

7

As professoras formadoras e suas concepções sobre a formação

É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica.”

(Paulo Freire, 1996, p. 136).

Nos capítulos anteriores além de apresentar um retrato geral de um dos atores envolvidos nas experiências formativas que se constituíram como campo empírico deste estudo, e que, nesse contexto, se encontra na condição de estudante, busquei também caracterizar o modo como parecem viver essa formação, identificando das concepções que possuem sobre alfabetização às percepções que parecem estar construindo sobre como ensinar a ler e escrever nas séries iniciais.

No capítulo que aqui se inicia, trago como contribuição no sentido de melhor situar e encaminhar as minhas reflexões, a importante participação do outro ator envolvido na relação que se estabelece no contexto dessas experiências formativas: o professor(a)-formador(a)⁷⁷.

Isso porque, como já explicitado, a despeito do que existe produzido na literatura sobre o tema da Formação Inicial docente, pouca atenção vem sendo dada no sentido de conhecer, identificar ou mesmo ouvir aqueles que, se relacionam, interagem, vivenciam, enfim, substantivamente constituem-se como atores desse processo: os estudantes e seus formadores.

Tendo em vista, portanto, que o principal objetivo desta investigação foi o de **perceber as contribuições que o curso de Pedagogia pode dar para o processo de formação daqueles que vão atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental, em especial, na sua preparação para ensinar a ler e escrever**

⁷⁷ Como já informado, na segunda etapa do estudo, realizei entrevistas com oito professoras formadoras que atuam entre as cinco instituições pesquisadas. Tendo em vista tratar-se de um grupo de profissionais que, em sua totalidade, constitui-se de mulheres, para nomeá-las, no decorrer do texto, utilizarei sempre a forma correspondente ao gênero feminino.

aos alunos desse nível de escolaridade, não poderia deixar de considerar o importante papel que as professoras-formadoras exercem nesse processo.

Nesse sentido, partindo do reconhecimento de que as mesmas⁷⁸ têm expressiva presença no campo onde atuam, com as entrevistas realizadas, ao ouvi-las, procurei, fundamentalmente, captar seus pontos de vista sobre diferentes aspectos que envolvem a discussão que aqui se pretendeu desenvolver.

Constituindo-se como profissionais comprometidas com a construção de perspectivas que buscam melhorias na qualidade do trabalho de formação profissional que é oferecida nos contextos nos quais atuam, essas oito professoras formadoras entrevistadas⁷⁹ contribuíram, assim, para que se pudesse ampliar a visão sobre os mesmos, permitindo entender melhor os rumos dessa formação, bem como os impasses, os desafios e as possibilidades que os constituem.

Reafirmando, portanto, a importância de poder contar com as suas participações neste trabalho, passo a apresentá-las a partir de um breve relato sobre suas trajetórias de formação e seus percursos profissionais. Em outra seção apresento e comento seus pontos de vista a respeito dos rumos do curso de Pedagogia, bem como sobre o papel que ocupa na formação inicial docente. Encerro o capítulo evidenciando suas concepções e formas de atuação quanto ao trabalho que desenvolvem na preparação dos estudantes para o ensino da leitura e da escrita nas séries iniciais.

⁷⁸ Mesmo que minha intenção ao entrevistar essas profissionais não tenha sido a de criticar ou confrontar seus pontos de vista sobre o tema em estudo e muito embora em alguns dos fragmentos destacados de suas falas seja possível identificar os contextos nos quais atuam, optei por manter seu anonimato, entendendo ser possível, assim, trabalhar mais livremente com suas idéias e contribuições.

⁷⁹ Ressalto que embora as percepções e pontos de vista das formadoras tenham sido colhidos através de entrevistas realizadas de forma individual, o tratamento dado a apresentação e a análise dos resultados que daí emergiram, priorizou uma abordagem que as identifica enquanto um grupo de formadoras. Nesse sentido, o que será apresentado pretende oferecer uma visão geral de suas posições em relação aos temas abordados em detrimento de uma perspectiva que coloca em foco uma abordagem individualizada sobre os mesmos.

7.1

Trajetórias de formação e percursos profissionais

Um primeiro aspecto a destacar sobre as professoras entrevistadas refere-se ao fato de que as mesmas constituem um grupo composto por profissionais que se distribui por três diferentes faixas etárias. A primeira inclui apenas uma professora com idade entre 35 - 40 anos. Na segunda encontram-se duas professoras que possuem entre 45 - 50 anos e na terceira, cinco que estão entre 50 -55 anos. O que, resulta em diferenças quanto ao período em que essas professoras finalizaram a escolarização na Educação Básica, iniciaram seus percursos profissionais, bem como quanto aos períodos em que ingressaram na Graduação e na Pós.

Nesse sentido, observa-se a presença de uma professora, a mais jovem, que concluiu a escolaridade correspondente ao Ensino Médio, na metade da década de 80; duas que terminaram no início dos anos 80 e as cinco restantes que concluíram entre os anos 1970 -1975 . Quanto a isso, outra diferença encontrada diz respeito ao tipo de curso realizado por elas nesse nível de ensino. Trata-se, assim, de um grupo composto por quatro professoras que fizeram a formação inicial do magistério, no curso Normal e quatro que se distribuem entre o antigo Clássico e o Científico.

No que se refere à Graduação, dentre as quatro que cursaram o magistério em nível médio, três deram continuidade a formação ingressando no curso de Pedagogia e uma tem dupla licenciatura em Letras e Pedagogia. Dentre as outras quatro professoras, uma também optou por fazer Pedagogia, duas fizeram o curso de Letras e uma fez Psicologia. Tendo em vista o fato de todas terem iniciado o curso superior logo após a conclusão do Ensino Médio, verifica-se que sete professoras concluíram a Graduação em períodos correspondentes ao final da década de 70 e a primeira metade dos anos de 1980. A professora mais jovem terminou o curso no final da década de 80.

Em relação à formação em nível de Pós-Graduação, sete possuem o Doutorado e uma, recentemente, concluiu o curso de Pós-Doutorado. No que diz respeito a isso, acrescenta-se o fato de todas terem realizado essa formação em instituições consideradas de excelência e grande prestígio acadêmico, verificando-se, assim que três foram alunas da PUC-RJ, duas da UFRJ, duas da

UNICAMP e uma da Université de Paris VIII. Quanto ao campo no qual realizaram seus estudos de Pós-Graduação a maior parte se concentra na área de Educação e apenas uma realizou pesquisa no campo da Teoria Literária. Em quase todos os casos, com exceção de duas professoras, constata-se ter havido um intervalo maior entre o período do término da Graduação e a realização da Pós-Graduação. As demais por diferentes fatores, como falta de tempo por ter que se dedicar aos filhos, inserção no mercado de trabalho, envolvimento em projetos profissionais optaram por dar continuidade a essa formação acadêmica algum tempo depois. Todas, no entanto, ingressaram no Doutorado logo após a conclusão do Mestrado.

No que diz respeito ao tempo de atuação profissional, como mencionado, tendo em vista o fato de que todas possuem acima de 35 anos, tendo concluído os cursos de Nível Médio e de Graduação há mais de 20 anos, iniciando-se em seus percursos profissionais logo após a conclusão dos mesmos, verifica-se assim, tratar-se de um grupo de professoras com larga experiência no exercício da profissão. No tocante a isso, como constatado em seus depoimentos, acrescenta-se ainda o dado de que tal experiência, a partir do ingresso e da inserção na carreira do magistério, foi construída pela atuação nos diferentes níveis de ensino da Educação Básica.

Nesse caso, observa-se a predominância no grupo de cinco professoras que deram início a profissão docente atuando nos dois níveis de ensino que corresponderiam ao que hoje se denomina Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, sendo que, dentre essas, duas atuam em escolas do sistema público de ensino e três em escolas da rede privada.

As outras três professoras, de forma diferente, foram se introduzindo na carreira do magistério a partir da inserção em distintos contextos do campo da educação. Assim, dentre essas, temos uma formadora que atuou em escolas públicas em turmas de 5ª a 8ª série, como professora de Língua Portuguesa. Outra que, define suas diversas tentativas em ser professora nesse nível de ensino como algo que se deu de forma “*pingadinha: querendo e saindo*”, uma vez que os estudos que a mobilizaram para a realização do Mestrado, nunca permitiram que ela terminasse “*um ano de escola básica como professora, embora tenha tentado e querido tantas vezes*”; e a terceira formadora que por ter feito a graduação em Psicologia, deu início a sua inserção no campo educacional a partir da

participação em um Projeto comunitário, numa das favelas do município, “*formando, mães para trabalhar com crianças pequenas, em creches, pré-escolas*” e, logo depois, “*ingressando no MOBREAL.*”

Dessa apresentação inicial das professoras entrevistadas pela via de suas trajetórias de formação e de seus percursos profissionais importa, ainda, destacar que por diversos caminhos percorridos, atualmente, além de atuarem como formadoras nos cursos de Pedagogia das cinco instituições pesquisadas, todas desenvolvem outros projetos de trabalho e de pesquisa, que sob diferentes perspectivas se inserem no campo de estudos e reflexões sobre a formação docente e sobre o ensino da leitura e da escrita na alfabetização ou nas séries iniciais. Ressalta-se ainda que sete delas atuam também na Pós-Graduação, *latu e strictu senso* e estão envolvidas em atividades próprias do âmbito universitário, como participação em comissões, funções de coordenação, projetos de extensão. Apenas a professora mais jovem, divide sua atuação na graduação do curso de Pedagogia com as funções de diretora do Departamento de Ensino e professora das séries iniciais em um Colégio de Aplicação de uma instituição estadual considerada de grande prestígio.

Mesmo não tendo tido a intenção de, através das entrevistas realizadas com as formadoras, aprofundar a investigação em relação às suas origens para perceber suas condições de existência em termos familiares, econômicos, culturais e sociais, pode-se observar tratar-se de profissionais que carregam alguma semelhança em suas experiências/ histórias de vida. Nesse sentido, se por um lado é possível considerar existir diferenças entre elas quanto às origens sociais ou aos volumes de capital cultural incorporado, objetivado ao longo de suas experiências de socialização familiares e de escolarização, por outro, pelo que foi possível inferir, a partir da descrição sobre suas trajetórias escolares e percursos profissionais, pode-se identificá-las como um grupo de profissionais, que em sua totalidade, teve garantido um alto investimento em seus processos de escolarização, podendo avançar rumo ao Ensino Superior e aos mais elevados níveis de especialização profissional na carreira escolhida.

No que se refere à posição que ocupam na carreira bem como a forma como nela atuam, tendo em vista as contribuições de Bourdieu para quem os diferentes processos de socialização dos sujeitos, seriam em grande parte responsáveis pela constituição de *habitus*, entendido como matriz de pensamento

que orienta as práticas dos agentes, é possível supor que para esse grupo de formadoras as disposições adquiridas anteriormente estejam na origem de suas percepções e/ ou dos seus modos de se relacionar com o curso de Pedagogia e com o trabalho que desenvolvem junto aos estudantes a quem lhes cabe contribuir para a formação.

Desse ponto de vista, considerando o fato de que para a maioria delas o processo de formação inicial esteve especialmente relacionado às preferências por ingressarem na carreira docente, seja pela via do curso Normal, do curso de Pedagogia ou de outras licenciaturas, parece plausível afirmar que as mesmas estão fortemente identificadas com esse segmento profissional, tendo na formação dos estudantes, futuros professores, o eixo central de suas preocupações como formadoras e pesquisadoras.

Condição que, ao meu ver, empresta a esse grupo um importante e significativo traço identitário, uma vez que, certamente, suas experiências de escolarização, especialmente, na formação inicial, bem como as experiências profissionais desenvolvidas nos níveis mais elementares de ensino, certamente, contribuíram para que construíssem um *habitus* profissional que orienta a forma como esses professores vêem o espaço social em que atuam – as faculdades de Educação – bem como o modo como percebem e se relacionam com seus alunos, futuros professores das séries iniciais do Ensino Fundamental.

7.2

Concepções sobre a formação: é possível formar para a docência e para o ensino de língua nas séries iniciais?

Dando continuidade a apresentação da síntese dos dados recolhidos nas entrevistas realizadas com as professoras formadoras, esta seção tem como objetivo revelar e analisar como essas profissionais se posicionam em relação às contribuições que o curso de Pedagogia pode oferecer ao desenvolvimento do processo de formação profissional docente para as séries iniciais, em específico, no que se refere à preparação dos estudantes para ensinar a ler e escrever aos alunos desse nível de escolaridade.

Para isso, como se verá, as respostas apresentadas a seguir dizem respeito a um bloco de três perguntas feitas as entrevistadas. A primeira pergunta, tendo

em vista os debates em torno das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de Pedagogia, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2006, partiu do interesse por conhecer as opiniões das formadoras a esse respeito. Minha intenção era a de captar em suas respostas as expectativas em relação às dificuldades ou possibilidades para atender às variadas demandas de formação que tal proposta encerra.

As duas perguntas seguintes focalizaram, de forma mais específica, o trabalho de formação que é desenvolvido por elas, visando oferecer condições para que os estudantes dominem conhecimentos específicos sobre a Língua e seu ensino. Desse modo, partindo igualmente do interesse em perceber seus pontos de vista a propósito de aspectos relacionados às tensões que se verificam em torno do debate sobre os conceitos de alfabetização e letramento, indaguei a respeito dos autores ou referências teóricas que as orientam, bem como sobre as estratégias e procedimentos didáticos que utilizam em suas aulas, com o objetivo de identificar as bases epistemológicas que fundamentam a condução do trabalho que realizam.

