

# TRAJETÓRIAS DE LEITURA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Fabíola Silva de Oliveira Vilas Boas<sup>1</sup>

*Certo voo  
Cada pássaro sabe a rota do retorno.  
Cada pássaro sabe a rota de si.  
Cada pássaro, na rota, sabe-se pássaro.*  
Damário Dacruz

## Entre o pessoal e o profissional: rotas e trajetórias na formação docente

No vasto campo denominado formação de professores têm crescido as pesquisas que incluem, além de aspectos ligados aos terrenos acadêmico e profissional, aqueles relacionados à dimensão pessoal da vida dos docentes. Por conta dessa articulação, estudos que focalizam histórias de vida pessoal e profissional (NÓVOA, 1992) e narrativas (auto)biográficas (JOSSO, 2010) vêm incrementando o debate no campo da formação inicial de professores, ao defender um propósito fundamental: o de dar vez e voz ao futuro professor, dando-lhe a oportunidade de aprender, crescer e se desenvolver a partir de suas experiências pessoais e profissionais, ou, nas palavras de Dacruz (2008), dos tantos voos já alçados, e rotas-trajetórias por ele trilhadas.

Este estudo<sup>2</sup> se insere na perspectiva que se interessa pelas trajetórias de leitura que integram a experiência individual/pessoal e de início à docência dos graduandos do curso de Licenciatura em Letras Vernáculas da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), no município de Feira de Santana, Bahia. A investigação-formação, de caráter qualitativo, tem como objetivo geral analisar as histórias de leitura dos alunos que estão no último ano do curso, na perspectiva de elucidar como os processos de formação do professor leitor se constituem/se modelam nas experiências pessoais e acadêmicas.

Desenvolvida no âmbito da disciplina Estágio Curricular Supervisionado, a pesquisa pretende, ainda, discutir os efeitos de sentido que se depreendem das narrativas (auto)biográficas que contam as trajetórias de leitura dos sujeitos da pesquisa e suas compreensões sobre mediação de leitura no período de início à docência e também problematizar as concepções e sentidos atribuídos, por esses professores de Língua Portuguesa em formação, às suas histórias de leitura e às práticas pedagógicas de leitura desenvolvidas e narradas por eles no decurso do estágio de regência.

O interesse pelo tema surgiu das inúmeras inquietações oriundas de minha experiência como professora formadora na área de estágio supervisionado, um campo lastreado de significados e alcances no processo de formação docente. Nesse espaço-tempo de atuação, acompanhando as diversas pautas inerentes à área, sobretudo aquelas que refletem sobre a responsabilidade dos cursos de licenciatura no que diz respeito ao desempenho do futuro professor no exercício de sua profissão, uma delas mobilizou este estudo, qual seja a valorização das singularidades e percursos particulares que, somada aos saberes construídos ao longo da graduação, potencializa o processo de formação dos futuros professores de Língua Portuguesa.

---

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Feira de Santana, Bahia, Brasil. E-mail: [fabiolasovb@gmail.com](mailto:fabiolasovb@gmail.com).

<sup>2</sup> Trata-se do recorte de uma pesquisa de doutorado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), intitulada *A formação do professor de Língua Portuguesa: das singularidades das histórias de leitura à constituição como professor-leitor*.

Assim, os desencantos e acertos narrados pelos alunos sobre as práticas pedagógicas de leitura no início à docência, somadas às pistas que deixavam sobre suas próprias histórias de leitura impunham reflexões: por que os professores em formação pareciam não se sentir “à vontade”, aptos para mediar e formar leitores? Quem eram eles como leitores (suas trajetórias, histórias?). A ausência de mobilização/operacionalização, na experiência de estágio dos professores em formação, dos postulados teóricos sobre leitura elaborados durante o curso e de sua experiência leitora em contextos e circunstâncias pessoais e educacionais se delineava como um problema a ser investigado.

Por esse motivo, os escritos acadêmicos e os relatos orais produzidos pelos alunos na disciplina, nos dois semestres finais do curso, mais do que instrumentos de avaliação, passaram a ser lidos como produções discursivas, narrativas que “reclamavam” sentidos. Desse modo, um princípio teórico-metodológico apoiado nas contribuições da Análise de Discurso é posto em evidência:

Quando se lê, considera-se não apenas o que está dito, mas também o que está implícito: aquilo que não está dito e que também está significando. E o que não está dito pode ser de várias naturezas: o que não está dito, mas que, de certa forma, sustenta o que está dito; o que está suposto para que se entenda o que está dito; aquilo a que o que está dito se opõe; outras maneiras diferentes de se dizer o que se disse e que significa com nuances distintas etc. (ORLANDI, 2008, p. 11).

