

Discursos sobre leitura na constituição do sujeito e na formação docente: o que dizem os professores da educação básica¹

Discourses on reading in the constitution of the individual and in teacher training: what basic education teachers say

Los discursos sobre la lectura en la constitución del sujeto y en la formación docente: lo que dicen los docentes de educación básica

Rodrigo Soares Brito²

Milena Moretto³

Resumo: Este artigo aborda a leitura na formação de professores a partir da perspectiva enunciativo-discursiva, tomando a leitura como prática social dialógica. Tem como objetivo compreender quais discursos sobre leitura emergem das vozes dos professores e como essas leituras vão constituindo e auxiliando no seu processo formativo. Resulta de uma pesquisa de mestrado, de abordagem qualitativa, que teve como instrumento de produção de dados entrevistas narrativas de quatro professoras da educação básica da Rede Municipal de Itatiba-SP. Os resultados indicam que as leituras impactam os professores pela finalidade e pelo processo de mediação conduzido pelos formadores. Revela ainda que eles valorizam aquelas que efetivamente significam e ressignificam sua constituição docente e sua prática em sala de aula.

Palavras-chave: Educação básica; Formação de professores; Discursos sobre leitura.

Abstract: This article looks at reading in teacher training from an enunciative-discursive perspective, taking reading as a dialogical social practice. In this sense, we aim to understand which discourses on reading emerge from the voices of teachers and how these readings constitute and assist in their training process. The result of a master's research project with a qualitative approach, this investigation used narrative interviews with four basic education teachers from the Itatiba-SP municipal network as its data production tool. The results indicate that reading has an impact on teachers due to its purpose and the mediation process carried out by the trainers. It also reveals that they value those that effectively signify and re-signify their teaching constitution and classroom practice.

Keywords: Basic education; Teacher training; Discourses on reading.

Resumen: Este artículo aborda la lectura en la formación docente desde una perspectiva enunciativo-discursiva, tomando la lectura como una práctica social dialógica. En este sentido, se busca comprender qué discursos sobre la lectura emergen de las voces de los docentes y cómo estas lecturas constituyen y ayudan en su proceso de formación. Resultado de un programa de investigación cualitativa de maestría, esta investigación utilizó como herramienta de producción de datos entrevistas narrativas con cuatro profesores de educación básica de la red municipal de Itatiba-SP. Los resultados indican que la lectura tiene impacto en los profesores debido a su finalidad y al proceso de mediación realizado por los formadores. También revela que valoran aquellas que efectivamente significan y resignifican su constitución docente y su práctica en el aula.

Palabras clave: Educación primaria; Formación de profesores; Discursos sobre la lectura.

¹ A pesquisa que dá origem ao presente artigo foi realizada com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) - código de financiamento 001.

² Universidade São Francisco

³ Universidade São Francisco.

Introdução

O presente artigo retoma uma pesquisa realizada⁴ no contexto de estudos sobre leitura e formação docente, trazendo como objetivo principal o de compreender quais discursos sobre leitura emergem das vozes dos professores e como essas leituras vão constituindo e auxiliando no seu processo formativo.

Para a pesquisa que realizamos, pautamo-nos na perspectiva enunciativo-discursiva do Círculo de Bakhtin⁵ – considerando que a linguagem se caracteriza essencialmente pela dialogicidade e responsividade, constituída a partir das relações/interações sociais –, nos aportes dos Novos Estudos sobre o Letramento e nas ponderações do método (auto)biográfico – tomado também sob o prisma das considerações de Bakhtin sobre o olhar exotópico que possibilita ao sujeito extralocalizar-se axiologicamente (BAKHTIN, 2017) para narrar suas experiências outrora vivenciadas e agora ressignificadas em nova enunciação. É nesse viés das relações dialógicas entre o eu e o outro, a partir de gêneros discursivos que integram as mais diversas esferas da atividade humana, que olhamos para a formação de professores, como processo entremeado de projetos, intenções e vozes entrelaçados em relações dialógicas (e/ou ideológicas), caracterizando discursos que constituem e significam sujeitos formadores e em formação. Do Círculo de Bakhtin, tomamos os conceitos de dialogismo, alteridade, bem como ideologia e gênero do discurso como fundamentais para a presente discussão.