7.2.1

Sobre o curso e as novas diretrizes curriculares⁸⁰

Quanto à questão que indagou sobre as novas diretrizes curriculares, como esperado, observou-se em suas respostas distintos aspectos relacionados aos efeitos, conseqüências ou implicações que essas estariam trazendo para o curso em relação, não só ao modo de organizá-lo ou estruturá-lo, como também em termos dos conteúdos curriculares e das condições de ensino e aprendizagem que, a partir daí, devem ser observados.

Revelando ponto de vista favorável sobre os novos rumos dessa formação, a professora mais jovem e que atua em uma das instituições privadas participante da pesquisa, por exemplo, baseada em sua própria experiência quando teve que se decidir pela profissão, na defesa da idéia de que a universitarização da formação

⁸⁰ As diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia, definidas recentemente pela Resolução n.I, de 15 de maio de 2006, do Conselho Nacional de Educação (CNE) definem que o curso destina-se à formação de professores para a Educação Infantil e os anos Iniciais do Ensino fundamental. Complementarmente também ao desenvolvimento de competências para o ensino nos cursos de nível médio, na modalidade Normal; ao ensino na educação profissional na área de serviços e apoio escolar; às atividades de organização e gestão educacionais; e às atividades de produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional.

inicial para a docência nos anos iniciais é uma iniciativa acertada, traz como argumento principal o fato de que isso favoreceria uma escolha mais consciente pela carreira, tendo em vista que tal processo ocorreria num período em que os sujeitos estariam um pouco mais maduros, ao contrário do que acontece quando essa escolha se dá em plena adolescência quando se ingressa no nível de escolaridade que corresponde ao Ensino Médio. Junto a isso, considera também acertado a orientação de que a docência deve constituir-se como base da formação que é oferecida nesse curso, uma vez que o processo de construção de conhecimentos educacionais para uma atuação mais especializada, tradicionalmente entendida como própria dos especialistas em educação, na sua visão, pode ser complementado a partir da inserção em outras instâncias de formação continuada. Como ela mesma declara:

Eu vejo com bons olhos em primeiro lugar a passagem da formação de professores para o ensino superior, eu acho que é um momento de maior maturidade na vida... é um momento onde a gente tem mais condições de lidar com determinados conteúdos, que são necessários à formação docente, coisa que aos 16, 17 anos você é tão criança que não consegue perceber, então num primeiro ponto eu acho que isso é positivo. Em segundo lugar, o curso de pedagogia, no momento em que ele se centra na docência, eu acho que ele cria melhores condições, ainda, porque ao centrar na docência, não é mais aquele pedagogo que dá conta de tudo, mas é o pedagogo professor, e as outras habilidades que o pedagogo vai desenvolver na escola seria uma formação posterior, por complementação pedagógica, por pós-graduação...

Nessa mesma direção, manifestando sua concordância quanto ao fato das novas diretrizes priorizarem a docência como base da formação que deve ser oferecida no curso de Pedagogia, outra formadora de uma das instituições públicas destaca também as vantagens dessa formação ter sido ampliada para diferentes níveis de ensino. Tendo em vista o entendimento de que a experiência de formação inicial deve comportar uma dimensão mais geral daquilo que se pode aprender ou conhecer sobre a profissão e acreditando que o efetivo exercício profissional e a continuidade da formação, numa perspectiva complementar a esse processo, podem favorecer a construção de conhecimentos específicos e necessários para o desenvolvimento da atuação docente, a professora chama atenção para o fato de ao se constituir como um contexto que oferece essa visão mais abrangente e integrada sobre os diferentes níveis de ensino a experiência de

formação obtida no curso conferiria aos formandos maiores possibilidades de escolha de atuação profissional:

(...) a gente tinha uma coisa um pouco seccionada e as próprias alunas também ficavam bastante insatisfeitas com essa especialidade, tinha 3 habilitações: educação infantil, séries iniciais e a tal da desprestigiada, coitada, que é para formar professores para a escola normal, para trabalharem como professores formadores, essa daí com a LBB, ficou essa coisa, às vezes tinha um contingente lá de 8, 10, mas, às vezes nem tinha aluno, cada período era uma coisa que na verdade era uma limitação da formação inicial. Então, nesse sentido, eu estou supondo e intuindo que o novo currículo vai ser interessante, porque traz essa visão mais abrangente pelo fato de trazer simultaneamente, vários fios que podem ser puxados pelos alunos sem que eles tenham que escolher o corredor estreito de seguir só para uma especialidade, quando eles nem sabem o que é ser professor ainda, né? Nesse sentido, eu acho que a gente melhorou... Se você tem essa visão mais abrangente eu acho que sim, porque você está tendo uma visão de EJA, uma visão de educação infantil. Uma pessoa que vai trabalhar com o normal, teve na sua formação inicial uma visão de outros setores no sistema de ensino, você não ficou especializado desde o início, então eu acho que nesse sentido é uma preparação mais efetiva, mais interessante... A formação inicial tem que ser um pouco de generalidades mesmo, eu acho... Depois você aprende na profissão e vai buscando outras formações para seu avanço na profissão...

Outra vantagem trazida pelas novas diretrizes curriculares, segundo outra professora de uma das duas instituições privadas, refere-se à possibilidade de se avançar na direção de uma linha de formação que integra e articula em termos curricular e pedagógico uma maior diversificação de conteúdos educacionais⁸¹ bem como a participação dos formandos em diferentes atividades complementares⁸². No que diz respeito a isso, ao referir-se às necessidades de formação levantadas a partir das discussões sobre as propostas de reformulação do curso de Pedagogia em seminário que reuniu representantes de escolas públicas e privadas com as quais a instituição em que trabalha realiza parcerias, essa professora diz acreditar que a oportunidade oferecida pelas novas diretrizes em garantir uma maior diversidade e articulação entre os componentes curriculares permite atender às novas demandas sociais, incluindo reflexões sobre temas

⁸¹ Segundo os princípios abrangentes da interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, dependendo dos interesses teórico-práticos de cada instituição, o curso poderá abranger em seu currículo um repertório de informações e habilidades composto por uma pluralidade de conhecimentos que correspondam a esses princípios. (Cf Resolução n.I, 15 de maio 2006- CNE)

⁸² No que diz respeito à duração do curso, ficou estabelecido um mínimo de 3.200 horas. Dentre as atividades que devem compor a duração dos estudos e a divisão do tempo referentes a essas horas destaca-se as 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência às aulas, realização de seminários, participação e realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas, participação em grupos cooperativos de estudos.

associados a diferentes aspectos que se apresentam no mundo contemporâneo e que podem contribuir para que os formandos ampliem seus conhecimentos sobre a realidade educacional, na construção de uma concepção e de uma prática mais próprias e adequadas às condições locais e regionais do campo de trabalho em que possivelmente irão se inserir. Aliado a isso, assinala serem também bastante oportuna e produtiva as orientações contidas nas novas diretrizes no sentido de que as propostas pedagógicas dos cursos devem se preocupar em criar mecanismos para oferecer aos estudantes oportunidades de participação em diferentes atividades complementares (acesso a eventos culturais, científicos, sociais) visando o enriquecimento de sua formação:

(...) eu participei muito da reformulação do currículo do nosso curso de pedagogia, porque eu fui relatora de um seminário com as escolas parceiras, as públicas e as privadas. Foi uma discussão das escolas, a partir da demanda dos diretores de escola sobre a formação do graduando, que vai ser o professor, que vai fazer concurso.... Uma das grandes questões eu me lembro bem, primeiro a questão da juventude, o quanto o professor está preparado para trabalhar com essas juventudes, a outra questão são as novas tecnologias, que por vezes se enxerga como concorrente da escola, como é que a escola pode fazer frente a essa concorrência, enfim, isso foi muito debatido... E a questão das atividades complementares, pode ser um importante aliada do curso, para que esse aluno ganhe mais autonomia para procurar na sua formação cultural, na sua formação profissional, cursos e seminários, os fóruns de debate, os estágios, os filmes, a computação e trazer isso como aliado da sua formação, isso eu acho muito bacana. Nesse novo curso, eu aposto como possibilidade de formação do professor, poder não só enxergar, mas incentivar, estimular e propiciar que os graduandos possam estar fazendo esse caminho, que é fundamental para a formação cultural desse indivíduo, dele estar indo ao cinema, dele estar indo ao teatro, museus, dele estar podendo ler, e dele estar fazendo a ligação disso, com a ciência, com a psicologia, com a antropologia, enfim com a sociologia, dele estar caminhando nessa tensão. A mudança do curso, dessa nova proposta curricular, eu acho que propicia isso, essa integração.

Sem perder de vista que as mudanças de qualidade da formação que pode ser oferecida no curso de Pedagogia exigem considerar o investimento em outros aspectos que aí estão implicados, outra formadora da mesma instituição, lembra que o atual modelo curricular apresentado resulta de um longo processo de mobilização nacional desencadeado em favor de diretrizes que contemplassem as propostas construídas historicamente pelo movimento de educadores. Como principal conquista desse processo, destaca o fato do novo modelo de formação proposto integrar a preparação para atuar na Educação Infantil. Como declara a professora:

Olha... para ser muito sincera, eu... não sou uma pessoa muito... que não me iludo facilmente com grandes mudanças curriculares, porque eu acho que se você não muda condições de ensino, condições de trabalho e corpo docente, na verdade, enfim... não sei o quanto que a gente muda efetivamente. Então, do ponto de vista bem genérico e geral eu não sou uma empolgada com mudanças curriculares, porém, eu acho que no nosso caso, se a gente olhar desde os anos 80, toda a discussão, os especialistas, enfim, eu acho que a gente vive um momento interessante agora, onde, pelo menos, se a gente pensar o contexto de uma cidade como o Rio de Janeiro, o curso de pedagogia voltado para a formação de professores sem abandonar a dimensão da formação da gestão, eu acho que ele bota o pé no chão e dá uma contribuição interessante. Pessoalmente eu vejo que esse campo da educação infantil que já tem mais de 10 anos, 12 anos, estar integrado como primeira etapa da educação básica é muito positivo e objetivamente é um campo em expansão. Eu acho que é bem interessante que a gente tenha podido enquanto curso de pedagogia olhar para esse aspecto, olhar para a educação infantil.

Duas outras entrevistadas que atuam em duas diferentes instituições públicas, embora concordando com a centralidade que a docência deve assumir na formação oferecida pelo curso de Pedagogia, mas, de certa forma, contrárias a abrangência maior com que se constituiu o atual modelo de formação proposto, assinalam os riscos e os desafios que precisarão ser enfrentados no sentido de se garantir, de fato uma formação integrada dos estudantes uma vez que tal abrangência traz para o currículo do curso uma generalização maior quanto aos campos ou níveis de ensino em que se pode atuar.

No tocante a isso, para uma dessas formadoras, ao se vincular a docência como a principal atividade do formando ao mesmo tempo em que se ampliam as possibilidades de sua atuação em diferentes níveis de ensino é possível que os cursos de Pedagogia, dada essa diversificação maior, não consigam promover uma formação que priorize a aquisição de conhecimentos mais específicos, necessários e pertinentes a um exercício profissional que de forma mais efetiva possa atender as demandas das realidades educacionais relativas a esses diferentes níveis de ensino:

(...) essa questão do paradigma de trabalhar com a docência na pedagogia, eu acho excelente, sempre pensei em relação a isso positivamente, até porque eu terminei Letras e fui fazer complementação pedagógica na própria Santa Úrsula, ... e a coisa que mais me irritava era ver a pessoa falando da teoria tal, e eu pensava, gente vocês já entraram numa sala de aula, já viram se isso é possível ser feito...Então eu sempre achei que as discussões da pedagogia no âmbito estrito do que seria um especialista era uma discussão muito teórica, que não tinha imersão no pé da prática... e para mim a educação é uma prática social, eu não vejo educação como ciência, para mim é uma prática social. Então, na medida em que hoje você discute nas diretrizes a importância da docência eu

acho excelente... Só não concordo, quer dizer, eu ainda olho com desconfiança essa generalização do currículo hoje da pedagogia: você vai trabalhar com a docência, mas ao mesmo tempo vai ser um pedagogo que vai ter que ter noções de jovens adultos, de primeira à quarta, de educação infantil, educação prisional.... não é questão de ter as noções, é pensar como uma prática e se esse profissional vai sair formado para isso tudo.

Nessa mesma perspectiva, a outra entrevistada, diante da possibilidade da nova proposta que se abre para os diferentes níveis de ensino, mesmo reconhecendo que essa diversidade e abrangência trouxeram ganhos para a formação dos estudantes com a ampliação da carga horária⁸³ e a possibilidade de construir uma visão geral desses diferentes contextos educacionais, considera um desafio se buscar avançar na construção de uma proposta que em termos curricular e pedagógico, de fato, possa garantir uma formação integrada a partir de uma articulação maior entre os diversos componentes curriculares, evitando a fragmentação e o não aprofundamento do trabalho:

(...) o currículo nosso aqui, antes dessa reformulação, habilitava para educação infantil, séries iniciais e disciplinas do curso normal. Então os alunos entravam tendo que no quinto período fazer a opção, e a partir do quinto período tinham disciplinas diferenciadas, uma delas é essa que eu dou, que é a “A prática de Ensino de Educação Infantil”, outra é “Questões, Fundamentos da Educação Infantil”, então depois as didáticas também eram separadas, e eu acho que no antigo, se aprofundava um pouco mais os fundamentos e os conteúdos específicos de cada nível. Esse atual é mais abrangente, então, todos que entraram na pedagogia, vão sair formados para: educação infantil, anos iniciais no ensino fundamental, educação de jovens e adultos e ainda do ensino normal. Eles vão ter até mais horas e esse currículo vai ser mais abrangente o que eu acho um ganho para os alunos que vão ter um panorama geral da educação, uma continuidade. Mas, agora nós precisamos estar mais atentos, enquanto grupo de formadores, porque hoje vai se formar desde o educador de infância, que é de zero a dez mais ou menos, até o de jovem e adulto que retornam a escola. Aí, então eu acho que vai ter uma abrangência muito grande, e essa abrangência, ela pode ser tão abrangente que não contempla algumas questões específicas de cada nível ou dos diferentes níveis, por exemplo...

