



Professor: que história é essa?

Teacher's stories: what are those?

Sandra Maia Farias Vasconcelos
Universidade Federal do Ceará

Resumo

Este trabalho teve o objetivo de analisar memoriais de formação escritos por sujeitos em um curso de formação de professores. Foram lidos 50 memoriais, dos quais cinco foram analisados em profundidade. A metodologia de análise utilizada foi o estudo lingüístico de aspectos verbais, em especial os aspectos temporais das narrativas. Percebemos que as histórias de vida, embora sejam narrativas espontâneas, seguem o processo sintático do aspecto verbal com igual rigor. A fala e a escrita representam, se não integralmente, pelo menos muito proximamente a realidade temporal das lembranças.

Palavras-chave: História de vida. Narrativa. Aspecto.

Abstract

This work had the objective to analyze memorials of formation written by students in a course of formation of professors. 50 memorials has been read, of which five have been analyzed in depth. The methodology of analysis used was the linguistic study of verbal aspects, in special the secular aspects of the narratives. We perceived that life histories, even so are spontaneous narratives, follow the syntactic process of verbal aspect with equal severity. The speech and the writing represent, if not integrally, at least very closely the secular reality of the memories.

Keywords: History of life. Narrative. Aspect.



Professor: que história é essa?

Cada um de nós compõe a sua própria história e cada ser em si carrega o dom de ser capaz, de ser feliz.
(TEIXEIRA, 1986)

Levar alguém a contar fatos de sua vida inseridos em uma conjuntura acadêmica é hoje uma prática corriqueira em Ciências Humanas. Considerar a pessoa em sua história, em suas lembranças às vezes imaginadas, em peças criadas pelo estranho emaranhado do sonho com as situações vividas, imagens distorcidas, reações visíveis, é esse um pouco o objetivo de se estudarem os relatos de vida. Mas é uma abordagem a ser feita cuidadosamente. Christine Abels (1998), em seu trabalho sobre crianças órfãs institucionalizadas, defende que não se pode decidir começar um trabalho de história de vida com pessoas na ilusão acadêmica (petulante) de que estamos lhes fazendo um grande bem e que o sujeito será o beneficiado unicamente.

Ao contrário, devemos entrar no universo dessas pessoas um pouco a convite delas mesmas. Assim retornamos à necessidade de conceber uma relação íntima, geradora de confiança, a fim de que possamos chegar ao núcleo emotivo de nosso interesse de pesquisa, o coração da demanda. O sujeito, ele mesmo, é o único que poderá chegar a seu próprio núcleo e daí retirar ensinamentos, desvendar seus segredos, assim como nos ensina Gracián, em sua *Arte da Prudência* (2005, p. 67), “[...] é no silêncio cauteloso que a sensatez se refugia.”

Pineau e Le Grand (1986, p. 17) abrem a introdução de sua obra *Les Histoires de Vie* com a seguinte afirmação: “Fazer sua vida nunca foi fácil. Ganhá-la tampouco. Compreendê-la ainda menos.” Com essa afirmação, os autores acentuam sobretudo a última frase. Compreender a própria vida implica poder abraçá-la, cercá-la e reconstituí-la, segundo os autores, pelo fato de enriquecerem seu percurso. Esses fatos unem os elementos mais distintos da vida do sujeito, separam fatos imbricados, enquanto loteiam e subdividem as opiniões mais rígidas. Contar a própria vida é também contar uma época histórica, um momento específico, um lugar, uma cultura formada de um coletivo de histórias.

O homem nunca é um ser isolado do mundo, ainda que seja, na voz de Jean Paul Sartre, condenado a ser só. A indivisibilidade do homem não

lhe permite jamais uma fragmentação de sua vida e de sua história. A história pode, de fato, estar centrada em lugares diferenciados, situações distintas, mas isso corresponde sempre ao mesmo e único homem. Esse homem “indivíduo” tem uma ligação com o mundo, mundo do qual os outros homens são o reflexo. Essa ligação é marcada notadamente pela linguagem, mola sustentadora da personalidade humana, capaz de fazer corresponder as grandes diversidades, de incompatibilizar as perfeitas harmonias.

64 O pensamento de pôr em prática a pesquisa sobre as relações entre história de vida foi uma forma de sentir no cotidiano as relações íntimas, as motivações entranhadas na realidade de cada profissional, no momento de abraçar aquilo que se destinará a fazer em e de sua vida. A oportunidade de realizar esse estudo começa em 1997, quando a Universidade Estadual do Ceará (UECE), seguindo o exemplo do Instituto Kennedy, em Natal-RN, e obedecendo a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394 de 18 de dezembro de 1996, empreendeu, com a ajuda do Governo do Estado do Ceará e em parcerias com diversas Prefeituras do interior do Estado do Ceará, a formação de professores de Ensino Fundamental de escolas públicas no Programa de Licenciaturas Breves. Ligado ao projeto de formação pedagógica curricular, a UECE desenvolveu um projeto de escrita de memoriais como trabalho de conclusão de curso. O intuito desse trabalho era seguir o exemplo do Instituto Universitário de Formação de Mestres (IUFM), que se desenvolve em todos os centros franceses e ligado a universidades públicas.

