

Pesquisa narrativa, emoção e reflexão na formação de professores**Narrative research, emotion, and reflection in teacher education**Marise Rodrigues Guedes¹

Universidade Estadual de Santa Cruz/ Instituto Federal Baiano

Rodrigo Camargo Aragão²

Universidade Estadual de Santa Cruz

Maria D'Ajuda Alomba Ribeiro³

Universidade Estadual de Santa Cruz

Resumo

Este artigo tem como meta investigar as contribuições da reflexão para a autoconsciência sobre as emoções e as ações de uma professora de Língua Espanhola do Ensino Médio Técnico Integrado, de um Instituto Federal situado na Bahia. O trabalho está fundamentado em conceitos da Biologia do Conhecer e sua interface com estudos sobre as inter-relações entre emoções, linguagem e reflexão na formação de professores de línguas. A metodologia, de abordagem qualitativa, está pautada na Pesquisa Narrativa com uso de instrumentos tais como autobiografias, questionários, rodas de conversações e entrevistas com Análise de Conteúdo. Como resultados, observa-se que a Pesquisa Narrativa propiciou reflexões sobre as emoções e o modo como as ações são por elas influenciadas nesse processo de ensinar-aprender, o que reitera estudos anteriores. Além disso, este trabalho destaca que a reintegração das emoções nos espaços de formação continuada de professores os impulsiona a novas ações, proporcionando sentimentos de valorização fomentados pela Pesquisa Narrativa. Destaca-se, portanto, a produtividade desse tipo de pesquisa para o fomento à reflexão no campo da formação de professores.

Palavras-Chave

Pesquisa Narrativa. Reflexão. Formação de Professores

¹ Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagens e Representações, da Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC. Mestre em Letras, Especialista em Leitura e Produção Textual e Licenciada em Letras pela UESC. Professora de Línguas Portuguesa e Espanhola do IF Baiano, *campus* Itapetinga. Membro do Grupo de Pesquisa GEPEDET, dessa instituição, e do Grupo de Pesquisa Formação, Tecnologias e Emoções- FORTE da UESC. E-mail: mariseguedess@hotmail.com <https://orcid.org/0000-0002-0274-1369>

² Doutor em Linguística pela UFMG. Professor Titular e Docente no Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC. Líder do Grupo de Pesquisa Formação, Tecnologias e Emoções- FORTE/ UESC. Agradeço ao Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) pelo apoio através de bolsa de Produtividade em Pesquisa (CNPq/308716/2023-0). E-mail: rcaragao@uesc.br <https://orcid.org/0000-0002-6493-1627>

³ Professora Emérita da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC. Doutora em Linguística Aplicada pela Universidad de Alcalá (2005). Possui graduação em Letras: Português/Inglês pela UESC (1986), graduação em Direito pela mesma Universidade (1993), graduação em Psicanálise pelo Centro de Estudos Especializados e Psicanalíticos (2018). É Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagens e Representações - UESC; e Professora Visitante da Universidade Federal de Roraima, bolsista CAPES. E-mail: profdajuda@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-9183-9076>

Abstract

This article aims at investigating the contributions of reflection for self-awareness on emotions and actions of a Spanish language teacher at Integrated Technical High School of a Federal Institute located in Bahia. This work is based on concepts from the Biology of Knowing and its interface with studies on the interrelationships between emotions, language, and reflection in language teacher education. The methodology, with a qualitative approach, is based on Narrative Inquiry research with the use of instruments such as autobiographies, questionnaires, conversations, and interviews with Content Analysis. As results, it was observed that narrative research afforded reflections about emotions and the way actions are influenced by them in this teaching-learning process, which reiterates previous studies. Moreover, this work highlights that the reintegration of emotions in the spaces of continuing education for teachers pushes them to new actions, providing feelings of self-worth fostered by Narrative Inquiry research practices. Therefore, the productivity of this type of research in promoting reflection in the field of teacher training stands out.

Keywords

Narrative Research. Reflection. Teacher education

Introdução

No período da pandemia de covid-19⁴, sobretudo nos anos de 2020 e 2021, os professores foram impelidos a um contexto de ensino remoto, isto é, mediado pelas tecnologias digitais⁵. Diante desse cenário emergencial, a formação de professores para atuação nesse contexto extrapolava a necessidade de capacitação para os usos pedagógicos dessas tecnologias. A conjuntura pandêmica apontava para a necessidade de espaços estruturados de reflexão, nos quais se pudessem fazer presentes as emoções desses docentes, sobretudo, diante de uma rotina de trabalho intenso e desgastante para esses profissionais.

Nessa senda, propusemos a criação de um espaço formativo crítico-reflexivo com professores de um Instituto Federal situado na Bahia⁶, a partir do desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa de doutorado⁷, que trilhou pelos caminhos da Pesquisa Narrativa (Clandinin; Connelly, 2015). Compreendemos, portanto, esse tipo de pesquisa como movimento, ao mesmo tempo, investigativo e formativo. Pontuamos que esse caminho fomenta a reflexão capaz de mobilizar revisões sobre a experiência dos professores no

⁴ Doença causada pelo novo coronavírus, que desencadeou uma pandemia. Nesse cenário, o distanciamento físico foi uma medida utilizada para a contenção do avanço da doença que vitimou milhões de pessoas no Brasil e no mundo.

⁵ Tecnologias digitais são aqui entendidas como artefatos (computadores, notebooks, smartphones e tablets) que permitem organização, distribuição e veiculação do conhecimento, sobretudo utilizando-se da internet (Vieira, 2013).

⁶ Pesquisa realizada com o apoio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano.

