

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS DE LÍNGUA PORTUGUESA A LUZ DA AUTOETNOGRAFIA: UMA ESCRITA DE SI

Prof^a. Dr^a. Laureci Ferreira da Silva
 Prof^a. Esp. Bruna Vasconcelos de Santana¹
 Prof² Esp. Marilene Sacramento Miranda²

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar o processo de formação continuada de quatro professoras de Língua Portuguesa e uma coordenadora pedagógica, realizada às margens da universidade, discute ainda sobre o processo de letramento acadêmico-científico das participantes e a interferência dessa constituição no desenvolvimento pessoal, intelectual e profissional das docentes, a fim de fomentar o debate acerca desse assunto nas universidades públicas da Bahia. Para tanto, optamos pela pesquisa autoetnográfica, etnográfica, autobiográfica e colaborativa. Os dados da pesquisa englobam os registros audiovisuais durante os encontros para estudo, compartilhamento de leitura, produções de gêneros acadêmicos e escolares, relatos escritos das colaboradoras da pesquisa. A geração de dados se deu em encontros quinzenais na residência das professoras, nos locais de trabalho, na sala de aula da universidade, em colóquios e congressos internacionais e nacionais. Por fim, percebemos que houve uma ressignificação dos saberes científicos e pedagógicos das docentes, ampliação das competências de ler de escrever textos acadêmicos das educadoras e de expressar-se oralmente de acordo com as normas dos contextos universitários e autonomia para continuar os estudos e elaborar as atividades didáticas para os estudantes do ensino básico. Cabe destacar que este texto faz parte da tese de doutorado da autora do texto.

Palavras-chave: Formação continuada; autoetnografia; letramento acadêmico-científico; Ler; Escrever.

ABSTRACT

This study aims to analyze the continuing education process of four Portuguese language teachers and a pedagogical coordinator, held on the fringes of the university. It also discusses the academic-scientific literacy process of the participants and the interference of this constitution in personal, intellectual development and professional of the professors, in order to foment the debate about this subject in the public universities of Bahia. Therefore, we opted for autoethnographic, ethnographic, autobiographical and collaborative research. The research data include audiovisual records during study meetings, reading sharing, academic and school genre productions, written reports from research collaborators. Data generation took place in fortnightly meetings at the teachers' residences, in the workplace, in the university classroom, in colloquiums and international and national congresses. Finally, we realized that there was a redefinition of scientific and pedagogical knowledge of teachers, expansion of the skills of reading and writing academic texts of educators and of expressing themselves orally in accordance with the norms of university contexts and autonomy to continue studies and prepare the didactic activities for elementary school students. It should be noted that this text is part of the doctoral thesis of the author of the text.

¹ As duas coautoras são co-pesquisadoras deste estudo. E-mail: brunavsantana@gmail.com e lau.narede@hotmail.com

² Aluna do curso de mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG). ikasacramento@gmail.com

Keywords: Continuing education; autoethnography; academic-scientific literacy; To read; Write.

1 INCIANDO NOSSA CONVERSA

Este texto tem como objetivo analisar tanto o processo de formação continuada quanto o percurso da constituição do Letramento Acadêmico-científico de professoras de Língua Portuguesa (LP) da rede Estadual de Ensino de Salvador-BA e Candeias-BA a luz da pesquisa autoetnográfica e a interferência desses eventos no desenvolvimento pessoal, intelectual e profissional das participantes.

Esse processo formativo foi realizado às margens da universidade, visto que a professora formadora não tem vínculo empregatício com as instituições de Ensino Superior de Ensino das universidades públicas do Estado, visando fomentar o debate sobre formação continuada e a constituição do Letramento Acadêmico-científico, em especial de professoras de LP que já atuam em sala de aula há mais de 15 anos, levando em conta os saberes teóricos adquiridos tanto no contexto acadêmico quanto os saberes construídos no ambiente escolar.

Cabe ressaltar que realizar uma pesquisa autoetnográfica é um grande desafio pelo fato de que a pesquisadora, autora deste texto, ao mesmo tempo em que é participante da investigação atua como formadora das demais partícipes da pesquisa. Assim sendo, investiguei o meu processo de formação e autoformação de professora e meu percurso de construção de letramento acadêmico-científico, durante a graduação e pós-graduação. Essa circunstância tornou difícil a separação dos papéis devido ao fato de ser eu, a mesma pessoa exercendo papéis diferentes num mesmo processo³.

Sem a pretensão de fornecer “receitas” ou soluções para as situações novas, ou diferentes, no que tange a essa investigação, abri um espaço para discutir e refletir sobre o desenvolvimento profissional das docentes e, como argumenta Kleiman (2006, p. 89), “sinalizar, para as universidades, as transformações necessárias para formar professores que

³ Esta separação é tão marcante que me faz oscilar, nesta escrita, entre o uso do pronome eu (1ª pessoa do singular), nós (1ª pessoa do plural) e ela (3ª pessoa do singular). O próprio desenvolvimento da pesquisa autoetnográfica me faz, na maioria das vezes, usar a 1ª pessoa do singular, contudo, há momentos em que o uso explícito do “eu” me parece difícil e impróprio. É oportuno esclarecer a escrita autoetnográfica me permite transgredir algumas regras estabelecidas, como o uso das pessoas do discurso.

façam a diferença, se o que exige dele é que forme alunos que façam a diferença no mundo dominado pela escrita”.