Durante o período de ação exclusiva da UECE, o projeto formou cerca de 4.000 novos professores de Ensino Fundamental em quinze diferentes cidades. O objetivo era formar em um prazo de oito anos 25.000 professores que já estivessem na ativa, em sala de aula, funcionários de prefeituras. Essas pessoas haviam passado por processos de formação em diversos projetos anteriormente postos em prática, como o antigo Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), Cursos Pedagógicos Técnicos de ensino médio, Programas Agora Eu Sei, para atender à imensa demanda das escolas do grande sertão cearense.

Para alcançar esse objetivo, o trabalho foi redimensionado desde 2000, com o título de *Magister*, pelas secretarias estaduais e municipais de educação, tendo saído desde então dos muros da UECE. Em sua nova dimensão, entretanto, o projeto excluiu o memorial como trabalho final de



curso. Nosso objetivo aqui é mostrar essa experiência de auto-escrita, ainda no seio da UECE, quando o contato professor-aluno se mantinha em regime de tutorado com valorização da história desses sujeitos.

O Memorial de formação

A inserção de um novo modelo de trabalho de conclusão de curso sob forma de uma autopesquisa foi recebida, na experiência da UECE, como o novo, reconstruído sobre as bases pessoais e coletivas. Os professores-formandos eram chamados a escrever sua história de formação escolar. Esse convite era obviamente carregado do pressuposto de que só concluiriam o curso aqueles que escrevessem e apresentassem por escrito e oralmente seu memorial. Esse momento é de grande riqueza, momento em que o professor passa a ser o aluno, aquele que senta na “cadeira mágica” (VASCONCELOS, 2002, p. 113) e que se transforma em aluno, tão criança e às vezes tão indisciplinado quanto os seus alunos de quem ele tanto se queixa.

Essa experiência é assim duplamente enriquecedora, na medida em que nos vemos no papel invertido após haver experimentado o outro lado. Voltamos à posição de oprimidos, abandonamos nossa posição opressora de alguém que julga, que corrige e que enumera os alunos. Passamos a ser julgados, corrigidos, enumerados, passamos a ser um número e a valer um número, detalhe tantas vezes esquecido.

O mote da escrita foi à formação escolar e profissional, mas o ponto de partida foi deixado à vontade deles, o que enriqueceu deveras o trabalho: enquanto uns falavam da escolha de fazer o curso de Licenciaturas Breves oferecido pela universidade, outros iam buscar nos tempos de “roça” o desejo de aprender mais, a solidariedade com os companheiros de infortúnio, a receita médica que não sabiam ler, entre muitas outras razões que os incentivaram a estudar as primeiras letras. Foram tempos de apropriação do campo memorial e histórico para aqueles que se dedicavam mais a outras ciências, haja vista que a formação dos professores era bastante diversificada, a fim de atender o currículo do Ensino Fundamental.

Não só a história pela história, mas pela descoberta do que é ou foi determinante para que levassem o tipo de vida que levavam. Pudemos juntos compreender, num claro reconhecimento, que o fuso do tear da memória é

o berço de todas as invenções: guerras, progressos, prazeres, alienações, descobertas e criações humanas que fizeram nossa história e que garantem a criatividade intuitiva no trabalho cotidiano. O nosso próprio reconhecimento como tutores foi o útero da compreensão sobre a importância da história de cada um sobre suas escolhas. Ensinar sobre os viveres do homem, suas invenções e criações, desvinculando-as de sua história de vida e afetividades é roubar-lhes a profunda essência de sua origem.

Em contrapartida, provocar razões fundamentadas na própria vivência é promover o nexos e o contexto de todos os desejos e vocações mais pertinentes de sua práxis. É extrair-lhe a indolência da prática espelhada nos manuais acadêmicos tradicionais da formalidade. É o profundo conhecimento das marcas de sua terra no corpo, nas mãos. Alguns desses professores-formandos andam dezenas de quilômetros para virem assistir às aulas e outro tanto para irem ministrar aulas. (VASCONCELOS, 2003).

Daí o grande interesse em se perceber de que maneira nossa própria vida entra em contato com nossa história a ser construída em uma profissão. Para cada sonho existirá uma tessitura própria característica de nossa formação pessoal, ética, religiosa, familiar. Como posso ser um profissional de saúde se não me agrada o contato humano? Como ser professor se o crescimento do aluno não me interessa e não me engrandece? Se apenas cumpro essa fatia de meu trabalho como um escravo que ara o pedaço de terra que lhe é ordenado fazer, não sou um recriador, sou um repetidor cego e desvinculado daquilo que Morin (2000) ao longo de sua obra chama nossa realidade planetária.