A partir desse contexto surgiram as questões que se investiga na pesquisa: o que revelam as histórias de leitura dos alunos do curso de Licenciatura em Letras Vernáculas em processo inicial de formação docente e de que maneira elas implicam as práticas pedagógicas de leitura desenvolvidas e narradas por eles durante o estágio supervisionado? De que forma as experiências de leitura, vividas por esses professores em formação em tempos e espaços diversos de sua vida, se relacionam com a constituição desses sujeitos como professores leitores?

### **Formação docente, (auto)biografia e leitura: tecendo sentidos**

*Acordava ainda cedo no escuro,  
como se ouvisse o sol chegando  
atrás das beiradas da noite.  
E logo sentava-se ao tear.  
[...] Tecer era tudo o que fazia.  
Tecer era tudo o que queria fazer.  
Marina Colasanti*

Formação inicial de professores, narrativas (auto)biográficas como possibilidades de (auto)formação e leitura (concepções, trajetórias e histórias, mediação, constituição de professor leitor) se entrelaçam neste estudo para formar o tecido teórico que ancora a pesquisa, cuja preocupação reside, portanto, em conhecer as trajetórias de leitura dos professores em formação para compreender mais sobre a prática pedagógica deles.

Estudos dessa natureza, que se voltam para materiais de caráter (auto)biográfico (narrativas de formação, escritas de si, relatos, narrativas (auto)biográficas etc.), adotam, além de uma reflexividade, aspectos e questões relativas à subjetividade e à importância de se ouvir a voz do professor para compreendê-lo pessoal e profissionalmente.

Importa reforçar 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, o que exigirá dele a mobilização de saberes para as práticas pedagógicas que desenvolverá.

É nesse sentido que concordamos com a 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 constitui ponto fundamental do processo de formação, pois, como afirma Orlandi (2006, p. 9), “aquilo que se diz, uma vez dito, vira coisa no mundo: ganha espessura, faz história.”

A importância atribuída à abordagem denominada (auto)biográfica delinea razões vinculadas à escolha desse campo para este 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, no caso, os de Língua Portuguesa.

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).

Alguns conceituados estudos no campo (auto)biográfico relacionam os processos de (auto)formação dos sujeitos às práticas de *Leitura*, o outro grande tecido teórico desta pesquisa, e, dessa maneira, dialogam fortemente com nossos anseios de professora-formadora: formar professores-leitores que formarão outros tantos sujeitos que por sua vida tenham a chance de “passar”. Silva (2009) é um dos que se preocupam com a tessitura leitura e formação do professor e problematiza bem a relação intrínseca entre esses dois eixos:

O cerne do desenvolvimento da identidade de um professor é, sem dúvida, a leitura. Para ele, a leitura constitui, além de instrumento e/ou prática, uma “forma de ser e de existir”. Isto porque o seu compromisso fundamental, conforme a expectativa da sociedade, se volta para (re)produção do conhecimento e para a preparação educacional das novas gerações. Professor, sujeito que lê, e leitura, conduta profissional, são termos indicotomizáveis – um nó que não se pode nem deve desatar (SILVA, 2009, p. 23).

Partindo dessa ancoragem, os sujeitos e o espaço empírico da investigação-formação são constituídos por quinze (15) alunos do curso de Licenciatura em Letras Vernáculas da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), matriculados regularmente nas disciplinas Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa (Estágio de observação) e Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa (Estágio de regência), nos semestres letivos do ano 2016. A faixa etária varia entre 21 (vinte e um) e 44 (quarenta e quatro) anos. As fontes de entrada para coleta e produção de dados são a observação participante, grupos de discussão; entrevistas narrativas individuais e as escritas de si (cartas pedagógicas).

Trazemos para análise duas narrativas produzidas por uma das alunas, a que mais se inquietou no momento em que a turma recebeu o convite para participar da pesquisa, ocasião na qual o tema, os objetivos e a relevância da investigação foram destacados e também o termo de consentimento livre e esclarecido foi lido. A aceitação foi geral, com poucas dúvidas, logo esclarecidas. Ela, porém, foi a única a trazer perguntas e anseios para o convite que lhe fora feito:

A sua pesquisa vai me ajudar a aprender a ensinar? Pergunto porque o curso, os professores ajudam mais a aprender a aprender, mas não a aprender a ensinar, isso que eu quero...

