estágio) produzidas pelos alunos, contando as dificuldades e avanços vivenciados por eles nas experiências de início à docência no campo do estágio. Passamos a vê-las como valiosos instrumentos para aprender e apreender sobre quem somos nós, professores, – pessoal e profissionalmente – e sobre a nossa atuação na docência, pois essas narrativas favorecem, além de uma análise crítica do trabalho realizado, um olhar mais detalhado sobre o percurso de formação dos sujeitos.

O nosso interesse reside em analisar o entrecruzamento da experiência atual com as práticas pedagógicas de leitura desenvolvidas no estágio de regência **com** a história pessoal de leitura dos graduandos, de tal forma que essa interface nos possibilite pensar na ressignificação da formação desses alunos-professores e de seu trabalho com o *ensino da leitura* na Educação Básica, um dos grandes eixos de trabalho com a Língua Portuguesa.

O desejo por pesquisar esse tema se coaduna com a necessidade que emerge no campo da Educação de se conhecer o(s) saber(es) oriundo(s) da experiência individual dos professores por meio do levantamento e reflexão de momentos significativos de seus percursos pessoais e profissionais. Partimos, portanto, da seguinte questão principal: de que maneira as práticas pedagógicas de



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

leitura realizadas no decurso do Estágio Curricular Supervisionado de Letras Vernáculas podem ser compreendidas, quando confrontadas com as histórias de leitura vivenciadas por esses professores em outros espaços e tempos de sua vida?

Ao intencionar conhecer as trajetórias de leitura dos professores em formação para compreender mais sobre a prática pedagógica deles, o nosso estudo se volta para materiais de caráter (auto)biográfico (narrativas de formação, escritas de si, relatos, narrativas (auto)biográficas etc), os quais adotam, além de uma reflexividade, aspectos relativos à subjetividade e à importância de se ouvir a voz do professor para compreendê-lo pessoal e profissionalmente. Nesse sentido, ressaltamos que o fazer docente se faz por meio de conhecimentos que são adquiridos na própria prática profissional, não advindos exclusivamente da formação inicial, mas também de outras tantas situações e desafios vivenciados pelos professores em formação ao longo da vida, ou seja, de suas singularidades.

Tal compreensão alicerça a nossa crença na ideia de que “o estilo de vida do professor dentro e fora da escola, as suas identidades e culturas ocultas têm impacto sobre os modelos de ensino e sobre a prática educativa” (NÓVOA, 1992, p. 72). Identificar esse sujeito enquanto portador de várias histórias de/na vida, de uma visão de mundo e de uma práxis que não pode ser entendida *apenas* no âmbito de conceitos teóricos, mas também nas singularidades de seus percursos, constitui um ponto de fundamental importância para o processo de formação.

FORMAÇÃO DOCENTE: ENTRE O PESSOAL E O PROFISSIONAL

[...] é importante estimular, junto dos futuros professores e nos primeiros anos de exercício profissional, práticas de auto-formação, momentos que permitam a construção de narrativas sobre as suas próprias histórias de vida pessoal e profissional (NÓVOA, 1992).

As pesquisas baseadas na escuta das vozes dos professores, que tomam a experiência do sujeito adulto como fonte de conhecimento e de formação,



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

contribuem sobremaneira para a apreensão e compreensão da realidade educacional (JOSSO, 2010), repercutindo na construção de conhecimentos relativos aos processos formativos e à práxis pedagógica.

Lançar olhos para as narrativas (auto)biográficas no processo de formação e autoformação e estudar as trajetórias de leitura dos professores de Língua Portuguesa em formação equivale a focalizá-los em todas as suas dimensões, enquanto pessoa e profissional em desenvolvimento, na centralidade de seu processo de formativo e das questões que se formulam em volta. Trata-se, pois, de descobrir e considerar o estatuto pessoal e singular desses professores.

É sob essa ótica que muitos estudiosos, entre os quais Souza (2006), defendem que as práticas de escritas de si ganham sentido e potencializam-se como processo de formação e de conhecimento porque têm na experiência sua base existencial. Por esse motivo, as narrativas constituem-se como singulares num projeto formativo, porque se assentam na interface das experiências e aprendizagens individuais e coletivas.

A importância atribuída à abordagem denominada (auto)biográfica, na perspectiva do paradigma do singular/plural (JOSSO, 2010), delineia razões vinculadas à escolha dessa abordagem para nosso estudo, que focaliza as histórias de leitura e as narrativas de formação como procedimento e prática de investigação-formação com grande fomento para a formação inicial de professores de Língua Portuguesa.

