

RESENHA

CLANDININ, D. J. & M. F. CONNELLY (1995) (Eds.) *Teachers' Professional Knowledge Landscapes*. New York - London: Teachers College Press, 179 pp.

Resenhado por João A. TELLES (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo)

Key words: Teacher education; Personal practical knowledge; Epistemology of practice; Narrative inquiry; Stories; Teachers' professional knowledge landscapes.

Palavras-chave: Educação de professores; Conhecimento pessoal prático; Epistemologia da prática; Pesquisa narrativa; Estórias; Paisagem do conhecimento profissional do professor.

A resenha de um livro como *Teachers' Professional Knowledge Landscapes* em uma revista de documentação de estudos de lingüística teórica e aplicada como a D.E.L.T.A. se justifica pela aplicabilidade de seu conteúdo e de seus pressupostos teóricos e pedagógicos à pesquisa em lingüística aplicada e à educação do professor de línguas. Trata-se de um livro sobre o conhecimento prático e pessoal do professor, no qual D. Jean Clandinin e Michael Connelly aprimoram a conceituação do que chamam “linguagem da prática” (a primeira relação com lingüística aplicada), tarefa na qual os autores têm se empenhado nos últimos dez anos através de seus estudos nas áreas de currículo e educação de professores (ver Clandinin, 1985, 1986; Clandinin et alii, 1993; Connelly & Clandinin, 1988, 1990, 1994; Clandinin & Connelly, 1987, 1994). Clandinin e Connelly estão interessados em cunhar uma linguagem da prática, uma linguagem mediadora entre o já tão discutido binômio teoria vs. prática, entre o especialista/acadêmico, professores e administradores escolares.

Os autores usam as seis partes que compõem o livro para delinear e exemplificar seu conceito-chave - o da *paisagem do conhecimento profissional do professor*. Nesta tarefa, eles têm a ajuda de seis contribuintes, todas mulheres: Cheryl Craig, Annie Davies, Ming Fang

He, Pat Hogan, Janice Huber, Karen Whelan e Rosalie Young. Os capítulos das contribuintes trazem, basicamente, estórias sobre suas práticas pedagógicas. Jean Clandinin e Michael Connelly se encarregam de abstrair a prática de suas contribuintes no início e desfecho de cada uma das partes. Todos os autores partilham um vocabulário específico, facilmente compreensível durante o percurso da leitura.

A primeira parte do livro é composta de três capítulos e se intitula *Paisagens do Conhecimento Profissional (Professional Knowledge Landscapes)*. O primeiro capítulo desta parte é, certamente, o mais denso de todo o livro. É assinado por Clandinin e Connelly - *Paisagens do Conhecimento Profissional dos Professores: Estórias secretas, sagradas e de fachadas (Teachers' Professional Knowledge Landscapes: Secret, sacred and cover stories)*. Este capítulo introdutório apresenta os conceitos expressos em seu título que serão usados no decorrer das exposições dos autores. A linguagem da prática cunhada por Clandinin e Connelly faz uso extenso de metáforas (ver Zanoto, 1995). Por exemplo, segundo os autores, a metáfora da paisagem do conhecimento profissional do professor se posiciona no espaço entre a teoria e a prática na vida dos professores e permite tanto ao pesquisador da pedagogia quanto ao seu praticante expressar espaço e tempo e abordar o conhecimento profissional como tendo os mais diversos componentes e como sendo influenciado por uma variedade de pessoas, lugares e objetos. Para os dois autores, conhecimento profissional é composto pelas relações entre as pessoas, lugares e objetos que são encontrados dentro da paisagem. Esta é, simultaneamente, uma paisagem de ordem moral e intelectual. Dentro dela, o professor é apresentado como itinerante, em constantes migrações entre os diversos lugares dentro desta paisagem - a sala de aula, dos professores, reuniões administrativas, a sala do diretor. Para Clandinin e Connelly, tais movimentos dentro da paisagem geram dilemas de ordem moral e epistemológica (os lugares são moral e epistemologicamente diferentes) e tais dilemas geram inquietações.

