

# UM PASSEIO POR ENTRE AS HISTÓRIAS DE LEITURA DE ESTUDANTES DO CURSO DE LETRAS

---

Maria de Fátima Berenice da Cruz\*

## RESUMO

O presente texto objetiva apresentar aos leitores uma atividade realizada com estudantes do curso de Letras Vernáculas da Universidade do Estado da Bahia, cuja finalidade foi extrair as histórias de construção da leitura em suas vidas, objetivando compreender os entremeios discursivos, experiências acumuladas e as transformações identitárias desses sujeitos que encontram no seu inventário de referenciais o entendimento de suas ações. Ao fazer esta síntese sobre os processos interacionais alimentados pela escola, abro este espaço, objetivando problematizar o direcionamento didático-pedagógico da formação de novos professores numa época em que a comunicação midiática controla.

**PALAVRAS-CHAVE:** Autobiografia. Leitura. Escrita.

## ABSTRACT

This text aims to present readers with an activity carried out with students of Vernacular Letters of the University of the State of Bahia, whose purpose was to extract the construction of reading stories in their lives, in order to understand the inset discursive accumulated experiences and transformations of identity of these subjects that are in your inventory of frames the understanding of their actions. To make this synthesis on the interactional processes fed by the school, I open this space, aiming at discussing the didactic-pedagogic targeting training of new teachers in an era where mediatic communication controls.

**Keywords:** Autobiography. Reading. Writing.

---

\* Doutora em Educação, professora adjunta de literatura brasileira da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), líder do Grupo de Estudos em Resiliência, Educação e linguagens (GEREL) e professora colaboradora do Programa de Pós-graduação em Crítica Cultural (UNEB). E-mails: [fatimaberenice@terra.com.br](mailto:fatimaberenice@terra.com.br) e [gereluneb@hotmail.com](mailto:gereluneb@hotmail.com) tel:(75) 9971-5637.

Na cultura ocidental contemporânea o que está em jogo é a livre iniciativa criadora. Contudo, o processo educativo continua a orientar o sujeito aprendente a conter essa criatividade. Por isso, o docente precisa ter consciência de que o comportamento humano é complexo e se apresenta de várias formas. Isso nos leva a crer que os papéis desempenhados por nós ao longo da nossa existência são frutos de normas preestabelecidas pela sociedade a que pertencemos e, desta forma, o processo de interação na escola muitas vezes tende a dar errado, visto que insistimos em fixar nossas expectativas em atitudes esperadas que os sujeitos possam nos dar. Todavia, como agimos muitas vezes pelo nível da completude, frustramos aqueles que esperam de nós ações que representem o desejo e a falta daquilo que continuamente queremos conquistar.

A partir dessa tumultuada relação pedagógica perguntamos: como ser educador e educando num universo em que a complexidade humana é desconsiderada? Acredito que ser peça dessa engrenagem pedagógica é fazer com que algumas pessoas possam ultrapassar, de modo espontâneo, as barreiras do estabelecido. Ora, para que os atores envolvidos no processo pedagógico possam conseguir interagir, faz-se necessário que consigamos entender a complexidade do comportamento humano, estabelecendo parâmetros de equilíbrio entre o indivíduo que precisa exercer o seu papel profissional (de aluno ou docente) e o mesmo indivíduo que sente, sofre, ama ou odeia. Por isso, é que devemos entender a docência como um exercício do exemplo. Pois, para que possamos constituir um ambiente de ensino e aprendizagem é necessário instituímos a cultura do inacabamento, que envolve entendimento de quem nós somos, autoconfiança para criar e recriar, sensibilidade para entender os limites do outro, inteligência para pensar novas alternativas de reencantamento da escola e senso de justiça para promover um ambiente escolar harmônico.

Com esse perfil a escola poderá ser capaz de transformar o grupo de trabalho em uma equipe coesa através do apaziguamento dos conflitos, negociação de tensões, confrontação de dados e resolução de problemas. Em outras palavras, é preciso manter vivo o laço emocional que deve ligar os indivíduos ao mundo da escola.