Especificamente, quanto ao trabalho de formação voltado a preparação para o ensino da leitura e da escrita, a partir desse novo modelo pensado para os

⁸³ Dentre a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico que o curso de Licenciatura em Pedagogia deve dispor, além das 2.800 horas dedicadas as atividades formativas descritas na nota anterior, segundo o documento das diretrizes curriculares acrescentam-se: 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição, e, ainda, 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio da iniciação científica, da extensão e da monitoria.

cursos, ao se analisar o conjunto dos depoimentos das professoras, se por um lado verificam-se manifestações de dúvidas, por outro se encontram posições que expressam certezas quanto as possibilidades que acreditam existir para a realização de um trabalho que atenda a esse objetivo, tanto na etapa correspondente à Alfabetização quanto nas séries subseqüentes a essa etapa inicial.

Os depoimentos a seguir, por exemplo, mostram como duas formadoras de duas diferentes instituições públicas, de forma semelhante, se posicionam em relação a esse trabalho no que se refere à formação para atuar nas classes de alfabetização:

(...) existe uma disciplina alfabetização que é para educação infantil e ensino fundamental, atualmente essa disciplina vai continuar no novo currículo e ela é obrigatória, tanto o pessoal que está fazendo educação infantil como séries iniciais, faz essa de alfabetização. A disciplina que a (cita o nome da outra professora responsável pela disciplina de metodologia da Língua Portuguesa) dá, que é uma disciplina que já vai avançar e discutir um pouco mais essa metodologia de ensino da língua, as alunas de educação infantil não precisam fazer, as de primeira a quarta, no currículo novo, eu acho que tem alfa 1 e alfa 2 e vai ter uma de letramento que aí como eu falei, no currículo novo, todo mundo vai fazer tudo, então vai ter uma específica de alfabetização e uma de letramento.(...) tem uma disciplina específica e mais a prática de ensino, que eles fazem no estágio supervisionado. Então, eles vão fazer 120 aulas em cada uma, eles aumentaram o número de estágio, de áreas de estágio. Então, eles vão ter 4 estágios em 4 áreas diferentes... vai ser mais abrangente...mas, assim, não sei, eu quero ver ainda como é que isso vai funcionar, porque se ganha por um lado e se perde por outro, perde-se na profundidade, né?

(...) hoje nós temos: um semestre, língua portuguesa com 60 horas – que geralmente eles cursam antes de alfabetização – e alfabetização um semestre também com 60 horas. Eu acho que ainda é pouco... alfabetização, principalmente, eu acho que precisaria de uma carga horária maior, tanto que quando eu tenho disponibilidade eu ofereço uma disciplina optativa para a gente pensar uma questão mais prática, muito voltada para oficina, para fazer uma dinâmica com eles, mesmo assim eu acho que o que a gente garante aqui no curso, acho que é uma preocupação minha e da (cita o nome da outra colega) nesse momento, é que o aluno tenha acesso principalmente a concepções teóricas, e que ele possa ter acesso a algo que eu não tive na minha formação, eu não fui formada para poder trabalhar em uma outra perspectiva alfabetizadora, me apresentaram a concepção mecanicista como se fosse a única... Eu não tinha a possibilidade nem de recorrer a outro material para poder pensar outra possibilidade, eu achava que para ensinar a escrever tinha que ser com cartilha, tinha que ter a memorização como eixo, a repetição como eixo, aquilo tudo me incomodava.... eu não sabia como buscar de outra maneira, isso no meu curso normal, e no meu curso de pedagogia também não mudou nada. Eu só fui perceber que havia outras possibilidades quando eu entrei no grupo de pesquisa... e, aí, desculpa a expressão, mas é uma sacanagem com o futuro professor, né? ... Porque quantos professores fazem parte do grupo de

pesquisa? Talvez, por isso, eu seja tão preocupada de na formação inicial do professor, trabalhar diferentes concepções...

De igual modo, referindo-se aos desafios contidos na definição das disciplinas que devem contemplar os conteúdos necessários para abranger a formação que julga mais adequada à preparação dos formandos para o ensino de Língua na alfabetização e nas séries iniciais, uma professora de outra das instituições públicas, ao descrever a forma como ficou estruturado o currículo de sua instituição muito embora considere que esse esteja atendendo a esse objetivo, levanta também uma preocupação quanto ao fato de que ainda se faz necessário um investimento maior no sentido de organizá-lo tendo em vista contemplar satisfatoriamente as discussões quanto ao modo de ensinar a ler e escrever nas séries subseqüentes à etapa da alfabetização.

Nessa formação, que a gente chama de área de linguagem, de letramento, nós temos: Fundamentos da Linguagem e Educação, no segundo período e eu acho que vem preencher bastante uma demanda, de concepção de linguagem, de língua, de variação lingüística, de ter segurança em relação a essa discussão, de norma, de gramática, que eu acho que é, digamos assim, um pré-requisito, para eles virem a discutir mais tarde metodologia de ensino de língua portuguesa etc. Logo a seguir, no terceiro período, eles pegam o processo de alfabetização. Daí pensar um pouco mais de metodologia de alfabetização, dos métodos, de teoria de conhecimento que embasam os métodos, e por aí vai. Então, eu acho que é uma derivação importante da discussão que eles tiveram previamente e que também responde bem à demanda das questões apontadas nas diretrizes curriculares: a pessoa ter segurança de atuar nas séries iniciais como um alfabetizador, ou que mexa com linguagem, linguagem especificamente relacionada à língua, do que estamos tratando. A terceira disciplina desse conjunto chama-se Formação de Leitores, aí eu acho que abre um pouco, sai um pouco da questão metodológica... Mas, talvez essa formação de leitores, ou alfabetização merecesse ver um pouco de metodologia de primeira à quarta de língua portuguesa, porque da forma que está desenhado hoje a gente tem pouco tempo de tratar disso, ou fica como uma sobra na alfabetização, ou na hora da formação de leitores a gente pega a questão de primeira à quarta, e eu acho que está pouco contemplado...

Evidenciando preocupações semelhantes outra professora que atua em uma instituição pública diferente faz referência as tensões que permearam as discussões sobre isso em seu departamento, mostrando de forma enfática sua discordância quanto às concepções que consideram satisfatória uma abordagem mais geral dos conteúdos correspondentes ao ensino de língua nas séries subseqüentes ao período da Alfabetização. Como se observa em seu depoimento, diante da abrangência e

complexidade das questões que marcam e configuram as discussões acerca da Língua e seu ensino, seria necessário que o Projeto Pedagógico do curso garantisse um período maior de estudos sobre esse campo, favorecendo uma relação mais efetiva entre teoria e prática e incluindo disciplinas que oferecessem condições mais propícias para esse trabalho, pois, na sua visão, apesar de concordar com o entendimento de que *o professor de primeira a quarta não vai trabalhar determinadas especificidades da língua, se ele não conhecer e dominar, como é que ele pode trabalhar isso de maneira diferente?*

Essa formação... eu posso falar da minha realidade ... a gente acabou de mexer agora no projeto político-pedagógico, e não satisfez, porque é aquela história, você tem que colocar muita coisa em pouco tempo, tudo bem... uma visão conteudista? ...Mas, não é à toa que eu não canso de dizer para as minhas colegas, por exemplo: ahhh! você aprende na prática? ... Sim, mas para a criança ir pegando para você fazer na prática, você tem que ter uma base, uma base anterior para poder até alicerçar e pensar em um trabalho diferente. A gente conseguiu colocar no currículo obrigatório, uma disciplina de 60 horas, eu acho pouco, para você discutir o que hoje se discute. A nível de ensino de língua materna, por exemplo, você tem uma visão gramaticalista, gramatical, você tem uma visão mais da lingüística, você tem o apelo das variantes que estão sendo discutidas, você tem um texto como base, até de repente trabalhando determinadas categorias do discurso, a intertextualidade, como é que você vai discutir isso tudo?... Como é que você vai em 60 horas dar conta disso? ...Você tem que sensibilizar as pessoas para esse tipo de trabalho... É difícil, porque outras colegas não enxergam assim, então ficou com 60 horas e ponto final.

Sobre isso, como comentado anteriormente, encontramos também, nos depoimentos das formadoras, posições que muito embora assinalem preocupações quanto à escassez de tempo ou à insuficiência de disciplinas para o desenvolvimento de um trabalho que possa abranger e aprofundar conteúdos importantes dessa preparação para o ensino de Língua, relativizam isso a partir de outras considerações.

Para a professora mais jovem que atua numa das instituições privadas, por exemplo, o caráter polivalente que constitui a formação para a docência que é oferecida no curso de Pedagogia deve ser enfrentado como um desafio que leve em conta não só as dificuldades que isso traz, mas, também as possibilidades encontradas a partir do entendimento sobre o papel que essa formação inicial deve ocupar no processo de aprendizagem profissional docente. Nesse sentido, definir a dimensão que esse caráter inicial assume, segundo a sua visão, não parece tarefa fácil, dada a problemática que envolve a relação entre a formação e o efetivo

exercício da carreira. Entretanto, reafirmando a importância de se enfrentar esse desafio, e considerando a relativa contribuição que os contextos de formação podem oferecer na preparação dos estudantes para o ensino de Língua, do seu ponto de vista, parece inevitável que se busque maneiras de fazer com que a modalidade curricular proposta e o modo de tratar esses conteúdos específicos, possam favorecer essa preparação. Como declara:

(...) é evidente que um curso que vai formar um professor para lecionar todos os componentes curriculares, ele não vai conseguir ter um aprofundamento nas áreas específicas que um curso, por exemplo, específico de Letras, específico de Matemática, específico de História vai dar. Mas ao mesmo tempo ele coloca para nós o desafio de sermos capaz de lidar com esses conhecimentos de uma forma que não nos isole. Dificuldades? É óbvio que sempre têm... Eu não vivo na alternativa de que eu consiga dar conta de tudo, mas é positivo que a gente tenha trazido essa formação para o nível superior e vejo como positivo que essa formação esteja centrada na docência em primeiro lugar, agora, vejo limites nessa formação... mas, não sei se seria possível que esses limites não existissem, porque também a gente vai estar adiando eternamente esse ponto final dessa formação inicial.

Na mesma perspectiva, uma das formadoras da outra instituição privada pesquisada, ao enfatizar o caráter inicial que a experiência formativa do curso assume sobre o processo de aprendizagem profissional, chama atenção também para o papel que os estudantes, sujeitos em formação, devem buscar exercer nesse processo. Como declara se é verdade, que a experiência formativa inicial deve funcionar como base para o exercício profissional futuro, mais importante que constatar isso, parece oportuno que se reconheça os estudantes como agentes desse processo, resgatando e respeitando seus saberes, estimulando-os a produzirem conhecimentos a partir da relação teoria-prática, enfim, levando-os a refletir sobre a própria função de ser professor e sobre a realidade educacional onde, possivelmente, irão atuar. Procedimentos que, no seu modo de ver, podem contribuir de forma essencial e propícia para que os estudantes vivenciem essa experiência formativa como um espaço no qual podem incorporar disposições favoráveis ao desenvolvimento de sua própria formação, no decorrer do curso, bem como em outras modalidades de formação continuada quando já estiverem atuando como docentes:

A gente espera que o curso possa ser a base inicial, agora evidentemente, é o que eu falo todos os dias, cada um tem que procurar, estar sempre estudando, e sempre questionando, e sempre tendo a possibilidade de refletir sobre a sua

prática, a professora que eu sou hoje, não é a mesma professora que eu fui ontem, e não será a mesma....enfim, a gente está sempre em constante transformação, mas para que isso aconteça, eu sempre falo para ele: que filme vocês estão vendo? O que estão lendo? Que espaços estão vivendo? Porque o professor, na minha concepção, é aquele que puxa o fio da história para os alunos, então ele tá sempre puxando esse fio. Nesse sentido, eu “Paulo Freiriana”, pelo menos tento ser, acho que essa teoria que a gente trabalha no curso, ela tem que vir molhada de prática vivida, para que ele de consequência aquilo que ele está fazendo. Então, como exercício, eu acho que é a base. Eu espero que a graduação aqui esteja sendo a base disso. Por exemplo, hoje, três alunos trouxeram livro...um trouxe Drummond, outro trouxe Rubem Braga e a outra trouxe o Veríssimo, para discutir junto com o Bagno, porque teoricamente a gente veio estudando o Bagno, mas eu estou sempre dizendo, tem que ter outros pontos... A literatura ela ajuda a entender a teoria e a poder formular estratégias de ser professor, então enfim, esse é um exercício, e a gente vive em uma eterna angústia, porque é a angústia de ajudar nessa trajetória que esses meninos vão seguir, e se eles vão poder ser esse professor utópico, que a gente almeja, e que a gente está sempre à procura dele.