Considerar esta existência dividida do professor entre os diversos lugares de sua paisagem profissional é vital para uma compreensão apropriada dessas inquietações. Através da pesquisa educacional, Clandinin e Connelly tentam apreender este conhecimento pessoal prático do professor de forma narrativa. Esta abordagem abre espaço para a compreensão do conhecimento pessoal prático do professor em termos de *estórias secretas* - aquelas que ocorrem às portas fechadas na

sala de aula entre professor e alunos; *estórias sagradas* - aquelas providas da universalidade, do “tido como dado” e da supremacia da teoria sobre a prática que escoo pelo “funil” (outra metáfora) para dentro da sala de aula e da paisagem profissional; e *estórias de fachada* - aquelas nas quais os professores escondem ou mudam os fatos aos outros habitantes da paisagem ou mostram somente aquilo que desejam mostrar.

Clandinin e Connelly devotam atenção especial à qualidade epistemológica daquilo que é escoado através do funil administrativo da educação para dentro da paisagem. Em uma parte do capítulo, os autores estabelecem a distinção e relação entre *conhecimento prático e prática* e entre *teoria* e *conhecimento teórico*. Para eles, conhecimento prático “é aquele corpo de convicções e significados, sejam estes conscientes ou inconscientes que emergem da experiência (íntima, social, e tradicional) e que é expresso através da prática do indivíduo” (Clandinin & Connelly, 1995: 7 - minha tradução). Este conhecimento prático surge das circunstâncias e dispõe de um conteúdo afetivo para seu possuidor. “Prática significa conhecimento pessoal prático em funcionamento” (ibid.). Para os autores, o uso do termo teoria gera confusão. Isto porque, nele, estão implícitas duas idéias - uma é a de um conhecimento codificado encontrado nos livros, a outra é a idéia de um conhecimento teórico que, além de incluir os resultados codificados da exploração do mundo feita pelo indivíduo, inclui também seu processo pessoal e individual de compreensão dos fenômenos representados, a metodologia de trabalho, o contexto e o papel do agenciamento humano na pesquisa. Os trabalhos de Clandinin e Connelly estão preocupados com este segundo significado do termo. Clandinin e Connelly concluem seu capítulo introdutório apontando para os lugares seguros da paisagem onde professores podem partilhar e viver estórias secretas de suas práticas pedagógicas e aprendem a lidar com a retórica de conclusões que invade seus territórios e afeta os relevos desta paisagem.

O segundo capítulo da primeira parte do livro *“Dilemas ao Se Cruzar os Territórios da Paisagem do Conhecimento Profissional”* (*“Dilemmas in Crossing the Boundaries on the Professional Knowledge Landscape”*) é assinado por Cheryl Craig. Neste capítulo, a voz do professor-praticante se faz ouvir. Craig ilustra a abordagem narrativa ao conhecimento profissional do professor apresentada por Clandinin e Connelly e narra dois eventos que ocorrem simultaneamente em dois lugares diferentes dentro (e fora, eu diria) de sua paisagem profissional.

Um desses lugares é sua sala de aula, onde uma jovem aluna reflete problemas acadêmicos e familiares; o outro é uma reunião na qual é discutido o sistema de avaliação da escola. Os dois acontecimentos exigem diferentes respostas da professora Craig e o capítulo ilustra histórias da vida privada da aluna gerando dilemas e dando formas às histórias de sua vida acadêmica. A história da aluna exemplifica a professora Craig experimentando seu poder de agenciamento; a história da reunião sobre o sistema de avaliação da escola ilustra a “retórica de conclusões” que escoo pelo funil e a profissional lidando com a teoria, a cujo processo de formação não pode (ou não lhe é permitido) ter acesso.

