

**PRÁTICAS CULTURAIS DA LEITURA E FORMACAO DE PROFESSOR NOS  
MEMORIAIS DE FORMACAO.**

Neide Araújo Castilho Teno  
UFMS/UEMS/FUNDECT/  
[cteno@uol.com.br](mailto:cteno@uol.com.br)

Lucrécia Stringhetta Mello  
UFMS/PPGDu  
[lucrecia.mello@uol.com.br](mailto:lucrecia.mello@uol.com.br)

**Resumo**

Este artigo é resultado de uma pesquisa que procura focalizar a relação da leitura com a formação de professores. A preocupação com a temática (leitura e formação) tem sido um dos focos de estudo do Grupo de Estudos Memórias de Professores, Identidade e Cultura-GEMFIC, vinculado ao Núcleo de Estudos Interdisciplinares-NEI. O objetivo deste texto é o de conhecer que relação os alunos/professores em formação estabelecem com as práticas culturais de leitura enquanto leitor e as implicações dessa prática para sua formação. Os dados apresentados foram obtidos por meio do conteúdo dos memoriais registrados neste trabalho em forma de narrativas memorísticas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com a contribuição do método de Análise de Conteúdo, para fundamentar os achados. Foram analisadas três narrativas memorísticas, e dentre outras categorias concentramos na importância do sujeito-leitor e as contribuições dessa leitura na vida profissional. O estudo permitiu a reflexão sobre a formação dos professores enquanto sujeitos-leitores em constituição de uma prática pedagógica baseada numa reestruturação e compreensão de si mesmos.

**Palavras-chave:** Práticas de leitura, sujeito-leitor; formação de professor, narrativas memorísticas.

**Abstrat**

This article is the result of a survey that seeks to focus on the relationship of reading and teacher training. This theme has been one of the flashpoints of the study group Studies teacher Memories, identity and culture-GEMFIC, linked to the core of Interdisciplinary Studies-NEI the purpose of this text is to know what relationship students/teachers in training lay with the cultural practices of reading while reader and the implications of this practice for its formation. The data were obtained through the content of memorials registered with this work in the form of memoristic narratives. This is a qualitative research with the contribution of content Analysis method, to substantiate the findings. Three memoristic narratives were analysed and among other categories focus on the importance of the subject-and the contributions of this reader read in working life. The study allowed the reflection on the training of teachers while subject-readers in a pedagogical practice based on a restructuring and understanding of yourself

**Keywords:** reading practices, subject-reader; teacher training, memoristic narratives

## INTRODUÇÃO

O artigo<sup>1</sup> apresenta o resultado parcial de uma pesquisa que focaliza a relação da leitura com a formação de professores. Investigar as práticas culturais de leituras de professores em formação por meio de memoriais de formação e como esses professores têm utilizado essa cultura no cotidiano da sala de aula tem sido um dos focos de estudo do Grupo de Estudos Memórias de Professores, Identidade e Cultura-GEMFIC, vinculado ao Núcleo de Estudos Interdisciplinares-NEI. O objetivo deste texto é o conhecer que relação os alunos/professores em formação estabelecem com as práticas culturais de leitura enquanto leitor e as implicações dessa prática para sua formação.

### Memoriais de formação

Atualmente verificamos uma crescente ampliação e diversificação nas pesquisas em educação, tanto nos referências teóricas como nas temáticas, o que tem permitido a incorporação de outras abordagens, novos objetos de estudos, impulsionando de certa forma as pesquisas qualitativas. Essas pesquisas, de acordo com André (2003), Ludke(1988) e Gatti(2004), têm sido um fenômeno bastante observado como uma abordagem que favorece a construção compreensiva do conhecimento científico. Algumas contribuições têm permitido entender a questão do memorial de formação como um gênero textual propício a pesquisas para que os professores revelem suas opiniões, experiências, desilusões, acerca do processo de formação e prática do dia a dia em sala de aula.

Vários estudiosos de Portugal têm se utilizado de registros reflexivos e da escrita de narrativas autobiográficas (diários, portfólios, memórias, novelas de formação etc.) como instrumento de pesquisa indicando uma possibilidade de construir percursos que incluem relatos da vida familiar, escolar, profissional que contribuem para a compreensão do processo de formação do professor ainda na condição de aluno/professor dos cursos de licenciatura. Nóvoa (1992, 2000), por exemplo, organizador da obra sobre as trajetórias pessoais e profissionais docentes – Vida de Professores (1992), foi o precursor dos estudos que mexeram com a vida e a formação dos professores em Portugal.

A utilização dos memoriais de formação como instrumento de pesquisa já marca histórias, tanto que o mais antigo memorial de acordo com a literatura data de 1935, mas antes disso já se tinha notícias de eles serem utilizados pelos professores das faculdades de Medicina como dispositivos de avaliação ao “ingresso no cargo de professor catedrático,

<sup>1</sup> Parte desse artigo foi apresentado em forma de comunicação oral na ANPED em Araraquara( SP) -2011.

através de decretos que se sucederam na criação das universidades brasileiras” (PASSEGGI, APUD PASSEGGI&BARBOSA (ORGS,2008, p.32).