Nessa mesma direção, a outra formadora da mesma instituição, embora reconheça os limites e as dificuldades a serem enfrentados na preparação dos estudantes para o ensino da leitura e da língua escrita - sobretudo porque muitos deles não vivenciaram em suas trajetórias de escolarização experiências favoráveis em relação a isso - considera ser possível e necessário que o curso contribua para essa formação. Nesse sentido, apesar dos limites de tempo e da contundente evidência de que, em muitos casos, seus alunos não dominam aspectos lingüísticos específicos e necessários para o uso adequado da língua escrita, essa professora – sublinhando com ênfase seu ponto de vista sobre a questão - ao mencionar o investimento que faz no sentido de envolvê-los num projeto de formação compartilhada que resulta no desenvolvimento de um processo de autoformação, deixa claro seu entendimento de que é responsabilidade de sua função como formadora contribuir para que modifiquem essa relação com a língua:

Alguns alunos... falam mesmo que não gostam de ler, que têm dificuldades com a língua portuguesa, então a questão, o grande desafio, e eu assumo esse desafio na mão, seguro ele sem nenhuma reclamação, eu acho que é possível, nessas duas disciplinas que é alfabetização e metodologia de ensino de língua portuguesa, a gente inverter essa relação que muitos deles têm com a leitura e escrita. Agora inverter essa relação, trabalhando não só com literatura... o ponto que eu acho que é complicado e eu faço isso também, é uma certa revisão da própria língua portuguesa, e com isso eu conto com a ajuda dos próprios alunos. Eles têm inúmeros problemas relativos à sintaxe, pontuação, ortografia e a gente tenta, ai, trabalhar com alguns projetos, com trabalhos de literatura, ainda assim com provas, mas com algum grau de sinceridade de como é que eu

estou situado em relação à língua. Não dá para você fazer isso sozinho, num curso de 4 meses, onde você também tem o conteúdo específico de metodologia de ensino de língua portuguesa, mas a gente tenta fazer. Pelo menos dar a eles essa possibilidade de se vincular de outra maneira com essa língua escrita.(...) Às vezes, as pessoas me perguntam: é possível ensinar a alfabetizar? Por mais de 10 anos eu fui professora do ensino de alfabetização, e eu penso que é possível ensinar a alfabetizar na faculdade. Eu considero sim, é possível formar um professor na pedagogia, mesmo ele não sendo leitor, mesmo ele tendo grandes lacunas com o ensino da língua portuguesa... Têm vários dos meus colegas que dizem que não é. Eu acredito que é possível ou, pelo menos, é isso que tem que ser feito, né? Porque o cara chegou até aqui, então você tem de fazer isso, então eu acho que é possível. Alguns retornos positivos a gente têm, informais, por ex-alunos, nada como projeto de avaliação, mas retornos que me dão essa certeza...

Como visto até aqui, em consonância com posições explicitadas no interior da ANFOPE⁸⁴, pode-se dizer que na opinião de todas as formadoras entrevistadas, existe concordância quanto ao princípio orientador que embasa as diretrizes curriculares no sentido de que o curso deve se voltar para a formação da docência.

Nesse sentido, referindo-se mais especificamente às mudanças propostas quanto ao modo de organizar a estrutura curricular para a formação que, nesses termos, deve ser oferecida no curso de Pedagogia, verificam-se nos diferentes depoimentos, pistas que permitem inferir pontos de vista favoráveis quanto às orientações contidas no Art. 6º das diretrizes curriculares, que aponta para a articulação do currículo em torno de três núcleos de estudos: (1) núcleo de estudos básicos; (2) núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos; (3) núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular.

Como visto, dentre as vantagens ou melhorias apontadas, as professoras destacam a possibilidade de o curso constituir-se como espaço de formação para a docência que: integralize estudos abrangendo a construção de diferentes conhecimentos relacionados às disciplinas das Ciências Sociais relevantes para o entendimento e a reflexão sobre diferentes aspectos da realidade educacional; enseje o desenvolvimento de práticas de observação e de acompanhamento bem

⁸⁴ Como se sabe, em meio a polêmica que permeou as discussões acerca das diretrizes para os cursos de formação dos profissionais de educação, dentre as diferentes entidades que reúnem professores e pesquisadores e que de forma expressiva, desde o início da década de 80 participaram desse processo, destacam-se as posições defendidas pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) que acompanhou de perto as decisões de política educacional que culminaram nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia. Para essa entidade, contrariando posições defendidas por outros pesquisadores a docência constitui a base da identidade profissional de todo educador, sendo assim, a base da identidade profissional é a ação docente, compreendida como a forma peculiar que o trabalho pedagógico assume em sala de aula.

como de participação no planejamento, na execução e na avaliação de processos de ensino e aprendizagem ou de projetos pedagógicos nas escolas; favoreça condições para que os estudantes participem de diferentes atividades complementares visando o acesso e o contato com práticas culturais e eventos científicos, enriquecendo sua formação.

Como apontado pela Resolução n.1, 15 de maio de 2006 que define as diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia, na transição para o novo modelo dos cursos, as instituições de ensino teriam até o ano seguinte para protocolarem o seu Projeto Pedagógico atendendo a orientações contidas nessa proposta.

Considerando que as entrevistas realizadas com as formadoras ocorreram exatamente nesse período, ou seja, no final de 2007, início de 2008, como observado até aqui, em quase todos os casos, verifica-se nos depoimentos obtidos informações quanto às dificuldades e tensões enfrentadas pelas instituições no trabalho de reformulação de seus cursos. Quanto a isso, revelam-se preocupações muito evidentes relativas às possibilidades de desenvolvimento de uma formação adequada em atendimento à orientação de que o curso se define como uma licenciatura para a docência polivalente, implicando, em particular, a formação integrada do professor para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse caso, se por um lado parecem admitir que o atual modelo está estruturado de forma que acreditam ser conveniente ao papel que a formação inicial deve ocupar no processo de aprendizagem profissional docente, ou seja possibilitar a aquisição de um repertório de conhecimentos mais amplos sobre as diferentes realidades do sistema educacional ou níveis de ensino, por outro observam alguns desafios que precisam ser enfrentados.

Sobre isso, é importante destacar que, na maioria dos casos, entre as dúvidas e as incertezas que emergem dos depoimentos, pode-se notar referências muito claras quanto a escassez de tempo e a insuficiência de disciplinas que, segundo algumas formadoras, poderiam atender melhor ao dilatamento dessa formação para a atuação docente em diferentes níveis de ensino. Supõe-se com isso que essa diversificação do currículo implicando um maior oferecimento de disciplinas que atendam a essa demanda, no entendimento das formadoras, deve estar dificultando uma concentração maior em torno de disciplinas que tratem de

temas mais específicos e relevantes para a compreensão dessas diferentes realidades impedindo, conseqüentemente, o desenvolvimento de estudos mais densos e significativos sobre a prática pedagógica.

Articulado a isso, no que se refere especificamente à contribuição do curso na preparação dos estudantes para o trabalho de ensinar a ler e escrever na etapa da Alfabetização e nas séries iniciais observou-se, como esperado, que todas as formadoras acreditam que o domínio dos conhecimentos específicos nessa área é uma competência a ser desenvolvida no profissional a ser formado. Quanto a isso se verificam tanto posições que colocam em dúvida a possibilidade de se tratar de forma mais aprofundada e abrangente os conteúdos necessários a preparação para esse ensino, quanto àquelas que acreditam ser possível isso ocorrer, apesar das dificuldades associadas aos limites de tempo ou as limitações dos próprios estudantes na relação com a língua escrita.

A esse respeito, não se pode concluir que são concepções opostas, mas que, me parecem, devem ser interpretadas à luz de considerações sobre o papel que a formação inicial pode cumprir na preparação profissional do docente e as limitações inerentes a esse processo.

Tendo em vista isso, pelo que se pode depreender do posicionamento de algumas das formadoras, as preocupações que deixam escapar ao analisarem suas experiências parecem expressar o alto grau de suas expectativas no sentido de que, com as atuais diretrizes, na reformulação dos cursos pela via de uma maior disponibilidade de carga horária se pudesse garantir melhores condições de trabalho para um tratamento mais reflexivo e produtivo dos conhecimentos teórico-metodológicos relativos à língua e ao seu ensino, propiciando assim uma formação mais favorável a articulação que envolve a relação teoria-prática.

Todavia, se como nos alerta Perrenoud (1997:153/148) "*seria ingênuo acreditar que a formação inicial pode ser o único ou o principal motor da profissionalização*", uma vez que "*em poucos anos (...) não conseguiria desenvolver todos os domínios exigidos a um verdadeiro profissional*", pode-se dizer que os depoimentos das formadoras revelam também uma clara intenção no sentido de assegurar que os estudantes possam desempenhar um papel ativo na sua própria formação, garantido a incorporação de disposições favoráveis na busca pela continuidade do seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional.

Noutros termos, ao se levar em conta esse relativo papel que as experiências formativas iniciais ocupam nesse processo, pelo evidenciado em seus depoimentos, pode-se dizer que se por um lado as professoras entrevistadas demonstram almejar condições mais favoráveis para a realização do trabalho de formação dos estudantes que ocorre nos contextos nos quais atuam, por outro, com base numa perspectiva associada à idéia trazida pelo paradigma da “aprendizagem ao longo da vida”⁸⁵, parecem assumir como desafio a possibilidade de contribuir para que os estudantes desenvolvam a autonomia e a responsabilidade necessárias no sentido de autodirigirem o desenvolvimento de seus próprios processos de formação, sendo capazes de responder às complexas e inúmeras exigências educativas com que, certamente, se defrontarão no exercício da profissão.

Em consonância com tais considerações, apresento a seguir os depoimentos das formadoras relativos ao trabalho que desenvolvem, visando contribuir para que os estudantes dominem conhecimentos específicos sobre a Língua e seu ensino.

7.2.2 Sobre o trabalho de preparação dos estudantes para o ensino da Língua nas séries iniciais

Na análise de suas respostas à pergunta que indagou a respeito de como percebem e conduzem sua atuação em sala de aula na preparação dos estudantes para o trabalho de ensinar a ler e escrever nas séries iniciais, sem qualquer pretensão de realizar uma tipologia quanto à forma como essas formadoras atuam, um primeiro aspecto a destacar diz respeito às concepções que fundamentam e orientam suas visões em relação à Língua e ao seu ensino.

⁸⁵ Tal perspectiva, como se sabe, traz implícita a idéia de que o desenvolvimento da formação se dá num processo contínuo através das diferentes experiências de socialização (escolares, acadêmicas, profissionais) das quais os sujeitos participam, conforme o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (DELORS, 2003). Nesse sentido, como sugere Alarcão (2003) pode-se construir a “... *convicção de que a formação inicial é apenas uma etapa na formação que hoje se designa por formação ao longo da vida estabelecendo assim uma continuidade entre o que se apelidava de formação inicial e de formação contínua e desfazendo a linha divisória, temporal que existia entre as duas*”. (p.6)

Tendo em vista isso, como se pode observar a partir das informações relacionadas aos autores com os quais trabalham, de modo geral, percebe-se uma clara tendência, a priorizarem uma concepção dialógica de linguagem com base na perspectiva enunciativa-discursiva de Bakhtin e nos aportes da psicologia sócio-interacionista do desenvolvimento vygotskiana. Referências às idéias que advém das contribuições dos estudos baseados em abordagens do campo da lingüística, sociolingüística e psicolingüística também foram evidenciadas, conforme alguns dos exemplos apresentados a seguir:

Na verdade eu trabalho com três unidades,(...) e eu dou algumas aulas com base no Bakhtin e no Vygotsky, às vezes eu dou texto, às vezes textos baseados neles, às vezes só com aula expositiva, ai vai depender um pouco de como eu sinto a turma, e a minha vontade de fazer também aquilo naquele semestre...(Professora de uma das instituições privadas)

(...) eu trabalho muito numa concepção de linguagem Bakhtiniana, mas eu também trago vários autores, nessa primeira unidade eu cito um pouco do Bersntein , Labov, enfim sócio-lingüistas, psicolingüistas...(Outra professora da mesma instituição privada)

(...) Uma pessoa bem interessante que tem discutido também, não é nessa vertente do letramento, mas é na produção escrita, na aquisição inicial da leitura e escrita é a Ana Luisa Smolka, que fala das interações, acho que é uma discussão muito interessante, já que o referencial teórico dela é o Vygotsky...(Professora de uma das instituições públicas)

(...) o primeiro capítulo do Wanderley , que é maravilhoso, bakhtiniano, sobre linguagem na escola, linguagem e educação...(Professora de outra instituição pública)

(...) Olha eu acho que cada disciplina traz uma ênfase, eu tenho discutido linguagem, concepção de infância, gênero e eu trago o Bakhtin, o Benjamin, o Vygotsky , enfatizando a questão da linguagem... (Professora da mesma instituição pública)

Articulado a isso, algumas conferem importância às contribuições de Paulo Freire, na direção de um trabalho que coloca em foco reflexões sobre a dimensão político-ideológica-cultural da Língua, como mostram os trechos recolhidos nos depoimentos de duas formadoras:

...Então a bibliografia ela vem de um lado a partir do Paulo Freire, porque eu discuto com eles que para mim a nossa concepção atual de letramento ela corresponde à concepção de alfabetização do Paulo Freire, pelo menos na minha formação foi assim e não é possível falar de ensino de língua portuguesa,

de leitura e de escrita no Brasil, sem falar de formação cultural, política, enfim...(Professora de uma das instituições privada)

(...) também trabalho muito com a relação saber/poder, não tem como não retomar essa questão de relação saber/poder, construção da escrita, então Mauricio Gnerre e Paulo Freire, para mim são autores referência. (...) Paulo Freire é um texto inicial, que é bom, porque eles já leram, geralmente, já leram “ A importância do ato de ler” , então eles revisitam... (Professora de uma das instituições pública)

Ênfase igual recebem também os pesquisadores Magda Soares e Wanderley Geraldi, citados de diferentes formas por quase todas as formadoras:

Magda Soares eu costumo dizer que é uma mãe, muito do que acredito, do que defendo, eu aprendi com ela, e ela nem sabe disso. Na minha dissertação, Sonia Kramer foi a orientadora direta, mas quando você vê a lista bibliográfica, você vê que ela foi a minha orientadora sem saber. Isso não quer dizer que eu concorde com tudo que a Magda faz, graças a deus de vez em quando eu consigo discordar dela, mas tenho uma grande admiração exatamente porque ela é alguém que não se descola... eu não estou falando que pesquisador que se descola do fazer cotidiano está errado, acho que tem diferentes formas de pesquisa e conhecimento que vão ser necessários, importantes em diferentes momentos. Mas, a Magda, ela tem uma trajetória em que ela sempre discutiu ensino, e não só discute como ela é propositiva. (...) ela produz livros didáticos, sempre produziu, e apanhou muito por causa disso (...) mas ela sempre defendendo a necessidade de que as pessoas que estão discutindo essas coisas, estudando essas coisas, participem desse processo de produção, que cheguem ao professor, e ela sempre vê o livro didático como um instrumento que chega, chega à mão do professor e que a gente deve ter muito cuidado com isso. Magda, então, em primeiro lugar...(Professora mais jovem que atua em uma das instituições privada)

Bem, eu começo com algumas discussões e pequenos textos de Paulo Freire, e em alfabetização eles trabalham com o Bagno, que eu já trabalhei em alguns momentos. Depois eu trabalho com alguns autores que eu considero clássicos nesse campo, que são: Magda Soares, Wanderley Geraldi, esses dois com certeza... (Professora de outra das instituições privada)

(...) trabalho com a Magda Soares e só no final é que eu vou falar dessa discussão de método fonológico, as brigas teóricas que existem por aí... (Professora da mesma instituição).