⁷ Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética na Pesquisa da Universidade Estadual de Santa Cruz, à qual está vinculada, em 15 de novembro de 2021, sob o parecer substanciado de número 5105149.

período de ensino remoto. Assim, este artigo apresenta-se como um recorte da pesquisa citada. O objetivo principal aqui proposto é investigar as contribuições da reflexão para a autoconsciência sobre as emoções e as ações de uma professora de Língua Espanhola do Ensino Médio Técnico Integrado⁸, de um Instituto Federal situado na Bahia. Seus objetivos específicos são: i. discorrer sobre o papel da reflexão no ensino-aprendizagem de línguas; ii. destacar a produtividade da pesquisa narrativa para o fomento à reflexão no campo da formação de professores; iii. relacionar indícios de emergência de uma autoconsciência crítica sobre as emoções e ações de uma professora de Língua Espanhola às atividades reflexivas realizadas. Salientamos que as reflexões empreendidas se deram em torno da experiência com o ensino remoto emergencial realizado nos anos de 2020 e 2021, no contexto da pandemia de covid-19.

Ao longo do texto, buscamos explorar os diversos sentidos sobre a experiência da docente com base na experiência narrativa. Compreendemos que os instrumentos de coleta de documentos de Pesquisa Narrativa mobilizados neste contexto de pesquisa são produtivos para fomentar um processo reflexivo acerca da experiência docente, na pandemia. A reflexão aqui é compreendida como o movimento que possibilita àquele que a realiza, olhar para si próprio, conhecer-se e, assim, caso deseje, atribuir novos significados às experiências. A experiência, por sua vez, é a materialização linguística daquilo que vivenciamos (Maturana; Yáñez, 2009).

Para o desenvolvimento deste trabalho, realizamos diálogos entre conceitos oriundos da Biologia do Conhecer (Maturana, 1998, 2014), tais como: linguagem, emoção e reflexão e suas interfaces com estudos sobre formação de professores de línguas (Aragão, 2007; 2022; Coelho, 2011; Silva, 2020; Guedes; Alomba Ribeiro, 2022). Acreditamos que os diálogos que estabelecemos entre esses estudos nos dão subsídios para alcançarmos o objetivo principal proposto. Com este estudo, tencionamos ir além de modelos de formação de professores que se pautam apenas na instrumentalização técnica dos docentes, tais como o da racionalidade técnica e o da racionalidade prática. Esses modelos acabam por desconsiderar a educação como uma atividade realizada por pessoas situadas social, cultural e historicamente, as quais são movidas pelas suas emoções e histórias de vida (Maturana, 1988; Aragón, 2007; 2022). Dessa maneira, este trabalho contribui para reiterar o papel da reflexão sobre as emoções, mobilizada pelo ato de narrar-se.

Diante do exposto, estruturamos este texto da seguinte forma: em primeiro lugar, discutimos termos fundamentais ao trabalho à luz do quadro teórico da Biologia do Conhecer. Ademais, trazemos estudos que têm se debruçado sobre o papel da reflexão sobre o fenômeno emocional no campo do ensino-aprendizagem e formação de professores de línguas. No que segue, discorremos sobre a metodologia deste estudo, qual seja, a Pesquisa Narrativa, bem como os instrumentos aqui mobilizados. Em seguida, introduzimos a narrativa da professora participante, cujo pseudônimo é Maria⁹, e apresentamos registros da emergência da autoconsciência sobre as emoções e ações da docente, os quais acreditamos

⁸ Cursos da Educação Profissional Técnica de nível médio com duração de três anos, voltados a estudantes que já concluíram o Ensino Fundamental.

⁹ Para este artigo, optamos pela participante Maria por considerarmos as suas narrativas produtoras para a discussão sobre as contribuições da reflexão, fomentada através da Pesquisa Narrativa, para a resignificação da sua experiência no ensino remoto, durante a pandemia de covid-19.

terem sido impulsionados pela reflexão. Por fim, apresentamos as considerações finais deste estudo.

Emoções, linguagem e reflexão na formação de professores de línguas

Neste trabalho, entendemos, conforme Maturana (1988; 2014), que as emoções são fenômenos biológico-relacionais e que se configuram como contínuas “[...] disposições corporais dinâmicas que especificam os domínios de ações nos quais os animais, em geral, e nós seres humanos, em particular, operamos num instante” (Maturana, 2014, p. 138). Assim, a emoção é o que ocorre no ser vivo, para que determinada ação possa ser distinguida por um observador, que pode ser ele mesmo. Daí que Maturana (1988) as define como fenômeno biológico relacional. As emoções nos ocorrem independentemente da linguagem, mas é na linguagem que podemos observá-las e distingui-las. Ao fazermos essa reflexão, atribuímos nomes a comportamentos recorrentes e observáveis, aos quais chamamos sentimentos: desejo, paixão e interesse são alguns dos nomes com os quais especificamos ou distinguimos na linguagem o que aparece a nós e a outros observadores através das ações.

Para destacar a dinamicidade do fenômeno das emoções, Maturana (2014) apresenta o movimento de passar de uma emoção a outra com um verbo: emocionar. De igual maneira, também o faz para destacar a atividade dinâmica que é a linguagem, ao especificá-la com o verbo linguajar. Assim, linguajamos quando coordenamos ações com outros, no âmbito da nossa rede de conversações: a cultura. Ao entrelaçarmos emoções e linguagem damos origem ao conversar, que diz respeito a estar com o outro na linguagem. O conversar pressupõe a presença do outro, o que recobra o próprio surgimento da linguagem entre os seres humanos (Maturana, 1988). À medida que estamos dando voltas na linguagem com o outro, ou seja, ao passo que conversamos, esse contato pode produzir mudanças em nossas emoções e, conseqüentemente, produzir mudanças nas ações que desenvolvemos.