Abrahão (2008, p.12), estudiosa adepta dos estudos autobiográficos, ao prefaciá-la obra “Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente”, organizado por Passeggi & Barbosa (2008), não deixa de lembrar o valor heurístico, dentre outras possibilidades, de “adotar o trabalho com memoriais como objeto de estudo”, e o de “vivificar as dimensões epistemológicas, metodológicas e política da pesquisa autobiográfica”, reconhecendo os cuidados que se deve ter quando se dedica aos estudos com autobiografias ou com os memoriais como fonte de estudo.

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, no decorrer da implantação de um curso de formação para professores em serviço - Curso Normal Superior, vivenciou várias ações em diversas disciplinas desse tipo de estudo, realizando relatos autobiográficos e relatos das experiências do cotidiano dos alunos/professores, acerca do trabalho coletivo, das semanas acadêmicas, da escrita de artigos, enfim de todo processo de desenvolvimento profissional. O processo da escrita do memorial, adotado no projeto desse curso, como TCC (Trabalho de Conclusão do Curso), apresentou-se para o grupo de professores como um espaço privilegiado para compreender os momentos de discussão e reflexão tanto coletiva como individual de tudo que vivenciaram nas diferentes disciplinas do curso como sujeitos envolvidos no processo.

Quando tratamos de memorial de formação, estamos referenciando não só o humano como o profissional, conforme explicam Prado e Soligo (2005, p. 59-60), considerando não só as transformações ocorridas na vida do sujeito em si, como as ocorridas no decorrer dos cursos que participou ao longo da vida. Trata-se de um texto narrativo que articula as “experiências de formação” com “as experiências da profissão”, constituindo um rico material de estudo sob o aspecto educacional e “como gênero discursivo pautado pela subjetividade”. Um texto que pode ser considerado como um compartilhar de dupla mão, ao mesmo tempo em que envolve os relatos de vida individual, envolve perspectivas de relatos das experiências de vida do outro, pois é difícil o sujeito falar de si, sem a interlocução do outro, construindo assim um movimento de trocas, divergências e convergências no fio da história.

O grupo de professores do Curso Normal Superior da UEMS (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul), similar a Prado & Soligo (2005), encontrou nos memoriais uma maneira de ouvir o que os alunos/professores tinham para dizer não só sobre sua formação,

como de aspectos da sua vida relacionados às experiências da prática profissional, das práticas de leitura, pois, quando estamos diante de narradores profissionais já em exercício, estamos diante de um sujeito que, ao mesmo tempo em que está em pleno exercício da profissão, está também em processo de formação.

O fato está em que, ao escrever um memorial de formação, a referência primeira é se ocupar do lugar onde se está ( na escola, na biblioteca, numa instituição publica), e não raras vezes lança-se mão de outras memórias, como, por exemplo, de pessoas que foram relevantes para o processo de formação ou responsáveis para o gosto pela leitura. Na verdade, os memoriais são provocadores das experiências, pois solicitam do aluno/professor mexer nas suas memórias e trazer para o presente os fatos marcantes , os desafios , os equívocos , as suas histórias de leitura, e escrever sobre isso. O sujeito lembra de fatos históricos sociais e escrevem o que experimentaram, ou seja, os saberes experiências que experimentou quando foi aluno, adolescente, conforme explica Josso (2004,p.51), “situações e acontecimentos que nós próprios provocamos[...]as situações para fazer experiências”. Toma-se da mesma estudiosa as expressões “experiência formadora”, “aprendizagem experiencial”, “recordações experiências” para falar das escritas dos memoriais de formação dos alunos/professores para entender suas narrativas como processo de investigação e autoformação no tocante a leitura.

Os estudos mais recentes sobre as histórias de vida ligadas às pesquisas de memória, memoriais, estão, em sua maioria, concentrados nas contribuições produzidas pelos grupos de pesquisas dos programas de pós-graduação em Educação do país, mormente os grupos: GRUPO DO CI<sup>1</sup>, coordenado por Maria Helena Barreto Abrahão; GEPEC<sup>1</sup>, coordenado por Guilherme do Val Toledo Prado; GRAFHO<sup>1</sup>, coordenado por Eliseu Clementino de Souza; GRIFARS<sup>1</sup>, coordenado por Maria da Conceição Passeggi, entre tantos outros.

A expansão dessas pesquisas está presente em todas as áreas, sobretudo na pesquisa educacional, conforme atesta a produção docente e discente dos diferentes programas de pós-graduação, e conforme atesta a crescente demanda dos grupos de estudos em diferentes localidades do país. Essa expansão possibilitou a criação e a materialização de uma rede de pesquisas, possibilitando parcerias e diálogos entre os pesquisadores nacionais e internacionais. A criação do I CIPA<sup>1</sup> (Congresso internacional sobre Pesquisa (auto)biográfica), em 2004, e seus desdobramentos foram um marco, ou melhor, o divisor de águas das mudanças, permanências, criação de associações, enfim possibilitando outras compreensões acerca do que é, quem são, sobre o que estão fazendo com as pesquisas

(auto)biográficas, as histórias de vida e formação, as narrativas de formação, as (auto)biografias, as memórias, as narrativas de formação no Brasil.