Considerando essa premissa, procurei dar voz as professoras envolvidas no estudo, inclusive a mim que também participante da pesquisa porque percebi que nós tínhamos muito a dizer sobre nossas experiências tanto como professoras-alunas da graduação quanto profissionais. Esta opção foi uma oportunidade dentre outras para valorizar o nosso potencial e os nossos saberes.

Assim sendo, trouxe os sujeitos para o centro da formação e, por isso, neste estudo, houve partilha de saberes e não transmissão de conhecimentos de um “dono do saber” para quem não sabe. Essa perspectiva viabilizou que o propósito desta investigação fosse alcançado, pois o movimento de transformação não ocorreu de fora para dentro. O conhecimento foi compartilhado e cada uma se apropriava da ideia com a qual se identificava, articulava-a com o seu saber e transformava-a em sua produção.

O interesse em realizar este estudo surgiu da percepção de que faltava algo tanto quando fui aluna universitária da graduação e na pós-graduação quanto durante os 35 anos que atuei como professora do ensino básico e de minha experiência como professora formadora de LP do programa de Gestão de Aprendizagem Escolar (GESTAR) de professores das séries iniciais e finais do Ensino Básico da rede estadual de ensino da Bahia, de 2004 a 2011 e supervisora do PIBID de Linguagem e Educação da FAGED/UFBA, em 2013. Essa percepção conduziu-me à seguinte questão: como nós professoras de LP do Ensino Básico, nos vemos e nos sentíamos em relação nossa formação inicial e continuada e a nossa construção do processo de letramento acadêmico-científico?

Levando em conta os aspectos apresentados, escolhi os pressupostos teóricos que considero mais adequado para este trabalho, como a concepção de formação continuada e de letramento acadêmico-científico. A formação contínua está sendo compreendida como um processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento constante que permeia o tanto o contexto universitário quanto o dia a dia da sala de aula. No que diz respeito ao letramento recorri a (STREET, 1984) porque entende letramento como uma prática social, assim sendo, essas práticas de leitura e escrita podem ocorrer em contextos distintos, assumir significados diferenciados e serem diferentemente valorizadas, conferindo aos seus participantes poderes diferentes. E o letramento acadêmico-científico está relacionado, neste estudo, à habilidade de compreender e interpretar linguisticamente os fatos, acontecimentos ou processos que podem ser observados na natureza e na sociedade (CHASSOT, 2003).

A geração dos dados é resultante da participação das docentes nas práticas concretas de sala de aula da universidade e da escola básica durante o processo de formação continuada deste estudo que possibilitam as partícipes entenderem como se processa a apropriação do letramento acadêmico-científico nesses âmbitos específicos de construção de conhecimento e a sua interferência no desenvolvimento pessoal, intelectual e profissional.

Esta escolha justifica-se por compreender que os eventos de letramento e os discursos que constituem o letramento pertinentes a um grupo social configura-se como um sistema linguístico que materializa os textos produzidos, distribuídos e consumidos no contexto específico de produção de conhecimento como é o caso deste estudo.

Dessa forma, apresentamos o artigo em três momentos: o primeiro, em que faço uma discussão sobre a relevância da autoetnografia para formação continuada, segundo, em que apresento análise dos resultados referenciado pelos construtos teóricos voltados a formação continuada e práticas de letramento acadêmico-científico na esfera científica e por fim o que a pesquisa revelou.

2 AUTOENOGRAFIA: “EU E NÓS”

A opção pela pesquisa autoetnográfica deve-se ao fato de que o fenômeno estudado tem como eixo central as vivências das participantes da pesquisa e, também, pelo fato de que a autoetnografia está próxima da autobiografia, dos relatos sobre si, das histórias de vida e pode ser definida como uma escrita do “eu” e “nós”, visto que permite o ir e vir entre a experiência pessoal e as dimensões culturais de um grupo social, que, nesse estudo, é o de professoras, a fim de colocar em evidência os saberes produzidos por essas partícipes que já fizeram parte dos centros reconhecidos, universidade, como lugar de produção de conhecimento legitimado, mas que, hoje, produzem saberes às margens desse contexto; na escola e no Grupo de Estudo Novas leituras, Saberes e Práticas; que atualmente é composto por 18 professoras e dois professores coordenado pela professora doutora em Educação, autora deste texto.

Em vista dessa perspectiva, é oportuno ressaltar que essa maneira de realizar pesquisa autoetnográfica exige que a pesquisadora atue como personagem principal da narração, porém, vale salientar que as demais colaboradoras atuam também como protagonistas de suas histórias e da sua construção de conhecimentos durante percurso da formação continuada.