A linguagem é aqui entendida como “[...] um fluir de interações recorrentes que constituem um sistema de coordenações de condutas consensuais de coordenações de condutas consensuais”¹⁰ (Maturana, 1988, n.p). A linguagem nos permite realizar distinções, atribuindo significados ao que ocorre no mundo que criamos à medida que vamos linguajando um mundo. Ao realizarmos este mecanismo de distinguirmos a nós mesmos, adquirimos autoconsciência, numa dinâmica que permite olharmos para nós mesmos e percebermos que não somos o outro. Isso porque a descrição que fazemos sobre o outro é diferente da descrição que realizamos sobre nós. Ao nos olharmos, transformamos esta observação em um novo objeto, sobre o qual é possível atribuir novos significados. A este processo, Maturana e Yáñez (2009) dão o nome de reflexão, temática essa que têm sido discutida em pesquisas na área de formação de professores de línguas (Aragão, 2007; 2019; 2022; Coelho, 2011; Martins, 2017; Guedes; Alomba Ribeiro, 2022). Conforme essa linha de argumento, a reflexão, portanto, é este movimento que permite aos seres humanos realizarem descrições sobre as próprias vivências. É a atividade reflexiva que nos permite acessar o fluxo

¹⁰ Todas as citações de Maturana (1988) são traduções dos autores.

já transcorrido das nossas emoções, às quais não temos acesso no momento em que vivemos. Através da reflexão, podemos realizar avaliações sobre as nossas ações, decidindo por permanecer com elas, abandoná-las ou reavaliá-las.

Pesquisas sobre formação de professores de línguas tem argumentado que uma prática de reflexão sistemática e estruturada ainda precisa ser estimulada com maior frequência (Aragão, 2019; 2022). Em um estado da arte publicado recentemente, Barcelos et al (2022) apontam demanda por maior apoio emocional estruturado na formação inicial e continuada de docentes, especialmente se consideramos os contextos pós-pandêmicos. Além disso, os autores argumentam em favor do aumento de espaços para trabalho de reflexão sobre o papel das emoções no ensino de línguas.

O fomento à reflexão está circunscrito no que Maturana e Rezepka (2000) chamam de Formação Humana. Nessa perspectiva, a reflexão sobre as emoções pode ser vista como o próprio espaço de capacitação. Ao falar em capacitação, os autores pontuam que se trata de oferecer subsídios para que se faça o que se deseja que se faça. Desse modo, se buscamos a reflexão, que sejam proporcionados caminhos para que essa tarefa se realize, visto que as mudanças no emocional desencadeiam mudanças nas ações dos indivíduos. Nesse contexto, a Pesquisa Narrativa e seus instrumentos de geração de textos narrativos têm se mostrado um caminho fértil em pesquisas sobre formação de professores de línguas (Aragão, 2007; 2019; 2022; Coelho, 2011; Martins, 2017; Silva, 2020). Conforme essas pesquisas têm apontado, a responsabilidade diante da reflexão realizada pode impulsionar o indivíduo a agir em prol das mudanças que almeja. Ao fazer isso, o indivíduo se permite um deslocamento no seu próprio emocional, pois pode abandonar as próprias certezas, permitindo-se agir recursivamente, isto é, abrindo um giro reflexivo capaz de atribuir novos sentidos a uma experiência vivida, a cada vez que a descreve narrativamente. A pesquisa aqui apresentada se pautou nessa linha, conforme a discussão dos trabalhos a seguir nos indica.

Aragão (2007) trata sobre o papel da reflexão articulada às emoções no ensino-aprendizagem de língua inglesa. Sua pesquisa foi desenvolvida com sete estudantes de um curso de licenciatura em Letras. A partir da Pesquisa Narrativa, o autor buscou fomentar a reflexão desses futuros professores sobre o modo como as suas emoções, relacionadas às suas histórias de aprendizagem de língua, influenciavam as ações desses potenciais docentes em sala de aula. Nesse estudo, os participantes apresentaram alguma mudança, seja exercitando a autoconsciência, reconhecendo a influência das emoções neste movimento de ensinar-aprender ou mesmo buscando colocar em prática aquilo que passaram a conhecer sobre si mesmos, através da pesquisa.

Dentre os resultados dessa Pesquisa Narrativa, que apontam a reflexão como um modo de voltar-nos a nós e, assim, conhecermos o modo como conhecemos, destacamos o desenvolvimento da participante Júlia. Esta licencianda, conforme pontua Aragão (2007), é a que apresenta mudanças radicais no seu relacionamento com o aprendizado de inglês. Júlia era repetente na disciplina em que o pesquisador realizava seu estudo. Aliado a este fato, a participante narra uma experiência anterior com a aprendizagem da língua, na qual era ridicularizada por um amigo para quem escrevia cartas, no intuito de auxiliá-la com a aprendizagem de inglês. Os seus sentimentos diante desses fatores eram de medo e insegurança ao falar inglês em sala de aula. Contudo, a partir da reflexão que empreendera

juntamente com o pesquisador, pôde voltar o olhar para si, para sobre o modo pelo qual se sentia de tal maneira e buscar meios para transformar essas emoções.

A partir, sobretudo, da participante Júlia, o autor demonstra como a reflexão pode permitir aos indivíduos ressignificarem as suas experiências, ao aprender com elas sobre elas e sobre si mesmos, abrindo-se a novos caminhos em relação ao modo como eles se veem e agem em seus mundos. Gradativamente, ao passo que realizava as atividades reflexivas propostas na pesquisa, Júlia passou a interagir mais nas aulas. Ela reconheceu que as interações realizadas, tanto com os colegas quanto com a professora, influenciavam nas suas emoções e na sua aprendizagem. Com isso, ela passou a sentir-se mais segura para participar das aulas e expressar-se na língua foco.