Nesse diálogo sobre o memorial de formação, ainda podemos trazer, para compartilhar, outras experiências de pesquisa dos estudiosos como Prado e Soligo (2005), Souza (2006,2008), Passeggi e Luis Passeggi ( 2008), Josso (2004) e Nóvoa (2000), por entendermos que esses teóricos falam do mesmo lugar de onde estamos falando – instituições de ensino. Estamos dialogando de um espaço universitário, num curso de formação de professores em exercício, que se configura como formação continuada.

Souza, *apud* Passeggi & Barbosa (2008), quando se refere aos memoriais de formação como área de pesquisa, aponta a fertilidade dessa temática para além dos pesquisadores do Brasil, apontando a integração da pesquisa com os pesquisadores de Barcelona, Genebra, Espanha, Portugal, dando destaque para o papel da ASIHVIF (Associação Internacional das Histórias de Vida e Formação) e a consolidação das pesquisas como fundante para compartilhar as experiências construídas pelos grupos de estudos europeu.

Esse breve passeio histórico por estudiosos recentes evidenciou que os Memoriais são instrumentos pedagógicos reflexivos com possibilidade de proporcionar uma re-significação ao espaço, ao tempo e ao lugar vividos, re-situando-os; possibilita a reflexão do sujeito enquanto parte integrante de uma história social que não é só sua, mas como todos inseridos em uma sociedade.

### **Práticas Culturais de Leitura**

Práticas culturais da leitura só têm significado quando entendidas como um estudo pensado ao longo da vida que promove sentido, conforme preconiza Chartier (1990, p.17): “[...] esquemas intelectuais, que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado”. Veja-se que o historiador francês busca na história cultural a importância da relação de toda história, quer dos livros, quer da leitura, quer das livrarias. As pesquisas que discutem acerca do professor e a cultura da leitura na atualidade como prática cultural remetem a Chartier (2004) por este dar visibilidade nas redes de sociabilidades (formas de empréstimos) à importância da relação cerceada pela leitura. Esse estudioso detectou em seus estudos que essa prática de empréstimos de material desejado vem de longa data entre vigários, párocos e ou vendedores ambulantes. Uma prática muitas vezes revelada entre os alunos/professores quando depõem

que na vida cotidiana profissional realizam práticas leitoras coletivas, ou por meio das trocas de textos entre eles.

Estamos entendendo práticas culturais aqui como uma inter-relação de disciplinas que compõem um corpo de trabalho marcado pela interdisciplinaridade. Não há como analisar aqui as narrativas dos memoriais sem considerar como os alunos/professores observam a espacialidade na qual se inserem, sem atentar pela maneira como falam da leitura e na ressignificação dessa leitura entre o que já vivenciaram no percurso da vida e sua contribuição na atualidade.

Na concepção de Chartier (1999), é preciso considerar importante nessas práticas culturais de leitura todo tipo de leitura social, incluindo nesta, as leituras selvagens como não-leituras, ou seja, as leituras relacionadas a elementos escritos e apontados de pouca legitimidade cultural, porque são essas práticas espalhadas socialmente que certamente servirão de guia para transportar esses leitores a encontrar significado em outras leituras.

Entendemos ainda como práticas culturais de leitura as relações socioculturais advindas da totalidade do ambiente familiar, reforçando a compreensão de que as práticas de leitura não são exclusivas dos ambientes escolares. O que equivale dizer que, enquanto sujeito histórico e social, o aluno/professor tem uma história de vida que difere um do outro, assim como as histórias de leitura. Dai por que as práticas culturais devem ser entendidas a partir do lugar social de cada sujeito, conforme aponta Cordeiro(2008). Essa estudiosa toma a perspectiva da autobiográfica para delinear as origens das formas de leitura e o significado cultural da leitura na vida de cada sujeito. Assume a importância do material escrito (o livro) como fundamental para o contato com o conhecimento, a fantasia, a sensibilidade, a estética. Dessacraliza mitos como a submissão e a reverência da leitura como algo dado, e adota a vontade, o interesse, a perseverança, o esforço intelectual, o espírito crítico e questionador como prática cultural entre outras práticas.

## **O QUE REGISTRAM OS MEMORIASIS SOBRE A LEITURA**

A leitura é um investimento individual capaz de produzir sentidos e colocar o sujeito em um lugar de referência para si mesmo, para o outro e para os que o rodeiam. Estamos falando de um processo de conhecimento de leitura que é revelada por diferentes caminhos de formação. Destarte, a importância de compreender as histórias de leituras a partir das

subjetividades de cada sujeito com suas diferentes maneiras de ler, compreender o que o sujeito relata nas suas narrativas memorísticas.