Ao fazer esta síntese sobre os processos interacionais alimentados pela escola, abro este espaço textual com o propósito de problematizar o direcionamento didático-

## Um passeio por entre as histórias de leitura de estudantes do curso de letras

pedagógico da formação de novos professores de língua portuguesa numa época em que a imagem e a comunicação midiática estão em alta como centro das atenções e desejos dos jovens. Diante dessa nova configuração cultural, surgem as seguintes perguntas: que professores queremos formar? A formação universitária se incumbe apenas do arsenal teórico? Como a universidade pode estimular a consciência bioexistencial do sujeito profissional? Que atividades seriam promotoras da invenção e cuidado de si?

Em vista disso, apresento aos leitores uma atividade realizada com estudantes do curso de Letras Vernáculas da Universidade do Estado da Bahia, cuja finalidade foi extrair as histórias de construção da leitura em suas vidas, objetivando compreender os entremeios discursivos, experiências acumuladas e as transformações identitárias desses sujeitos que encontram no seu inventário de referenciais o entendimento de suas ações.

A atividade autobiográfica é muito prazerosa para o leitor, mas o sujeito que investe na tarefa autobiográfica sabe que não está apenas escrevendo o relato de sua história. Na verdade, ele está desnudando a sua alma e transformando-a em registros que refletirão, como um espelho, tudo aquilo que se queria esquecido. Por isso, a inscrição de si é uma verdadeira invenção do eu, fruto do apagamento feito, muitas vezes, pelo outro.

Com o intuito de esclarecer a proposta de trabalho baseado no método autobiográfico, faz-se necessário traçar um rápido panorama sobre a atividade autobiográfica no espaço escolar. “As histórias de vida como método de pesquisa foram introduzidas na sociologia por W.I. Thomas e F. Znaniecki em Chicago, no início do século XX, como metodologia de observação participante junto a populações imigrantes” (JOSSO, 2006, p. 21). A partir dessa iniciativa, utilizar o exercício autobiográfico como método de ensino em atividades didáticas, exige do docente uma intimidade intelectual com o conceito, para que não ocorram situações constrangedoras frente aos educandos.

É forçoso lembrar que na aplicação de uma experiência autobiográfica em sala de aula na aprendizagem da pesquisa-formação, quatro condições são indispensáveis, conforme nos lembra Gaston Pineau (PINEAU, 2006, p.56). Segundo ele estas condições estruturam a carta ética da *Association Internationale des Histoires de Vie em Formation* (ASIHVIF); e assim se apresentam: a) “ter feito sua própria história de vida antes de

acompanhar os outros nessa tarefa”; b) “estabelecer um contrato com a ou as pessoas” envolvidas; c) garantir que “a produção permaneça propriedade do produtor”; por último e menos observável d) “a interpretação visa a ser mais instauradora que redutora”.

Pineau (2006, p.45) levanta ainda a questão de que na luta dialética entre os percursos da vida (bios) e os discursos (logos) temos que destacar o discurso sobre a vida (bios) + (grafia). Este último nos faz questionar sobre: o que é a vida? E, num movimento de memória, Pineau (2006, p.47) afirma que o exercício autobiográfico vem sendo desenvolvido desde a Grécia e cita quatro pensadores da história da humanidade que se destacaram nesse exercício, a saber: Plutarco, considerado o pai da biografia com suas *Vidas de homens ilustres*; Santo Agostinho com as *Confissões* e, um milênio depois, Rousseau com autobiografia de *Confissões* como história de vida moral; mais adiante, Montaigne com os *Ensaio*s. Aqui no Brasil entre os literatos quem primeiro inaugurou o exercício autobiográfico no século XIX foi José de Alencar com a obra *Como e por que sou romancista* de 1893.