Considerada em sua perspectiva dialógica, compreendemos que a leitura é também reconhecidamente valorizada no contexto da prática docente, atravessada por discursos que significam e impactam a constituição e formação do professor. Nessa perspectiva, a leitura mediada é capaz de mobilizar a reflexão do professor sobre sua prática docente e sua constituição como educador, fortalecendo sua visão de sujeito e sua história como ser humano. É através dela que ele poderá se apropriar de conhecimentos que lhe proporcionem o pensamento crítico sobre a sua prática e seu papel enquanto sujeito histórico, pois a instigação da reflexão crítica do aluno passa pela formação de consciência crítica do professor.

⁴ A pesquisa resultou na dissertação “*Discursos sobre leitura na constituição do sujeito e na formação docente: o que dizem os professores da educação básica*”, defendida em julho de 2023 no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco, Itatiba/SP.

⁵ Um grupo de intelectuais se reunia regularmente de 1919 a 1929, inicialmente em Nevel e, depois, em São Petersburgo, para partilhar um conjunto expressivo de ideias. Era constituído por pessoas de diversas formações e atuações profissionais: o filósofo Matvei I. Kagan, o biólogo Ivan I. Kanaev, a pianista Maria V. Yudina, o professor e estudioso de literatura Lev V. Pumpianski, Valentin V. Volóchinov, Pavel N. Medvedev e Mikhail M. Bakhtin. O título de Círculo de Bakhtin foi dado *a posteriori* pelos estudiosos de seus trabalhos, considerando que Bakhtin foi o responsável pela obra de maior envergadura (FARACO, 2009).#

Os conhecimentos históricos que se articulam e têm sentido na reflexão filosófica são indispensáveis na cultura do professor. É a leitura que lhe dará a compreensão do fenômeno educacional em seus contextos históricos, considerando que a educação não é neutra, mas perpassada pelos jogos do poder que se engendram nas relações travadas nos mais diversos segmentos da sociedade.

Logo, não há formação docente apartada da leitura, pois é sua apropriação que habilitará o professor, enquanto ser social, ideológico (BAKHTIN, 2011), a pensar para além dos discursos monológicos, compostos de enunciados pré-fabricados que impactam e minam continuamente sua prática docente.

De abordagem qualitativa, optamos por tomar como procedimento metodológico a entrevista narrativa, pois esse nos parece ser um caminho apropriado a dialogar com o professor a respeito de suas experiências e contextos que o constituem. Dessa forma, realizamos entrevistas narrativas com quatro professoras da educação básica da Rede Municipal da cidade de Itatiba-SP, as quais nos trouxeram, em suas enunciações, dentre outros pontos relevantes, a centralidade da dimensão dialógica da leitura no processo de formação, marcada principalmente pelas trocas dialógicas que caracterizam a medição estabelecida entre professores e formadores.

Nesse sentido, o artigo está organizado da seguinte forma: introdução; na seção seguinte, “Relações dialógicas no letramento do professor”, trazemos o nosso embasamento teórico e conceitualizamos a leitura; após, em “Procedimentos metodológicos da pesquisa”, apresentamos o percurso metodológico, para, na sequência, na seção “Leitura na constituição e formação do professor”, apresentarmos as discussões da análise; por fim, trazemos as nossas considerações finais.

Relações dialógicas no letramento do professor

Para o Círculo de Bakhtin, toda linguagem é dialógica e fundada relação axiológica eu-outro, cuja existência implica na constituição de um para o outro. A vida é dialógica por natureza e participamos inteiramente do diálogo e, com toda a vida, interrogamos, ouvimos e respondemos. No contexto da dialogicidade, a palavra “entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal” (BAKHTIN, 2011, p. 348).