O conteúdo de três narrativas memorísticas de um universo maior constituiu o *corpus* deste estudo. Os nomes aqui relatados são fictícios, conservando a privacidade dos sujeitos. Optamos pela pesquisa qualitativa por entendermos que esta envolve uma abordagem interpretativa dos fenômenos. Para organizar e fundamentar as análises, pautamo-nos na contribuição da “Análise de Conteúdo” de Bardin (2009). A teoria dessa estudiosa dá suporte para a descrição do conteúdo, das inferências oriundas dos registros dos memoriais, o que torna possível sistematizar os fragmentos das narrativas em torno de categorias.

Os três memoriais de formação dos alunos/professores do Curso Normal Superior foram lidos e submetidos a categorização de acordo com o conteúdo dos seus registros acerca da leitura. Os registros trazem categorias, expectativas, sucessos, lembrança da infância., material de leitura. Enquanto leitores, rememoram quando iniciaram sua formação profissional, falam dos cursos que já frequentaram, das práticas que vivenciaram na sua trajetória de vida sobre a leitura, dentre outras categorias, constituindo os elos dos fios que tramam os diferentes bordados, ora provocando dialogicidade, ora objetivando sentidos para cada vez mais conhecer como os alunos/professores em formação reconstróem sua profissão enquanto leitores e as implicações dessa reconstrução do ser leitor para a docência.

Os fragmentos destacados fazem referência aos diferentes sentidos que a leitura tem hoje na vida do aluno/professor, diferentes do significado do passado ou de outras épocas. Buscam na memória estratégias que seus professores utilizavam no contexto da sala de aula e que hoje elas modificaram. Alcides e Venâncio assim registraram:

Meus pais eram analfabetos, mas fizeram o impossível para estudar os filhos. O que meus pais gostavam mesmo é de ouvir a leitura bíblica. Leitura por prazer eu só ouvi falar no curso normal superior. Hoje tenho outra idéia do que seja leitura. Hoje posso falar que consigo refletir sobre o que leio e consigo relacionar com minha prática. Neste curso de formação li muito e li de tudo. Incentivado pelos professores. Passei a gostar de ler. Hoje vejo a leitura como algo necessário para todo professor. Faço com meus alunos coisas diferentes que fizeram comigo. Hoje incentivo meus alunos a levarem o livro para casa e lerem além do livro paradidático. As leituras não só modificaram minhas atitudes como meu modo de fazer na sala de aula. (Alcides).

Esse curso me deixou muita coisa boa. A principal delas foi o incentivo pela leitura. Uma professora levava para sala de aula muitas caixas de livros. Eram textos sobre a sua disciplina, textos sobre práticas de leituras, sobre a prática do professor. O dialogo proporcionado na sala pela professora me fez gostar de leitura além do grande incentivo que recebíamos dessa professora. O modo como essa professora conduziu sua aula foi prazeroso e dava gosto ler o material. Eu quero aplicar esse modo na minha sala de aula com meus alunos. Eu mesmo na minha época de primário nunca

tive essa experiência de manusear, escolher, ter liberdade de ler o que quiser. (Venâncio).

O destaque dado por Alcides e Venâncio para a leitura foi a mudança na prática pedagógica, enfatizando o caráter da oportunidade de realizar a leitura. Sendo essa oportunidade uma ação que serviu para modificar atitudes, o modelo da metodologia do professor passa a constituir saberes, pois boa parte do que os alunos/professores sabem provém de sua própria história de vida, quando não das experiências advindas da formação. Veja-se que os depoimentos são carregados de valores prazerosos regulados pelas leituras realizadas nas disciplinas do curso de formação. A preocupação destacada em ambos os depoimentos foi o significado das leituras que realizaram. Primeiro porque, por meio das leituras, modificaram a vida e o comportamento; segundo, porque revelam que a leitura passou a ser uma pertença em suas vidas. Interpretando os fragmentos de Alcides e Venâncio, um dado chama a atenção: aprenderam e foram estimulados por alguém, e esse alguém era o docente da disciplina, destacando para a função de ser professor mediador do conhecimento, seja nos trabalhos coletivos, nas informações e seleções das leituras.

São registros de práticas que vivenciaram e disseminadas como modo que deu certo, por isso esse vivido pode ser repetido no seu ambiente de trabalho com oportunidade de serem diferentes do que foram, confirmando o que defende Guedes Pinto (2002), de que a prática de leitura que os professores carregam segue o caminho que eles tiveram na escola. Isto é, o que vivenciaram na instituição de ensino transfere para prática, passando a utilizar as mesmas estratégias pelas quais passaram. Nesse ponto destacamos a importância do papel exercido pelo grupo de professores que desenvolvem suas atividades em um curso de formação docente, no sentido de utilizar estratégias e metodologias adequadas ao aluno/professor, pois a sua ação é a reprodução das práticas, entendidas aqui na questão da leitura.