[...] Eu estou com medo sabia, medo dessa pesquisa? Medo de descobrir que já vou me formar e que ainda não sei ser professora, que ainda não estou pronta. (PF 1)

Na pesquisa, as narrativas são apresentadas seguidas da expressão PF (professor em formação) e um número (1 a 15), quantidade de alunos participantes. Recorremos a Pêcheux e Fuchs (1990) para discutir a compreensão de sujeito neste estudo e ressaltar que, uma vez o indivíduo interpelado em sujeito, o que se cria é uma espécie de efeito ideológico de evidências, como se houvesse uma relação de equivalência entre as palavras e o mundo e que faz o sujeito iludir-se e acreditar-se como senhor absoluto e consciente de seus dizeres.

Nessa perspectiva de sujeito marcado ideologicamente, ou assujeitado, Pêcheux e Fuchs (1990) enumeram dois tipos de esquecimento no discurso: o ideológico, aquele em que o sujeito é afetado pela ilusão de ser a origem de seu dizer, como se as palavras significassem apenas aquilo que se quer e como se surgissem naquele momento em que são proferidas; e aquele da ordem da enunciação, em que o sujeito pensa ter a consciência e o controle sobre o que diz, o que o faz supor, também, que existe uma relação unívoca entre o que se diz e a realidade.

Ao observar as narrativas produzidas pelos professores em formação, consideramos que, como organizadores da enunciação, eles passam de um espaço empírico (indivíduos) para um espaço discursivo (sujeito) e, ao fazê-lo, incorporam posições-sujeito que se entrecruzam e representam seus percursos de formação.

No caso do recorte discursivo de PF 1, os medos sobre ser professor, sobre estar pronto para sê-lo, sobre aprender a ensinar se materializam nas palavras de um sujeito que revela sua insegurança e descontentamento com os conhecimentos acadêmicos construídos ao longo do curso. É possível apreender esse aluno numa posição-sujeito que anseia conhecer e vivenciar em mais esta experiência acadêmica – ser sujeito de uma pesquisa – aprendizagens que problematizem as relações entre os saberes teóricos e os saberes praticados na profissão, nunca prontos, mas em permanente construção.

Durante sua entrevista narrativa, refletindo sobre sua história de leitura e pessoas que influenciaram sua trajetória leitora, PF 1 diz:

Depois de um tempo lembro que passei a gostar de Graciliano Ramos e por essa época fui me apaixonando pela leitura. Então, foi um momento que me marcou [referindo-se ao ensino médio], porque comecei a gostar muito de literatura a partir daí. [...] Assim... eu lia, mas muito superficial, a escola nunca tinha despertado em mim o gosto de ler, quem despertou mesmo foi essa minha colega. Hoje eu consigo perceber que por causa dela é que eu passei a ler (PF 1).

A segunda narrativa de PF 1 nos remete a uma discussão feita por Petit (2009), em *Os jovens e a leitura*, quando afirma que leitura tem o poder de despertar em nós regiões que estavam até então adormecidas. Segundo a autora, “tal como o belo príncipe do conto de fadas, o autor inclina-se sobre nós, toca-nos de leve com suas palavras e, de quando em quando, uma lembrança escondida se manifesta, uma sensação ou um sentimento que não saberíamos explicar revela-se com uma nitidez surpreendente.” (PETIT, 2009, p. 07).

As primeiras pistas das rotas-trajetórias de leitura que compõem a história da futura professora de Língua Portuguesa começam a se desvelar e já é interessante notar os indícios de

autorreconhecimento como sujeito leitor, formado aí um tanto pela influência de uma colega de classe do ensino médio, fato antes desacreditado pela futura professora e outros tantos que esperam ser tecidos pelos fios de sua memória.

### Referências

DACRUZ, Damário. **Re(sumo)**. Salvador: Pouso da Palavra, 2008.

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

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. 2. ed. Natal, RG: EDUFRN/ São Paulo: 2010.

NÓVOA, Antonio. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Vida de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1992.

ORLANDI, Eni. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 4 ed. Campinas, SP: Pontes, 2006.

ORLANDI, Eni. **Discurso e leitura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. 2. ed. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2009.

SILVA, Ezequiel Theodoro. O professor leitor. In: SANTOS, Fabiano; MARQUES NETO, José Castilho; RÕSING, Tânia M. K. **Mediação de leitura**: discussões e alternativas para a formação de leitores. São Paulo: Global, 2009. p. 23-36.