(...) a Magda Soares que eu acho que tem repensado, eu acho que depois de 96, que ela fez aquela palestra na ANPEd, que ela lançou a questão do letramento, o histórico, etc.. e tal, que é aquele texto antológico...(Professora de uma das instituições pública)

(...) a gente leu no último semestre, o livro do Geraldi, “ O texto na sala de aula”, na versão comemoração de 10 anos, (...) aí, simplesmente o programa de leitura da gente, com várias discussões entremeadas, foi ler esse livro. Foi um pouco repetitivo em alguns aspectos, embora eles tenham gostado. Também eu gosto de fazer uma leitura diferente da leitura universitária... a leitura

universitária é xerox, grampeada, e aí eu falei: vamos comprar um livro? Vamos ler? (Professora de outra das instituições pública)

(...)trabalho muito com Wanderley Geraldi, que acho que é uma referência para pensar a questão da linguagem como atividade constitutiva, isso tem que estar na alfabetização, professor precisa entender isso, entender o papel dessa linguagem escrita numa cultura letrada. (Outra professora de uma das instituições pública).

Em relação ao encaminhamento de reflexões, tendo em vista o desenvolvimento de aprendizagens, especificamente, voltadas para o trabalho de ensinar a leitura e a escrita, percebe-se a indicação de diferentes autores. Nesse caso, dependendo da disciplina em que atuam e dos conteúdos que priorizam, tanto se verificam referências a autores que se dedicam a refletir sobre diversos conceitos envolvidos nesse ensino como a aqueles que, numa perspectiva mais descritivo-analítica enfocam resultados de pesquisas atuais que abordam diferentes experiências desenvolvidas sobre o ensino-aprendizagem da língua. Ou seja, na tentativa de contemplar uma atuação que leve em conta a tão discutida relação teoria-prática, se por um lado as professoras buscam dialogar com a produção de conhecimento científico sobre a Língua e o seu ensino, por outro priorizam também a interlocução com a literatura que se volta para o exame, a descrição e a análise de experiências que envolvem processos ou situações de ensino e aprendizagem sobre diferentes aspectos da língua escrita desenvolvidas em diversos contextos pedagógicos.

Quanto a isso, alguns exemplos, podem ser observados nos depoimentos a seguir:

A minha disciplina tem sido “processo de aprendizagem da leitura e escrita”, se fosse “ metodologia de língua portuguesa” eu já usaria alguns outros autores. (...) Eu não posso negar a grande contribuição de Emília Ferreiro, Telma Weiss e outros... e eu estou aqui me correndo para não falar, mas eu vou ter que falar por uma questão de honestidade intelectual, que eu gosto muito do livro Alfabetização e Leitura, do José Juvêncio Barbosa, que é um autor que publicou muito pouco, mas acho que é um livro que tem sido interessante para o trabalho com as alunas, apesar de ser um livro que eu tenho as minhas críticas... (...) a questão da discursividade trazida pela Smolka... as referências dela....ler pelo viés da Ana Luisa me faz entender melhor, a questão da aquisição de linguagem dentro desse viés discursivo, então quando eu penso os primeiros autores que me vêm a cabeça são esses...(Professora mais jovem que atua numa das instituições privada)

Um outro livro que eu gostava muito de trabalhar é “Magia da Linguagem”, mas que está esgotado, é uma coletânea, a gente tem faltas de livros nessa área, ao meu ver, o livro inteiro... Agora eu adotei um livro que é “ No fim do século:

a diversidade”, um livro da autêntica, organizado pela Graça Paulino, a Araci, o pessoal do Ceale. A segunda unidade é mais voltada para leitura, escrita, literatura, biblioteca, enfim esses autores que eu te falei e depois quando a gente vai para a questão da escrita, e eu assumo isso um pouco, questões específicas da leitura e questões específicas da escrita, eu trabalho também com alguns autores lá do Ceale. Então, tomando o tema da ortografia, dessa outra perspectiva de trabalho com a ortografia o Artur Gomes de Morais e o grupo que trabalha em Pernambuco, eu tenho uma pesquisa dele que os alunos lêem, eu gosto muito de dar umas aulas que eles têm um texto, e eu também faço aula expositiva...eu acho que tem que entrar nesse assunto, ainda que toda a discussão hoje do contextual para um lado e fonológico para outro, eu acho que como professora tenho que abrir para os alunos essas duas perspectiva. (Professora da outra instituição privada)

Eu acho bastante interessante a Ângela Kleiman, o que ela continua trazendo para o campo da alfabetização, jovens e adultos, a Leda Tfouni, e também a Maria do Rosário Longo Mortatti, que eu acho que é bem sólida a discussão dela da história dos métodos de alfabetização, é um livro muito interessante, onde ela vai pegar as fontes primárias (...)Basicamente...outros grupos também, se a gente for para a própria ANPEd, eu acho que aquele grupo de alfabetização, leitura e escrita.. tem o grupo de Minas, tem o grupo de Pernambuco, acho que basicamente esses dois que são os mais fortes lá nesse grupo...(Professora de uma das instituições pública)

(...) Uma autora que para mim está se tornando um clássico em alfabetização, eu não trabalho só esse texto, mas esse livro é super importante como referência, é “A criança na fase inicial da escrita, alfabetização como processo discursivo” da Ana Luisa Smolka. Outra autora que eu gosto muito, não sei se você conhece, é a Maria do Rosário Longo Mortatti, um livro que foi lançado acho que em 2006, “Educação e Letramento” (...) Cagliari, Regina Leite Garcia, Maria Teresa Estebán com a discussão do erro, que eu retomo a discussão do erro na alfabetização, o erro como parte do processo, eu penso além do erro construtivo, que eu vejo que o professor, mesmo trabalhando com a concepção de erro construtivo, tem momento que ele já não tolera mais o erro, tem que chegar ao acerto... e prefiro o modo como a Maria Teresa Esteban – que é companheira minha de pesquisa – trabalha essa questão. (...) Psicogênese da língua escrita, trabalho bastante com os vídeos do PROFA, textos da Emilia Ferreiro e Ana Teberosky... (Professora de outra das instituições pública).

(...) a gente tem aí o trabalho da Magda Soares, Ângela Kleiman. A gente discute os métodos e passa pela Emília Ferreiro, eles lêem bastante a questão da psicogênese da língua escrita, muitos autores que discutem isso, também.. digamos. De literatura passa por Lajolo, Zilbermam... O pessoal de Minas, a Paulino e outros. Então, assim é uma bibliografia mais geral, mas ... eu tenho uma bibliografia muito específica da educação infantil, que discute política e educação infantil, a questão do currículo na educação infantil eu também trago alguns textos meus que discutem e falam dessa linguagem, textos da Sonia Kramer, textos da Maria Malta Campos, enfim a bibliografia da educação infantil é ampla também... (Professora de outra das três instituições pública)

(...) o livro maravilhoso inclusive, dou textos desse livro, chama se: reflexões...esqueci! é um livro de capa vermelha da Maria da Costa Val, Gladis Rocha, da Autêntica, (...), e que simplesmente (...) tem quase todos os textos que, não são poucos, são 9 ou 10, que são de análise de escrita de criança com aspectos diferentes, então gosto muito de usar esses autores....(...) o Sírio

Possenti, já lemos aquele “Por que (não) ensinar a gramática?” junto com esse texto do Celso Luft, que eu acho legal, já é antigo, que tem a crônica do Luis Fernando Veríssimo, depois ele vem trazendo de uma maneira bem oral, eu acho, num texto bem solto, a questão da gramática, que o Possenti também traz.. (...) Também tem um texto do Fiorin que eu usei e gostei muito sobre ensino de língua, que está num livro sobre letramento e pegamos também os textos do museu da língua portuguesa, lá em São Paulo, ... aí a gente pegou uns textos relacionados a sócio-lingüística, gênero, alguns textos assim um pouco gramaticais, mas pegando esses aspectos, puxando para esse lado do letramento...(Professora da mesma instituição pública)

Indagadas a respeito de como percebem a discussão que coloca em dicotomia os significados de Alfabetização e Letramento⁸⁶ bem como compreendem a importância do tratamento dessa discussão nos contextos de formação nos quais atuam, pode-se perceber nas respostas das formadoras posições semelhantes em relação a essas duas questões.

No que se refere à primeira questão, como observado em seus depoimentos, de modo geral, em sua totalidade, de diferentes maneiras, as professoras consideram-se contrárias às perspectivas de análise que buscam estabelecer diferenciações conceituais entre os termos Alfabetização e Letramento.

Ao referir-se a esse tema, por exemplo, uma das formadoras de uma das instituições pública faz a seguinte declaração:

(...) eu posso estar generalizando... mas para mim alfabetização e letramento são a mesma coisa, só que de perspectivas diferentes, o que acontece, quando a gente tem nichos de poder, de hegemonia, o que eu estou falando é em alfabetização dentro de uma perspectiva mais ampla e tal...alfabetização geral, alfabetização ... não quero aceitar a palavra letramento por que? Porque o termo, está num outro nicho, é nicho de poder, mas para mim é a mesma coisa....se você ver alfabetização no sentido restrito não, mas se você vê alfabetização como Paulo Freire, leitura de mundo, o que é isso? É letramento, as condições sociais, então, não tem diferença, a diferença é nicho de poder, é briga hegemônica, acabou.. Eu não perco tempo com essa discussão, eu acho que é uma discussão teórica, que...eu posso estar redondamente enganada, mas...não contribui...

⁸⁶ Como já comentado no capítulo 2, antes do surgimento da palavra Letramento, e ainda hoje, muitos já utilizavam o termo Alfabetização para referir-se à inserção dos sujeitos no mundo da escrita, implicando o entendimento mais ampliado do termo, sem restringi-lo apenas ao processo de aquisição da tecnologia da escrita, mas, mais amplamente, a formação do sujeito leitor e produtor de textos. O uso da palavra letramento vem distinguir esses dois processos, instalando polarizações e dicotomias que para muitos pesquisadores não passa de uma discussão teórica, um embate conceitual que pouco contribui para fazer avançar o processo de ensino e aprendizagem da língua escrita nas escolas.

Expressando ponto de vista semelhante a esse, uma das professoras de uma das instituições privada, faz um paralelo entre essa e outra discussão que, nos anos 80 ocupou de forma “*igualmente dicotômica*” o campo educacional. Como se pode ver em seu depoimento, para ela, a discussão que hoje está posta é equivocada, pois muito mais que contribuir para explicar o fenômeno a que se refere, parece servir especialmente a interesses políticos e econômicos:

(...) já nos anos 80 eu achava essa discussão totalmente equivocada, ela já estava presente lá, só que nos anos 80 ela era muito ideológica, de um lado, pedagogia crítica social dos conteúdos, faço um parênteses para lembrar que o Saviani tem um texto escrito sobre alfabetização, naquele momento, como exemplo de que era preciso treinar, era o clássico exemplo de que era preciso treinar, chama “natureza e especificidade do pedagógico”, e nesse texto ele dava como exemplo que você precisa treinar, e comparando um pouco alfabetizar com aprender a dirigir, e uma outra perspectiva que era chamada pedagogia libertária ou dos críticos, que trabalhava na perspectiva do Paulo Freire e na leitura como leitura do mundo. Eu não acho que essa discussão que está posta hoje é idêntica, mas ela é igualmente dicotômica, então eu passo fora dela, eu não entro muito, porque eu acho que ela é de uma perda total de tempo e energia. Agora, há interesses econômicos enormes subjacentes a isso, na verdade livros, cartilhas... mas eu acho que ela é totalmente equivocada e está posta hoje no mundo inteiro, não só no Brasil...