Outra pesquisa que ratifica a importância da reflexão e do compartilhamento de experiências, a partir das quais olhar para as emoções pode ser observado como o próprio espaço para novos agenciamentos, é o estudo de Coelho (2011). A pesquisadora desenvolve um estudo com professoras de inglês, durante um Projeto de Formação continuada para Professores de Língua Inglesa – PECPLI. A partir das emoções iniciais de frustração e medo narradas pelas professoras participantes do projeto, as formadoras vislumbraram o ponto de partida para o fomento à reflexão. Nessa seara, a abertura à escuta ao relato das professoras sobre a prática, bem como às suas queixas transformaram o espaço formativo do PECPLI em um espaço de acolhimento.

Coelho (2011) demonstra que espaços formativos nos quais as emoções podem se fazer presentes são ambientes férteis para o engajamento daqueles que deles participam. A partir da escuta proporcionada no PECPLI, as participantes puderam vislumbrar este ambiente não como um espaço de treinamento, mas de aprendizagem, a qual advinha das trocas realizadas e da reflexão sobre as emoções envolvidas no ensino. Esses resultados corroboram o que Maturana (2002, p. 22) expressa ao afirmar que: “[...] as interações recorrentes no amor ampliam e estabilizam a convivência; as interações recorrentes na agressão interferem e rompem a convivência.”. O movimento interativo, no PECPLI, era pautado no “[...] domínio de condutas relacionais através das quais o outro surge como um legítimo outro em convivência com alguém.” (Maturana; Rezepka, 2000, p. 29). Ou seja, tal movimento baseava-se na emoção do amor que não somente partia das formadoras, mas tinha vários outros pontos de partida, simbolizados pelas experiências das outras docentes presentes no grupo. Isso fazia as participantes se sentirem valorizadas, ratificando o pensamento de Aragão (2022), ao afirmar que avaliações positivas fornecem subsídios para que as pessoas reconheçam o seu valor.

Silva (2020) aponta para o mesmo caminho no que tange à importância da reflexão para a formação de professores. A autora trabalhou com licenciandos em Espanhol, no início do curso de graduação. Ela investigou a relação entre as emoções, a reflexão e as identidades na formação inicial desses potenciais docentes. Em sua pesquisa, a autora destacou a escassez de pesquisas voltadas ao entrelaçamento entre emoções, linguagem, reflexão e formação de professores de Língua Espanhola.

A pesquisa de Silva (2020) ratifica que os processos emocionais e a aprendizagem de uma língua encontram-se imbricados. A partir das narrativas dos participantes, a autora pôde concluir que a reflexão sobre as próprias emoções mobiliza decisões que impactam na

aprendizagem da língua estrangeira pelo futuro professor. Dessa maneira, a autora (2020) contribui com o reconhecimento de que o processo de reflexão sobre as emoções na formação de professores fortalece a construção de suas identidades. Ao reconstruir sua história através das narrativas, os participantes se permitiram ingressar em um processo formativo de reflexão que, muitas vezes, só acontece no final da graduação.

A contribuição de Guedes e Alomba Ribeiro (2022) a respeito dessa discussão sobre a importância da reflexão para a formação de professores está em uma pesquisa bibliográfica sobre o papel das emoções e da reflexão no ensino-aprendizagem de Português como Língua de Acolhimento - PLAc. No levantamento realizado pelas autoras, apenas a tese de Eleonora Bottura (2019) focalizava as emoções e a reflexão docentes ao ensinar e aprender PLAc. Essa tese foi construída a partir das narrativas da professora-autora, guiadas pela sua autorreflexão ao longo do curso que ministrava para mulheres imigrantes e refugiadas. Guedes e Alomba Ribeiro (2022) discutem sobre como as ações da docente se desenvolveram diante das emoções vivenciadas na sua primeira experiência com PLAc. Sentimentos como entusiasmo e ansiedade fizeram parte das suas primeiras aulas. Inicialmente, a negação das emoções era uma prática recorrente da professora. Nesse passo, a docente ofuscava a sua sensibilidade ao negar o que sentia.

Ao longo do curso que ministrava, porém, a reflexão foi preponderante para alterar o seu fluxo emocional. A partir do reconhecimento das emoções como inerentes aos processos de ensino-aprendizagem, Bottura (2019) observou que as suas relações com as estudantes a afetavam. Na reflexão escrita em seus diários, a professora compreendeu os seus sentimentos de raiva, tristeza e frustração e buscou transformá-los a partir da criação de um ambiente de mais proximidade e cuidado com as mulheres estudantes. A partir daí, até mesmo a sua localização espacial na sala mudou: ela se permitiu se aproximar mais das alunas, dissolvendo a tensão inicial ali presente e criando um espaço propício à aprendizagem.

Assim, Guedes e Alomba Ribeiro (2022, p. 124) salientam que “É a compreensão de como essas emoções podem balizar o nosso fazer, a partir da reflexão na linguagem, que permite a transformação das emoções, que modificam as ações.” A experiência de Bottura (2019) revela, na prática, o modo como professores e estudantes se afetam mutuamente. Além disso, demonstra como o emocional desses indivíduos está imbricado na aprendizagem de PLAc, devendo, portanto, ser considerado nos contextos de ensino.

Nesse ínterim, o estudo que aqui apresentamos agrega ao discutir as relações entre linguagens, emoções e reflexões a partir das narrativas de uma professora de Língua Espanhola, sobretudo, no que diz respeito às suas experiências com os usos das tecnologias digitais em um contexto de ensino remoto emergencial, vivido durante a pandemia de covid-19. No item que segue, tratamos sobre os caminhos teórico-metodológicos que percorremos neste artigo.