Como, nessa profissão que professo, posso estar desvinculado da evolução histórica de meu povo, de meu país, do planeta onde vivo? É possível se construir a História, sem estarmos preocupados em oferecer a nós, cidadãos planetários, melhor qualidade de vida, respeitando nossas raízes? Precisamos desenvolver nossa afetividade telúrica se queremos construir uma posteridade.

O grande elemento vinculador entre História e outras Ciências é seu objeto de estudo: o Homem, grande agente transformador com suas ações, por vezes contraditórias, que ao mesmo tempo desabrocha e sufoca seu próprio bem-estar, constrói benefícios e promove guerras, serve ao mundo destruindo-o. Em todos os sentidos, a tessitura histórica aparece fortemente



vinculada à existência do homem, e sua posteridade amalgamada às decisões humanas.

Novos teóricos vêm abordando essa questão que interliga formação e história em estudos interdisciplinares e transdisciplinares, introduzindo as Ciências ditas Exatas nos campos intrínsecos às ações humanas. Essa tricotagem das Ciências Exatas com as Ciências Humanas explica o movimento de interação do homem com suas próprias criações e incluído em sua própria historicização. O resultado dessa interação é seguramente um crescimento valorizado, em que os sentimentos de alteridade e solidariedade fazem ecoar as vozes silenciadas e fazem avançar o verdadeiro sentido histórico da riqueza humana.

Quando nos desviamos da visão predominantemente escolástica, percebemos o quanto à relação dos homens com a memória se transformou com a evolução dos tempos. O grito dos alfabetizadores teóricos e praxistas dos anos de 1960, em especial nosso Paulo Freire, alterou de maneira fundamental a imagem profissional e científica da sociedade, dando relevância às lembranças dos indivíduos. Os testemunhos orais ganharam ânimo e fundamentaram o que chamamos de história de vida e formação profissional e pessoal.

O grande papel do encontro entre história de vida e formação, segundo o pedagogo francês Pineau (1998) é o de consolidar a ligação entre a vida e a formação do indivíduo, no que diz respeito tanto a sua formação pessoal quanto à formação profissional. Sua grande finalidade é conhecer as estratégias de vida, os caminhos percorridos e sua criação, bem como seu surgimento no plano social. Isso implica um renascimento, ou seja, fazer nascer de si mesmo a ação e a liberdade que conduz à conscientização e à autonomia. Assim, podemos afirmar que trazer à tona sua história de vida significa apreender um comportamento de autonomização, que só é possível no ambiente favorável do conhecimento humano.

A propósito disso, Lejeune (1986) dirá que as histórias de vida não escolhem a classe social, que toda e qualquer pessoa tem algum evento a contar, fatos curiosos ou divertidos, e que não existe hierarquia nos discursos, pois as histórias de vida devem trabalhar as relações horizontalizadas. Dessa forma, o autor redefine seu conceito afirmando que as autobiografias devem falar sobre aquilo que realmente representa o projeto de vida do sujeito, aqui-

lo que ele visualiza de maneira global, aquilo que constrói seu perfil como pessoa, que retrata seus vínculos com o mundo e com o outro.

Para Thompson (1992), o maior mérito da pesquisa com história de vida está na consolidação da idéia de que o registro das evidências realiza também a conscientização de que qualquer atividade que venha a exercer o sujeito, de alguma maneira está inserida no seu contexto social. A fala é o sopro de vida do discurso, é a circulação da vida nas narrativas íntimas, nas confissões; energiza os depoimentos e constrói um sentido próprio à historicidade de cada um. Buscar e buscar-se por intermédio das histórias do passado, repor lembranças execradas e reviver acontecimentos pela verbalização do passado contribui para o conhecimento sobre a totalidade dos processos históricos, o que pode gerar uma atitude de autonomia, em que, ao inverso da gramática, permitimo-nos a discordância verbal e nominal.

Construção escrita de história de vida: revivendo a própria vida

68

○ O caminho de construção de histórias de vida escritas nos memoriais dos nossos professores-formandos tornou mais humano e abrangente o jogo da memória dos sujeitos inseridos nesse projeto de formação. Podemos dizer que realmente o processo de ensino aprendizagem foi centrado no aluno e flexibilizado a suas experiências, não só profissionais, mas familiares, domésticas, amorosas etc. A grande vantagem de se usar esse método é por ele constituir-se de uma "narrativa" que fala sobre si mesmo e pode ser uma alternativa para compreensão das dificuldades do outro, o que sobressai o sentimento de alteridade próprio do exercício de toda profissão.