Na percepção de Pineau a “escrita é fruto de uma aprendizagem tardia” (op. cit. p.48). Contudo, isso não invalida a constituição do (bios) pela compreensão do (autos), mas dificulta o processo de invenção. Porque ao remontar a sua história de vida o sujeito deve ter a consciência de que em virtude da vida preceder a escrita, dois fatores merecem atenção: a fidelidade e a distância aos fatos da existência cotidiana. Para ressignificar este estado complexo por que passa o sujeito na produção de sua escrita, Gusdorf propõe a inversão dos termos da palavra auto-bio-grafia, dizendo:

É a escrita que exerce um direito de prioridade nas escritas do eu em virtude de sua iniciativa, de seu poder constituinte para a determinação do Auto e do Bios, e para a negociação de suas relações. A ordem real do estudo deve ser, portanto, Grafia-Bio-Auto. (GUSDORF apud PINEAU, 2006, p.49).

Pineau reitera dizendo:

Ele não cedeu à tentação de chamar, assim, seu livro *Graphibiauto* para não ferir a língua. E talvez seja necessária a ordem Bioautografia para significar que cronologicamente a vida é primeira, o *auto* segunda e a *grafia* terceira. Isto resultaria, retomando as categorias da fenomenologia

de Pierce, na seguinte divisão: a vida pertenceria ao primeiro plano (potencialidade/ possibilidade), o auto ao segundo (atualidade, existencialidade) e a grafia ao terceiro (mediação, lei). Seja como for, essa desconstrução da palavra permite compreender melhor seus elementos e sua complexidade de articulação, além de sua concentração intrínseca de sentido. (PINEAU, 2006, p.49).

Como já foi dito anteriormente, o exercício autobiográfico utilizado no processo de escolarização exige, por parte do docente, conhecimento sobre as ferramentas metodológicas mais adequadas na aplicação da atividade. Desse modo, apresentamos no tópico a seguir um breve panorama dos instrumentos metodológicos que pressupõem a execução da atividade autobiográfica em sala de aula.

### **APORTE METODOLÓGICO PARA O EXERCÍCIO (AUTO) BIOGRÁFICO**

Ao aplicar o exercício autobiográfico nas atividades escolares recorreremos ao método hermenêutico como amparo metodológico, pois o importante nessa atividade é que o estudante entenda que ele ao produzir uma escrita de si está percorrendo três etapas básicas, isto é, a compreensão, a interpretação e a nova compreensão de sua história de vida. Estas etapas se configuram no círculo de Hermes ou lógica hermenêutica. Mas o que seria a hermenêutica?

O termo hermenêutica foi usado pela primeira vez em Aristóteles, como título de seu tratado de lógica do juízo e da proposição. Mais adiante Santo Agostinho em seu tratado *Da Doutrina Cristã* nos oferece um primeiro ensaio de uma teoria da interpretação teológica. Mas foi Friedrich Schleiermacher no início do século XIX quem aproximou a hermenêutica da filosofia baseando-se na noção de compreensão. A partir de Schleiermacher é que a hermenêutica se apresenta como prática metodológica, colocando lado a lado a compreensão e a interpretação.

Revivendo o movimento iniciado por Schleiermacher, Wilhelm Dilthey direcionou o método hermenêutico para ciências humanas, reforçando a relação existente entre a compreensão, o discurso e a interpretação das ações humanas. Ou seja, é somente através de uma transposição analógica de minhas experiências, que posso compreender as ações alheias.

Assim, partindo do pressuposto de que o educando necessita de todo cuidado e atenção no momento em que se aplica esse tipo de atividade, faz-se necessário, além do método hermenêutico, lastrear a atividade autobiográfica na etnometodologia de Harold Garfinkel, no interacionismo simbólico desenvolvido pela Escola de Chicago e na fenomenologia social de Alfred Schütz. A preocupação de fundamentar a atividade é receando que possamos cometer equívocos na utilização de uma atividade que vai, de certo modo, mexer com a subjetividade humana. Desse modo, é preciso conhecer os fundamentos de abordagem, assim como vivenciar anteriormente esse tipo de experiência autobiográfica.