Connelly e Clandinin concluem esta primeira parte do livro com um capítulo intitulado “*Paisagens do Conhecimento Pessoal e Profissional: Uma matriz de relações*” (“*Personal and Professional Knowledge Landscapes: A Matrix of Relations*”). Neste capítulo, Connelly e Clandinin aprofundam as idéias apresentadas no primeiro capítulo e apontam a relevância da vida diária do professor, sua história pessoal, social e o papel moral que os outros colegas têm na estruturação da paisagem do conhecimento profissional. Certamente, o argumento central do capítulo está na relação dialética entre as vidas pessoais e diárias que o professor leva fora e dentro da paisagem profissional. Para os autores, uma influencia a outra. O resultado é a multiplicidade de fontes morais que os autores abordam do ponto de vista de uma construção narrativa da vida. Se as paisagens do conhecimento profissional dos professores se apresentam fragmentadas por diversas morais, é o sentido de uma vida profissional composto por uma história narrativa pessoal e social e um futuro imaginado que gera a ordem e unidade desses fragmentos. Connelly e Clandinin acreditam que o estudo da vida dos professores está individual e coletivamente associado ao conhecimento. O individual é o conhecimento pessoal prático do professor, o coletivo está relacionado com a paisagem do conhecimento profissional. O interesse do livro se situa no contexto em que existe esse conhecimento pessoal prático. Manifesta-se também na discussão dos aspectos comunitários deste conhecimento, considerando seu contexto enquanto mutante e mutável (pelo professor) e possuidor de sua própria história. Dentro desta rede de influências, o professor experimenta a multiplicidade de posições moralmente competidoras, em territórios cujas fronteiras entre comunidade e escola são pouquíssimo demarcadas. Em tais condições, é importante que o professor saiba sua localização no

mapa desta paisagem. Só assim poderá adquirir a identidade moral e confiança necessárias ao desempenho de seu trabalho.

A segunda parte do livro, *“Paisagens do Conhecimento Profissional na Educação de Professores”* estende a noção de paisagem para a área de desenvolvimento profissional do educador. Os três capítulos que compõem esta parte parecem ser fruto de trabalhos feitos dentro de um programa alternativo de professores que as autoras organizam na Universidade de Calgary, Canadá. Os capítulos colocam a questão da educação do professor em termos de procuras por subjetividade, sentido de agenciamento e a construção de estórias alternativas àquelas consideradas sagradas dentro da paisagem. Para se chegar à criação dessas estórias alternativas, apreende-se que o professor deve necessariamente reconhecer sua própria subjetividade e tornar-se consciente de seu poder de agenciamento. Estas são, basicamente, as essências desta segunda parte do livro.

Jean Clandinin e Pat Hogan narram a estória de Sonia pelo seu trajeto e encontro de sua subjetividade e de sua capacidade de agenciar seu conhecimento profissional em *“Idas e Vindas entre as Paisagens Morais: Uma estória da educação profissional da professora Sonia”* (*“Shifting Moral Landscapes: A story of Sonia’s teacher education”*). Sonia é a professora-personagem, construindo sua narrativa profissional que vai de mãe-auxiliar de professores primários, passa pelas estórias sagradas e os conflitos entre a teoria e a prática da paisagem de sua formação universitária com suas estórias sagradas e chega ao sentido de agenciamento de sua protagonista ao entrar em profundo questionamento sobre o que lhe diz sua prática e o que lhe é narrado através das estórias sagradas da academia.

No capítulo *“Aprendendo a Viver uma Estória Alternativa de Educação de Professores”* (*“Learning how to Live a Competing Story of Teacher Education”*), Annie Davies começa por introduzir a noção de “estória alternativa” (“competing story”), na qual “o professor tenta viver o magistério de maneiras diferentes, maneiras estas que sugerem paradigmas novos” (p.55). Outro enfoque da narrativa de Davies é a “obrigação moral inerente” ao se nutrir de viver as estórias alternativas dentro das instituições educacionais. A autora narra sua experiência profissional como mentora acompanhante de Benita, uma professoranda no terceiro ano de universidade. Findo este período de cooperação mútua

entre professora e aluna dentro de um programa alternativo de formação de professores, o qual enfatizava tomadas de decisões e a segurança do relacionamento entre seus participantes, Benita encontra problemas para se reajustar às metodologias tradicionais de seu curso universitário. Sua resposta é o silêncio relativo e um retorno às estórias sagradas e ao comportamento esperado dela dentro de sua paisagem de conhecimento profissional. O desfecho da narrativa de Davies é a formatura de Benita dentro de uma “estória de fachada de competência profissional” (p.62). Davies aponta para a capacidade de Benita de viver de forma consciente a integridade de seus horizontes morais e evitar que suas estórias alternativas se tornem estórias de conflito, que poderão se virar contra ela.