A alteridade, outro conceito elementar da obra bakhtiniana que empenhamos neste trabalho, estabelece-se, no processo dialógico, no mundo da vida, organizado e vivenciado em torno dos centros de valores do eu e do outro, em dimensão tripla do eu para mim, eu para o

outro e o outro para mim (BAKHTIN, 2010). É a alteridade que constitui o sujeito, cabendo sempre ao outro dar ao eu uma completude provisória e necessária, provendo-lhe elementos que o encorpem e o façam ser o que é. É, portanto, um espaço da constituição das individualidades (GERALDI, 2013), sempre havendo uma relação intersubjetiva que torna possível que o eu e o outro existam.

A linguagem possibilita que nos definamos em relação ao outro, pois como nos diz Bakhtin (2011, p. 341): “O homem não tem um território inteiro e soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si, ele olha o outro nos olhos ou com os olhos do outro”. É através das relações de alteridade que se fundamenta a nossa identidade de sujeito, permeada por valores que se organizam a partir dos discursos que ganham sentido nas relações sociais. A alteridade nos constitui, mas nem por isso somos reprodução dela, pois reagimos aos discursos que circulam no mundo com as nossas próprias contrapalavras. Dialógicos que somos, a nossa compreensão é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (BAKHTIN, 2011).

Na concepção bakhtiniana de linguagem, um produto é sempre ideológico e se caracteriza por sempre refletir ou refratar outra realidade fora de si mesmo, ou seja, tudo aquilo que tem uma significação para fora de sua realidade material é um signo. O signo, por sua vez, não é neutro e representa as ideologias de seus grupos sociais. Conforme Volóchinov (2018), o campo ideológico coincide com o campo dos signos, tudo que é ideológico possui significação. Os signos têm uma infinidade de possíveis aplicações nas mais diferentes esferas ideológicas que organizam a vida social. Um mesmo signo poderá ter uma função específica no campo da imagem artística, dos símbolos religiosos, das fórmulas científicas ou das normas jurídicas, dentre muitas outras.

Na concepção do Círculo, a palavra é o fenômeno ideológico de excelência. Ela se ocupa integralmente de sua função de ser signo ideológico, nunca ficando indiferente a essa função. A palavra é marcada por sua onipresença social, integrando toda e qualquer interação social, como o meio mais apurado e sensível da comunicação social. Para Volóchinov (2018, p. 99), é “justamente no material da palavra que se pode explicar, do melhor modo possível, as principais formas ideológicas da comunicação sígnica”.

No processo das interações sociais, a palavra, em sua condição sígnica, apresenta-se em cada situação de comunicação, das cotidianas às formalizadas, a partir da infinidade de fios ideológicos historicamente construídos, movimentando-se entre grupos sociais e impactando a relação entre a ideologia oficial e cotidiana (VOLÓCHINOV, 2018).

Ao lado da concepção marxista de ideologia oficial – como instrumento usado pela força dominante para dissimular as contradições e a luta de classes –, o Círculo define outra ideologia, a do cotidiano, manifestada nos acontecimentos informais do dia a dia, em que se travam as relações sociais entremeadas pelo trabalho e produção de mundo. Na concepção de Volóchinov (2018, p. 213), “a ideologia do cotidiano é o universo do discurso interior e exterior, não ordenado nem fixado, que concebe todo nosso ato, ação e estado ‘consciente’”.

É da interação dialética entre essas duas ideologias – a oficial, com sua propriedade principal de estabilidade, e a cotidiana, instável e presente nos acontecimentos casuais – que Bakhtin e o Círculo compõem o seu pensamento sobre ideologia, com “ambas formando o contexto ideológico completo e único, em relação recíproca, sem perder de vista o processo global de produção e reprodução social” (MIOTELLO, 2020, p. 169).

Depois de abordarmos os conceitos da perspectiva bakhtiniana que fundamentam esse trabalho, passamos a tratar da concepção de leitura adotada por nós.

Partimos da concepção de leitura enquanto prática social afetada diretamente pelo contexto sócio-histórico e cultural da sua realização. A leitura está presente em todas as esferas da vida social, permeando a constituição e o desenvolvimento dos sujeitos. Ela coloca o leitor em uma interação com o conhecimento historicamente produzido, impactando suas condições objetivas de vida, transformando sua relação com o mundo e viabilizando sua participação na sociedade. A leitura é interação. Nela, aspectos sociais e discursivos se imbricam, acionando uma rede ideológica de crenças e valores socialmente construídos.