Caminhos para a reflexão: narrativas de si, para si e para os outros

O ato de narrar faz parte da vida humana, de modo que as experiências se materializam à medida que as contamos, através das múltiplas formas nas quais utilizamos a linguagem. As narrativas, portanto, nos situam em um lugar e em uma temporalidade que tornam cada narrativa peculiar. Nesse contexto, as potencialidades da narrativa, seja como objeto ou como forma de pesquisa, podem ser observadas ao possibilitar a inserção de elementos pouco explorados pela tradição racionalista na formação de professores. Indicamos isso ao trazeremos pesquisas que focalizam a reflexão sobre as emoções e ações nos contextos de ensino-aprendizagem. Assim, a Pesquisa Narrativa (Clandinin; Connelly, 2015) contribui para o fazer científico ao agregar novos significados para elementos tais como a temporalidade, a história, as identidades e os contextos de prática no campo da educação.

Definimos Pesquisa Narrativa como:

[...] uma forma de compreender a experiência. É um tipo de colaboração entre pesquisador e participantes, ao longo de um tempo, em um lugar ou série de lugares, e em interação com *milieus*. [...] Pesquisa Narrativa são histórias vividas e contadas.” (Clandinin; Connelly, 2015, p. 51).

Ao ancorar-se nos procedimentos desse tipo de pesquisa, trazemos as pessoas para o centro do debate. São elas que nos permitem a construção de sentidos a partir das narrativas que trazem para o nosso estudo. As pessoas são “[...] a corporificação de uma história vivida. [...] vidas compostas que constituem e que são constituídas por narrativas sociais e culturais.” (Clandinin; Connelly, 2015, p. 77). Aqui, trazemos para o coração da nossa pesquisa as narrativas de uma professora de Língua Espanhola, cujo pseudônimo é Maria. As histórias que Maria nos traz são atravessadas pela trajetória na qual se moveu ao longo da vida. Como um ser singular, a experiência é significada na linguagem reflexiva por Maria, de acordo com a sua maneira de mover-se no mundo. Por isso, a Pesquisa Narrativa é campo fértil para a desconstrução das certezas, propiciada pela reflexão.

Mesmo situadas em um tempo presente, as narrativas de Maria se conectam ao passado e ao futuro, em um movimento que se faz introspectivamente, extrospectivamente, prospectivamente e retrospectivamente. Ao narrar-se e produzir os documentos desta Pesquisa Narrativa, Maria olhou para si própria e para os demais professores participantes deste estudo, aliou elementos da sua história de vida às experiências sobre a docência no contexto de um Instituto Federal, na temporalidade marcada pelo ensino remoto emergencial, durante a pandemia da Covid-19.

A Pesquisa Narrativa se destaca como um movimento de investigação e formação ao mesmo tempo (Souza, 2004). É um processo que pode permitir a tomada de consciência de si, ao se deparar frente a um espelho que o próprio indivíduo criou. Assim, para o fomento à reflexão realizada pela docente em foco, durante o nosso estudo, utilizamos como instrumentos: um questionário inicial (QI) e um final (QF), uma autobiografia (AB), uma entrevista (ENT) e as transcrições de quatro rodas de conversações (RC de I a IV). Estas atividades ocorreram no período de março a dezembro de 2022, após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Os questionários foram realizados através do *Google Forms* e tiveram como principais objetivos impulsionar reflexões iniciais da docente a respeito da experiência durante o ensino remoto, na pandemia, e obter uma avaliação sobre a atividade reflexiva realizada na pesquisa, respectivamente. Em ambos, priorizamos a utilização de questões abertas, por entendermos que esse tipo de questão possibilita à participante escrever mais livremente em relação à temática em foco.

As quatro rodas de conversações que destacamos neste artigo foram encontros online realizados através do *Google Meet* entre a primeira autora e todos os participantes da pesquisa. Nelas, foram tematizadas as experiências vivenciadas pelos docentes no período da pandemia, nas quais estão imbricadas as suas emoções frente à suspensão das atividades pedagógicas, às necessidades de formação para os usos das tecnologias digitais e às experiências vivenciadas. Através das rodas, portanto, tencionamos nos aproximar das inter-relações entre linguagem e emoções, uma vez que propusemos a cocriação de um espaço de (auto)escuta das experiências da professora.

A autobiografia, por sua vez, teve como principal objetivo permitir que a participante pudesse trazer à tona seus saberes e valores, por meio da reconstituição e do acesso consciente à memória de suas identidades, constituídas ao longo da sua trajetória. A docente nos apresentou a sua autobiografia no formato de áudio, do qual realizamos uma transcrição. A partir desse texto, Maria nos revelou seus anseios, aspectos de sua vida particular e momentos de sua história os quais exerceram influência sobre a sua formação.

Por fim, a entrevista semiestruturada (Gaskel, 2002) se mostrou produtiva para esta pesquisa ao complementar as reflexões realizadas com o grupo formado pela professora, os demais participantes e a primeira autora. Seu objetivo consistiu justamente em ampliar a reflexão sobre aspectos diante dos quais Maria pudesse adentrar com mais profundidade. A entrevista foi realizada individualmente com a participante, através do *Google Meet*.