Essa reprodução da ação apontada por Alcides e Venâncio pode ser entendida, nesta reflexão, como a importância no formato do mediador social da cultura da aprendizagem. Chartier (2001, p. 32-33), por exemplo, lembra que os professores na vida profissional utilizam muitas estratégias no seu cotidiano de ensino, e fica impossível dizer qual foi a mais adequada ou propicia para a aprendizagem, mas podemos “[...]descrever as condições compartilhadas que a [leitura] definem, e a partir das quais o leitor pode produzir esta criação de sentido que sempre está presente em cada leitura”.

Da mesma forma que os franceses Chartier e Hébrard (1995) revelaram sobre tais mediadores, ao recuperarem os discursos acerca da leitura entre 1880 e 1980, cunharam de denominação “mediadores sociais da cultura” aquelas instituições que adotaram estratégias



para formar leitores, e batizaram de animadores socioculturais aqueles demais mediadores que serviam para divulgar a propagação da leitura. Esse dado apontado pelos pesquisadores com relação a mediadores da cultura ganha relevância no nosso estudo quando nos memoriais os alunos/professores endossam o tema apontando não só as agências sociais, como o balizamento dos mestres agindo como estimuladores.

Podemos destacar ainda no fragmento de Alcides um outro mediador social da cultura, que foram as práticas religiosas. “O que meus pais gostavam mesmo é de ouvir a leitura bíblica”. A Bíblia como um mediador de leitura já foi detectada em outras pesquisas como uma maneira de confiscação e controle exercida pela igreja ao longo dos séculos no mundo ocidental, segundo Chartier e Hébrard (1995). São episódios advindos da infância e que ficaram marcados na memória acerca da importância da leitura, aspecto importante de artefato apreciável presente nas narrativas por nós analisadas.

Embora os memoriais de formação não tragam uma descrição minuciosa das práticas de leitura, até porque essa não era a finalidade primeira na escrita dos memoriais, os fragmentos chamam atenção para a importância e o papel dos mediadores nas instituições de ensino. Em um outro estudo que realizamos já apontamos a presença de outros mediadores nas práticas de leitura, como: família, parentes, lista de livros, livros didáticos, exercendo influência na formação da docência dos alunos/professores. Sobre essa categoria de análise, muito bem destaca a estudiosa Guedes Pinto (2006) em sua pesquisa com os professores de formação inicial sobre a função da leitura nessa formação. Explica ela que, no fato de as narrativas dos professores, em sua pesquisa, reforçarem o papel da família, fica evidente a mobilização familiar para realização nos estudos. No fragmento de Alcides há menção a essa mobilização da família em “Meus pais eram analfabetos, mas fizeram o impossível para estudar os filhos”. Essa preocupação da família foi apontada por Certeau (1994) como uma forma de fazer “lastro cultural”, ou seja, fazer com que os filhos não abandonassem os estudos, e pudessem atingir o rendimento escolar compatível com os demais colegas. Em uma análise semântica mais intrínseca, nesse “fazer o impossível para estudar os filhos” (Alcides) estão implícitas as questões sociais, culturais, pois o fato de a família nunca ter experimentado a leitura nos bancos escolares não era impedimento para que os filhos o tivessem. O mediador família interferindo no papel de agente responsável por ajudar o processo da formação se faz presente nesta análise.

Esse resgate das vivências no seio familiar, escolar, pode constituir também como um lugar que pouco ou nada contribuiu em suas trajetórias de vida e formação acerca da leitura,

configurando-se como um ambiente lacunar. Outras histórias são marcadas por muitas particularidades de histórias de leituras que se articulam ora como obrigações, lembranças, ora por prazer etc. Seguem os fragmentos de Norma, Zuleica e Imaculada acerca da leitura no início de sua vida, no início da sua alfabetização, e outro já na Universidade, num curso de formação:

Fui sempre uma criança mais lenta. Demorei de falar, de caminhar e por isso meus pais achavam que não era momento de aprender a ler. Me colocaram mais tarde na escola. Fui alfabetizada em casa e demorei em aprender a ler. Quando fui para escola foi pior, pois eu via todos folhando livros, soletrando e eu não gostava de fazer aquilo. Eu achava um pesadelo ler palavras, letras. Quando fui alfabetizada não tenho boas recordações, a leitura era destacar da folhinha mimeografada os verbos para formar frases. (Norma)

Vimos no fragmento que a inserção na alfabetização nem sempre acontece de maneira fácil e de boa recordação para o sujeito. Tal fragmento nos faz pensar no papel da família e sobre o que alguns estudos já detectaram, que é a falta de cultura e o descompromisso nos meios familiares que provocam alguns conformismos e abandono escolar. Em outros momentos deparamos com depoimentos que constroem leitores a partir de modelos fechados, adoção de leituras artificializadas tal como já foi constatado nos estudos de Kramer e Jobim Souza(1996).

No fragmento de Norma há destaque para uma leitura carregada de caráter de transmissão de conteúdo centrado na gramática. Nesse depoimento, o papel da leitura é caracterizado pelo atendimento de uma literatura que vai na contra-mão ao que se propõe na atualidade. Endossa valores da leitura para servir como pretexto para o ensino de determinados conteúdos curriculares. O ensino da leitura com relação aos equívocos do uso da gramática está presente nos planos Curriculares Nacionais (2002) desde as séries iniciais até o ensino médio, e o fragmento de Norma “destacar da folhinha mimeografada os verbos para formar frases” vem caracterizar o que muitas pesquisas já têm constatado, que é o desprazer da leitura.