## HISTÓRIAS DE LEITURA DE ESTUDANTES DO CURSO DE LETRAS

Atualmente o que mais incomoda a nós professores do ensino superior é o despreparo dos estudantes no que diz respeito a escrita e a leitura. Atribuímos muitas vezes essa dificuldade a falta de interesse dos estudantes para com o seu próprio aprimoramento. Mas, ao mesmo tempo, ficamos impossibilitados de ajudá-los em virtude das inúmeras demandas atribuídas ao corpo docente durante o semestre letivo.

Essa foi a situação que me motivou a desenvolver uma atividade autobiográfica com alunos do curso de Letras Vernáculas, cujo propósito principal era entender as dificuldades de escrita por que passava a maioria deles. Ao corrigir os seus trabalhos, observava que, de certa forma, eles tinham domínio sobre o conteúdo estudado. Contudo, havia um travamento perceptível que os impedia de deixar fluir as ideias. Foi a partir daí que passei a me perguntar: como se deu o processo de formação leitora desses jovens? Em que medida essa formação ajudou ou prejudicou a construção de leitura e escrita desses estudantes?

Movida por essa inquietação fiz a proposta de escrita das histórias de leitura, o que foi, para minha surpresa, muito bem recebida pela turma de estudantes. Antes, porém, realizei a minha própria história de leitura, seguindo o que aconselha Gaston Pineau ao dizer que: “ter feito sua própria história de vida antes de acompanhar os outros nessa tarefa” (2006, p. 56) é condição essencial. Foi realmente o que percebi ao desenvolver a

minha história de leitura. Não é fácil retornar a um passado mnemônico que muitas vezes queremos distante. Mas, o exercício autobiográfico funciona exatamente para o conhecimento de si e de suas potencialidades através da introspecção e consequente retroalimentação do seu existir no mundo.

Com esse intento, recolhi vinte e nove histórias de leituras com um vasto e riquíssimo material de investigação. Logo me aventurei na elaboração de critérios de análise, pois necessitava de um método que pudesse estabelecer um rigor para o estudo. Assim sendo, estabeleci como um dos primeiros critérios de observação, a seleção de alguns textos pertencentes a estudantes que apresentavam maior dificuldade com a escrita durante as nossas atividades de produção literária. Assim, fazendo jus à Resolução 196/96 do CNS, reguladora de pesquisas envolvendo seres humanos, garantimos o anonimato dos atores sociais envolvidos na atividade, através de iniciais que não correspondem aos seus verdadeiros nomes.

Logo ao iniciar o trabalho, pude perceber que a escrita do sujeito tinha uma íntima relação com a construção de sua história de vida. Esse dado me assustou um pouco, porque a escola desconsidera o fato de que a escrita do estudante está relacionada à produção da subjetividade existencial do sujeito. No momento em que analisava os textos autobiográficos, conseguia claramente localizar na história dos estudantes o problema de escrita vivido por eles na atualidade. Isso me fez lembrar Pierre Bourdieu quando afirma o valor conservador da escola, dizendo: “[...] a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima” (2010, p. 58). Com esta observação, Bourdieu alerta para a democratização do acesso à escola e, principalmente à escola superior, coadunado com o despreparo dessa mesma escola para o recebimento desse novo público oriundo das classes populares e médias e que são julgados conforme a escala de valores das classes privilegiadas.

Por isso, criar atividades dessa natureza é antes de tudo, criar condições para que os professores em formação possam refletir sobre sua profissionalização docente. A esse respeito Philippe Perrenoud ao discutir a prática reflexiva do professor afirma:

No ofício de professor, a partir da perspectiva da profissionalização, encontramos uma capacidade de capitalizar a experiência, de refletir sobre sua prática para reestruturá-la. Esta é a importância da construção deliberada, na fase de formação inicial, de um *habitus* profissional capaz de suscitar uma autotransformação contínua. (PERRENOUD, 2002, p. 103-104).