Para outra formadora da mesma instituição, da mesma forma, mais importante do que ocupar-se com essa distinção entre os conceitos, uma vez que isso depende do significado que você atribui ao termo alfabetização, importa pensar em como fazer para que os professores possam atuar de maneira a garantir que de fato seus alunos aprendam a ler e escrever:

(...) a própria Magda, eu me lembro, eu estava lá na ANPEd, era do GT 10, quando veio essa discussão sobre letramento....Por que?Porque a alfabetização não dava mais conta.... mas se a gente vem com a polêmica, acontece que a gente só troca de roupa e não troca de prática, então vira sinônimo, porque o letramento pode ser para mim aquilo que eu chamava de alfabetização, enfim... a concepção que eu tinha sobre alfabetização, então adianta eu trocar para letramento? O que está no cerne dessa polêmica, eu acho que são as práticas dos professores.

Aproximando-se desse ponto de vista, outra professora de uma das instituições pública, partindo de experiências de trabalho que desenvolve junto a professores que já se encontram atuando, ao fazer referência a isso, deixa claro que essa distinção entre os termos mais *atrapalha do que ajuda* a compreender o processo de ensinar a ler e escrever, levando os professores a cometerem

equivocos que não contribuem para fazê-los avançar nesse entendimento. Como declara:

Eu particularmente percebo que essa discussão entre alfabetização e letramento, eu acho que existe equivocadamente entre os professores, porque eu sou muito convidada para dar palestras, oficinas, vou conversar, do que na própria formação aqui onde, a cada ano a gente tem menos professores e os nossos alunos estão se formando inicialmente aqui no curso superior. Então, eu ousou afirmar que essa distinção atrapalha mais do que ajuda. Eu acho que ajuda pouco o professor a perceber e discutir concepções do ensino de leitura, escrita e alfabetização... eu acho que quando ele fica fazendo uma diferença entre alfabetizar e letrar, ele termina compreendendo pouco as concepções de alfabetização, de leitura e de escrita, porque eu vejo as professoras dizendo: não agora não alfabetiza mais, agora eu trabalho com letramento...

Numa perspectiva crítica semelhante a essa, outra professora de outra das instituições públicas, acreditando que mais recentemente a polêmica em torno do tema parece estar sendo revista pelos teóricos que dela participam, refere-se ao fato desse tema assim como tantos outros que circularam no campo da educação, acabarem virando apenas um “*grande modismo*”. Nesse sentido, ao mencionar os equivocos que resultam de uma incompreensão desses conceitos, como recorrentemente evidenciado na literatura sobre o tema, deixa explícita sua preocupação no sentido de que cabe aos professores formadores repensarem a forma como têm tratado essas discussões:

(...) acho que há uma ênfase, um foco em letramento, mas também acho que a própria discussão sobre letramento está sendo revista pelos teóricos que a colocaram. Porque como várias questões na história da pedagogia, foi um grande modismo: a história dos métodos, aí daqui a pouco a história do letramento, construtivismo, teoria do conhecimento, e por aí vai. Os enganos, os equivocos acontecem por falta de aprofundamento, a gente sabe, como as questões, os conceitos chegam... eu estava vendo, das monografias que eu orientei durante dois, três anos, grande parte no seu título tem letramento para falar de alfabetização, eu acho que isso dava uma pesquisa muito interessante da gente tentar confrontar o que a gente tem pensado, a ênfase que a gente tem dado a certos componentes no currículo, e como os alunos têm respondido a isso...

A despeito das posições colocadas em relação a como percebem essa polêmica em torno dos conceitos atribuídos aos termos Alfabetização e Letramento, como informado anteriormente, as professoras explicitaram também

em suas repostas sobre o tema as formas como compreendem e conduzem o tratamento dessa discussão nos contextos de formação nos quais atuam.

Conforme o depoimento de uma das formadoras de uma das instituições privadas, por exemplo, muitas vezes o encaminhamento desse trabalho parte do interesse dos próprios alunos. Mas, de todo modo, a estratégia utilizada por ela privilegia a condução de reflexões em torno de diferentes concepções sobre o tema:

Eu chego a tratar sim, mas a polêmica claro, às vezes, ela vem pelos próprios alunos, no primeiro momento eu já falo da polêmica, mas eu tento não tomar partido, porque senão eu não estou ajudando com que o aluno possa ele formular a polêmica. E então, eu prefiro antes trabalhar com essas diversas concepções, para que ele possa ele também polemizar, porque se não vira um pacote....Agora você é construtivista, agora você é sócio-histórico, agora o Piaget, a Emilia Ferreiro, o Vygotsky, então eu dou uma passeada nessas diferentes concepções, para que depois ele venha a entender...

De modo igual, outra professora de uma instituição pública, muito embora esclareça que ao apresentar a discussão teórica envolvida nos conceitos de Alfabetização e Letramento também procura desenvolver esse trabalho a partir de uma reflexão sobre os diferentes pontos de vista dos autores que discutem o tema, faz questão de reafirmar sua posição quanto ao fato de não acreditar que o conhecimento dessas distintas perspectivas, por si só, contribua para favorecer que os estudantes em formação construam aprendizagens sobre como conduzir de forma efetiva e adequada a tarefa de ensinar a ler e escrever:

(...) eu apresento para os alunos a discussão teórica sobre alfabetização e letramento. No início, não dou a minha opinião, apresento, trago texto de quem defende um ponto de vista, de quem defende o outro, tem muita referência da Magda, trago mais livros até que a gente não lê, apresento e digo que essa discussão está posta hoje, digo de que lugares os autores falam, porque que defendem um ponto de vista... a gente lê, discute, e coloco o meu ponto de vista, que não é o verdadeiro, não é o único, mas é um ponto de vista também. Agora na prática eu acho que essa distinção ajuda pouco o professor a perceber as diferentes concepções e poder optar por uma prática mais dialógica, mais discursiva, onde ensinar as normas e regras da língua, não seja ensinar uma coisa desvinculada de conhecer a língua, uma língua viva... porque o professor fica nessa dicotomia e termina não percebendo que precisa pensar concepções de leitura e escrita e articular com a prática, pensar estratégia que dê conta de trabalhar com uma língua viva...

Para uma professora de outra instituição pública, não há dúvida de que a discussão que envolve a distinção conceitual entre os dois termos deve ser trazida para o contexto da sala de aula dos cursos de Pedagogia, mas como declara, o “*difícil é saber como isso fica para as alunas*”. Tal indagação, como se pode ver no trecho de seu depoimento apresentado a seguir, parece resultar não só da complexidade que envolve a discussão sobre a conceituação dos termos, mas também de diferenças existentes na equipe de formadoras que atua na sua instituição quanto ao entendimento dessa discussão. De todo modo, do seu ponto de vista, entre a dúvida e a incerteza sobre se isso de fato está contribuindo para ajudar os estudantes a compreenderem melhor como deve se dar o ensino da leitura e da escrita a professora assinala que os mesmos saberão, ao menos, responder corretamente as questões de concurso referentes a esse tema.

Olha a gente traz né?...Claro que traz, (...) com certeza a gente traz para a graduação essa discussão. Eu não sei como é que isso fica para as alunas... Elas ficam muito ligadas nessa diferença, e aí a gente tenta conceituar isso (...), o que as alunas traziam... senti uma mudança entre o que eu trazia como discussão e o que a (cita o nome de outra colega) trouxe, porque a gente tem aqui uma nuance de perspectiva... acho que tem uma formatação teórica que a (outra professora) traz.... ela tem uma visão de alfabetização muito moldada pela psicogênese, mas tem uma visão de ensino ligada a essa concepção de alfabetização muito focada no sistemático. Então, tem que sistematizar, tem que planejar com muita objetividade (...) e que é um pouco diferente das maneiras como eu e (uma outra colega) concordaríamos. Mas, a gente tem tentado puxar essa discussão e aí eu acho que essa concepção de letramento ficou um pouco prejudicada na minha visão. Às vezes eu vejo os alunos falando algumas coisas que não fazem nenhum sentido, agora vai que quando eu estava dando também eu supunha que elas tinham entendido e não tinham... (...) mas com certeza elas têm contato com as discussões e elas vão acertar as questões de concurso, eu só não sei se isso vai torná-las melhores professoras, eu ainda fico na dúvida, mas isso é uma dúvida também de formadora né?... que a gente fica. Mas, assim, com certeza a discussão de alfabetização e letramento, numa dimensão de trazer o que está posto aí na discussão teórica e de fazer pensar melhor a alfabetização a gente traz sim.

Indagada sobre isso, outra formadora de uma das instituições privada informa que esse trabalho, em geral, é desenvolvido pela professora responsável pela disciplina que envolve conteúdos relacionados ao ensino e aprendizagem da língua na etapa da alfabetização. Articulado a isso acrescenta e reafirma sua posição pouco favorável a essa abordagem tendo em vista acreditar, como já mostrado em trecho anterior de sua fala, que “*ela é de uma perda total de tempo e energia*”. Relativizando isso, tal qual se observa no depoimento da outra

professora apresentado anteriormente, menciona que a importância de abordar o tema no curso de formação, talvez, se justifique no sentido de contribuir para que os estudantes respondam às questões de concurso. Nesse sentido, deixa claro que ao invés de se dedicar à discussão teórica sobre o que considera uma “*equivocada distinção*” entre os conceitos de alfabetização e letramento o que prioriza é a condução de um trabalho que possibilite o envolvimento dos estudantes em práticas de letramento, tendo em vista contribuir para que avancem na sua condição de leitores e produtores de língua escrita.

Os alunos, fazem a discussão sobre o conceito de letramento, lá na alfabetização. Antigamente eu entrava um pouco, para falar a verdade, eu hoje, às vezes, tenho um pouco de preguiça, eu acho que eles têm que saber, é questão de concurso, então é importantíssimo para eles entenderem o conceito de letramento, e tudo mais, mas eu prefiro trazer para eles a perspectiva do letramento, pelo menos eu tento fazer isso. Eu não posso te dizer que consigo isso com todos os alunos, mas trazer os livros circulando, eu acho que nesse sentido eu trabalho letramento, e eu trabalho muito a perspectiva de tomar consciência, daquilo que eu falei no início, que língua eu falo, como é que eu leio, o que eu escrevo, e se é possível ser professor, sem mudar essa relação da gente com a escrita. Às vezes, tem turma que eu não trago, agora, por exemplo, como eles começaram esse trabalho lá na alfabetização, eu me sinto a vontade também para não voltar a isso, não me preocupo tanto sobre isso, me preocupo mais deles se compreenderem leitores e pessoas que escrevem.

Numa perspectiva semelhante a essa, também para outra professora, o reconhecimento da importância de se abordar o tema da discussão sobre a questão da alfabetização e do letramento junto aos estudantes, para além de se oferecer oportunidades para que eles conheçam as diferentes concepções que envolvem essa discussão o mais importante parece ser o desenvolvimento de um trabalho que favoreça o acesso e a inserção dos mesmos em diferentes práticas da cultura letrada.

Letramento é essa dimensão da cultura letrada e (...) isso diz respeito... a esses professores, a sua forma de lidar com...e também a sua inserção nesse mundo letrado, porque a gente sabe que a pedagogia também é um curso procurado por classes populares, pessoas que têm práticas de letramento, muitas vezes, diferente ou mais distante do valorizado pela escola ou pelo próprio mundo letrado. Então, a gente também passa por um processo de se pensar o letramento, letrando. Esse é o nosso desafio: aqui, ao pensar com elas essa dimensão do letramento, eu tenho que letrar. Como eu falava, levar a literatura para quem não lê literatura. Então, é fundamental a discussão dessa inserção da cultura, dessa questão do mundo da linguagem escrita, mas é fundamental que a gente consiga nas nossas práticas não só falar sobre alguma coisa, ou ler sobre alguma coisa, mas fazer com que elas experimentem e vivenciem e se insiram também nesse processo de letramento

que é o que acontece evidentemente quando você chega na universidade também, onde você vai entrar em contato com texto acadêmico. É um processo contínuo a questão do letramento, não se basta ali, não se fecha, está sempre em processo. Então, eu vejo essa discussão de alfabetização e letramento também nessa dimensão de letrar os próprios alunos nossos formandos.

7.2.3

Sobre o que priorizam como objeto de estudo e aprendizagem em relação à língua

Em relação à questão específica dos “saberes/ conhecimentos⁸⁷” que os estudantes devem dominar em relação à língua, ou seja, quanto aos objetos de estudo que as formadoras buscam ensinar aos estudantes, de modo geral, verificam-se que as mesmas priorizam uma diversidade de conceitos dos estudos da área da linguagem relacionados ao campo da Língua Escrita, bem como aspectos didático-metodológicos relacionados ao seu ensino tanto na Alfabetização quanto nas séries iniciais.