Clandinin e Connelly concluem esta segunda parte do livro com *“Educação de Professores pelo Conduite: Estórias Alternativas”* (*“Teacher Education in the Conduit: Competing stories”*). Neste capítulo, os autores colocam a universidade como local de preparação do material abstrato e de orientação moral que escoo pelo funil para dentro das escolas. Apontam também para o “racionalismo técnico” (Schon, 1983, 1991) da universidade que coloca “aqueles que sabem” (professores universitários, educadores de professores - os tão chamados “capacitadores”) em posição privilegiada em relação “àqueles que fazem” (praticantes da sala de aula e das escolas). Clandinin e Connelly se baseiam nas estórias dos dois capítulos antecedentes (Sonia e Benita) para acentuar diversos pontos sobre programas de formação de professores interessados em fazer prevalecer a prática sobre a teoria. Os dois autores argumentam que programas deste tipo devem reconhecer as posições que ocupam tanto dentro das universidades quanto dentro das escolas. Para eles, as estórias sagradas sobre as quais programas de educação de professores são planejados são as responsáveis pelas dificuldades em estabelecer e manter uma nova estória de educação de professores. Tal como na paisagem do conhecimento profissional do professor, a paisagem do conhecimento profissional da educação de professores é composta de acidentes geográficos - relevos que são moral e epistemologicamente diferentes.

Três capítulos compõem a terceira parte do livro - *“Paisagens do Conhecimento Profissional de Professores Iniciantes”* (*“Professional Knowledge Landscapes of Beginning Teachers”*). Cheryl Craig volta a assinar mais dois dos três capítulos desta terceira parte. No primeiro - “

O Ato de Descobrir dentro da Paisagem do Conhecimento Profissional: O primeiro ano de magistério de Benita ("Coming to Know on the Professional Knowledge Landscape: Benita's first year of teaching"), a autora prossegue a estória de Benita iniciada por Davies na segunda parte do livro; desta vez enquanto Benita inicia sua carreira no magistério fora da universidade. Craig aborda as noções de Benita sobre o que vem a ser uma boa aula, sua auto-imagem profissional, a política das entrevistas para se conseguir uma posição nas escolas públicas e as dificuldades da professora ao lidar com os detalhes para conseguir uma vaga de docente. A autora também trata das repercussões das idéias do programa alternativo de formação de professores sobre os conceitos que Benita traz de educação e do que significa ser professora.

No segundo capítulo desta terceira parte - *"Tim Descobre as Estórias Sagradas de sua Escola"* ("A Story of Tim's Coming to Know Sacred Stories in School"), Craig narra a estória de Tim, um outro professor em seu primeiro ano de magistério definindo seu lugar dentro da escola onde leciona através das posições que ocupa e as atividades que realiza. O programa alternativo de professores deu a Tim uma formação profissional que não é bem recebida no seu novo ambiente de trabalho que tem uma epistemologia diferente daquela promovida pelo programa. A narrativa de Craig retrata um professor iniciante reformulando seus conceitos sobre a prática pedagógica que lhe foi passada durante sua formação profissional na universidade. Tim é forçado a adotar as estórias que prevalecem na sua nova paisagem profissional pela estrutura de poder local da instituição. O problema da narrativa de Craig é a tentativa, implícita no discurso da autora, de colocar essa questão sob uma perspectiva feminista que soa um tanto revanchista e até discriminatória contra os homens. Tal impressão se torna clara dentro do contexto de um livro no qual a voz masculina é apagada, mesmo tendo a do tenor, Michael Connelly, habilmente afinada à da soprano Jean Clandinin. Neste livro, os homens-professores não contam estórias. Pelo discurso deste capítulo de Craig, fica a sensação (desconfortante para o leitor masculino) de que os homens ou são "João-vai-com-as-outras", ou são indivíduos famintos por posições de poder a ponto de abrir mão de seus preceitos morais. Feminismo revanchista, a mulher-professora, em contraponto, adquire a imagem de criatura persistente, firme e fiel às suas próprias idéias - Benita fica como a imagem exemplar de tais qualidades.