Estudos que corroboram a potencialidade metodológica da “voz do professor” e seguem a abordagem das narrativas autobiográficas servem de ancoragem porque defendem um propósito fundamental: o de dar vez e voz à pessoa-sujeito da investigação e, desse modo, oportunizar-lhe aprender, crescer e se desenvolver a partir de suas experiências pessoais, profissionais, enfim, formativas, em um



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

processo de caminhar para si, que se caracteriza [...] como um projeto a ser construído no decorrer de uma vida, cuja atualização consciente passa, em primeiro lugar, pelo projeto de conhecimento daquilo que somos, pensamos, fazemos, valorizamos e desejamos na nossa relação conosco, com os outros e com o ambiente humano e natural. (JOSSO, 2010, p. 59).

A utilização de dispositivos teóricos e metodológicos (auto)biográficos é algo recente no campo da pesquisa educacional. O caminho que se abriu para a utilização da subjetividade, através do chamado método (auto)biográfico, começou a ser construído e a tornar-se conhecido em 1988, quando Antonio Nóvoa e Matthias Finger publicaram *O método (auto)biográfico e a formação*. Nessa obra os autores trazem para o debate no campo da formação professores aspectos que enfatizam três pontos: a pessoa do professor, a profissão do professor e a organização escolar. Em decorrência dessa articulação, a formação de professores passou a ser tratada para além da perspectiva centrada no terreno profissional, ou seja, o fazer docente passou a ser visto sob essas três óticas.

Delory-Momberger (2012), ao explanar sobre a contribuição da Pesquisa Biográfica para a Educação, lembra-nos que o objeto de estudo desse campo é o fato biográfico e o ato de biografar-se. A autora explicita que a área explora o entrelaçamento entre linguagem, pensamento e práxis social; aplica-se a estudar operações de linguagem que materializam o fato biográfico, mediante os quais os sujeitos integram, estruturam, interpretam os espaços e as temporalidades de seus contextos histórico-culturais; analisa os modos como os indivíduos dão forma as suas experiências, sentido à existência, na interação com o outro.

A abordagem (auto)biográfica, portanto, explora como os indivíduos dão forma às suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência. Operando na interface do individual e do social, seu espaço consiste “em perceber a relação singular que o indivíduo mantém, pela sua atividade biográfica, com o mundo histórico e social e em estudar as formas construídas que ele dá à sua experiência.” (DELORY-MOMBERGER, 2012).



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

O objeto visado pela pesquisa (auto)biográfica é, então, *o estudo dos modos de constituição do indivíduo enquanto ser social e singular*. A diferença de outras abordagens disciplinares, como a Psicologia Social e algumas correntes da Sociologia, que também se preocupam com a subjetividade e com a experiência individual, é que ela introduz a dimensão da *temporalidade biográfica* da experiência e da existência.

Passégi (2010) define dois direcionamentos de investigação no campo da pesquisa (auto)biográfica, os quais considera interdependentes. Um deles é o eixo das práticas da formação, bastante fecundo no Brasil, aquele em que este estudo se insere. Seu princípio orientador é que as narrativas autobiográficas propiciam um processo de pesquisa-ação-formação, e se realizam mediante o co-investimento da pessoa em formação e do formador no contexto institucional no qual as narrativas são solicitadas, produzidas.

Essa dimensão permite a quem narra explicitar as experiências e transformar saberes implícitos em conhecimento (pesquisa). O narrador, ao redescobrir-se como ser aprendente, reinventa-se (formação). Nesse processo de interpretação e reinterpretação dos fatos o adulto reelabora o processo histórico de suas aprendizagens (ação).

SOBRE AS TESSITURAS METODOLÓGICAS E AS SINGULARIDADES DOS PERCURSOS JÁ ENCONTRADOS

Nosso estudo inspira-se no conjunto de estudos denominados etnopesquisa-formação, variantes das pesquisas qualitativas, que buscam “compreender as ordens socioculturais em organização, constituídas por sujeitos intersubjetivamente edificados e edificantes, em meio a uma bacia semântica culturalmente mediada” (MACEDO, 2006, p. 9). A inserção se dá pelo fato de que a pesquisa busca compreender a realidade na qual os sujeitos - professores de Língua Portuguesa em formação - estão inseridos: seus espaços, tempos, relações, suas ações humanas, e como estas se contextualizam. A Etnopesquisa, como



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

variante da pesquisa qualitativa, valoriza o trabalho de interpretação de sentidos e significados.

As histórias de leitura vividas e narradas pelos professores em formação do curso de Licenciatura em Letras da UEFS, frutos de suas trajetórias pessoais, escolares e acadêmico-profissionais e as inter-relações destas com a prática pedagógica dos professores em formação e com seus processos (auto)formativos, são entendidas neste estudo como produções discursivas e, por esse motivo, são analisadas pelas lentes dos postulados teóricos da Análise de Discurso (AD), fundada na conjuntura política e intelectual francesa pelo filósofo Michel Pêcheux, na década de 60 (século XX).