E reforça dizendo: “A análise das práticas como procedimento de transformação é concebida como uma autoanálise”. (Op.cit. 2002, p. 124). Partindo da concepção de autoanálise de Perrenoud iniciamos a apreciação da primeira história de leitura. J. M. é um caso que me preocupa muito devido a postura serena e tranquila com que a mesma se comporta em classe. A sua atenção é total durante as aulas e atividades ministradas em sala. Contudo, o seu rendimento textual é muito exíguo. Observando a história de leitura de J. M. pude notar que a sua vida escolar é marcada por inúmeros dissabores que iniciam antes mesmo da sua entrada na escola. Para corroborar ainda mais os infortúnios vividos por J. M. na escola, observa-se a falta de respeito e afetividade dos professores no processo de construção da sua aprendizagem. Ofensas como burra, lerda, inútil e incompetente só reforçam a distância entre alunos e professores. E como diz Bourdieu: “a escola detém mecanismos objetivos que determinam a eliminação contínua das crianças desfavorecidas de capital cultural” (Op. Cit. p. 41). E por extensão, nós professores nos autorizamos de uma linguagem professoral que hierarquiza os valores intelectuais e desprestigia os saberes populares dos discentes.

Já no caso de M. V. o problema que se apresenta em sala é diferente de J. M. em alguns quesitos, a saber: M. V. tem um bom desempenho na escrita. Entretanto, tem a oralidade comprometida, pois não se pronuncia durante as atividades. Observando a sua história de leitura pude notar que a sua construção de fala foi podada muito cedo em virtude da proteção demasiada dos pais. Comportamento extensivo à vida adulta em fase de profissionalização.

Outro caso preocupante é o de F. W. Apesar de ser uma estudante comprometida com os estudos, atenciosa e muito esforçada, a mesma tem um medo insano de se integrar à universidade. A estudante tem um comportamento arredo e muitas vezes distante de colegas e professores. Na sua história de leitura fica evidente a trajetória de sofrimento por que passou a estudante durante a sua caminhada escolar. Agressões



físicas e morais, mudança constante de escolas, descaso dos professores e má qualidade de ensino marcaram a vida dessa jovem. Porém, escrever a sua história proporcionou-lhe reescrever a si para entender o comportamento do outro. É exatamente isso que Perrenoud afirma ao dizer: “A reflexão sobre a própria ação e sobre os esquemas de ação motiva o ator a inserir-se em sistemas sociais e a relacionar-se com os outros” (2002, p. 40).

Selecionamos também o texto de W. Y. que se configura como um caso especial de superação de obstáculos. W. Y. foi diagnosticada pela professora primária como um ser incapaz. Na concepção da “educadora” a então criança não preenchia os requisitos necessários para alcançar futuramente o sucesso profissional. E de forma precipitada e pouco afetiva a docente profetizou a incapacidade futura da jovem. Contudo, apesar das dificuldades de leitura e escrita, a jovem nunca desistiu de acreditar em si, ingressando, portanto, na universidade. É aquilo que Boris Cyrulnik chama de resiliência. Segundo ele: “Fazer um projeto para distanciar o passado, metamorfosear a dor do momento para torná-la uma lembrança gloriosa ou divertida, certamente explica o trabalho de resiliência” (CYRULNIK, 2004, p. 11).

Por último trazemos X. P. O texto desta estudante tem uma característica diferenciada dos demais por uma atitude declarada de negação. Interessante notar que para algumas pessoas a escrita de si tende a provocar reações contrárias, isto é, ao invés de o indivíduo desnudar a sua história, ele opta por recriá-la como forma de aliviar o sofrimento. Isso ficou claro ao analisar o texto de X. P. A referida colaboradora tem grandes dificuldades na produção da oralidade e da escrita. Todavia, ao escrever seu texto autobiográfico, a mesma optou pela negação e ficcionalização de sua história de leitura. Claramente ficcionalizada, ela cria magistralmente uma história de sucesso escolar com excelentes resultados na escrita e na leitura, negando as possíveis dificuldades que porventura tenha vivido na infância e optando por mecanismos de defesa como: negação “não pensem que eu sofri” e criatividade “expresso o indizível graças ao expediente da obra de arte”, (CYRULNIK, 2004, p. 11). Porém, o mais incrível é que, com a mesma avidez que ela usa para explicar detalhadamente a sua história de sucesso, ela vai se contradizendo através de uma escrita confusa e desarticulada com a suposta verdade que deseja passar.