Além da pesquisa autoetnográfica nos valem da pesquisa colaborativa porque ela se configura como um método de pesquisa que possibilitou às professoras envolvidas neste estudo,

questionarem-se sobre a realidade educativa em que a pesquisadora e as docentes trabalharam juntas, em busca de compreender os problemas que as cercam e realizaram mudanças, de tal maneira que as responsabilidades foram compartilhadas nas tomadas de posições, no percurso investigativo (IBIAPINA, 2008).

Tendo em vista essa compreensão, é que trago a minha experiência como docente porque me permite afirmar que, atualmente, há “certa rejeição” por parte de alguns professores, da Educação Básica, em participar de pesquisas propostas pelas universidades. Muitas de nós estamos saturadas de integrar pesquisas como sujeitos a serem observados e, como resultado, os (as) pesquisadores (as) apresentam um diagnóstico apontando nossos “erros”, alegando que precisamos mudar, que o ensino está caótico e que as professoras não sabem ensinar, que não têm conhecimento teórico e que apenas fingem que ensinam. Isso ocorre, em especial, com as docentes da rede pública.

Essa ótica dos (as) pesquisadores (as) tem fechado as portas de muitas unidades escolares para esses (as) estudiosos (as), inclusive a porta da minha sala de aula. Cabe destacar que as professoras colaboradoras e eu, como parte do grupo das ditas “pesquisadas-culpadas”, quando vivenciamos experiências em contextos assim, temos plena consciência de que a nossa forma de ensinar não está atendendo às demandas dos sujeitos que constituem a sala de aula do Ensino Básico.

Diante dessa situação trago Guedes (2010) para discussão porque ela defende que o papel dos professores universitários é mediar os conhecimentos científicos, que são adquiridos por meio da linguagem oral e escrita, considerando os diversos espaços sociais frequentados pelos alunos.

Esse cenário me conduziu a buscar a pesquisa colaborativa porque esta tem uma prática voltada para resolução dos problemas sociais, especificamente os vivenciados na escola, além de contribuir com a disseminação de atitudes que levam à produção coletiva de conhecimentos para mudança da cultura escolar e para desenvolvimento profissional das professoras.

Além desta investigação ser autoetnográfica, ela também é de natureza colaborativa, uma vez que possibilitou às participantes questionarem e analisarem a realidade que as cerca e a buscarem, em espaços de troca e compartilhamento, caminhos que promovessem situações concretas de ação-reflexão-ação, com o propósito de gerar mudanças no ambiente pesquisado, nesse caso o contexto escolar (IBIAPINA, 2008). Essa alteração foi concretizada, por exemplo, no Colégio Estadual Luiz Viana Filho, local de trabalho da professora MS.

Outro aspecto relevante da pesquisa colaborativa é que, neste estudo, juntas construímos teorias sobre nossas práticas profissionais, negociamos crenças e valores e interpretamos, de maneira reflexiva e dialética, nossas compreensões a respeito da minha proposta de pesquisa, conforme sugere Ibiapina (2008) acerca desse tipo de abordagem metodológica.

Considerando o cenário da pesquisa percebi que estudo se configura também como autobiográfico por se vincular a produção de conhecimento às relações do sujeito com as experiências desta investigação: as colaboradoras da pesquisa têm experiências, fizeram experiências e pensaram sobre elas. Assim, as docentes tomaram consciência de si e de suas aprendizagens experienciais, por terem vivenciado, simultaneamente, como sinaliza Josso (2010), os papéis de protagonistas e investigadores da sua própria história de formação.

Assim sendo, ao fazer autobiografia, as colaboradoras ampliaram e produziram conhecimentos sobre a sua pessoa, em formação, suas relações com lugares e tempos de aprendizagem e seus modos de ser, de fazer e de biografar resistências e pertencimentos. Como pode ser verificado nesse excerto extraído da primeira versão de um relato autobiográfico, escrito em 2015, pela professora MS, para apresentação em um congresso da Universidade Federal do Sergipe:

Nesse percurso de desafios, fui aluna ouvinte do mestrado, no Instituto de Letras da UFBA⁴, um momento de muita expectativa, tudo novo, está ali no meio de mestrandos e doutores assistindo aula num semestre todo é muito bom, embora não tenha participado das discussões em sala de aula, mas estava lá aprimorando o meu saber e lendo os textos acadêmicos, já não tão mais desconhecidos, mas que precisava ler, compreender e escrever. Devo mencionar também que apresentei um trabalho relacionado ao meu anteprojeto de pesquisa e recebi várias sugestões para enriquecê-lo e escrevi um texto referente aos estudos feitos durante o semestre relacionando com a prática pedagógica.

Nessa parte do relato autobiográfico fica evidente que a professora MS não se sente como sujeito pertencente daquele universo universitário, mas gostava de estar naquele lugar. Nesse investimento de escrita, ela já produziu conhecimento sobre si, pois já demonstrava ter consciência do que sabia, até então, e, também, de suas necessidades.

Como já foi mencionado na introdução os instrumentos utilizados para geração de dados, neste estudo, foram: diário de bordo, leitura de livros e artigos acadêmicos, produção de textos da esfera acadêmica, bem como comunicação oral, artigos, resumos, resenhas, esquemas,

⁴ Ela foi aluna ouvinte o Instituto de Letras em 2013.

mapa conceitual, relatos de experiências e do ambiente escolar, como projetos e sequências didáticas, o planejamento.