Clandinin e Connelly também concluem esta terceira parte do livro com *"Iniciação ao Magistério: Estórias de Posições e Posicionamentos dentro da Paisagem"* (*"Beginning Teaching: Stories of position, and positioning, on the landscape"*). Os autores estão interessados na maneira como o conhecimento pessoal e prático do professor interage com a paisagem do conhecimento profissional; querem saber como o contexto do magistério influencia o conhecimento pessoal e prático que o professor traz do ato de ensinar. Os autores usam as estórias de Benita e Tim nos dois capítulos precedentes para indicar que as respostas a esses questionamentos estão no posicionamento e nas posições que os professores ocupam dentro da paisagem profissional. As diferenças epistemológicas entre o território seguro da sala de aula, onde os professores vivem e recontam estórias secretas com seus alunos, e os territórios de persuasão moral e conhecimento abstrato da paisagem profissional geram dilemas; principalmente quando o professor-itinerante é diariamente obrigado a cruzar as fronteiras desses territórios. A questão da posição do professor dentro da paisagem está em como ele detecta e, conseqüentemente, lida com esses dilemas. A outra questão, a do posicionamento, está em como ele decide reviver as estórias. A personagem Tim, da estória de Craig, decide se posicionar através de uma estória de fachada, Benita opta por narrar sua própria estória - uma estória de confronto. O que fica do capítulo é que, para se conhecer a fundo a natureza das estórias da paisagem profissional, é necessário conhecer a estória individual de cada professor sem perder o sentido de sua identidade. Embora provindos do mesmo programa alternativo de formação de professores, Tim e Benita apresentam estórias contrastantes devido às suas diferentes identidades que os levam a diferentes posicionamentos dentro de diferentes paisagens profissionais.

A quarta parte do livro é intitulada *"Paisagens do Conhecimento Profissional do Magistério"* (*"Professional Knowledge Landscapes of Teaching"*) e é composta por quatro capítulos. Em *"Duas Estórias Alternativas de Desenvolvimento Profissional"* (*"Two Competing Stories of Professional Development"*), Pat Hogan traça o perfil entre a estória alternativa e a dominante de desenvolvimento profissional. A estória dominante de desenvolvimento profissional é aquela por diversas vezes contada dentro de nossas escolas - uma estória sagrada que vê o conhecimento enquanto algo recebido de forma hierárquica pelos que melhor detêm o poder do saber e o escoam pelo funil para dentro das diversas paisagens profissionais da escola. É uma estória sagrada porque

é aceita sem muito questionamento e seus contadores são as instituições burocráticas e universitárias que possuem os "experts" (em português, "os capacitadores") que dirão aos professores o que devem fazer. A estória alternativa de desenvolvimento profissional é a vivida por Pat Hogan com um grupo de colegas docentes que é rejeitado e visto como uma "panelinha". É uma estória que questiona a idéia que o conhecimento reside fora da prática e fora da sala de aula dos professores; enfim, uma estória que reconhece a persistência das estórias sagradas mesmo quando o formato dos cursos de formação de professores busca reverter tal tendência e reconhecer a validade de uma formação profissional de professores que é diferenciada e que busca reconhecer a diversidade de perspectivas dentro de um mesmo corpo docente de uma escola. Mesmo apoiada pela diretora que favorecia um desenvolvimento docente diferenciado, Pat Hogan e seu grupo de colegas vêem suas tentativas serem cortadas pelos outros professores da escola. As perguntas finais do capítulo são inquietantes e desafiadoras: "existem espaços dentro da escola para que múltiplos horizontes de perspectivas possam permanecer vivos? Quais são as possibilidades de existência paralela entre a estória dominante de desenvolvimento docente e as estórias alternativas?" E a resposta parece estar implícita: é necessária a conscientização do professor acerca da posição que ocupa dentro da paisagem de desenvolvimento profissional.