Enfim, selecionamos para este texto apenas cinco histórias de leituras produzidas por estudantes de Letras como radiografia das dificuldades enfrentadas pelos nossos estudantes dentro do processo de formação profissional na universidade brasileira. Acredito que o desenvolvimento dessa atividade no ensino superior traz em si um caráter político diante da democratização engendrada pelo mundo neoliberal nos anos noventa. A má qualidade das escolas do ensino básico é uma realidade que não devemos ignorar. A falta de infraestrutura física e pedagógica das universidades é um pesadelo que não conseguimos debelar. Assim sendo, o que nos resta a fazer na promoção de uma geração de estudantes que retornem ao mercado de trabalho com boa qualidade? Estaria em nossas mãos está responsabilidade?

Em suma, ao sabor dos encontros e desencontros conceituais, arriscadíssimos, diga-se de passagem, chegamos ao ponto nevrálgico de uma questão que inquieta e assusta, a saber: o que nós professores podemos fazer para tornar os cursos universitários mais agradáveis e menos opressores? Partindo de experiências observadas ao longo desses anos em cursos de graduação, cabe assegurar que o problema está na ausência de estratégias. A essência da estratégia consiste em fixar limites para aquilo que se está tentando fazer. O professor sem estratégia tenta de tudo. Uma boa estratégia começa com a escolha do objetivo certo, ou seja, o profissional deve definir a(s) meta(s) que deve alcançar na execução do seu plano de trabalho. Se o professor optar por priorizar o elemento pesquisa, tudo deve ser direcionado para a pesquisa. Portanto, não adianta querer passar para o aluno formas de pensar a extensão ou o ensino, pois o enfoque estabelecido *a priori* perde o seu valor de construção.

Por isso, o profissional da educação superior deve lidar com a produção do conhecimento como um *Business plan* de sua carreira e, desse modo, quatro metas são importantes: a) fugir do convencional; b) determinar linhas demarcatórias de tempo e lugar; c) identificar claramente os objetivos; d) criar um produto original. Estes tópicos antes de ser receita pronta, representam o resultado de experiências vividas. Ao determinar as linhas demarcatórias de tempo e lugar, o professor estará estabelecendo condições de orientação para aquele indivíduo que ainda se encontra sem rumo. Essas linhas podem ser definidas através de reflexões como: Quem sou eu? O que estou fazendo aqui? Qual a real

aplicabilidade deste curso que estou oferecendo e/ou fazendo? Quando essas linhas de trabalho ficam claras para professor e alunos é possível pensar o exercício autobiográfico como um conhecimento contínuo de si, do outro e do mundo que nos cerca.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2010.

BUENO, Belmira Oliveira. É possível reinventar os professores? A “escrita de memórias” em um curso especial de formação de professores. In: SOUZA, Elizeu Clementino; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Tempos, narrativas e ficções: invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, EDUNEB, 2006. p. 219-237.

BORIS, Cyrulnik. **O murmúrio dos fantasmas**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. **Os patinhos feios**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, Elizeu Clementino; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Tempos, narrativas e ficções: invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, EDUNEB, 2006. p. 21-40.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe et. al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação de professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida como artes formadoras da existência. In: SOUZA, Elizeu Clementino; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Tempos, narrativas e ficções: invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, EDUNEB, 2006. p. 41-59.

Recebido: 01/07/2012

Aceito: 02/08/2012