Essa concepção interacionista da leitura nos remete à interação verbal do Círculo de Bakhtin, que liga locutor e interlocutor em um processo dialógico contínuo, como um jogo de tensão social no qual os sujeitos defendem seus posicionamentos valorativos acerca da realidade.

Dessa maneira, um texto é sempre composto de outros textos, oriundos das leituras que integram os discursos e a visão de mundo do autor. E é essa orientação que ele deixará implícita, para levar o leitor a uma atitude responsiva em prol dos discursos mobilizados na produção. Já o leitor, em seu diálogo com o texto, empregará na leitura todo o seu sistema de valores, crenças e atitudes, evocando outros textos e outras leituras para a compreensão deste, num reflexo do diálogo com o grupo social a que pertence (KLEIMAN, 2016a). Ao mesmo tempo, será provocado, dialogicamente, – e transformado em alguma medida – pelos discursos do autor presentes no texto, vivenciando essa relação dialógica que se caracteriza como uma reação do eu ao outro, entre um círculo de valor ao outro.

Pensar a leitura em sua dimensão dialógica é considerar que autor e leitor participam de um processo interativo no qual a palavra de ambos se funde nos esforços de produção e compreensão do texto, vivenciando a língua em seu caráter social, ideológico e histórico.

É sob o prisma de perspectiva que olhamos para a leitura do professor em seu processo de formação, compreendendo a constituição de leitores e as histórias pessoais de leitura impactadas diretamente pelo contexto sócio-histórico, cultural, econômico, entendendo também a importância da “valorização das singularidades e dos percursos particulares que integram a experiência individual” (ANDRADE, 2004, p. 10), resultando em voltar a atenção para os enunciados proferidos sobre a leitura, mas também para as trajetórias de constituição de identidade que podem denotar como os professores concebem a si mesmos.

A formação docente se estrutura em práticas de leitura e escrita que buscam dar ao professor a consciência sobre si mesmo, sobre sua própria atuação e sobre os objetos que compõem sua prática. É nesse sentido que entendemos a importância do letramento do professor, pois, conforme Kleiman (2016b), pensar o letramento significa olhar tais práticas sociais de uso da escrita, em seus contextos e finalidades específicos, de acordo com o interesse e possibilidades dos sujeitos envolvidos, cobrindo, assim, a imensurável gama de situações de escrita que constituem as relações de poder em instituições e práticas sociais de cada sociedade. É o contato com tais práticas, em situações cotidianas de uso, que definirá o nível do nosso letramento (KLEIMAN, 1995).

Na concepção de Vóvio (2010), as práticas de uso da escrita são plurais, configuradas no contexto de cada sociedade e de cada grupo social, a partir de demandas culturais e sociais específicas. Para a autora, o letramento é visto como “um conjunto de práticas discursivas, como formas de usar a língua e outorgar sentido tanto à fala como à escrita” (VÓVIO, 2010, p. 416). São essas práticas discursivas que possibilitam o agir do sujeito no mundo, constituindo sua identidade a partir da interação com a produção e/ou leitura de materiais escritos em inúmeras situações de comunicação que integram a dinâmica de sua vida cotidiana em comunidade. Tal concepção se ancora no que Street (2004 *apud* VÓVIO, 2010, p. 417) nos traz ao dizer que “a construção do letramento está imbricada nas práticas discursivas e nas relações de poder na vida cotidiana: está socialmente construída, materialmente produzida, moralmente regulada e tem significado simbólico que não pode reduzir-se a nenhum destes”.

Vivemos em uma sociedade na qual a leitura e a escrita nem sempre se concretizam como práticas rotineiras, o que representa um real desafio na formação docente, a começar pela conscientização do professor do seu próprio papel enquanto leitor e produtor de textos.

Assumindo tais concepções, discorreremos, no tópico seguinte, sobre o caminho metodológico que percorremos para a realização da pesquisa.