Os dados gerados são advindos de: diálogos produzidos durante os encontros para estudo, a partir das leituras de textos acadêmicos, como retextualização (resumos, resenhas, slides, artigos acadêmicos) e resumos acadêmicos para apresentação em colóquios, congressos e seminários nacionais e internacionais; artigos acadêmicos para publicação em revistas digitais e anais, relatos de experiência orais e escritos; projetos e sequências didáticas.

Os critérios usados para analisar os dados gerados foram: a familiaridade dos sujeitos da pesquisa com textos acadêmico-científicos; estratégias de leitura utilizadas para ler e produzir textos acadêmicos; as atividades de retextualização dos textos-base; a receptividade das contribuições dadas pelas participantes do grupo durante o processo de escrita colaborativa de artigos, plano de curso, de projetos e sequências didáticas; além da inserção das professoras nas práticas discursivas acadêmicas; análise dos mecanismos linguístico-enunciativo-discursivos e a resignificação de os saberes científicos e fazeres pedagógicos.

3 QUEM SÃO AS PARTICIPANTES

Como dito anteriormente, as participantes da pesquisa são quatro professoras de LP: (BV), (MS), (RC), (MO)⁵ e eu, a autora do estudo. BV é casada e mãe de um filho de quatro anos, nasceu em Salvador (BA) e atualmente reside em Camaçari (BA). É graduada em Letras Vernáculas com Habilitação em Literatura Portuguesa, pela Universidade Católica de Salvador (UCSAL), onde estudou de 1988 a 2002, e Especialista em Gestão Escolar. É professora de LP das turmas 8º ano na Escola Estadual de Primeiro Grau Jesus Cristo, localizada na Obra Social Mansão do Caminho, localizada no bairro do Pau da Lima, na capital baiana, e, além disso, é supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia. Tem 17 anos de regência em sala de aula, com uma carga horária de 40 horas semanais.

MS nasceu na zona rural do município de Pedrão (BA) e na região, até os 17 anos de idade. Ficou órfã de mãe, em 1988, e de pai, em 2014. É casada e mãe de trigêmeos adolescentes. Ingressou na Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC), em 2005, para fazer o curso de Letras Vernáculas com Inglês e concluiu a graduação, em 2009. É especialista em

⁵ Informo, aqui, as iniciais dos nomes dos sujeitos da pesquisa para indicar a mudança de turno da fala nos diálogos gerados, durante os nossos encontros de estudo e que compõem o *corpus* deste trabalho.

Educação de Jovens e Adultos (EJA). Atua como professora da rede Estadual de Ensino da Bahia, desde 1999. Durante muito tempo, foi professora das séries iniciais do Ensino Fundamental, com as quais trabalhou até o final de 2008 e, a partir de 2009, passou a atuar como professora de Língua Portuguesa, do Colégio Estadual Luiz Viana Filho, da cidade de Candeias-BA, no turno noturno, com as turmas de Educação de Jovens Adultos e, no turno vespertino, no Colégio da Polícia Militar, com estudantes do 9º ano.

RC nasceu em Euclides da Cunha (BA), atualmente, mora em Salvador (BA), no bairro Vila Laura. É licenciada em Letras Vernáculas, pela UCSAL, especialista em Estudos Linguísticos e Literários, pela UFBA, e em Psicopedagogia Escolar, pela Universidade Contemporânea (UnC). Atuou como professora dos 8º e 9º anos, no turno matutino, e, no noturno, na Educação de Jovens e Adultos, no Colégio Estadual Ruy Barbosa, localizado no bairro de Nazaré, município de Salvador (BA), durante 30 anos, com uma carga horária de 40 horas semanais. Aposentou-se, em 2017. É divorciada e mãe de um filho.

MO é casada, tem dois filhos, nasceu e reside em Salvador-BA, é graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Estado da Bahia (1997). Coordenadora pedagógica, há 19 anos, licenciada em Pedagogia, tem especialização em Psicopedagogia Institucional e é Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras, Cultura, Educação e Linguagem, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

E eu, Laureci, a autora, e participante da pesquisa, sou oriunda da zona rural do município de Queimadas (BA) onde até os meus 27 anos. Sou casada e mãe de dois filhos. Fui professora da rede Estadual de Ensino da Bahia por 34 anos. Iniciei minha carreira profissional em 1982, na cidade onde nasci, como professora primária e atuei, durante 7 anos, naquela localidade e outros 8 anos na Escola Amélia Rodrigue, na capital baiana, entre os anos de 1989 a 1996, ainda atuando no ensino primário. Fui docente por 19 anos no Colégio Estadual Ruy Barbosa, localizado no bairro de Nazaré, em Salvador-BA, como professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e Médio, de 1997 até o início de 2016, quando me aposentei.

Fiz graduação em Letras Vernáculas, entre os anos de 1994 e 1998; Mestrado em Língua e Cultura, de 2010 a 2012, no Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia; e, em 2014, ingressei no programa de Pós-graduação de Educação, da Faculdade de Educação, também na UFBA, para fazer o Doutorado.