Entendemos que a AD se coloca como uma área que muito pode contribuir para compreensão da assertiva de que os discursos que circulam socialmente inscrevem sentidos, não literais, mas construídos pelas práticas discursivas formadas por múltiplas vozes e sujeitos. A categoria sujeito, uma das peças-chave no escopo teórico da AD, será mobilizada para compreender as narrativas produzidas pelos sujeitos da pesquisa.

Pêcheux (1997) defende a tese de que a ideologia interpela os indivíduos em sujeitos. Ao propor uma teoria não-subjetivista da subjetividade, o autor esboça os processos que “constituem o sujeito, ‘situando-o’ [...] e, ao mesmo tempo, dissimulando para ele essa ‘situação’ (esse assujeitamento) pela ilusão de autonomia constitutiva [...]” (PÊCHEUX, 1997, p. 133, grifos do autor).

Pesquisas que têm como objeto a leitura, seu ensino e aprendizagem e a formação do leitor (GERALDI; MUNIZ, 2007; CORDEIRO, 2006) também constituem o referencial teórico basilar de nossa pesquisa, visto que esses eixos fazem parte do processo formativo dos futuros professores de Língua Portuguesa. A discussão sobre dos tópicos sobre leitura parte de um ponto em comum: a concepção de linguagem que influenciou sobremaneira o processo de ensino e aprendizagem da leitura na Educação Básica, aquela defendida por Bakhtin ([1929] 1986), para quem a linguagem deve ser compreendida como uma



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

atividade que ocorre entre indivíduos socialmente constituídos e imersos em relações historicamente dadas.

Na concepção bakhtiniana “um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra. (...) Todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica.” (BAKHTIN, 1986 p.32). Em outras palavras, pode-se compreender que é no curso da interação verbal que a palavra irá se efetivar como um signo ideológico, caracterizada por transformar e ganhar diferentes significados, de acordo com o contexto no qual ela se insere.

Essas ideias de Bakhtin, considerado também um precursor ou antecipador dos estudos do texto e do discurso, acabaram por influenciar, no início do século XX, as novas teorias linguísticas e então se começou a ouvir ecos de mudanças no ensino de Língua Portuguesa, que até então se mantinha voltado exclusivamente à tradição gramatical, buscando-se a homogeneidade padronizada e desprezando-se a heterogeneidade da linguagem e, conseqüentemente, os textos em seus diversos tipos, gêneros e suportes.

Dos gestos de interpretação já feitos sobre o *corpus* ainda não podemos afirmar sobre todas as formações discursivas (FD), denominadas por Pêcheux (1997, p. 160, grifo do autor) como “aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina *o que pode e deve ser dito*”. Porém, duas FD que se opõem já foram identificadas. O primeiro caso é de professores em formação que não se autorizam como leitores até este momento de seu itinerário: concluintes de um curso de Licenciatura em Letras Vernáculas:

Eu não sou um grande leitor, na minha opinião eu leio o que é essencial mesmo, pela questão do tempo, professora. Eu gostaria até de ser um leitor, mas, infelizmente, não sou...Assim... .uma pessoa dada à leitura, que possa dizer que gosta de literatura, que se dedique à literatura, isso eu não sou” (Relato oral de L.S.).



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

Essa forma negativa de se representar é, contrastante, em grande parte, com a ideia do que seria o leitor ideal na academia. O (auto)reconhecimento como um leitor despreparado, inapto para a leitura literária revela que o sujeito acredita que toda a experiência de leitura acumulada antes de ingressar na universidade não é valorizada nem se coaduna como o modelo de leitura e de leitor que os professores universitários – no caso a professora de estágio – pressupostamente esperam encontrar.

Mas, conforme ressaltam Pêcheux e Fuchs (1990), duas FD podem ser dialogais, porém contraditórias, dentro de um mesmo espaço discursivo. Como a manifesta na narrativa de outra professora em formação, cuja trajetória de formação leitora sinaliza diferenças quando comparada à anterior:

Falar sobre minhas experiências leitoras é algo muito difícil, porque é algo muito vasto. Desde que aprendi a ler, fui muito incentivada a fazê-lo. Minha mãe sempre me presenteou como muitos livros e revistas tanto em quadrinhos como revistas da Editora Abril, aquelas com coleções que traziam alguns fascículos de enciclopédias sobre o mundo, corpo humano etc. Sempre lia livros católicos, de auto-ajuda e literatura clássica também, tanto a brasileira como as estrangeiras. Mas enquanto leitora juvenil dois livros me marcaram muito: Felicidade Clandestina, de Clarice Lispector e A menina que roubava livros, de Markus Zusak. Ambos me fizeram viajar literalmente e me levaram a pensar sobre quem sou, sobre a vida e sobre a morte. Esses livros me marcaram como leitora e como pessoa porque me trouxeram a mim e aguçaram em mim o lado escritora que sempre tive desde criança. (Relato escrito de J.S.).