Segundo Neves (2003), uma prática conservadora dos conceitos de “certo e errado” tem imperado na ação do professor, e ele continua utilizando os textos a serviço da gramática. Aponta essa estudiosa que, embora os professores reconheçam que a gramática por si só não garante a aprendizagem da leitura e da escrita, na prática continuam com os exercícios estruturais, desvinculados do texto, legitimando papel do texto para uso linguístico.

A metáfora utilizada por Bagno (2006, p.10) de que a “a gramática é um igapó, uma grande poça de água parada, um charco, um brejo, um terreno alagadiço, à margem da língua”, de uma certa forma, vem avigorar a ideia de que a língua é movimento e envolve conhecimentos que a gramática sozinha não consegue alcançar. Esse estudioso considera a gramática como uma mitologia do preconceito linguístico e posiciona-se avesso ao uso do texto com fins gramaticais. O fato de o pesquisador relacionar a língua como um rio de água corrente, sempre em movimento contínuo; e a gramática a um “igapó, água parada, charco, brejo” já nos infere que a água/língua, por estar em constante fluxo, tem a possibilidade de em cada momento ser vista de maneira renovada, enquanto a água do igapó/gramática, por ser uma norma, pode valer por um tempo e não mais ser reconhecida em outro momento histórico, ou seja, só ser reconhecida numa próxima chuva quando chegar a época das cheias para formar os charcos.

A última categoria que discutiremos neste texto é acerca do papel da universidade na formação dos professores presente nos fragmentos de Zuleica Imaculada. Há referências entre elas sobre professores em formação e as metodologias utilizadas pelos seus professores que serviram de modelos (mediadores) para que os alunos/professores renovassem suas práticas de sala de aula e sobre o papel da leitura no Curso que frequentavam.

No início do curso Normal Superior foi muito difícil. Pois não estava habituada a leituras. As que fazia restringia-as as obrigatórias como ler documentos da coordenadora, ler a lista dos programas que tínhamos que cumprir, etc. De repente me vi num outro espaço, num lugar onde eu tinha que ler muito até ler livro inteiro, ler para fazer pesquisas e escrever artigos. Isso na verdade foi uma nova aprendizagem aprendi a gostar de ler. Uma obrigação planejada, organizada que tornou para mim busca de conhecimento. Uma prática que me levou a entender a necessidade de ler. Nesse espaço de formação nos não éramos apenas professor, éramos professor-pesquisador daquilo que éramos no cotidiano de nossa profissão. Os debates acerca das leituras realizadas aqui nesse curso deixou-me mais crítica, mais seletiva e agora sou outra pessoa. (Zuleica).

Aqui neste curso [referindo-se ao Curso Normal Superior], tinha as leituras mais obrigatória sim, mas tínhamos a oportunidade de realizar outras leituras (contos, poesias, músicas). Com o passar do tempo as leituras tomaram um outro rumo na minha vida, aprendi a olhar a leitura para fazer pesquisa, artigos, citações. Aprendi entrar em livrarias e apreciar os livros da minha profissão, o que eu nunca fazia antes. Aprendi a ler nas férias romance, poemas, livros de auto ajuda. Isso me trouxe um outro conhecimento, a desmistificação e o medo de fazer relatórios sobre minhas ações. Reconheço hoje que aqueles mestres do curso muito contribuíram para o desenvolvimento profissional. A marca maior em minha vida com relação a leitura foi na minha infância. Ler em frente ao diretor para passar de ano. Ler os livros de história, ciências e responder questionários (Imaculada).

Os relatos contidos nos fragmentos de Imaculada (“eu tinha que ler muito até ler livro inteiro, ler para fazer pesquisas e escrever artigos”) e no fragmento de Zuleica, (“[...], aprendi a olhar a leitura para fazer pesquisa, artigos, citações”) depõem sobre o papel da universidade como intercessora do conhecimento. Esse destaque dado ao aporte da universidade como uma mediadora do ser leitor na sociedade e na vida, e mediadora na relação teoria e prática, trata de uma postura inerente e o eixo norteador do projeto Curso Normal Superior na Universidade. São os dados da experiência com a leitura que vivenciaram na Universidade, experiências de um mundo cultural diferente dos seus que lhes permitiram ser leitoras de outras tipologias de textos. Não só a vida cotidiana foi a responsável para despertar nos alunos/professores o estímulo à leitura. A Universidade foi um outro mediador social cultural importante para germinar nos autores o gosto e a importância das pesquisas relacionadas a sua ação pedagógica em sala de aula.

Os fragmentos de Zuleica e Imaculada tornam visível a importância da universidade como mediadora do conhecimento, como mediadora da formação docente, como mediadora na formação de práticas de leitura daqueles que já se formaram e já desempenham suas atividades no interior das escolas, e ainda daqueles que almejam ser formadores das séries iniciais e formar outros leitores.