4 ONDE E COMO ESTÁ PESQUISA FOI REALIZADA?

A pesquisa foi itinerante a fim de atender as demandas das participantes que às vezes ficavam impedidas de sair de suas residências porque uma tinha uma tia cadeirante e dependia de alguém da família para cuidar dela enquanto estava fora, outra tinha um filho pequeno também precisava de uma pessoa da família para cuidar da criança.

A primeira etapa da pesquisa ocorreu no contexto de trabalho das professoras com a intenção de investigar quem teria interesse em participar do processo de formação continuada na perspectiva do letramento acadêmico-científico do meu estudo de doutorado.

Para tanto, participei de quatro reuniões realizadas em dois estabelecimentos de ensino: um foi o Colégio Estadual Ruy Barbosa em Salvador-BA, porque era o local de trabalho de BV, RC, MO e eu⁶; e, o outro foi o Colégio Estadual Luiz Viana Filho, em Candeias-BA, onde MS trabalha.

Assim se deu a escolha dos sujeitos da pesquisa, dentre os quais a de MS, porque já havia participado da minha pesquisa de mestrado e demonstrou interesse em participar do meu estudo de doutorado, também.

As reuniões de estudo aconteciam quinzenalmente dia de sábado o que dificultava a saída de casa. Esses encontros de estudo foram realizados em Camaçari, Candeias e Salvador em nossas residências, em nosso local de trabalho, na sala de aula da FACED/UFBA e em congressos e colóquios internacionais e nacionais.

5 FORMAÇÃO CONTINUADA: OS MÚLTIPLOS CAMINHOS PERCORRIDOS

Este estudo trata da história de professoras de LP em uma formação contínua, e o do processo de constituição do letramento acadêmico-científico, e isso envolve as leituras, as discussões em grupo, durante os encontros de estudo, conversas em WhatsApp e por telefone, momentos de ansiedade, angústia e incertezas, mas, também, de nossas conquistas e descobertas, agora, com um olhar mais consciente dos nossos processos. Este é um estudo que fala, ao mesmo tempo, do outro e de mim.

Durante os encontros para estudo, nós compartilhamos nossas leituras, expomos e analisamos o nosso processo de aprendizagem de leitura e escrita durante a nossa formação

⁶ Cabe explicar que RC e eu já estamos aposentadas e BV, atualmente, trabalha na Escola de Primeiro Grau Jesus Cristo, que fica localizada no bairro periférico de Salvador, Pau da Lima, na Mansão do Caminho.

inicial e a formação continuada proposta neste trabalho, as nossas práticas pedagógicas, a relação com as nossas famílias. Diante disso, juntas determinamos os rumos da pesquisa, apontamos as nossas demandas reais e, por essas razões e a partir dessa relação dialógica instaurada no processo investigativo.

Essa abordagem permitiu que fosse realizada uma observação atenta e detalhada das interações que aconteceram durante os encontros para estudo, na sala de aula da universidade quando discentes foram alunas especiais do Mestrado, e eu aluna regular do Doutorado, nos congressos, nos colóquios internacionais e nacionais, nos quais fizemos comunicações orais e publicamos artigos nos anais dos eventos. Esse olhar levou em conta o nosso processo e formação continuada construção e de constituição do letramento acadêmico-científico.

Durante a primeira etapa da investigação, discutimos e refletimos sobre a nossa trajetória na formação inicial e no nosso processo de construção letramento acadêmico-científico⁷ a luz de nossas histórias para entender o presente e descobrimos que precisávamos nos familiarizar mais com os gêneros acadêmico-científicos.

É importante esclarecer que as participantes da investigação olharam de perto e de dentro as mais diferentes esferas pelas quais transitamos, como a da religiosidade, do trabalho, do lazer, da participação política ou associativa, entre outras que atravessam, de forma inerente, a nossa formação.

Considerando essas dimensões e modo como olhamos, também, para as práticas e contextos do outro, este estudo também se constitui como etnográfico. Sendo a Etnografia um método de pesquisa oriundo da antropologia social, cujo significado etimológico pode ser “descrição cultural”. Assim, ela representa a tentativa de estudar as sociedades e as culturas, seus valores e práticas, a partir de uma “descrição densa”, entendida como mais do que a mera compilação de fatos externos ao pesquisador, como compreende Geertz (2013, p. 7).

Em vista disso, é que, nesta pesquisa, os fenômenos como a familiarização com textos acadêmico-científicos, a capacidade de retextualizar textos acadêmicos, a ressignificação de saberes científicos e fazeres pedagógicos, a inserção das professoras nas práticas discursivas acadêmicas e o potencial fortalecedor dos letramentos, foram estudados em profundidade. E, nesse contexto, tendo o gênero acadêmico como eixo organizador do ensino e compreendendo que a escrita é conhecimento, e conhecimento é poder.

⁷ No capítulo IV, será trazido o modo como foi realizada essa familiarização.