A narrativa de J.S. nos remeteu aos pensamentos de Proust (2011), sobre a leitura e o ato de ler, na obra em que o filósofo narra suas próprias lembranças das experiências de leitura vividas na infância, na época de suas férias de verão, tão carregadas de imagens dos lugares onde eram realizadas, das pessoas que estavam ao redor do leitor, das interrupções da leitura, da busca por um lugar solitário para



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

ler, imagens que, somadas ao próprio ato de ler, eram capazes de despertar “outras ideias, outros espíritos”. Sobre essas imagens, resenhando a obra de Proust, Arapiraca (2015) assinala:

[...] essas imagens introjetadas constituem-se no pano de fundo, na matriz, na base da formação do leitor. Não ficam, portanto, somente as lembranças, mas o valor que elas possuem para formar o apego à leitura. É como se não ficassem somente as coisas externas, mas também e, sobretudo, o resultado disso cuja apreensão não passa apenas pela inteligência, mas pelo que existe de mais subjetivo no sujeito. Não é, portanto, da ordem da representação cognitiva, não é simplesmente um gravar de imagens que se confundem com tantas outras, mas daquelas específicas que tocam a sensibilidade, os sentimentos, as emoções (ARAPIRACA, 2015).

A análise das duas narrativas das professoras de Língua Portuguesa em formação nos permitiu identificar duas *posições-sujeito* (noção da AD que representa no processo discursivo o “lugar” em que os sujeitos estão inscritos). Deparamo-nos com o professor que, ao fazer uma avaliação de si como leitor, não se vê nem se autoriza como tal e com outro que revela seu percurso de (auto)formação com influências da família e de práticas culturais de leitura, como a leitura religiosa. Outros efeitos de sentido, que não são naturais, óbvios nem tampouco transparentes, mas constituídos nos fios discursivos continuam sendo analisados a fim de se identificar as regularidades e as rupturas, pois, como afirma Bakhtin, “um enunciado vivo, significativamente em um momento histórico e em um meio social determinados, não pode deixar de tocar em milhares de fios dialógicos vivos” (BAKHTIN, 1979, p. 100).



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

REFERÊNCIAS

ARAPIRACA, Mary. **Texto como prova de amizade**. Disponível em: < <https://maryarapiraca.wordpress.com/texto-como-prova-de-amizade/>. > Acesso em: 03 fev. 2015.

ARAPIRACA, Mary. Narrativas fazem sentidos. In: MUNIZ, Dinéa Maria Sobral; SOUZA, Emília Helena P. M. de; BELTRÃO, Lícia Maria Freire (Org.). **Entre textos, língua e ensino**. Salvador: EDUFBA, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. (Volochninov). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986. (Título Original de 1929).

CORDEIRO, Verbena Maria Rocha. Os bastidores da leitura: práticas e representações ou do lixo à biblioteca. In: SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDIPUCRS; EDUNEB, 2006.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, Dez 2012, vol. 17, n. 51, p. 523-536.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. 2 ed. Natal, RG: EDUFRN/ São Paulo: 2010.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, Etnopesquisa formação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

MUNIZ, Dinéa Maria Sobral; SOUZA, Emília Helena P. M. de; BELTRÃO, Lícia Maria Freire (Org.). **Entre textos, língua e ensino**. Salvador: EDUFBA, 2007.

MUNIZ, Dinéa Maria Sobral. **Pedagogia do desejo de ler**. 1999. 397 p. (Tese de Doutorado) Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

NÓVOA, Antonio. (Org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

PASSEGI, Maria da Conceição. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGI, Maria da Conceição; CONCEIÇÃO, Maria (Org.). **Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. P. 103-130.

PÊCHEUX, Michel; FUCHS, Catherine. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, Françoise; HAK, Tony. (Org.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas, SP: UNICAMP, 1990. p. 163-252.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução de Eni Orlandi Puccinelli et al. 3. ed. Campinas, SP: UNICAMP, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena (Org.). **Estágio e Docência**. 3.ed. São Paulo, Cortez: 2004.

PROUST, Marcel. **Sobre a leitura**.. Campinas, SP: Pontes, 2011. 5ª ed. Trad. Carlos Vogt

SOUZA, Elizeu Clementino. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.