Para a formadora mais jovem os conteúdos a serem priorizados na preparação dos estudantes para alfabetizar devem corresponder às noções que envolvem o processo de aquisição inicial da escrita com base em teorias discursivas e sócio-interacionistas, combinadas com a perspectiva sócio-histórica sobre as práticas de leitura e da escrita dos estudos do letramento. Dessa forma, segundo sua visão, devem ser privilegiadas reflexões que contribuam para que os estudantes construam uma compreensão no sentido de que esse ensino deve tomar como referência as possibilidades de usos ou práticas sociais de leitura e de escrita de forma contextualizada e não descolada das suas condições de produção e dos sujeitos que dela participam. Como ela mesma declara:

⁸⁷ Utilizo aqui a noção de conhecimento na perspectiva de Shulman (1986) que na definição sobre os conhecimentos que julga importante que um professor domine apresenta a seguinte categorização: “conhecimento da matéria que ensina”, “conhecimento pedagógico do conteúdo” e “conhecimento curricular”. O primeiro, tem o mérito de chamar a atenção para aspectos fundamentais da formação teórica do professor, ou seja, da importância da reflexão teórica, e epistemológica do professor sobre a (s) matérias de ensino. Para o autor, o domínio epistemológico é fundamental para que o professor tenha autonomia para produzir seu próprio currículo e passe a se constituir como mediador entre o conhecimento historicamente produzido e o escolar reelaborado socioculturalmente a ser apropriado/construído pelos alunos. A segunda categoria, o conhecimento pedagógico do conteúdo, corresponde a todas as formas que o professor lança mão para transformar um conteúdo específico em aprendizagem. O terceiro tipo, o conhecimento curricular, diz respeito ao currículo específico e conexo à (s) disciplina(s) que ensina e compreende a organização e estruturação dos conhecimentos escolares.

Em termos de alfabetização, o que a gente vem fazendo e priorizando, é a questão do processo de aquisição da língua, tentando fundamentar teoricamente esse processo, falar da questão do letramento. Esse aprendizado da leitura e escrita precisa estar voltado, embasado em práticas, nos usos, práticas sociais de leitura e escrita, acho que essa é uma prioridade, e ao mesmo tempo, pensando que esse hoje aluno, em breve professor, ele precisa estar apto a lidar com crianças, adolescentes, jovens e adultos. Discutir essa alfabetização e processo de letramento, sempre levando em conta esse público variado com o qual ele vai lidar também, então não é só pensar no ponto de vista da língua, mas pensar no ponto de vista desse aprendiz, desse sujeito. Em relação à metodologia de língua portuguesa (...) eu imagino que o mais importante, o mais central, seja exatamente desmistificar a gramatiquice. Que a gente consiga entender o quanto que a língua é viva, e que os diferentes modos de falar, precisam ser igualmente autorizados. (...) mostrar uma concepção de linguagem e de língua, ou seja, o que faz uma língua ser viva é ela ser usada, se não é usada, ela não existe, então a gramatiquice constrói uma língua que não é usada. A gramática pode nos ajudar a construir uma língua usada, mas centrar nesses conteúdos, não nos ajuda. Então, nesses 6 meses que o professor tem, que não são 6, a gente precisaria cuidar disso.

Ao se referir sobre o trabalho que realiza, uma formadora que atua em uma das instituições pública destaca o fato de que inicialmente aborda reflexões que correspondem à dimensão política envolvida na discussão sobre o conceito de alfabetização. Situando-se a partir desse ponto de vista menciona as três principais concepções de alfabetização que considera importante que seus alunos conheçam para então enfatizar que sua prioridade é o estabelecimento da relação entre teoria e prática. Com isso, partindo de um trabalho de reflexão que se apóia na análise de situações concretas através de textos produzidos por alunos reais e aulas dadas por professores participantes das pesquisas que realiza, acredita estar oferecendo aos alunos a possibilidade de melhor compreender como esse ensino deve ser realizado.

(...) na prática, eu sempre trabalhei com os alunos uma questão bastante política, eu trabalho com eles basicamente três grandes concepções de alfabetização, que é alfabetização na perspectiva mecanicista, construtivista - que tem a psicogênese como referência, e na perspectiva discursiva. E sempre me desafiei, tem semestre que é melhor, acontece melhor, tem semestre que acontece menos, sempre me desafiei a articular durante o curso, prática e teoria, e aí a minha entrada em sala, como até hoje as minhas pesquisas são sempre muito...eu trabalho no campo do cotidiano, então eu estou sempre em sala de aula e com essa possibilidade que eu tenho de estar dentro de uma turma, eu tenho um material grande de produção de aluno, de textos de aluno, de fotografias, de imagem de aulas, e é aí que eu procuro articular com eles, então eu vou trazendo esse material e a gente vai discutindo...

Na mesma perspectiva, uma das professoras de uma das instituições privada assim descreve seu trabalho:

Bom primeiro, eu tenho três unidades, a primeira unidade é mais de concepção: o que é a alfabetização? Então a compreensão do que alfabetização hoje, é uma compreensão distinta do que era alfabetização há 20, 30, 50 e 100 anos atrás. Então eu trabalho as diferentes concepções, para mostrar que isso é um conceito que também é construído socialmente, historicamente... e os diferentes nomes que já foram dados à alfabetização, então eu venho trazendo essas questões de concepção. Depois eu pego na segunda unidade, os métodos, porque não adianta a gente ficar só na concepção, quais são as estratégias de ensino, os diferentes métodos, então eu trago o global, trago todos os métodos, sintéticos e analíticos e como é que essas métodos conversam ou não com essa concepções de alfabetização, e trago muita literatura... num terceiro momento trago a visita de vários professores alfabetizadores que vêm um pouco contar a sua prática, e também trago os materiais formulados para a alfabetização, então eu tenho todos os materiais do Ceale, eu tenho os materiais de Pernambuco, materiais de diferentes concepções, até de alfabetização, e eu trago para a gente fazer uma análise. Então, eu espero que ao final do curso, que o curso seja uma base até da pessoa poder chegar em uma escola e refletir sobre o trabalho que vem fazendo. E depois, cada professor vai ter que buscar... então, eu formulo o curso assim dessa forma, e a (cita o nome da outra professora), é muito bom que ela seja parceira, professora de metodologia da Língua Portuguesa, porque a gente formula os dois cursos juntas, tanto de alfabetização, como de língua portuguesa, então eu trabalho alguns aspectos que ela vai retomar em seguida, os aspectos gramaticais, os aspectos da ortografia, então enfim, ela vai poder trabalhar isso também.

A propósito do trabalho de formação para o ensino de língua nas séries iniciais, a outra professora responsável por essa disciplina na mesma instituição-reconhecendo a dimensão prescritiva inerente ao curso de Pedagogia, em particular às disciplinas que tratam de metodologias específicas - , considera que o mais desafiador é buscar empreender um trabalho que tenha como foco desenvolver nos estudantes a possibilidade de se compreenderem como agentes de seu próprio processo de formação. Considerando, que no caso específico dessa disciplina, o objeto de estudo e de ensino se confundem uma vez que o que está em jogo é exatamente um trabalho com e sobre a língua, acredita que o mais importante no trabalho a ser realizado com os alunos deve priorizar o desenvolvimento de competências e habilidades que favoreçam uma prática consciente por parte deles sobre os usos e funções da língua. Nesse sentido, desenvolve um trabalho relacionado à inserção dos estudantes no universo da leitura e da escrita, objetivando favorecer aprendizagens não só relativas à língua como objeto de estudo, mas, sobretudo, aquelas que lhes permitirão fazer uso

adequado da língua nas situações de interação nas quais se envolvem ou vierem a se envolver na condição de futuros professores:

(...) O que eu tento trabalhar com os alunos, e que eu acho que é o grande desafio do curso de pedagogia por ser um curso muito prescritivo, muito propositivo, muito voltado para “comos” e “deves” ... como você deve fazer, eu acho que tem sempre o grande desafio do trabalho da leitura e escrita na perspectiva da formação do leitor. Hoje mesmo eu discutia com os meus alunos esse tema, da obrigatoriedade do gosto, do prazer, como é que você lida com isso. E especialmente como eu digo para eles com sinceridade no primeiro dia de aula, que é imponderável eu pretender ensinar uma coisa que eu não sei, então como é que forma o leitor se eu não sou leitor? Não é nem saber de gramática, nada disso, mas como tornar os alunos produtores de textos se eu tremo diante de uma página em branco e fico atrás de receitas, enfim.(...) então eu faço uma série de atividades de revisão, que relação a gente tem com a nossa própria língua, com aquilo que a gente lê, aquilo que a gente escreve e brinco com eles que acho que é uma segunda chance. Você só pode se apoderar de ser um professor para as crianças, se você olhar: Quem sou eu? Que língua eu falo? Que língua eu ensino? Eu ensino a língua que eu falo? A língua que eu falo é tão viva e interessante, que língua é essa que a gente ensina? Que leitor eu sou?

Ao comentar o trabalho que realiza no que diz respeito a isso, uma das formadoras que atua em uma das instituições pública evidencia seu posicionamento em favor de romper com a visão considerada tradicional que se baseia na idéia de que a língua é um código fixo e acabado e que seu ensino deve conduzir à assimilação mecânica e descontextualizada de um conjunto de normas gramaticais prescritivas. Desse ponto de vista, partindo de reflexões que ajudam a compreender a dimensão política e ideológica que se inscreve na linguagem/língua busca priorizar o tratamento de conteúdos relacionados ao que considera ser uma nova concepção de língua (oral e escrita) como enunciação ou como discurso, numa abordagem que implica considerar a utilização de diferentes gêneros de textos como condição para perceber que palavras e frases só adquirem sentido se organizadas em contexto significativo:

O que eu tento fazer... discutir e sensibilizar tanto no presencial quanto à distância é para essa nova forma de se ver o ensino da língua hoje, porque a primeira coisa que acontece é ...ah! mas eu pensei que eu ia aprender o que eu não aprendi em gramática... eu digo: ledor engano. Aqui seria uma metodologia do ensino de língua, você não vem para cá, para aprender o que você não aprendeu na gramática, primeiro ponto...e segundo ponto a gente vem aqui para discutir metodologias de como trabalhar essa língua que não é essa que você está pensando que é a gramática, então a gente discute língua poder, língua ideologia, cidadania, ai eles levam um susto, tanto no presencial, como à distância. A gente começa por ai, exatamente para mostrar que língua não é só

aquele conjunto de palavras, frases e períodos que formam um texto. Existe toda uma outra conjuntura né?... aí, depois a gente vai trabalhar com textos, ... alguma coisa do que seria mais discurso, intertextualidade, interdiscursividade... Agora eles aparentemente gostam, mas sentem duas faltas: primeiro falta de base teórica, poxa a gente não viu...tinha que ter visto um pouco mais para ter mais firmeza nesse tipo de trabalho, e segundo, como é que faz isso na prática...

Perseguindo uma abordagem semelhante na forma de conduzir seu trabalho de formação para o ensino de língua nas séries iniciais, uma professora de outra instituição pública admite a importância de priorizar a discussão em torno de questões que envolvem uma melhor compreensão sobre o trabalho com a gramática. Segundo declara, a partir das dificuldades que seus alunos apresentam para entender como esse ensino pode ser encaminhado, julgou ser necessário priorizar reflexões que favoreçam o entendimento de que o tratamento dado à gramática não deve ter um fim em si mesmo, mas ser percebido como a aquisição de recursos que permitam ao aluno apropriar-se da língua de forma qualitativa, para um desempenho mais eficaz em sua utilização. Para isso acredita ser necessário privilegiar a condução de um trabalho que articule teoria-prática, implicando discussões conceituais sobre diferentes concepções de gramática e ao mesmo tempo atividades que envolvam produção e análise de diferentes formas de abordar esse ensino:

A construção do conhecimento de língua portuguesa que eu assumi, 1 e 2, agora estou dando só a 1, no começo eu fiquei muito ligada nessa questão da alfabetização e letramento, mas aí depois eu deixei e fiquei pensando mais nas questões de gramática, a pensar no sistema (...) Então eu consegui puxar, eu mesma me movimentei e vi como necessidade no curso, para preparar as alunas para serem professoras de português de primeira a quarta, é pensar na questão da gramática. A gente pensou em conceitos de gramática, o que é gramática afinal de contas...coisa que para elas é novidade total, nunca ninguém tinha falado nisso, e realmente tem que enfatizar. Para além da idéia do sistema da letra que está ligado aos sons da língua, aos fonemas e tal... a gente tem outras questões sistemáticas que podem ser vistas, o que eu tentei fazer e que eu posso dizer que ainda estou experimentando. Tentei o tempo todo, fazer elas pensarem nas concepções que elas já traziam da sua experiência escolar, de gramática e tal, para poder apresentar essas idéias, diferentes conceitos de gramática e ao mesmo tempo trazendo muito texto de aluno e apresentando a questão do trabalho com a língua sempre numa visão completa de leitura, muita leitura, leitura literária, qual é o lugar da leitura literária, leitura de gêneros... Essa idéia de gêneros eu já trazia e na aula de português, apresento o conceito de gêneros e a gente pensa em vários gêneros, quais são os gêneros possíveis de você trabalhar na primeira a quarta e tal...(...) para o semestre que vem, vai ser um curso maravilhoso, estamos planejando durante as férias, tem uma aluna que é mestranda, ela é ex aluna da pedagogia, veio da letras, mas fez algumas disciplinas em pedagogia, virou mestranda e está fazendo o mestrado dela sobre

o letramento universitário dos alunos de pedagogia na formação inicial, que está ajudando no planejamento. (...) então a gente começou a planejar (...) a gente está exatamente pensando em fazer... são duas aulas por semana, uma aula vai ser só resgate da própria história e crítica dos conceitos de gramática que já estão... e aí a gente abre a questão conceitual da gramática, e na outra parte da aula, a gente vai fazer planejamentos para elas pensarem o que elas fazem com as crianças, procedimentos pedagógicos, uma coisa bem curso normal, mas com o conceitual... fazer os dois planos. Eu acho que vai ser o maior barato!