Para tanto, fez-se necessário compreender e não perder de vista, através das experiências dessas professoras baianas, que elas são participantes que atuam na Rede Estadual de Ensino, de classe social desprestigiada, oriundas de famílias sem ou com pouca escolaridade, de grupos de tradição oral, mulheres, mães, provedoras de suas famílias, falantes de variedades da língua desprestigiada e, portanto, participantes de práticas de letramentos de suas comunidades. Além disso, reconhecem que passaram por uma formação que não atendeu às demandas de sua prática docente, no contexto da sala de aula do Ensino Básico.

Com base nas relações e interações que desenvolvemos em nosso percurso como docentes em escolas, podemos dizer que é possível que, assim como as quatro professoras aqui caracterizadas, muitas outras se juntariam a esse grupo com as mesmas características, de modo que as vozes aqui presentes podem representar tantas outras.

Ademais, neste estudo, foi dada uma atenção especial à forma como os diferentes elementos linguísticos, sociais, culturais, políticos e teóricos, influenciam no processo de desenvolvimento do conhecimento e impregnam a produção dos textos orais e escritos. Essa atitude implicará em dirigir o olhar para a pessoa que pesquisa, reconhecer as premissas teóricas e pessoais que modulam a sua atuação, assim como a sua relação com os participantes e a comunidade em que realiza o estudo (SANDIN ESTEBAN, 2010).

No intuito de investigar o processo de formação continuada e o processo de construção do letramento acadêmico-científico, de professoras de LP e se há interferência desse processo no desenvolvimento de suas competências em ler e escrever textos que circulam na esfera acadêmica e na escola que me autorizei a conceber autoetnografia, como uma postura na qual a pesquisadora se torna autora de um estudo sobre o seu próprio grupo social, cultural e profissional e de suas próprias narrativas escritas e orais.

A escolha de realizar uma formação continuada a luz da etnografia se justifica pelo potencial de fornecer informações com um respeitável grau de reflexividade, significação e perspicácia. Isso porque foi necessário à pesquisadora entrar em um convívio de estudo e de trabalho cotidiano com as participantes (ALVESSON, 2003; BOYLE; PARRY, 2007).

Esse convívio impossibilitou que a investigadora permanecesse distante do objeto de estudo, considerando que ela, tanto é a autora, quanto o sujeito da pesquisa. Para Macedo (2012, p. 106), a “autoetnografia se realiza a partir de uma autobiografia”, logo tem como objetivo analisar as formas como os indivíduos e, por conseguinte, “os grupos sociais trabalham e incorporam biograficamente os acontecimentos e as experiências ao longo da vida”, como afirma Ferrarotti (2014, p. 5).

Tomando como referência essa concepção, é que me permito contar uma de minhas vivências atravessadas pelas vivências de outros sujeitos, com o intuito de que se possa entender melhor como a autoetnografia é concebida neste estudo: lembro-me de que, quando ingressei na universidade, não conseguia ler e nem escrever nenhum gênero textual que circulava no contexto acadêmico. No que tange a leitura, eu sabia decodificar e decorar alguns trechos dos textos, mas não entendia nada do que estava sendo abordado, não conseguia atribuir sentido algum. E no que se refere à escrita eu era especialista em cópia literal do texto.

Pensei até que eu pertencia a outro planeta, mas, hoje, eu sei que pertencia apenas a outro grupo social e cultural. Na minha cultura, o que predominava era a oralidade. Já a universidade era o lugar da cultura escrita. O que aconteceu comigo foi um choque de culturas.

Utilizo esse recurso da narração de mim mesma em contato com o cotidiano da universidade, durante a minha graduação, para esclarecer que a minha condição, neste estudo, é de quem viveu, descreveu, sentiu e aprendeu com/sobre o processo da investigação. Daí a escolha e a realização de uma pesquisa autoetnográfica.

Esse detalhamento autonarrativo me permitiu entender a autoetnografia como uma narrativa que fazemos de nós mesmos no interior de nosso contexto social, na qual o sujeito expressa o significado, ele mesmo interpreta e é, também, autor (REED-DANAHAY, 1997). Por conseguinte, podemos pensar nesse termo como narrativas de si mesmo, etnografia de si mesmo, autobiografia etnográfica, etnografia autointerpretativa, etnografia introspectiva e narrativa pessoal etnográfica (ELLIS, 2004; CHANG, 2008).

Dentre essas concepções autoetnográficas, as perspectivas de Reed-Danahay (1997), Ellis (2004) e Chang (2008), são as que mais se aproximam deste trabalho, pois nelas a pesquisadora e as co-pesquisadoras vivenciam e interpreta o seu fazer. Fomos nós que geramos os dados, participamos conduzimos o experimento, analisamos e interpretamos a nossa participação (SILVA, 2012).