Embora tivéssemos as fontes dos relatos contextualmente coerentes, todos os professores de Ensino Fundamental, locados no interior do estado do Ceará, a estratégia flexibilizou as rudezas que a simplicidade do povo do campo às vezes impõe, multiplicaram os pontos de vista, gerou registros mais democráticos, atenuou arestas porque liberou o despojamento e a permissão de emoções dos depoentes.

Sua eficácia ainda se comprova pela construção histórica mais próxima possível das verdades humanas. ○ O memorial tem caráter pessoal específico, por avizinhar-se do diário, de notas pessoais e relacionadas à intimidade. Vemos que a formação a partir da consciência da história de vida



permite aos atores serem também autores de sua própria história em duas situações: quando socializam seus conhecimentos e quando se percebem construindo a história de seu lugar, de sua escola, de sua família, de seus alunos e de toda sua comunidade.

A percepção de estar inserido em seu próprio ambiente é um fato de forte influência no momento da escrita. Manter-se em seu lugar de moradia, em seu lugar de trabalho, contribui significativamente para o desenrolar dos relatos. As sensações de segurança, reconhecimento e familiaridade local funcionam como um berço acolhedor a esses sujeitos, atenuando a crise natural do desvelar-se diante do estranho.

Durante o processo de formação desses professores, nós que representávamos a universidade nos deslocávamos até a cidade onde eles moravam e trabalhavam para ministrar aulas, fazer acompanhamento, as famosas supervisões, e ao mesmo tempo íamos, como tutores responsáveis por um grupo pequeno – entre dez e doze pessoas – incentivando à escrita do memorial. É curioso como nós não atribuímos importância a nossa história, até que alguém lance mão dessa tarefa de nos convidar a contá-la. As verdades ocultas vêm à tona, perfumam o presente com alegrias do passado, confere novos significados a fatos antes corriqueiros, recriam potenciais prazeres e sonhos deixados na gaveta escura de nossa despensa interior.

Instrumento prioritário do romance literário, a narrativa, aqui é tratada como relato de histórias de vida do sujeito comum, vindo fazer essa conexão entre as Ciências Exatas e Humanas, antes vistas como opostas, promover a socialização por meio de trocas possíveis entre seus campos de pesquisa e gerar a produção de verdades antes censuradas. A exemplo dos romances, a história de vida expande o autoconhecimento de personagens reais. A subjetividade ganha espaço no reino científico quando a experiência de vida e de trabalho se insere na busca de novas expressões, novas ações, novos modos de desafiar a razão e a emoção.

Os depoimentos recolhidos nos memoriais naturalmente refletem o processo de formação de cada um de nossos sujeitos formandos. Alguns traziam sua história desde antes mesmo do início de sua escolarização, comparando-a à história de seus alunos de agora. Houve grande dificuldade por parte dos alunos, inicialmente, em compreender por que razão sua história era importante para a universidade. Essa dificuldade, em geral, se dava por

questões de humildade, revelada por expressões como: “Quem sou eu, pra escrever minha história?” ou “Eu não tenho nada pra dizer, não, minha vida foi como a de todos daqui.”

Essa aparente ausência de história esclareceu-se como valorização do processo de formação deles mesmos, ou seja, deixamos claro que não é apenas importante para a universidade, mas de grande importância para suas próprias vidas, para a grande descoberta de seus papéis humanos, sociais e culturais no mundo, bem como a capacidade de transformação, seguindo a voz de Paulo Freire (1996) anunciativa de que o homem é um ser de transformação constante, é um estar sendo.

O trabalho foi movido por uma busca do conhecimento sobre definições de cunho profissional, pensando sempre na formação bilateral dessas pessoas, ao mesmo tempo em que também questionávamos nossa própria formação. O que levou cada um a escolher a profissão que abraçou? Quais as relações entre responsabilidade e cumprimento de tarefas? Como expor a vocação ao professor, em um momento em que nós, da universidade, fazíamos o papel simbólico do opressor? Nossa reflexão nos levou a perceber que esse foi um trabalho de parceira entre nós professores-formadores e professores-formandos.

Pensando-se sempre numa angulação macro, não podemos nos deter na profissão de professor, mas na formação de qualquer profissional. Todos de alguma forma escolheram suas profissões e por isso faz-se necessário mostrarmos o quanto a vida de cada um aparece em sua prática, sobretudo no que diz respeito à intuição que os move no ambiente de trabalho na busca de meios de tornar aquilo que faz mais interessante, mais útil e mais real. Do contrário ficaremos como o professor de português que ensina análise sintática sem saber para que serve, ou o de matemática que ensina equações sem ver nelas utilidade nem vida.