Para análise dos documentos produzidos por Maria, durante a pesquisa, recorremos à Análise de Conteúdo, de Bardin (1977). Na etapa da pré-análise, foi realizada a transcrição dos documentos provenientes de áudios ou vídeos. Em seguida, foi realizada a codificação de todos os documentos da pesquisa, incluindo a paginação individual das produções da docente. Utilizamos o critério semântico a fim de agrupar sentidos relativos às reflexões empreendidas pela professora. Para corroborar as inferências realizadas, citamos excertos oriundos dos seus documentos de pesquisa, aliando-os a aspectos da teoria aqui mobilizados. Destacamos que os indícios da emergência de uma autoconsciência sobre as emoções e ações provenientes da reflexão realizada por Maria ocorreram paulatinamente, durante a pesquisa.

Maria: reflexões em narrativas de si, para si e para os outros

Maria é uma professora de mais de quarenta anos¹¹ de idade. Sua formação é na área de Letras, com habilitação em Português e em Espanhol. Atua como docente há mais de duas décadas. Quase uma delas, em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, situado no interior da Bahia. Durante o período de ensino remoto, Maria ministrou preponderantemente aulas do componente curricular Espanhol, em turmas do Ensino Médio Técnico Integrado. Em suas participações nas atividades da pesquisa, a professora destacou as suas dificuldades para atravessar o período de ensino remoto:

Não foi fácil, não foi prazeroso no início, porque muita coisa dependia de possuir conhecimentos tecnológicos que eu não possuía (QI).

Diante da falta de abertura para abordar tais dificuldades em âmbito institucional, Maria aceitou participar desta pesquisa, ao considerar o espaço como um reconhecimento da humanidade aos professores:

[...] as pessoas não nos enxergam como seres humanos, a maioria das vezes... e nesse caminho de ser máquina, ter que dar conta de... as pessoas não perceberam que a gente também tá adoecendo. Que outras pessoas a partir da sua pesquisa... percebam e enxerguem a gente como humano... (ENT, p. 27).

Maria tinha o desejo de ser ouvida e de dizer de si, além de ouvir os demais. Ao longo do desenvolvimento das atividades da pesquisa, ao dar voltas na linguagem consigo mesma e com os outros participantes, ela pôde reconhecer a origem da emoção inicial com a qual adentrou no ensino remoto – o medo – e, a partir desse reconhecimento, reformular a experiência vivenciada durante esse período. Ao mover-se a partir do medo, o linguajar inicial de Maria é permeado por conversações autodepreciativas, que são definidas como a recorrência de autoavaliações negativas (Maturana, 1988). Ela se afirmava como “analfabeta tecnológica” (RCIII-p. 4) e utilizava a palavra “apanhar” (RCIII- p. 6) frequentemente para designar que sofreu uma espécie de violência para aprender a utilizar as ferramentas das tecnologias digitais em suas aulas.

Diante do que, para ela, era novo, Maria se movia com autocobrança, uma vez que estava sempre se comparando aos demais colegas, colocando-os como superiores a ela. Mesmo em contextos em que, por um momento, reconhecia que contribuía com os estudantes, ela se sentia aquém, já que projetava um ideal de professor e de habilidades com as tecnologias digitais, que pretendia alcançar:

[...] o que eu consegui fazer mesmo no meu sacrifício foi muito pouco... muito pouco... de você chegar e dizer assim ‘mas meu filho eu não lhe ensinei isso?’ ... ‘mas eu não aprendi pró.’ ... (ENT, p. 16).

Esse excerto da entrevista nos remete ao que Maturana (1988) chama de conversações do dever ser. Esse tipo de conversação ocorre quando o indivíduo se circunscreve em uma norma criada socialmente, à qual deve atender. Como citamos anteriormente, essa cobrança faz Maria se sentir desumanizada. Além da norma que permeia

¹¹ Com vistas a proteger a identidade da professora Maria, utilizamos números aproximados para nos referirmos aos seus dados pessoais e profissionais.

o imaginário da professora, há a norma materializada na instrução normativa da Instituição em que trabalha, a qual regulamentou inúmeros deveres dos professores durante o período das atividades remotas. Como vislumbrava tais normas como inatingíveis, ela se sentia incapaz:

Da mesma forma que eu tinha minhas angústias e minhas... é::... meu desespero das minhas incapacidades que eu tinha que enfrentar... e não sabia como (RCIII, p. 19).

Apesar dessas conversações presentes ao longo da trajetória de Maria em nossa pesquisa, percebemos que as reflexões advindas da realização das atividades aqui propostas nos dão pistas de que a professora passou a se ver diferente, ao fundamentar-se em emoções diferentes das iniciais. Afirmamos isso ao observarmos mudanças materializadas em seu linguajar, as quais acreditamos terem sido proporcionadas pela reflexão que se fez nesse movimento de olhar para si, nesta Pesquisa Narrativa que desenvolvemos.

Ao refletir sobre as suas emoções, Maria narrou o modo como a sua inserção tardia no uso de tecnologias digitais a situava na emoção do medo ao desenvolver suas aulas. A professora iniciou um processo de reconhecimento da origem desse medo ao tratar sobre o modo como a sua história de relações com tais tecnologias era diferente da de uma criança com quem convivia. Quando realizou esta comparação, ela ponderou a autocrítica que exercia sobre si, já que, diferentemente dessa criança, não teve acesso a um computador ou à internet em casa, quando era estudante. Diante das dificuldades em ter acesso à essa infraestrutura digital, dadas as condições financeiras na sua época da educação básica e da graduação, sua reação inicial foi se desinteressar por esses recursos digitais:

eu não consigo... não me sinto estimulada... não me aguça a curiosidade de mexer... (ENT, p. 5).

Inicialmente imersa em conversações autodepreciativas, ao linguajar a experiência, Maria uniu os elementos da sua história, citados no parágrafo anterior, à responsabilidade que empreendera ao buscar e realizar cursos sobre os usos pedagógicos das tecnologias:

Fiz mais de 5 formações ‘emergenciais’, já que precisava dar conta desse novo modelo (QI).