Por último cabe destacar, a importância atribuída pelas formadoras ao trabalho que desenvolvem visando aproximar os estudantes de um repertório de leitura associado ao universo da literatura em geral ou da denominada literatura Infantil, como pode ser constatado nos depoimentos abaixo:

(...) eu tenho também como procedimento na minha aula ..., eu sempre começo lendo literatura infantil. Aquele livro motiva, até, às vezes, eu leio do nada...ah! trouxe um livro interessante aqui....então, eu sempre leio para elas, mesmo que o assunto seja outro, não seja literatura eu vou lendo os livros. (...) A gente tem muito essa proposta delas lerem literatura, porque elas são, muitas vezes, apresentadas aos autores mais comuns, digamos assim, que a gente pensa que está mais do que conhecido, que elas como leitoras, como alunas da graduação, nem digo graduação, mas como alunas de colégio, de ensino básico, e, por exemplo, ninguém leu “Bolsa Amarela” da Lígia Bojunga” e: como não leu? Nem conhecem, então a gente começa a ler algumas coisas e apresentar alguns autores porque é um desconhecimento grande deste espaço da literatura.(Professora de uma instituição pública)

(...) a gente tem uma disciplina só para pensar literatura e eu vou fazendo junto da disciplina de Alfa...sempre a gente faz umas rodas de leitura, onde ou é livro de literatura pensado pra criança, embora eu não faça essa diferença, ou livro de literatura de um modo geral, porque eu sempre trabalho com eles dizendo assim: como é que eu posso, convidar alguém para ler e escrever e para atividades interessantes de leitura e escrita se eu como professor, não lido bem com leitura e escrita? Ai eu brinco com eles, vocês convidam alguém para vocês fazerem alguma coisa que vocês não gostam? Ai eu digo: eu não consigo convidar, a não ser que eu não goste dessa pessoa, aí, de sacanagem eu chamo para fazer uma coisa que não é boa... mas de modo geral, a gente convida alguém para partilhar conosco de algo que a gente gosta. Então eu vou trazendo textos, poesias, crônicas, Manuel de Barros, Bartolomeu... sempre no começo da aula, ou no final, textos que eu coloco na pasta, aí eles tiram xerox, e a gente combina...quem leu o texto hoje? Não é pra fazer dever, é para ouvir, ouvir o outro lendo, ouvir o outro lendo alto, parar para ter paciência de ouvir o outro, (...) não tem ficha para responder, não tem nada...quero ampliar a competência leitora deles, e invisto também na escrita... (Professora de outra instituição pública)

Normalmente eu trabalho e trago a literatura infantil como uma contribuição, a gente trazendo para que as próprias alunas da formação de professores conheçam, tenham acesso. Eu sempre trago como algo para gente ir conhecendo e ampliando nosso conhecimento a respeito do acervo literário brasileiro que é

muíttíssimo bom e interessante, mas entendendo que o ler e o escrever está na literatura e também além dela.(Professora de uma das instituições privada)

(...) eu tenho vários livros que eu empresto para os alunos, então ao longo de todo o semestre circulam livros de literatura infantil, alguns alunos conhecem tudo, outros alunos não conhecem absolutamente nada, você conhece a diversidade socioeconômica e cultural dos nossos alunos e sabe disso. A leitura de livros de literatura, autores clássicos, que eu retomo e trabalho desde o primeiro dia de aula, e eles fazem um trabalho é o primeiro trabalho que eu peço para eles, mas é o último apresentado na turma, que é um trabalho de grupo, sobre um autor de literatura brasileira, com a única finalidade de apresentar para turma com o objetivo que os colegas queiram ler esses autores nas férias... esse é o enunciado do trabalho... (Outra professora da mesma instituição)

Tendo em vista o objetivo de identificar as contribuições do curso de pedagogia para a formação inicial dos estudantes, em particular no que se refere a sua preparação para o ensino de língua nas séries iniciais, ao refletir sobre isso a partir dos elementos recolhidos nas entrevistas realizadas com as formadoras, tal qual se apresentam descritos e comentados neste capítulo, julgo ser pertinente deixar registradas ainda algumas considerações.

Em primeiro lugar cumpre destacar, como já comentado anteriormente, o perfil profissional que caracteriza as professoras entrevistadas. Como evidenciado, trata-se de um grupo de profissionais que - além de uma titulação adequada ao trabalho que realizam, pelas experiências adquiridas anteriormente, na formação inicial e no exercício profissional nos níveis mais elementares do ensino -, carrega em sua trajetória matrizes de percepção e de apreciação sobre o curso e sobre os estudantes que muito certamente orientam de forma favorável suas ações no ato de ensinar.

Nessa direção, pelo que foi possível inferir em seus depoimentos, de forma geral, pode-se sumarizar o movimento que realizaram em seus percursos profissionais da seguinte forma: de docentes que atuaram em diferentes níveis de ensino na escola básica a licenciandos, de mestrandos a doutorandos, de professores do Ensino Superior a pesquisadores, o que parece emergir com força é o compromisso assumido com a função que exercem como formadores de professores.

Nessa perspectiva, a par das dificuldades percebidas quanto à escassez de tempo e de espaço para o desenvolvimento adequado do trabalho que julgam ser necessário oferecer aos seus alunos, o que se observa, são demonstrações

reveladoras da intenção de garantir uma articulação entre a formação acadêmica e a formação pedagógica. Ou seja, tendo como referência o relativo papel que a formação inicial pode ocupar na preparação profissional dos estudantes, e, sobretudo, conscientes da função que lhes cabe desempenhar nesse processo, as formadoras, de diferentes maneiras, tentam enfrentar o desafio que se impõe no sentido de conseguirem estabelecer a tão discutida relação teoria-prática no desenvolvimento de suas aulas.

Quanto aos estilos de ensinar, se tomarmos como referência a produção de conhecimento que analisa e discute os diferentes modelos/tipos de formação para o exercício da profissão que, orientam/orientaram as práticas formativas em diferentes períodos da nossa história, a partir dos depoimentos das professoras formadoras, como já comentado, podemos observar que as mesmas encontram-se comprometidas com concepções que têm por base perspectivas que atribuem a esse processo a importante e necessária participação dos sujeitos em formação de forma ativa, crítica e reflexiva. Nesse sentido, no que se refere à base epistemológica que subjaz ao seu trabalho, verifica-se que um dos traços mais marcantes desse grupo de formadoras, relaciona-se à uma atuação que se distancia de uma visão de formação pautada na racionalidade técnica em favor daquela que toma como ponto de partida os sujeitos da aprendizagem, seus alunos, e os saberes que possuem. A partir daí, através de um permanente processo de reflexão buscam desenvolver um trabalho visando assegurar que os estudantes possam desempenhar um papel ativo na sua própria formação, garantido a incorporação de disposições favoráveis na busca pelo seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional.

Quanto à forma como compreendem e conduzem as discussões relativas à distinção conceitual entre os termos Alfabetização e Letramento, pelo evidenciado em seus depoimentos, se por um lado informam que desenvolvem esse trabalho a partir de uma reflexão sobre os diferentes pontos de vista dos autores que discutem o tema, por outro deixam claro seu posicionamento no sentido de não acreditar que o conhecimento dessas distintas perspectivas, por si só, contribua para favorecer que os estudantes em formação construam aprendizagens sobre como conduzir de forma efetiva e adequada a tarefa de ensinar a ler e escrever.

A propósito dos conteúdos que julgam necessário abordar na preparação dos estudantes para o ensino de língua tanto na Alfabetização quanto nas séries subsequentes a essa etapa inicial, as professoras parecem privilegiar reflexões não só sobre diferentes conceitos sobre esse objeto de estudo- a língua- como sobre diferentes formas de encaminhar metodologicamente o seu ensino.

Referenciadas pelas contribuições de alguns autores de significativa expressão no campo da linguagem e do ensino de língua, colocam-se como desafio buscar desenvolver uma compreensão da prática pedagógica para o ensino de língua na direção de uma perspectiva de base enunciativa/ discursiva, e também sócio-cultural dos estudos do letramento, viabilizada pelo entendimento da noção bakhtiniana de gênero. Nesse movimento, portanto, o conceito de gênero funciona como suporte para o estabelecimento de uma compreensão sobre o ensino de língua que leve em conta o trabalho com a diversidade de textos/enunciados, uma vez que a possibilidade de aprendizagem do gênero supõe a consideração do objeto texto, tomado como “*unidade de ensino*”⁸⁸. Como “*objeto de ensino*”, assim, o conceito de gênero, parece possibilitar que as professoras tornem viável um trabalho que favorece a construção do entendimento de “*um saber como fazer*” em relação ao ensino de língua, que implica considerar além dos aspectos discursivos-textual também aqueles lingüísticos-gramatical necessários para que os estudantes possam, simultaneamente, dominar a norma de prestígio, assim como diferentes encaminhamentos didáticos para ensiná-la.

⁸⁸ Como se sabe, a partir dos anos 1990, no Brasil, especialmente, no campo da Lingüística Aplicada grande atenção tem sido dada às Teorias de Gênero (de textos/do discurso). Conforme assinalam alguns autores, pelo menos em parte, isso se deve aos novos referenciais nacionais de ensino de línguas (PCNs de Língua Portuguesa) que fazem indicação explícita dos gêneros como objeto de ensino ou destacam a importância de se considerar as características dos gêneros, na leitura e na produção dos textos. Em relação a isso, muitas são as abordagens que se apresentam. Segundo, Rojo em seu artigo **Gêneros do discurso e gêneros textuais: Questões teóricas e aplicadas** (disponível em <http://www.fae.ufmg.br/ceale/generosdiscurso.pdf>.) pode-se dizer que em termos conceituais duas teorias fundamentam uma concepção de trabalho baseado na perspectiva bakhtiniana de gêneros: a teoria de *gêneros do discurso* ou *discursivos* e a *teoria de gêneros de texto* ou *textuais*. A primeira, centra-se sobretudo no estudo das situações de produção dos enunciados ou textos e em seus aspectos sócio-históricos e a segunda, em geral, na descrição da materialidade textual, que integraria noções herdadas da Lingüística Textual. A par das distinções conceituais teórico- metodológicas que envolvem essas duas diferentes abordagens, interessa destacar, pelo que foi possível perceber nos depoimentos das professoras, que o trabalho que realizam parece considerar contribuições dessas e de outras vertentes de abordagem, sobretudo, no que se refere ao tratamento de conteúdos relacionados ao trabalho com os aspectos lingüístico-textuais. Sobre isso se pode ver também: Bortolotto (2006)

Nessa direção, ao relatarem o modo como tratam os conteúdos que ensinam, as professoras enfatizam a intenção de promover a inserção dos estudantes no universo da leitura e da escrita, objetivando favorecer aprendizagens não só relativas à língua como objeto de estudo, mas, sobretudo, aquelas que lhes permitirão fazer uso adequado dessa nas situações de interação verbal nas quais se envolvem como estudantes ou vierem a se envolver na condição de futuros professores.

Por fim, no que diz respeito ao modo como conduzem a comunicação⁸⁹ com os alunos em sala de aula, cabe acrescentar que em consonância, talvez, com as concepções que fundamentam e orientam suas visões em relação à Língua e o seu ensino, conforme se verificou em suas declarações, diferentes estratégias didáticas são acionadas por parte delas a fim de garantir a interação pedagógica, pautada numa relação dialógica entre professor-aluno, aluno-objeto de conhecimento, necessária e fundamental ao contexto formativo de suas aulas. O que parece favorecer não só o desenvolvimento do processo de formação que aí se encontra instalado como, muito certamente, influi na percepção que os estudantes terão do objeto de estudo – a língua- bem como nas concepções que formarão sobre o modo como devem ensiná-la.

Por fim, diante do que foi possível perceber até aqui, tendo em vista a intenção de identificar as contribuições do curso para a formação dos estudantes no que se refere ao ensino da língua escrita, retomo os resultados obtidos quanto a isso revelados nas respostas dadas pelos próprios estudantes ao questionário.

Conforme se verificou, do total de 100 estudantes que responderam ao questionário, 54% indicaram a confirmação de que o curso tem contribuído para que compreendam o que deve ser ensinado e como deve ser desenvolvido esse ensino, tanto na alfabetização quanto nas séries subseqüentes. Os 46 estudantes restantes, no entanto, dividem suas percepções quanto a isso, obtendo-se assim 22% de ocorrências que indicam, que nesse sentido, os cursos têm contribuído

⁸⁹ Utilizo aqui o termo “comunicação” no sentido dado por Perrenoud (2001), para quem “a comunicação não é um objeto de reflexão, e menos ainda de julgamento, que possa ser separado do conteúdo dos intercâmbios e da personalidade dos interlocutores, (...) na sala de aula, em geral, a comunicação não é objeto de representação puramente descritiva; ela é associada a uma norma ou a um contrato mais ou menos explícito,, (...) sem dúvida isso ocorre porque o controle da comunicação é um componente crucial da regulação da relação pedagógica e, de certo modo, das situações didáticas e das aprendizagens dos alunos. É imperativo controlar a comunicação para ensinar. Mas, em primeiro lugar, para instaurar a própria possibilidade de um funcionamento didático.” (p. 62)

apenas no que se refere às aprendizagens relacionadas ao processo de alfabetização e 11% de indicações que informam que essa contribuição se restringe às séries iniciais. De resto, verifica-se ainda, 9% de estudantes que responderam que o curso têm contribuído muito pouco para que adquiram esses conhecimentos e 4% que informaram não ser possível avaliar uma vez que não haviam feito ainda a disciplina, na qual esses conhecimentos seriam trabalhados.

E ainda, tendo em vista o pressuposto de que a formação inicial ocupa um importante papel no processo de aprender a ensinar, pelos dados até aqui analisados, acredito ser possível confirmar a tese de que a formação inicial docente, que ocorre em nível superior, no curso de Pedagogia, nos termos e nas condições que parece estar sendo desenvolvida nos cursos investigados é um locus privilegiado para essa formação.