Deste modo, compreendemos que a apreensão do significado da nossa própria cultura é central para entendermos o empreendimento autoetnográfico. Assim, mesmo adotando o viés de entendimento desses estudiosos, só percebemos o quanto é complexo o papel que desempenhei, como pesquisadora, em relação à apreensão da complexidade social do mundo onde o próprio pesquisador vive, interage e dá sentido à sua cultura e a sua vida, quando escrevi o relato a seguir:

Quando ingressei na Universidade Federal da Bahia, em 1994.1, logo no primeiro semestre, a professora de Teoria da Literatura iniciou a aula com o poema de Drummond, “Quadrilha”. A partir desse texto ela falou de

catacrese, ambiguidade e eufemismo e eu ficava olhando para ela sem entender nada, porque, durante os 11 anos de Educação Básica, eu nunca tinha escutado falar a palavra literatura e nem esses “palavrões”.

Em seguida, ela trabalhou com o “Poema tirado de uma notícia de jornal”, de Manuel Bandeira. Quando eu li, presumi que João gostoso tinha morrido afogado na Lagoa, mas a professora logo desconstruiu minha certeza, através da fala de um colega que teve a ousadia de verbalizar isso perante toda a turma e ela. Imediatamente, a professora perguntou: onde você está vendo isso? Onde está escrito que ele morreu?

Comigo ela não o fez, porque eu jamais abriria minha boca para dizer um “ai” na aula dela, que ostentava poder e sabedoria. Não precisava ela dizer nada, só com o olhar e as caras e bocas que ela fazia quando um de nós, “pobres mortais”, que não fazia parte do grupo de pesquisa dela, falava. Eu não me lembro de ninguém da turma que acertou ler os textos apresentados nas aulas. A única leitura válida era a dela e a dos seus orientandos.

Depois, ela pediu que lêssemos o livro “Estrela da vida Inteira”, de Manuel Bandeira, e que fizéssemos uma resenha. Eu comprei o livro, li e escrevi, só que não foi uma resenha, pois eu nunca tinha escutado falar desse gênero textual, os únicos tipos de resenhas que eu conhecia eram: a esportiva, que era feita pelo radialista Marcos Aurélio, e as fofocas⁸ das vizinhas, quando chamavam umas as outras para resenhar sobre a vida de alguém. Fiz uma cópia, mas não queria deixar de atender à solicitação da professora. Quando ela me devolveu, estava escrito bem grande: ISSO NÃO É UMA RESENHA, é uma cópia. E eu pensei: isso eu também sei. O que não sei mesmo é o que é essa tal de resenha daqui da universidade. [...]

Trago esse relato porque, como explica Fortin (2009, p. 83), “não podemos falar a não ser de nós”, quando optamos em fazer pesquisa na abordagem autoetnográfica, pois esta prima pela subjetividade e tem como objetivo a representação dos fatos e, principalmente, a evocação e a comunicação de uma nova consciência da experiência, como pode ser verificado neste fragmento: *“fiz uma cópia, mas não queria deixar de atender à solicitação da professora. Quando ela me devolveu, estava escrito bem grande: ISSO NÃO É UMA RESENHA, é uma cópia. E eu pensei: isso eu também sei. O que não sei mesmo é o que é essa tal de resenha daqui da universidade”.*

Essa minha declaração se configura por um caráter de resistência e de empoderamento, que me permitiu fazer uma narratividade afirmando conforme a base da experiência sensível e singular, o que pode ser ratificado no trecho a seguir: *“eu também não tinha a menor ideia de quem era Drummond, nem Bandeira e nem conhecia os cantores, cujas letras de músicas ela levava para aulas dela, como Caetano Veloso, Chico Buarque, Milton Nascimento, Gilberto*

⁸ A resenha era apenas falar de quem usava a mesma roupa para trabalhar e para ir à missa, no domingo, por exemplo. E a fofoca era falar mal das pessoas no sentido de prejudicar o outro. Existiam as fofoqueiras da cidade.

Gil e Djavan. Eu fui criada ouvindo moda de viola, Waldick Soriano, Lindomar Castilho, Odair José, Benito de Paula, Martinho da Vila, Luiz Gonzaga, Trio Nordestino. Ouvia, também, a história de Lampião e muitos casos de assombração”.

A reflexão sobre esse fenômeno e tantos outros que ocorreram no percurso da minha formação inicial e na pós-graduação reportou-me ao ponto de vista de Marinho (2011, p. 1) de que há uma necessidade de a universidade produzir “novos conhecimentos e novos projetos curriculares, a fim de garantir uma formação que de fato garanta a diversidade cultural” e, por tanto, também a construção do letramento acadêmico-científico.

Fez ainda com que eu considerasse o perfil das docentes participantes deste trabalho como um aspecto fundamental para formação continuada na perspectiva dos letramentos acadêmico-científicos. Respeitei os antecedentes culturais e linguísticos das professoras, por acreditar que essa atitude desenvolve, no sujeito, o sentimento de segurança para falar dos seus saberes e não saberes.

6 PALAVRAS FINAIS: AS INVESTIGAÇÕES CONTINUAM

A realização dessa formação contínua a luz da autoetnografia me colocou como leitora de minha própria cultura e das culturas das professoras participantes. Investigar o processo de formação continuada e o percurso da construção do letramento acadêmico das professoras de LP, na condição de professora-formadora desse campo, na rede Estadual de Ensino do Estado da Bahia, com mais três colegas da mesma área, possibilitou-me compreender a importância de destacar as vivências do próprio sujeito pesquisador, a interlocução com o outro, a interação e o reconhecimento de sua própria vivência, seus saberes e memórias (VERSIANI, 2005).