Procedimentos metodológicos da pesquisa

A pesquisa apresentada neste artigo, resultado de uma dissertação de mestrado, tem como objetivo compreender quais discursos sobre leitura emergem das vozes dos professores e como essas leituras vão constituindo e auxiliando no seu processo formativo. Nesse sentido, optamos por trabalhar com o método (auto)biográfico, utilizando a entrevista narrativa como instrumento de produção de dados⁶.

Conforme Jovchelovitch e Bauer (2005), a entrevista narrativa é um instrumento de investigação para se opor ao modelo perguntas/respostas que induz o entrevistado a uma estrutura já definida de tema, tópicos e ordem e o cerceia na manifestação de sua espontaneidade em narrar os acontecimentos. Assim, no processo de produção das entrevistas, seguimos a estrutura proposta pelos autores, que trazem a entrevista narrativa marcada pela ausência de estrutura formalizada, assemelhando-se a uma comunicação cotidiana que se faz do contar e escutar história. Nessa proposta, os autores dividem a preparação em quatro fases distintas:

1. Iniciação;
2. Narração central;
3. Fase de questionamento;
4. Fala conclusiva.

Tendo como horizonte esses pressupostos, começamos por definir o processo de escolha dos professores que colaborariam com a pesquisa, optando por trabalhar com os professores da rede municipal de ensino de Itatiba-SP, já que tínhamos mais inserção na rede e contato com a maioria dos professores que nela atua. Para tanto, convidamos, via e-mail, os professores de Língua Portuguesa da Educação Básica, que atuam no Ensino Fundamental II da Rede Municipal de Itatiba-SP a participarem, deixando claro o nosso propósito com a investigação sobre leitura e formação de professores. Tivemos o retorno de quatro professoras, sujeitos que depois, no delinear das entrevistas, descobrimos terem trajetória de vida e constituição docente marcadas pela leitura.

⁶ O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa, com a aprovação em julho de 2021, sob o número CAAE (Certificado de Apresentação para Apreciação Ética) 48443621.0.0000.5514 podendo, após essa etapa, iniciar o trabalho com as entrevistas.

Pensando nas nossas intenções com a pesquisa, elaboramos um grupo de questões exmanentes⁷ que nos guiaram nas entrevistas, estabelecendo, após isso, contato com as participantes para a realização das entrevistas. Todas elas foram realizadas remotamente, através das plataformas de videoconferência Zoom e Google Meet, tendo em vista que ainda vivíamos sob as restrições sanitárias da pandemia da Covid-19. A seguir, apresentamos um quadro que oferece maiores detalhes da realização das entrevistas.

Quadro 1: Professoras participantes da pesquisa

Nome	Data	Duração
Professora Sandra ⁸	22/09/2021	75 min.
Professora Carla	28/12/2021	82 min.
Professora Silvia	06/01/2022	59 min.
Professora Marta	12/01/2022	66 min.

Fonte: Elaboração própria

Depois das entrevistas, passamos à etapa de sua transcrição. Esse procedimento nos trouxe alguns temas que permearam as narrativas, ainda que de maneira alternada. Neste artigo, focaremos mais a análise em torno dos discursos e das relações dialógicas que perpassam a leitura na formação docente.

Leitura na constituição e formação do professor

Neste tópico nos dedicamos à análise das entrevistas das professoras, dando ênfase, inicialmente, aos discursos sobre leitura encontrados nas enunciações. Iniciamos pela imagem social que o professor tem de si mesmo como leitor, significando-o a partir dos discursos nas relações sociais que rondam sua prática, como sujeito inserido em diversas esferas sociais.

Sabemos que os discursos são representações da vida social e são situados historicamente, perpassados por ideologias, impregnados por múltiplas vozes sociais, constituindo-se como movimentos discursivos de comparar e reproduzir jogos de significações e sentidos atribuídos ao ato de ler.