A questão da leitura recomendada, “as leituras mais obrigatórias”, (Imaculada) nas diferentes disciplinas do curso, na Universidade, para essas professoras, constituíram inicialmente um desprazer, mas com o passar do tempo foram sendo acolhidas como subsídio do conhecimento ao se adaptarem à rotina de estudo, passando a ler “livros inteiros, livros de autoajuda” e de serem leitoras fora do contexto educacional. O tempo e o espaço ocupado por esses alunos/professores na Universidade foram apresentados como o desencadeador para sua condição de leitoras melhores do que já eram.

Destaca nos fragmentos ainda a questão da formação profissional como professor pesquisador, que indaga sobre o conhecimento pedagógico realizado por meio do diálogo da prática com a teoria, como mais um mediador do conhecimento da leitura: “Nesse espaço de formação nós não éramos apenas professor, éramos professor-pesquisador daquilo que éramos no cotidiano de nossa profissão. Os debates acerca das leituras realizadas deixou-me mais crítica, mais seletiva e agora sou outra pessoa.” (Zuleica). Essa postura de considerar a relação da experiência da prática x relação com a teoria foi recorrente nos memoriais de formação dos alunos/professores para apreender o sentido das experiências cotidianas.

A literatura, aponta Shön, *apud* Nóvoa (1997), como um dos que aconselha dar maior importância para a formação profissional que leva em consideração o processo reflexão-na-

ação, pois acredita ele que a guinada para uma transformação pedagógica só será possível com um profissional reflexivo capaz de repensar seus dilemas e propor uma nova epistemologia na sua prática. Sob essa ótica de pensamento, o diálogo da prática com a teoria, como mais um mediador do conhecimento da leitura, apontado nos fragmentos de Zuleica e Imaculada, confirma a transformação das alunas/professoras quando dizem “Os debates acerca das leituras realizadas deixou-me mais crítica mais seletiva e agora sou outra pessoa”. Está declarando sobre um professor que pensou como era “no que aconteceu, no que observou, no significado que lhe deu e na eventual adoção de outros sentidos. Refletir sobre a reflexão-nação é uma ação, uma observação e uma descrição, que exige o uso de palavras” (SCHON, APUD NÓVOA, 1997, p. 83).

Os recursos linguísticos “aqui”, “neste curso”, “com o passar dos tempo”, presentes nos fragmentos de Zuleica e Imaculada, dão destaques para a questão tempo/espço que as alunas/professoras vivenciaram na Universidade. Foi um período em que conseguiram observar, olhar para trás o que já fizeram na sua docência, o que poderiam ainda melhorar, resgatar outros saberes até então não compreendidos na sua formação, em oposição ao período que dedicam às ações da docência no seu cotidiano, que, dado o acúmulo de atividades, não tornava possível uma parada para a reorganização das suas experiências.

Não podemos esquecer que a leitura não é uma atividade neutra, principalmente em se tratando de memoriais de formação que, no contato do sujeito que narra com o texto, fazem-se presentes questões culturais, políticas, históricas e sociais. Por isso, a representação da leitura narrada por estes quatro memoriais dá suporte para compreender a formação docente bem como entender que nos tornamos leitores por meio das leituras que realizamos, nos diferentes espaços sociais, e se realizam ao longo da vida. Os cursos de formação de professores se colocam como legitimadoras dessas práticas e se prestam ainda a legitimar os valores sociais.

### **Considerações**

Ao longo do texto, descrevemos sobre as pesquisas que utilizam os memoriais de formação e as em que encontramos respaldo para subsidiar a finalidade deste artigo. Essas pesquisas são marcadas por uma crescente ampliação e diversificação, tanto nos referenciais teóricos como nos temáticos, fazendo com que os estudiosos concebam os memoriais como um procedimento que envolve os sujeitos e os significados dados por esses sujeitos.

O estudo permitiu reconhecer que os memoriais de formação podem revelar aspectos interessantes com relação à formação docente, além de constituir uma abordagem teórico metodológica de pesquisa apropriada quando se tenciona pesquisar a relação sujeito/docência, mormente o que esse sujeito faz ao longo de sua trajetória de vida e formação.

Essa abordagem conduz o pesquisador às referências que guiam os sujeitos em sua edificação de significados nos diferentes aspectos contextuais e construtivos acerca da leitura. Assim, validam-se estudiosos da literatura que reconhecem nas práticas de leitura voltadas para as experiências da docência, como nas demais dimensões que ocorrem no percurso das trajetórias de vida dos sujeitos (alunos/professores), em última análise o de mostrar de que maneira a leitura esteve presente nos memórias de formação e as implicações dessa presença na construção/reconstrução do ser leitor considerando as condições cotidianas sociais disponíveis para compreender o que é ser professor.