Acredito que o esforço autoetnográfico tornou possível o entender a cultura da escrita e, ao mesmo tempo, compreender nossas limitações e alguns sentimentos de frustrações que emergiram no contato com esse universo da leitura e da escrita acadêmica. Um deles foi o choque entre os nossos saberes e os saberes apresentados pela universidade para nós. Talvez isso possa ser compreendido, na perspectiva das condições singulares das pessoas envolvidos na investigação.

Em nosso caso, específico o que percebemos, a partir do resgate de nosso passado, foi que, em nenhum momento de nossa formação inicial, os nossos professores universitários, que também são responsáveis por nosso desenvolvimento profissional, falaram dos modos de ler e escrever textos acadêmicos. Não quero dizer, com isto, que a formação que recebemos durante

nossa graduação não foi de qualidade. Nos nossos casos, ela apenas não considerou as demandas reais da escola de ensino básico da Bahia e dos indivíduos envolvidos nesse contexto – professoras e alunos.

Diante disso, podemos assegurar que esta formação continuada às margens da universidade nos permitiu compreender que essa dinâmica de interação contribui para modificar, qualitativamente, a nossa prática docente, visto que é por meio dela, que nós pesquisadora e co-pesquisadoras compreendemos a realidade estudada como nosso objeto de estudo. Essa compreensão nos fez entender o porquê não nos sentimos pertencentes ao do ambiente acadêmico apesar disso os conhecimentos construídos na esfera universitária ter contribuído para ampliar nossa capacidade de articular a teoria da prática tendo como base os contextos reais, descrevendo-os, explicando-os e intervindo nesta realidade.

Diante desse (re)conhecimento posso afirmar que este estudo possibilitou o desenvolvimento profissional das professoras e da pesquisadora porque se configurou, como um processo de formação continuada e construção de letramento acadêmico-científico e abriu espaço para novos questionamentos. É nesse movimento contínuo de produção de conhecimentos, articulado na relação teoria-prática, que o processo formativo se dá, oportunizando o crescimento pessoal, intelectual e profissional de todos os envolvidos.

Em síntese, esta proposta de formação continuada nos oportunizou a investigar nossa prática docente e pensar na possibilidade de colaborar para reflexão e instauração de outra perspectiva, dentro do ambiente acadêmico e na escola. E, assim, contribuir para que os pesquisadores reconheçam o potencial transformador desse tipo de pesquisa, a fim de não repetir o mesmo equívoco de acreditar que só a universidade é capaz de fazer leituras, em lugar das professoras, sobre a prática docente e a escola e propague suas descobertas como incontestáveis.

REFERÊNCIA

ALVESSON, Mats. Methodology for close up studies: struggling with closeness and closure. In.: **Higher Education**, v. 46, n. 2, p. 167-193, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref. Acesso em: 20 dez. 2014.

BOYLE, M.; PARRY, K. Telling the Whole Story: The Case for Organizational Autoethnography. In: **Culture and Organization**, vol.13, n.3, 2007, p.185-190. Disponível em: http://www.researchgate.net/...Boyle/...Telling_the_whole. Acesso em: 15 dez. 2014.

CHANG, H. **Autoethnography as method**: Developing qualitative inquiry. Utah/USA:

University of Utah/Left Coast Press, 2008.

CHASSOT, A. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. *Revista Brasileira de Educação*, n. 22, p.89-100, 2003.

ELLIS, C. **The ethnographic I: a methodological novel about autoethnography**. New York/Oxford: Altamira Press, 2004.

FORTIN, Sylvie. Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para a pesquisa na prática artística. In.: **Revista Cena**, n. 7, p. 77-88, 2009.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2003.

GUEDES, Edna Guiomar Salgado Oliveira. **Letramento e ensino superior: o professor universitário e as práticas de letramento na formação inicial em um curso de pedagogia**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas Piracicaba, 2010.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa: Investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

JOSSO, Marie-Christine. **A experiência de Vida e formação**. Trad. José Cláudio, Júlia Ferreira. ed. 2. São Paulo: Paulus, 2010

KLEIMAN, Ângela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre práticas social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa implicada: pertencimento, criação de saberes e afirmação**. Brasília: Liber Livro, 2012.

MARINHO, Marildes. **Novos Desafios na formação de professor de português**. In.: FERREIRA, Lucelena; SANGENIS, Anabelle Loivos Considera (org). *Didática e prática de ensino de língua portuguesa e literatura: desafios para o século XXI*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011, p. 15-34.

REED-DANAHAY, D. **Auto/ethnography: rewriting the self and the social**. Oxford: Berg, 1997.

SANDIN ESTEBAN, Maria Paz. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Trad. Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

SILVA, Laureci Ferreira da. **Formação de professoras: aprendendo e ensinando a ler e escrever**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2012.

STREET, B. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984

VERSIANI, D. B. **Autoetnografias: conceitos alternativos em construção**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.