Começamos com um trecho da professora Sandra, no qual ela enuncia a imagem que tem de si mesma enquanto leitora e que significa e conduz a sua prática. Junto aos demais professores, ela se vê e é vista como alguém que ocupa uma posição privilegiada de acesso à

⁷ Conforme Jovchelovitch e Bauer (2005), as questões exmanentes são as questões elaboradas pelo pesquisador que refletem suas intenções, bem como suas formulações e linguagem.

⁸ Os nomes das professoras são fictícios para preservar a identidade de cada uma delas.

cultura letrada, em posse de condições de desvelar caminhos de leituras e produzir sentidos que impactam a vida cotidiana dos demais professores. Seu enunciado traz marcas de autorreferência que denotam a formação dessa imagem de leitora. “*E aí estranhamente eu falo: ‘gente, mas sou eu que não vou fazer concurso, sou eu que vou ter que ler isso para contar para eles?’*” E segue reproduzindo a fala de um dos colegas que esclarece a imagem de leitora corroborada pelo outro: “*Ah, Sandra, você consegue*”.

Os enunciados nos mostram que imagem formada está efetivamente relacionada à construção de sua identidade, ver-se e entender-se vista assim fortalece a professora em sua trajetória profissional. Ao se afirmar como leitora que circula autonomamente pelo letramento acadêmico, atualizada em relação aos debates acadêmicos correntes e podendo, inclusive, exercer papel condutor na trajetória de letramento dos demais professores – realizando ações de leitura, orientando leituras para concursos, definindo o que merece ou não ser lido pelos colegas –, a professora Sandra se legitima em sua formação e se vê autorizada para a docência. Ao se apresentar dominando saberes da esfera acadêmica, ela se mostra protagonista de sua trajetória, segura de sua enunciação.

Conforme Almeida (2001, p. 123), a identidade profissional do professor se forma a partir de “múltiplas e dinâmicas experiências vivenciadas em seu dia a dia”, construindo valores e modos específicos de agir, que “envolvem concepções de ensino, práticas pedagógicas e as representações concernentes à sua própria imagem e ao seu papel social”.

A professora Silvia traz também uma imagem bastante clara sobre si mesma em relação à leitura. Ela diz: “*Eu sou fora da casinha, mas então, veja, tá todo mundo de férias. Aqui em casa, minha filha está com o pai dela. O pessoal tá viajando, advinha onde eu tô? Sim, lendo e trabalhando...*”

Sua fala denota uma ação alinhada ao que socialmente costuma-se esperar do professor, um compromisso contínuo e incansável com a leitura e com o aprimoramento profissional, pois agimos e reagimos de acordo com tipos de interpretação ou expectativas que circulam entre dado grupo social.

A professora Silvia faz da leitura seu instrumento de ação no mundo. Ela se afirma professora-leitora, alinhando sua enunciação à imagem que defende para si como professora, que se valida ao colocar a leitura e o estudo na frente de outras instâncias sociais. Seu enunciado é de autolegitimação, alinhado à representação de sua atuação profissional, posicionando-se como sujeito que é consciente dos discursos que produz na direção de protagonizar sua história. Há em sua fala marcas da tensão de querer ser reconhecida nessa representação que faz de si

mesma, buscando reforçar a distância de outras representações estabelecidas para o professor, principalmente quanto à passividade na resposta às questões da educação e do cotidiano escolar. Ao relevar suas concepções, modos de ler e representações que marcam suas práticas de leitura e escrita – dizendo “*E estou lendo, estou escrevendo*” –, ela expõe como concebe a si mesma e aos outros, resignificando a imagem que projeta de si, agora por meio da contemplação e da compreensão ativa de outros que ouvem sua voz e que podem, inclusive, conferir-lhe novos sentidos.

Além de abordar alguns dos discursos, também trazemos alguns dos pontos surgidos no âmbito das relações dialógicas que marcam as formações e a leitura dos professores. Para essa discussão, trazemos enunciados das professoras Carla e Marta, ambas caracterizadas por uma formação acadêmica mais avançada – doutoras em educação e professoras do ensino superior –, trazendo, portanto, consigo outra experiência de apreciação e apropriação de textos mais complexos por uma relação estabelecida com pesquisa e ensino.