As profissões subjetivas ou de resultados em longo prazo, como as dos setores da educação, são muitas vezes menos valorizadas que as de resultados imediatos. Notemos o quanto as Engenharias, a Medicina e o Direito sempre foram as grandes profissões, por apresentarem resultados imediatos; em âmbito da formação média, percebemos o valor que um colégio com grande aprovação no vestibular tem frente às pequenas escolas, que se consagram mais à formação humana, de cidadania, ou religiosas. Não é



de se estranhar que a consideração da história de vida do sujeito tenda a ser negligenciada no momento da escolha da profissão, quando os valores monetários construíram ao longo dos anos sua história de importância na sociedade.

A experiência com os professores-formandos foi assim dirigida no sentido de transformar a história desses sujeitos em vida desses sujeitos, em compreensão de escolhas, em reflexão de práticas e em crescimento pessoal, além do profissional. Progressivamente, fomos trabalhando junto a eles a idéia de que falar de si mesmo não significava satisfazer nossa curiosidade de tutores. Significava confrontar bons e maus momentos, num retorno ao passado que se projeta no futuro, mas que muitas vezes cega um pouco o presente. Quando, instigados por alguém, lembramos fatos de nossa infância, não o fazemos com os olhos da infância, mas com os olhos do presente, com os sentimentos do presente e muitas vezes as dores são mais profundas do que aquelas sentidas na época em que se passou o episódio.

Retomar um momento histórico particular pode levar a encontrar os ranços do passado, pode trazer à tona decepções, pode fazer refletir sobre atos, pode gerar arrependimentos difíceis de suportar. E no entanto, é inevitável fazer emergir todos esses sentimentos, pois a história não pertence a ninguém e pertence a todos, a toda a sociedade. Nossas lembranças são frequentemente ligadas a acontecimentos em que outras pessoas participaram, em que eventos se misturaram para construir um fato geral produtor de quadros específicos no discurso narrativo.

A grande riqueza da experiência do memorial é compreendida quando o lembrar dos eventos constrói pontes com o presente, criando *insights* que vão dar lugar à verdadeira aprendizagem útil. O memorial tem o papel essencial de elaborar as relações e as ligações entre fatos e vontades, acontecimentos e sonhos. Pela escrita, os professores-formandos descobriam paulatinamente como se desenvolveu sua trajetória até à sala de aula, compreensão nem sempre possível no cotidiano do trabalho, quando muitas vezes o processo de ensino passa a ser mais importante que o processo de aprendizagem.

O engajamento dos professores-formandos em suas próprias histórias é o desvelar da realidade, do método de apreensão do sentido de durabilidade que é garantido pela memória. Para Tomikazi (2002, p. 57) “[...] a

memória é a presença do passado [...],” ou seja, é pela memória que as lembranças do tempo se materializam, como diz a autora, “[...] salvando-o do esquecimento e da perda.” O processo de rememoração permite a preservação da representação do passado e a afirmação da identidade.

Graças a esse processo, os memoriais permitiram a esses sujeitos o reconhecimento de suas próprias lembranças, naquilo que os difere e os aproxima dos seus. Pela escrita, foi facilitado um novo momento em suas vidas, marcado pela dinâmica da emergência constante e duradoura de lembranças, arrebatadora de outras lembranças, acarretadora também de reflexões e autoconhecimento.

Um aspecto determinantemente distintivo no memorial é o fato de ser ao mesmo tempo público e privado: público porque se torna escrita acadêmica, a ser depositado nas prateleiras da universidade; privado por ser o relato de experiências pessoais e profissionais, porém tratado pelos próprios sujeitos, sem o desvio formal e científico da academia.

Isto significa que o memorial será escrito o mais próximo possível do vivido, o mais realmente sentido, aquele que nasce do próprio sujeito, e que o ajuda a perceber o quanto cresceu ao longo dos anos do ponto de vista pessoal e profissional. E será publicado tal como foi escrito, sem atender a nenhuma contrição editorial. A mão que escreve é a mesma que viveu aquilo que conta, sem recursos literários, sem edição de texto, um escrito que abarca a realidade e as reflexões das experiências de forma natural, como quem conta ao vizinho uma história qualquer, numa cadeira na calçada. Salvo pelo possível sentimento de interferência opressora simbólica do tutor, o memorial tende a ser o mais verdadeiro dos trabalhos institucionais e acadêmicos por ser relato de vida.

Como todo método apresenta suas vantagens e desvantagens, o grande demérito do relato de história de vida pode ser a emergência de lembranças sofridas em muitos relatos. As pessoas têm uma forte tendência a esquecer suas tristezas, ou a escondê-las, vendo nessas experiências apenas aspectos negativos. O papel do tutor é o de mostrar que apesar da tristeza ainda estar viva, é possível enfrentá-la e aprender a conviver com ela. O sujeito dá-se conta do quanto aprendeu com essas histórias-ponte, e vê que são as lembranças sua maior riqueza.