Diante dos desafios enfrentados, ela reconheceu: “Venci!” (ENT, p. 28). A professora, portanto, apresentou reformulações sobre a experiência vivida, encarando-a como um momento de desconstrução:

Eu precisei me desconstruir...eu fui desconstruída...é...como profissional.. como pessoa [...] no sentido de me desmontar naquilo que eu tinha feito até o momento... (ENT, p. 22).

Maria passou a observar as suas conquistas e aspectos positivos em relação às suas aulas remotas na pandemia, em um movimento de revisão sobre a avaliação antes realizada. Aragão (2022) afirma que essas revisões vão dando contorno linguajero a como alguém vê algo. É justamente neste caminho que apontam as narrativas de Maria:

Quando eu conseguia avançar um pouquinho é como se fosse essa flor, ne? Brotava alguma coisa...[...] e essa coisa me apresentava de uma forma mais colorida, vamos dizer assim (ENT, p. 23).

O seu sentimento inicial de medo passava a dar lugar a um sentimento de segurança, a partir do qual a professora reconhecia, na convivência com os demais, que as dificuldades enfrentadas por ela não refletiam uma incapacidade sua, mas eram oriundas do próprio período da pandemia. Ela se sentia mais fortalecida diante das aprendizagens ao longo da sua trajetória:

[...]aquele medo do começo já não tá mais. [...] hoje eu me sinto mais segura (ENT, p. 25).

Maria realiza, portanto, uma reflexão sobre o seu medo estar relacionado ao não conhecer. Seu modo de se relacionar com o novo avançou, desconstruindo o sentimento de incapacidade presente nas conversações autodepreciativas com que se apresentava inicialmente em nossa pesquisa:

Eu não estou mais me condenando e nem vou me condenar mais... por conta é... de me sentir incapaz, né... outros também tiveram dificuldades...[...] (ENT-Maria, p. 29).

A partir das reflexões realizadas, Maria apresentou novos encaminhamentos: ao observar pontos de encontro entre a sua história e a dos demais, a professora reconheceu em si um valor e a sua importância também para os outros colegas. Ela demonstrou, ainda, novas disposições para a ação, apontando para um futuro, uma vez que se interessou em ver uma gravação com atividades exitosas dos demais colegas, encarando-as como vitrines para novas tentativas. Isso demonstra a sua abertura para novas aprendizagens, em movimento prospectivo:

A pesquisa nos possibilitou a todo instante repensar a nossa prática... as partilhas nas atividades serviram como vitrines para novas tentativas (QF).

Como dissemos, Clandinin e Connelly (2015) explicam que a Pesquisa Narrativa se encaminha de forma introspectiva, extrospectiva, retrospectiva, prospectiva. Assim, ela caminha para dentro dos indivíduos ao mobilizar suas questões pessoais e caminha para fora, ao se atentar para aspectos do social, ao observar também que a experiência ocorre nas relações com os outros, que são parte do meio ambiente no qual estamos inseridos. Nesse contexto, o emocionar da professora Maria, durante o ensino remoto, tanto foi mobilizado por questões pessoais – tais como a história de relações da docente com as tecnologias digitais; quanto por questões sociais, quais sejam: as relações com o instituto, com os estudantes e com a própria família, todas elas atravessadas pelos usos das tecnologias digitais no ensino.

O viver de Maria, como pudemos observar, ocorre em um *continuum*, porque as experiências vividas pelos seres linguageiros têm essa característica de continuidade. A continuidade da experiência se dá ao mobilizar o passado que se rememora, o presente em

que se vive a experiência e o futuro imaginado, nos quais se constroem e se reconstróem as identidades. Certamente, as narrativas da professora trouxeram diálogos com o passado que antecedeu o período pandêmico, como destacado por ela ao tratar sobre as suas dificuldades em ter acesso às tecnologias digitais, em sua etapa formativa de estudante; ao mesmo tempo, suas narrativas, em contato com as dos demais participantes, trouxeram perspectivas para futuros possíveis às suas práticas enquanto docente.

Conforme Maturana e Yáñez (2009, p. 238) afirmam, “[...] as pessoas sempre encontram seu próprio caminho desde a reflexão”. Nesse contexto, notamos a emergência de uma autoconsciência crítica na professora em foco, a partir das reflexões materializadas em seu linguajar. Ao conversar, este movimento de entrelaçar linguagens e emoções, Maria agiu recursivamente ao realizar distinções de distinções. A cada nova volta de recursão, a professora se abria à possibilidade de ressignificar a experiência no período pandêmico, uma vez que o fluxo do seu linguajar se pautava em novas emoções, as quais reciprocamente alteravam esse fluxo. Nesta reflexão, ela se oportunizou questionar as suas certezas e olhar para si e para as próprias emoções em que se movia durante a experiência narrada. O seu sentimento, advindo a partir das atividades empreendidas na pesquisa, é de acolhimento, tendo em vista o espaço de fala, escuta, partilha e reflexão fomentados.

Na sequência, apresentamos as considerações finais deste estudo.

Considerações Finais

Neste artigo, buscamos investigar as contribuições de uma prática crítico-reflexiva para a autoconsciência sobre as emoções e ações de uma professora de Língua Espanhola de um Instituto Federal situado na Bahia. Para isso, em primeiro lugar, destacamos o modo como emoções, linguagem e reflexão se encontram imbricadas. Nesse contexto, buscamos salientar que o processo de refletir sobre a experiência, a partir das voltas que damos na linguagem e em nosso agir recursivo, pode proporcionar reformulações e trazer novos significados às experiências. Na sequência, abordamos a Pesquisa Narrativa como um caminho investigativo e formativo. Nesta etapa, buscamos ressaltar esse tipo de pesquisa como uma prática formativa que fomenta a reflexão.