Começamos por enunciados da professora Carla sobre a importância da mediação das leituras na formação. Dentre outros enunciados, ela nos traz uma experiência de formação que lhe foi marcante. Diz:

Eu lembro que logo que eu comecei a trabalhar na rede municipal, foi um dos textos que mais impactou, que era, isso aí também é interessante, né, era uma entrevista da Nova Escola, mas era com o [Cipriano Carlos] Luckesi, que é um teórico que fala sobre a avaliação, né, conhecido no Brasil. Mas não era aquele texto teórico do Luckesi de 15 páginas, né, sobre isso.

Mais do que discutir especificamente o gênero entrevista, parece-nos mais importante pensarmos em seu emprego na estratégia da formação, evidenciando que as práticas sociais do uso da língua pressupõem sempre o uso de um gênero. Seu enunciado parece apresentar uma relação valorativa entre a revista e outras fontes de conhecimento científico, gêneros acadêmicos aos quais ela também tem acesso.

Conforme Geraldí (2013), os sentidos nunca são construídos sozinhos, mas estão sempre acompanhados de uma entonação avaliativa que marca posições socioideológicas. O enunciado da professora Carla nos diz que o professor em formação se vê diante de muitas possibilidades e fontes de conhecimentos teóricos e práticos – cuja produção é sempre situada em um campo de tensão e multiplicidade –, mas a apreciação, o acesso e a apropriação dependerão do contexto do sujeito em formação e, principalmente, do processo de mediação que poderá enriquecer a produção de sentidos na experiência de formação do professor.

Além da importância da mediação, as professoras também nos falam sobre a importância das trocas dialógicas que vivenciam com os colegas, sendo, ao ver delas, o ponto alto de seus processos formativos. Sobre esse ponto, a professora Marta nos diz:

[...] eu acredito muito na produção do conhecimento coletivo, né? Então, assim, das trocas da parceria, não é?

[...]

Normalmente são com outros professores. São eles que falam, Marta, eu fiz assim, assim, assim e deu certo. Então eles trazem a prática para mim, né? E é na troca com o outro que eu consigo resolver os meus problemas no dia a dia. E nesse outro eu incluo a formadora, a coordenação, a direção, colegas de outras disciplinas, não só da minha área. Mas isso normalmente é feito quando? Na hora do intervalo, nos corredores, ou seja, no espaço que é chamado trabalho coletivo não existe um trabalho coletivo. De construção coletiva, não é? De novos conhecimentos, habilidades, práticas, perspectivas, etc. e tal.

Pensar nessa interação dialógica nos leva à centralidade, em nossa constituição, da compreensão da palavra do outro. Conforme Volóchinov (2018), quando compreendemos a palavra de outrem nos orientamos em relação a ela, encontrando o lugar adequado no contexto correspondente. Diante dessa palavra alheia que buscamos compreender, empenhamos nossas próprias palavras para formar uma réplica, o que nos levará a uma efetiva significação.

No confronto com problemas reais vivenciados no cotidiano escolar, ocorre o que Freitas (2013), aludindo ao pensamento bakhtiniano, nos traz ao dizer que se estabelece uma luta dialógica entre palavras próprias e alheias, resultando primeiramente na incorporação da palavra do outro, para depois transformá-las dialogicamente em ‘minhas-alheias-palavras’ com a ajuda de outras ‘palavras-alheias’, resultando, em seguida, em palavras próprias, já sem aspas. O conhecimento que se espera produzido nas trocas dialógicas é aquele que problematize as questões que estão diante dos professores no dia a dia, conhecimento construído pela dialogização de vozes, não monológico, útil para pensar a vida e a atuação do professor.

No diálogo sobre os desafios vivenciados em suas práticas, ao tornar própria a palavra alheia, os professores revozeam diferentes discursos que compõem seu discurso interior, vivenciando um processo de compreensão ativa e responsiva no qual dois sujeitos que têm voz se encontram e vivem efetivamente uma significação, pois seus discursos se completam na interação e dão vida a um processo de cocriação de si mesmos.