A história no papel carbono: análise dos memoriais

Um detalhe que pareceu surpreender os professores-formandos foi o fato de o memorial não ser “corrigido.” Não lhes cobramos citações glamorosas, nem revisões de literatura específica. Todo o glamour do memorial reside na própria manifestação autônoma do sujeito que escreve. Sua história representa seus autores e sua experiência traz à tona o imenso universo do conhecimento interno de cada um de nós. A escrita é uma fala calada que se manifesta como uma cópia precisa do que se pretender revelar.

Pelo memorial, somos convidados a ver essa cópia do carbono de suas vidas, e tudo o que envolve infância, adolescência, juventude, maturidade e velhice suas e as dos que estão ao seu redor. Aparece-nos com frequência histórias envolvendo a velhice do avô, a infância dos irmãos ou dos filhos, a doença de um ente querido, a morte, o presente e o passado numa mescla homogênea, cuja sintonia era até então desconhecida. É comum nos memoriais o surgimento da profissão dos pais, seus esforços para dar estudos aos filhos, e com severa frequência o baixo nível de estudos dos pais. Embora raros, alguns de nossos sujeitos eram filhos de professores, o que lhes atribuía de certa maneira uma herança vocacional ou alguma silhueta de orgulho de ter seguido o magistério.

O componente vocacional, no entanto, não é o aspecto que aparece mais presente na escrita dos memoriais. Tratamos pela leitura dos textos a visão analítica temporo-semântica. A análise foi realizada a partir do modelo lingüístico de Aspecto (MATEUS; BRITO; DUARTE; FARIA, 1983), em que se consideram as diferentes maneiras de se conceber a constituição temporal interna de uma situação. De acordo com a terminologia lingüística, aspecto é uma categoria gramatical semântica e lexical que expressa a forma como uma situação é perspectivada na sua estrutura temporal interna, a partir de uma coordenada temporal que se constitui como ponto de referência. A situação, ora é construída como um todo completo, isto é, é expectativada na sua globalidade, ora é construída segundo o olhar momentâneo do sujeito que discorre.

Nos relatos que concretizaram os memoriais, alguns aspectos, aqui propostos com alguns exemplos retirados dos textos, foram encontrados, entre os quais vimos:

“O aspecto atélico ou genérico” indicador de um processo qualquer que não apresente um fim bem definido. Por não apresentar um fim definido, implica também um processo que pode ser interrompido a qualquer momento, porque não tem um ponto determinado para seu final. Diz-se que um enunciado tem valor genérico quando reflete uma pluralidade infinita de situações, construídas como atemporais e verdadeiras em toda e qualquer situação de enunciação. O verbo ocorre geralmente no presente do indicativo, designado, nestes casos, por presente genérico, mas pode ocorrer em tempos do passado, sem indicação temporal exata:

1. A gente nunca saía, só preso em casa. Às vezes nem pro colégio a mãe deixava ir. (M. N.).
2. Tem gente que pensa assim: estudar é pros ricos. Eu não acho não. Eu toda vida queria estudar, até tive agora coragem pra estudar de novo, já velha... (C. S.).

74 “O aspecto durativo” que indica que uma situação se estende por determinado período de tempo. Caracteriza-se o aspecto lexical de uma situação como durativo quando o tempo que lhe é associado se estende durante um período de tempo necessariamente diferente de zero. As situações durativas são delimitadas intrinsecamente – no caso dos eventos prolongados (ex. 1) – e são delimitáveis extrinsecamente – no caso dos estados (ex. 3) e das atividades (ex. 4).

3. Meu pai arrumou um emprego fora da cidade e aí na época das aulas eu ficava dormindo na casa de uma tia minha, pra não faltar às aulas. (R. A.).
4. No ano passado foi que meu marido entendeu o que era esse curso pra mim e aí não implicou mais. (V. P.).

“O aspecto habitual” que caracteriza certa situação como um fenômeno que se repete por tempo razoável.

5. Eu era obrigada a fazer toda a limpeza da casa e a comida antes de poder sair pra escola; me acordava bem às cinco horas pra chegar no colégio às sete; foi assim meu primário todinho. (R. A.).



6. Tinha que ir apanhar água no poço todo dia. Eu levava os livros, que eu nunca fui besta, porque a fila era enorme; dava tempo de fazer o dever todo. (C. S.).

Diz-se que um enunciado tem valor habitual quando refere uma pluralidade teoricamente infinita de situações que se sucedem durante um período construído como ilimitado. Corresponde geralmente à predicação de uma propriedade sobre um indivíduo ou um grupo de indivíduos. A pluralidade de situações construídas pode ter como ponto de referência o tempo da enunciação e, nesse caso, o verbo ocorre no presente do indicativo (ex. 2); e pode ter como ponto de referência uma coordenada temporal distinta do tempo da enunciação e, nesse caso, o verbo ocorre no pretérito imperfeito do indicativo (ex. 1 e 5).