Como pontuamos, os estudos aqui apresentados envolvem a formação de professores de línguas em diferentes contextos, trazendo a reflexão e as emoções para o centro do debate educacional. Eles apontam os impactos positivos dessa atividade para a consciência acerca das emoções no ensino-aprendizagem em ações de formação continuada. Por fim, tratamos sobre as emoções a partir das quais se moveu a professora Maria ao longo da sua experiência com o ensino remoto emergencial, na pandemia de covid-19, bem como sobre o seu emocionar a partir da reflexão realizada durante a pesquisa. A reflexão sobre as emoções possibilitou a emergência de uma autoconsciência na professora. Compreendemos, portanto, que o processo reflexivo fomentado através da realização das atividades desta pesquisa pôde proporcionar a ressignificação das suas experiências durante o período de ensino remoto emergencial. A produção de novos significados sobre a experiência foi

impulsionada pela reflexão realizada através dos instrumentos da Pesquisa Narrativa. Esses incluíram o contato com os demais professores do instituto, a (auto)escuta e a partilha de experiências.

Assim, conforme a literatura revisada indica, ratificamos a necessidade de espaços estruturados nas instituições educacionais nos quais a reflexão sobre as emoções possa ser vista como um próprio espaço de formação. Esse movimento possibilita conversas liberadoras, nas palavras de Maturana e Yáñez (2009), nas quais o outro pode se sentir acolhido, valorizado e impulsionado a novas ações.

Referências

ARAGÃO, Rodrigo Camargo. **São as histórias que nos dizem mais: emoção, reflexão e ação na sala de aula**. 2007. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

ARAGÃO, Rodrigo Camargo. Linguajar e emocionar os tempos de crise na formação de professores de línguas. *In*: MAGNO E SILVA, Walkyria.; SILVA, Wagner Rodrigues.; CAMPOS, Diego Muñoz (Orgs.). **Desafios da Formação de Professores na Linguística Aplicada**. Campinas: Pontes, 2019. p. 241-274.

ARAGÃO, Rodrigo Camargo. A Systemic View on Emotion and Reflection in Language Teacher Education Research. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, on-line, v. 22., n. 1., 2022. p. 270-299. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/bMkwMpgj897Yh8hQfKsgjQN/>. Acesso em: 10 nov. 2022

BARCELOS, Ana Maria Ferreira; ARAGÃO, Rodrigo Camargo; RUOHOTIE-LYHTY, Maria; GOMES, Gisele Colombo. Contemporary perspectives on research about emotions in language teaching. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, on-line, v. 22., 2022. p. 1-16. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/M5JxFD4G9Z3PQYmcfTpDW8s/?format=pdf&lang=en>. Acesso em: 10 nov. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOTTURA, Eleonora Bambozzi. **“Como é no seu país?” Um estudo autoetnográfico de uma prática pedagógica em Português Língua de Acolhimento para mulheres migrantes no Brasil**: implicações para a formação de professores. 2019. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/SCAR_bb0f9120702c90052a4f261ae7cbb5ec. Acesso em: 10 nov. 2021.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa. 2a. ed. Tradução: Fábio Mariani e Magda Mattos. Uberlândia:

EDUFU, 2015. Título original: Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research.

COELHO, Hilda Simone Henriques. **Experiências, emoções e transformações na educação continuada: um estudo de caso**. 2011. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

GUEDES, Marise Rodrigues; ALOMBA RIBEIRO, Maria D'Ajuda. Entre emoções de estudantes e professores de Português Língua de Acolhimento. **Revista A cor das letras**, v. 23., n. 3., set./dez., 2022, p. 112-127. Disponível em: <https://doi.org/10.13102/cl.v22i3.8321>. Acesso em: 10 mai. 2023.

MARTINS, Suellen Thomas de Aquino. **O Impacto do PDPI nas emoções-identidades de professores de inglês**. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras: Linguagens e Representações) - Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2017.

MATURANA, Humberto. Ontologia del conversar. **Revista Terapia Psicológica**, [online], ano VII., nº 10., 1988. n.p. Disponível em: https://bibliotecadigital.uchile.cl/permalink/56UDC_INST/25canv/alma991001356819703936. Acesso em: 10 nov. 2021.

MATURANA, Humberto; REZEPKA, Sima Nisis de. **Formação Humana e Capacitação**. Tradução: Jaime A. Clasen. Petrópolis: Vozes: 2000. Título original: Formación humana y capacitación.

MATURANA, Humberto; YÁÑEZ, Ximena Dávila. **Habitar humano em seis ensaios de biologia-cultural**. Tradução: Edson Araújo Cabral. São Paulo: Palas Athena, 2009. Título original:

MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Tradução: Cristina Magro e Victor Paredes. 2a. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. Título original:

SILVA, Francielle Ferreira. **As emoções no processo de formação inicial de licenciandos em Espanhol na UESC**. 2020. Dissertação (Mestrado em Letras: Linguagens e Representações) - Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2020. Disponível em: <http://www.biblioteca.uesc.br/biblioteca/btdt/201810100D.pdf>, acesso em 10 de julho de 2021.

SOUZA, Elizeu Clementino. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

VIEIRA, Mauriceia Silva de Paula. Letramento digital: o uso de tecnologias da informação e da comunicação no ensino da leitura. *In: XIV Seminário Nacional de Letras e Linguística*, 3., 2013, Uberlândia. **Anais** [...]. Uberlândia: EDUFU, 2013. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_3123.pdf. Acesso em: 05 nov. 2022.