Os fragmentos narrativos destacados examinaram trajetórias de leitura e seu percurso pessoal e profissional, mediante a escuta da leitura, e entre outras categorias memorizaram o início da formação, falaram do curso que frequentaram, das práticas que vivenciaram na sua trajetória de vida sobre a leitura, de maneira que foi possível olhar um aluno/professor diferente daquele que no início da profissão se coloca como um não leitor e, em decorrência do curso de formação, reconstrói sua identidade profissional enquanto leitor e as implicações dessa reconstrução do ser leitor para a docência. Os narradores dos três memoriais depõem acerca da transformação, confirmando o que nos ensina Certeau (1994), que a leitura não tem lugar e não tem idade, ela tem autonomia para provocar transformação nas relações sociais, busca um leitor em construção de sua identidade. Assim como categoria mediação muito bem expressa pelos sujeitos da pesquisa demarca não só o espaço de formação, como seleciona aspectos humanos da vivência cotidiana como mediadores importantes para compreensão da formação.

## REFERÊNCIAS

ABRAHAO, M. H. M. B. Memoriais-um dispositivo autobiográfico voltado à formação, como fonte de investigação pessoal e social. Prefácio. In: PASSEGGI, M. da C.&BARBOSA, T. M. N.B. (orgs). **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente**. São Paulo: Paulus, 2008.p.9-13.

ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, nº 113, jul. 2003, 51-64.

BAGNO, M. **Preconceito Linguístico**. O que é, como se faz. São Paulo: edições Loyola, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Médio. Brasília, MEC, SEMTEC, 2002. BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

CERTEAU, M. de. **A Invenção do Cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. vol. 01.

CHARTIER, R **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa, Portugal: Difel, 1990.

CHARTIER, A.-M.; HÉBRARD, J. Discursos sobre a leitura – 1880-1980. São Paulo: Ática, 1995.

CHARTIER, Roger. A aventura do livro: do leitor ao navegador. Trad. Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999.

CHARTIER, R. **Cultura escrita, literatura e história**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

CORDEIRO, V. M. R. Com quantas histórias se faz um leitor? In: SOUZA, E. C. e MIGNOT, A, C.V.(orgs). **Historias de vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2008. p. 197-211.

GATTI, B. **Estudos quantitativos em educação**. Educação e Pesquisa, v.30, n.1, jan./abr. 2004, p.11-30.

GUEDES-PINTO, A. L. **Rememorando trajetórias da professora alfabetizadora: a leitura como prática constitutiva de sua identidade e formação profissional**. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2002.

\_\_\_\_\_. **Percursos de letramento em narrativas de professores: subsídios para a reflexão sobre a formação inicial**. Horizontes. Bragança Paulista: Edusp, jul/dez, v. 24, n. 2, 2006.

JOSSO, M-C. **Experiência de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KRAMER, S. & JOBIM e SOUZA, S. (Org.). **Histórias de professores: leitura, escrita e pesquisa**. São Paulo: Ática, 1996.

LUDKE, M. **Como anda o debate sobre metodologias quantitativas e qualitativas na pesquisa em Educação**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, nº 64, fev. 1988, 61-64.

NEVES, M. H. de M. **Que gramática estudar na escola? Norma e uso na língua portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2003.

NÓVOA, A. (Org). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

\_\_\_\_\_. **Vida de Professores**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2000.

PASSEGGI, M. da C, e BARBOSA, T. M. N.(orgs). **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente**. Natal, RN: EDURFN, São Paulo: Paulus, 2008.

PASSEGGI, M. da C. Memoriais auto-bio-gráficos: a arte profissional de tecer uma figura publica de si. In: PASSEGGI, M. da C, e BARBOSA, T. M. N.(orgs). **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente**. Natal, RN: EDURFN, São Paulo: Paulus, 2008. p.27-42.

PASSEGGI, L. Metodologias para a análise e interpretação de fontes autobiográficas: uma análise semântica. In: PASSEGGI, M. da C., BARBOSA T. M. N.(orgs): **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente**. Natal, RN: EDURFN, São Paulo: Paulus, 2008.p.62-91.

PASSEGGI, M. da C. Memoriais: injunção institucional e sedução autobiográfica. In: PASSEGGI, M. da C, SOUZA, E. C.de. **(Auto)Biografia: formação, territórios e saberes**. Natal, RN: EDURFN, São Paulo: Paulus, 2008.p.103-131..

PRADO, G. & SOLIGO, R. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. In: PRADO, G.& SOLIGO, R. (Org.) **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações**. Campinas, SP: Graf, 2005.

SOUZA, E. C. (Org.). **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006.

SOUZA, E. C.**(Auto) Biografia, identidade alteridade: modos de narração, escritas de si e práticas de formação na pós-graduação**. In: Revista Fórum Identidades. Ano 2, Volume 4 – p. 37-50 – jul-dez de 2008.

SOUZA, E. C. de. Memoriais autobiográficos, profissionalização docente e identidade: historias de vida e formação na pós-graduação. In: PASSEGGI, M. da C., BARBOSA T. M. N.(orgs): **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente**. Natal, RN: EDURFN, São Paulo: Paulus, 2008.p.110-133.

SHON, D.A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote. 1997.p.77-91.