"Uma Estória de Desenvolvimento Profissional Fracassado" (*"A Story of Failed Professional Development"*) é o título do segundo capítulo desta parte, assinado por Janice Huber. A autora narra sua experiência com Paula, sua diretora e Debbie, uma outra professora, também em seu primeiro ano de magistério. O capítulo serve para ilustrar os conflitos que as perspectivas individuais ou as diferentes epistemologias dos habitantes da paisagens profissional podem causar. A trama da narrativa de Huber é simples: Debbie tem problemas de disciplina em sua classe, Huber não. Paula é a diretora que acredita no apoio de uma profissional para a outra e tenta colocar as duas professoras juntas para resolver o problema de Debbie, mas esta se ressentida e uma estória de ajuda é transformada em uma estória de competição e ressentimento profissional.

A estória contada por Rosalie Young e Ming Fang He no capítulo *"Trabalhando com o Assunto da Matéria, Trabalhando com o Aluno e Aprendendo Estórias de Controle"* (*"Working with Subject Matter,*

Working with Students, Learning Stories of Control") ilustra o dilema, apresentado por Clandinin e Connelly, entre as diferentes epistemologias encontradas dentro e fora do território da sala, os dilemas gerados por essas diferenças e uma característica da paisagem profissional até então não apresentada - a de que a paisagem fora da sala de aula é um território onde o professor encontra habitantes que sabem dar conselhos, muitos desses conflitantes dependendo da posição hierárquica de quem os dá.

Clandinin e Connelly concluem esta quarta parte do livro considerando seu conteúdo enquanto histórias nas quais os professores estruturam suas vidas profissionais com outros colegas de profissão. Para Clandinin e Connelly, a narrativa de Pat Hogan mostra que a qualidade moral de sua vida profissional reside na história que permeia e pervade a paisagem do conhecimento profissional de sua escola. A de Janice Huber é a antítese da história de dois professores podendo partilhar histórias secretas de ajuda mútua dentro da segurança de seu relacionamento. Finalmente, para os dois autores, a narrativa de Rosalie Young e Ming Fang He ilustra a busca de Teresa por uma identidade profissional. Clandinin e Connelly acreditam que o fluir do desenvolvimento profissional do professor é mais que uma questão biográfica - é uma questão da paisagem profissional e de seus horizontes morais. Esses horizontes envolvem questões de sustentamento de histórias alternativas, histórias alternativas e de confronto que se transformam em histórias de conflitos e são silenciadas por histórias sagradas de teoria vs. prática.

A quinta parte do livro se intitula "*Lugares Seguros dentro da Paisagem do Conhecimento Profissional*" ("*Safe Places on the Professional Knowledge Landscapes*"). Nos dois capítulos componentes desta parte, as autoras Cheryl Craig - "*Lugares Seguros dentro da Paisagem de Conhecimento Profissional: Comunidades de Conhecimento*" ("*Safe Places on the Professional Knowledge Landscape: Knowledge Communities*"), Janice Huber e Karen Whelan - "*Comunidades de Conhecimento dentro da Sala de Aula*" ("*Knowledge Communities in the Classroom*") delinham o conceito de comunidades de conhecimento enquanto territórios seguros onde os professores podem partilhar histórias secretas de magistério e de desenvolvimento profissional. As autoras também apresentam os componentes dessas comunidades de conhecimento em seus capítulos. Craig se preocupa em delinear as características dessas comunidades de conhecimento que promovem o desenvolvimento

profissional do professor. Essas características são: espaços seguros para a partilha de diferentes respostas a diferentes histórias contadas por diferentes membros que trazem suas experiências de diferentes territórios, contigüidade nas reflexões, elaboração de sentidos ou um sentido de unidade entre o conhecimento pessoal prático do professor e o que ele experimenta na paisagem profissional, um lugar comum de experiências humanas, um lugar localizado fora da linha de autoridade da escola e da sociedade em geral. Huber e Whelan se preocupam em apresentar a sala de aula enquanto um território comunitário onde a confiança e a segurança são asseguradas.