O aspecto habitual confunde-se freqüentemente com o aspecto iterativo. A tênue diferença pode aparecer no discurso pelo uso mais constante do imperfeito no aspecto habitual que no iterativo.

“O aspecto imperfectivo” que exprime duração. Valor aspectual de um enunciado que representa uma atividade, um estado ou um evento prolongado, construído como homogêneo, quer estejam em curso (ex. 2) ou não (ex. 1 e 5). A duração das situações imperfectivas pode ser determinada extrinsecamente por locuções adverbiais durativas (ex. 1 e 3). O imperfectivo pode combinar-se com os valores temporais de simultaneidade (ex. 3 e 6), anterioridade (ex. 3 e 4) e posterioridade (ex. 2). Em (1), (4) e (5), o ponto de referência identifica-se com o tempo da enunciação. Em (4) o ponto de referência, que é interior à situação, é expresso lingüisticamente pela locução adverbial temporal proposicional “que eu nunca fui besta”. A locução enquadra o discurso no presente, no que está acontecendo, diferentemente do exemplo abaixo:

7. Era o pai chegar e a gente tinha que correr pra esconder os livros da escola, senão ele dizia que a gente era burro, que pobre não tem que saber ler, que tinha era que trabalhar. Às vezes tinha até peia muita. (V. P.).

Percebemos o ponto de referência ainda no passado, apesar do verbo “ter” em “não tem que saber ler” e pela inserção imediatamente seguinte do mesmo verbo em “tinha era que trabalhar.”

"O aspecto iterativo" que indica a repetição de uma situação. Um enunciado tem valor iterativo, quando refere a uma pluralidade de situações eventivas que se repetem regularmente durante um período de tempo delimitado (ex.5) ou não delimitado (ex. 6 e 7). Em (6) e (7), são as expressões adverbiais indicativas de freqüência "todo dia" (6) e "Era o pai chegar" (7) que permitem a interpretação iterativa do enunciado. Ou seja, as partes do discurso se intercalam temporalmente.

"O aspecto perfectivo" que expressa por si só uma situação completa, sem referência à sua constituição interna. Diz-se que um enunciado tem valor aspectual perfectivo quando representa uma ocorrência construída em um todo completo a partir de um ponto de referência exterior. Assim, o perfectivo pode combinar-se com os valores de anterioridade e de posterioridade, mas não de simultaneidade. O aspecto perfectivo implica um estado resultante na proposição (ex. 2 e 4). O pretérito perfeito simples (8 e 9) e as formas de futuro (9) são geralmente marcadores lingüísticos de valor perfectivo quando se combinam com eventos instantâneos e com eventos prolongados.

8. Até que um dia ele não acordou mais e a gente soube que o vovô tinha morrido. (C. S.).
9. Depois desse dia eu soube que eu nunca mais ia poder ter filho; iam passar os anos e eu sem ser mãe nunca. Ficava olhando meus alunos e pensando que o meu podia estar ali um dia [...] (M.N.).

"O aspecto perfeito" que relaciona um estágio temporal com alguma situação anterior, marcando a relevância desta. O aspecto perfeito pode também indicar a relevância do tema de que se fala para o falante, como vemos no exemplo abaixo:

10. Desde o dia do meu primeiro dia no emprego, nunca, nunquinha que eu deixei de vir pro colégio. Sempre gostei de elogio, não queria perder minha fama de correta. (C. S.).

"O aspecto pontual" que caracteriza um evento como desprovido de duração. Um enunciado tem aspecto pontual quando a situação representada pelo seu conteúdo proposicional é construída sem qualquer duração e portanto sem estrutura interna (ex.1). Quando o termo "pontual" caracteriza o aspecto lexical de uma expressão predicativa, a situação representada



identifica-se geralmente com um evento instantâneo (ex 4). O aspecto pontual só é compatível com o aspecto imperfectivo quando o enunciado tem valor iterativo (ex. 3 e 11).

11. Foi a morte de meu filho que me fez tomar a decisão de voltar a trabalhar [...] a gente fica quase morto, mas não pode morrer junto. (M. N.).

“O aspecto progressivo” que expressa a duração de um processo. O ponto de referência pode ser passado, presente ou simultâneo, ou até estarem os três juntos. A progressão é indicadora de concomitância, como vemos em (12).

12. Quando eu fiz o curso de Pedagogia, Curso Normal, como se dizia na época, por mais que estudasse parecia que aquela frase do meu pai tava grudada na minha cabeça. (V. P.).

“O aspecto télico” indicador de um processo que evolui até um ponto além do qual não poderá ter prosseguimento. No enunciado, esse indicador de processo pode ser representado por expressões que denotam ruptura de um trabalho, mudança de postura, assim como pode pressupor uma tomada de decisão, como vemos em (3), (8), (9) e (11).