Considerações finais

Na pesquisa realizada procuramos compreender quais discursos sobre leitura emergem das vozes dos professores e como essas leituras vão constituindo e auxiliando no seu processo formativo. Pautados na perspectiva bakhtiniana de linguagem, pudemos discorrer, nesse texto, sobre a concepção dialógica da leitura, enquanto prática social cunhada nas e pelas relações/interações sociais. Ao pensarmos a formação de professores como um processo complexo, caracterizado por relações de poder que configuram intenções, discursos e caminhos, entendemos a centralidade da leitura como instrumento dialógico e ideológico que pode levar o professor a significar e ressignificar continuamente sua formação e prática.

A análise das enunciações das professoras nos permitiu contribuir para a reflexão sobre as práticas de letramento do professor, passando principalmente pelos discursos que atravessam a leitura no processo de formação docente. Mas, para além dessa questão, entendemos que a pesquisa pode contribuir mais ao propor uma reflexão sobre a importância do processo de mediação nas leituras em atividades de formação, evidenciando que, para além do gênero discursivo ou de qualquer outra característica da leitura, o que efetivamente a torna significativa para o professor é o processo de mediação, o qual viabiliza a apropriação dos conteúdos propostos. Fica, então, a reflexão sobre projetos de formação que tomem em conta primariamente a sensibilidade da mediação.

Igualmente importante se mostrou a consciência sobre a viabilidade das trocas dialógicas. Os enunciados das professoras nos mostram que muitos dos sentidos, vivenciados pelo professor em seu cotidiano, vêm das trocas valiosas com outros professores, num embate dialógico entre palavras próprias e alheias no qual são trocadas experiências e modos de agir, problematizando coletivamente os desafios cotidianos e possibilitando novos sentidos e transformações da prática de todos.

Referências

ALMEIDA, Ana Lúcia de Campos. O professor-leitor, sua identidade e sua práxis. *In*: KLEIMAN, Â. (org.). **A formação do professor**: perspectiva da linguística aplicada. Campinas: Mercado das Letras, 2001, p. 115-138. (Coleção Ideias sobre Linguagem).

ANDRADE, Ludimila Tomé de. **Professores-leitores e sua formação**. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2004. (Coleção Linguagem e Educação).

BAKHTIN, Mikhail. Fragmentos dos anos 1970-1971. *In: BAKHTIN, M. Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas*. Trad. P. Bezerra. São Paulo: Ed. 34, 2017, p. 21-56.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato**. São Carlos: Pedro e João, 2010.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola, 2009.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Implicações do ser no mundo e responder aos desafios que a educação nos apresenta. *In: FREITAS, M. T. A. (org.). Educação, arte e vida em Bakhtin*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 95-106.

GERALDI, João Wanderley. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. *In: FREITAS, M. T. A. (org.). Educação, arte e vida em Bakhtin*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 11-28.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. *In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 90-113.

KLEIMAN, Ângela **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 16. ed. Campinas: Pontes, 2016a.

KLEIMAN, Ângela. Leitura e prática social no desenvolvimento de competências do ensino médio. *In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (org.). Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2016b, p. 23-36.

KLEIMAN, Ângela (org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

MIOTELLO, Valdemir. Ideologia. *In: BRAIT, B. (org.). Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2013, p. 167-176.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. S. Grillo e E. V. Américo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

VÓVIO, Cláudia Lemos. Discursos sobre a leitura: entre a unidade e a pluralidade. **Perspectiva**, [S. l.], v. 28, n. 2, p. 401-431, 2010. DOI: 10.5007/2175-795X.2010v28n2p401. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p401>. Acesso em: 10 out. 2022.

Sobre o autor e a autora

Rodrigo Soares Brito: Mestre em Educação pela Universidade São Francisco (USF, 2023). Editor da Paco Editorial.

E-mail: soaresbrito.rodrigo@gmail.com

Milena Moretto: Doutorado em Educação pela Universidade São Francisco. Professora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco.

E-mail: milena.moretto@usf.edu.br

Recebido em: 29 ago. 2023

Aprovado em: 05 nov. 2023