Na sexta e última parte do livro *"Qualidades Educacionais da Paisagem"* (*"Educational Qualities of the Landscape"*), Clandinin e Connelly finalizam o seu livro com uma discussão sobre as conseqüências educacionais que os dilemas epistemológicos e morais causados pelos cruzamentos do professor por sobre as fronteiras de territórios têm para suas vidas profissionais. O lado pessoal da vida profissional do professor na paisagem do conhecimento profissional nos ajuda a pensá-la em termos educacionais. Neste livro, o profissionalismo do professor é enfocado sob a perspectiva da qualidade moral da prática. Para Clandinin e Connelly, "os seres humanos são criaturas estoriadoras que, de maneira individual e social, levam suas vidas de forma estoriada e contam histórias sobre suas vidas" (p.154 - minha tradução). Essas histórias, mesmo oprimidas pelas histórias sagradas, vêm forçosamente à tona no dia-a-dia. "Esta é a maneira, talvez a maneira mais básica, pela qual os seres humanos dão sentido às suas experiências" (ibid.).

"Paisagens do Conhecimento Profissional dos Professores" é, pois, um livro que traz histórias relevantes (sejam elas "histórias ou "histórias") que devem ser consideradas pelos pesquisadores trabalhando em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas, principalmente aqueles cujas pesquisas estão intimamente associadas às escolas, à sala de aula e à educação de professores de línguas. A visão de um conhecimento teórico que inclua também o processo pessoal e individual de compreensão dos fenômenos representados, a metodologia de trabalho, o contexto e o papel do agenciamento humano na pesquisa deve ser considerada pela pesquisa em Linguística Aplicada e pela educação do professor de línguas. Penso que tal abordagem ao conhecimento teórico seja imprescindível em trabalhos que proponham construir uma epistemologia da aprendizagem de línguas e a formação dos professores em contextos educacionais. Certamente, a

pesquisa em Linguística Aplicada entra na paisagem do conhecimento profissional do professor com orientações morais e, por isso, corre o risco de transformar o seu "é" descritivo em um "deve" prescritivo que é escoado pelo funil para dentro da sala de aula de línguas, particularmente quando faz uso de sua qualidade básica - a de ser aplicada. Uma leitura atenta e a devida atenção às idéias principais deste livro poderá levar o pesquisador desta área a uma re-leitura da palavra "aplicada" no nome desta disciplina e voltar seu olhar ao papel de muitos trabalhos da área na elaboração e perpetuação das "estórias sagradas" da Linguística Aplicada. Tais estórias são as mesmas que escorrem, pelo funil para baixo das gargantas de tantos professores de línguas que praticam uma pedagogia de ventriloquismo baseados nos achados desta disciplina.

(Recebido em 07/02 Aprovado em 05/06/1996)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CLANDININ, D. J. (1985) Personal practical knowledge: a study of teachers' classroom images. *Curriculum Inquiry*, 15(4): 361-385.
- _____ (1986) *Classroom Practice: Teacher images in action*. Philadelphia: The Falmer Press.
- CLANDININ, D. J. & M. F. CONNELLY (1987) Narrative experience and the study of curriculum. Washington, D.C.: The American Association of Colleges for Teacher Education. (ERIC Document Reproduction Service Nº ED 306208).
- _____ (1994) Personal experience methods. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- _____ (1995) *Teachers' Professional Knowledge Landscapes*. New York: Teachers College Press.
- CLANDININ, D. J., A. DAVIES; P. HOGAN; & B. KENNARD (Eds.) (1993) *Learning to Teach, Teaching to Learn*. New York: Teachers College Press.
- CONNELLY, M. F. & D. J. CLANDININ (1988) *Teachers as Curriculum Planners: Narratives of experience*. New York: Teachers College Press.
- _____ (1990) Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher*, 19(5): 2-14.
- _____ (1994) Telling teaching stories. *Teacher Education Quarterly*, 21(1): 145-158.
- ZANOTO, M. S. (1995) Metáfora, cognição e ensino de leitura. *D.E.L.T.A.*, 11(2): 241-254.