77

Reflexões

Apesar de ter um cunho em princípio individual, o memorial tem a propriedade de trazer consigo e em si todo um contágio social e cultural pela própria construção do mundo. O memorial aporta suas páginas brancas nas encostas do indivíduo para daí contemplar toda uma sociedade, toda uma estrutura cultural, as lembranças, quaisquer que sejam, são trazidas à tona como elementos formadores.

As amarras do entrelaçamento coletivo não podem ser desfeitas clara e absolutamente, de maneira que todo texto escrito dos memoriais de formação são também textos inscritos na memória histórica e cultural da sociedade. O professor-formando é também um sujeito, humano, que foi criança e adolescente um dia, que é filho, que pode ser pai ou mãe, que tem seu papel

social, seus amores, suas dores, que vive no mundo, no mesmo mundo em que vivem todos os outros seres humanos, em suas ricas diversidades.

O instrumento de análise foi determinante para confirmar o quanto a Lingüística está ligada à sociedade e à história individual e coletiva de todos nós. Os caminhos lingüísticos traçados por esses sujeitos em suas narrativas correspondem exatamente ao sentimento que emerge em suas palavras, considerando aspectos diversos da universalidade do discurso.

A narração de história de vida conduz o sujeito a voltar sobre suas atitudes do passado, mas de uma maneira abstrata e sem as mesmas interpretações. Às vezes pluralizando o que lhe pareceu à época singular; às vezes singularizando eventos aparentemente plurais. Voltar à infância não implica revivê-la, mas tentar compreender o que se passou, por que razão se passou de uma maneira e não de outra e até refletir como seria se nunca tivesse ocorrido.

A rememoração é uma dimensão diferente da experiência, mas as duas se misturam durante o discurso, pois o fato de escrever sobre o passado tem representações múltiplas. A construção da memória se une à organização da linguagem para chegar à formação de sentidos, repassado por escrito ao papel pela palavra.

Existem, dessa forma, movimentos psíquicos, semânticos e sintáticos que se desvelam no momento em que se produzem os enunciados escritos. Essa construção de sentidos não é obrigatoriamente compreendida pelo sujeito no momento em que ele é chamado a discorrer sobre sua vida, oralmente ou por escrito. Muitas vezes, somente com a ajuda do tutor, progressivamente ele vai se percebendo sujeito autor e ator, vivenciador, narrador e narratário de sua história, de suas vivências particulares e sociais. Ao mesmo tempo a tinta e o papel, a história e a escrita.

Referências

ABELS, Christine. L'accompagnement de l'enfant placé dans son travail d'histoire de vie. Chap. 2. In: PINEAU, Gaston. (Org.). **Accompagnements et histoires de vie**. Paris: L'Harmattan, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** : saberes necessários à prática educativa. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.



- GRACIAN, Baltazar. **A arte da prudência** [1647], São Paulo: Martin Claret, 2005.
- LEJEUNE, Philippe. **Je est um autre**. Paris: Seuil, 1986.
- MATEUS, Maria Helena Mira; BRITO, Ana Maria; DUARTE, Inês; FARIA, Isabel Hub. **Gramática da língua portuguesa**. Coimbra: Livraria Almedina, 1983.
- MORIN, Edgar. **Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du future**. Paris: Seuil, 2000.
- PINEAU, Gaston. (Dir.). **Accompagnements et histoires de vie**. Paris: L'Harmattan, 1998.
- PINEAU, Gaston & LE GRAND, Jean-Louis. (1993) **Les histoires de vie**. 2^{ème} ed. 8^e mille. Paris: PUF, 1996.
- TEIXEIRA, Renato. **Album perfil**. São Paulo: Sony, 1986.
- THOMPSON, Paulo. **A voz do passado** – história oral. Tradução Lolio Lourenco Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 388 p.
- TOMIKAZI, Kimi. Lembranças de São Bernardo: a memória e a constituição das condutas de jovens trabalhadores do interior de São Paulo. **Resgate, Revista de Cultura**, Campinas, n. 11, p. 55-64, 2002.
- VASCONCELOS, Fábio Perdigão. Formation de professeurs au nord-est du Brésil: um défi géographique. **Chemins de Formation**, França, v. 1, n. 6, p. 153-157, 2003.
- VASCONCELOS, Sandra Maia Farias. La chaise magique: lê dernier jour d'un professeur. **Traverse Revue Interdisciplinaire de Sciences Humaines**, Nantes-França, v. 2, p. 111-123, 2002.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Trabalho de escrita em sala de aula**. Fortaleza, 1999-2002.

Profª Drª Sandra Maia Farias Vasconcelos
Universidade Federal do Ceará
Colaboradora de pesquisa da Universidade Estadual do Ceará
Grupo de Pesquisa: Saúde Mental, Família e Práticas de Saúde
E-mail | sandramaia@uece.br

Recebido: 10 jan. 2006
Aceito 20 mar. 2006