

JOSÉ JOÃO DE ALENCAR

**PRÁTICAS DE LEITURA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
ENSINO FUNDAMENTAL CICLO II E ENSINO MÉDIO**

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIFIEO
OSASCO
2013

JOSÉ JOÃO DE ALENCAR

**PRÁTICAS DE LEITURA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
ENSINO FUNDAMENTAL CICLO II E ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada á Banca examinadora do Curso de Pós-Graduação em Psicologia Educacional, do Centro Universitário FIEO, para a obtenção do título de Mestre em Psicologia Educacional.

Linha de Pesquisa: Ensino - aprendizagem no contexto social e político.

Orientador: Prof. Dr^a. Cleomar de Azevedo.

CENTRO UNIVERSIÁRIO UNIFIEO
OSASCO
2013

José João de Alencar

**PRÁTICAS DE LEITURA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
ENSINO FUNDAMENTAL CICLO II E ENSINO MÉDIO**

Aprovado em: 18 de Dezembro de 2013

BANCA EXAMINADORA

Nome: Dr^a Cleomar Azevedo
Instituição: Centro Universitário Fieo – UNIFIEO

Nome: Dr^a Neide Cardoso de Moura
Instituição: Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS - SC

Nome: Dr^a Márcia Siqueira de Andrade
Instituição: Centro Universitário Fieo - UNIFIEO

Dedicatória

Aos meus familiares pelo apoio, pelo amor incondicional e pela paciência todos estes anos dedicados a esta pesquisa.

Ao professor Dr^o João Clemente de Souza Neto, pelo incentivo, orientação e paciência no caminhar deste projeto.

À professora Dr^a Cleomar de Azevedo pelas orientações finais e pela compreensão durante a finalização da pesquisa.

Em especial a minha companheira de todos os momentos Marlene Iraci da Silva Bastos.

Agradecimentos

Ao professor Dr^o João Clemente de Souza Neto pelo acolhimento, sabedoria e dedicação durante todo o processo.

À professora Dr^a Cleomar de Azevedo por acolher e dar continuidade ao trabalho iniciado com muita dedicação e paciência.

À professora Dr^a Neide Cardoso de Moura pelas orientações no processo de qualificação deste trabalho.

Aos professores Maria Laura, Marisa Irene e Márcia Siqueira que com suas disciplinas muito contribuíram para minha formação e aquisição de conhecimento.

Aos diretores da escola pública que, ainda acreditam que algo pode ser mudado a partir da educação.

Aos professores que participaram das entrevistas e dedicaram um pouco de seu tempo para que este trabalho fosse realizado.

Resumo

ALENCAR, José João. Práticas de leitura de professores de língua portuguesa do ensino fundamental ciclo II e ensino médio, 2013.125f.Dissertação (Mestrado em Psicologia Educacional) – Curso de Pós –graduação em Psicologia Educacional, Centro Universitário FIEO, Osasco.

O tema desta pesquisa é Práticas de leitura de professores de língua portuguesa do ensino fundamental ciclo II e Ensino médio, visando promover uma discussão que leve em consideração responder questões sobre a prática docente. Os professores sujeitos desta pesquisa possuem formação em letras, atuam no ensino fundamental ciclo II e ensino médio da rede pública do Estado de São Paulo por mais de 10 anos. Neste contexto surgem algumas questões: O conhecimento sobre prática de leitura de professores de língua portuguesa do ensino fundamental ciclo II e ensino médio, usando suas memórias, podem favorecer um interesse maior pela leitura? Quais os desafios que emergem quando professores percebem a necessidade de fortalecer a leitura em busca de novos conhecimentos? Será que a prática de leituras fortalece a formação de professores de língua portuguesa no ensino fundamental ciclo II e ensino médio? Esta pesquisa teve como objetivo “Conhecer as experiências pessoais de leitura e sua relação na prática profissional dos professores”. A metodologia utilizada foi a história oral temática. Os dados foram coletados através de entrevista semi-estruturada; aplicada a 10 professores de uma escola estadual, do Estado de São Paulo. Acreditando que esta pesquisa possa contribuir para o entendimento sobre a importância da leitura na formação docente e, que possa estimular novas discussões sobre o tema, propiciando uma maior consciência a respeito dos processos de leitura no campo educacional e na sociedade.

Palavras chaves: Memórias; Formação de professores; História oral

Abstract

Alencar, Jose João. practices of reading teachers of Portuguese language elementary school cycle II and middle school , 2013.124f.Dissertação (Masters in Educational Psychology) - Course Postgraduate Educational Psychology , University Center FIEO , Osasco .

The theme of this descriptive research is Practices of reading teachers of portuguese language elementary school cycle II and middle school, teaching aiming to promote a discursion that consideration to answer questions about teaching practice. Those teachers subjected tof this work are graduated in "letras", they have worked basic teaching in public schools from "Estado de São Paulo" for over than 10 years. In this context appears some questions: The knowledge about reading practice in Portuguese teacher's narratives of basic teaching, using their memories, my favors a bigger interest by reading? Which are the challenges that flow when teachers realize the necessity of strengthening the reading search for new knowledge? Will the practice reading strengthen Portuguese teacher's graduation in basic teaching? This work aims "check the importance of personal reading experiences in their professional practicing." The methodology used in this search will be the thematic history. The data will be collected through semi-structured interviews, applied to a group of teachers of one public school from São Paulo statue. It is waited that this work may contribute to understanding about the importance of reading in the teacher graduation and that it can stimulate new group discussions about the theme, providing a bigger conscious about reading process in the educational field and in the society.

Keywords : Memories ; Teacher ; Oral History

SUMÁRIO

1	Introdução	9
	Justificativa e Relevância	13
	Objetivo Geral	15
	Objetivos específicos	15
2.	Aprendizagem, algumas implicações	16
3.	Formação do professor no Brasil após o estado Novo e na Escola Nova	21
3.1	A educação na Constituição do Brasil de 1967	24
3.2	A educação na Constituição Federal do Brasil de 1988	26
3.3	A educação e a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional LDB/96	28
4.	A contribuição da Psicologia educacional na formação de professores.	34
4.1	O professor como mediador das ações no processo ensino e aprendizagem	39
4.2	A relação entre desenvolvimento e aprendizagem	42
5.	História Oral: O método	47
5.1	A metodologia da pesquisa	52
5.2	Instrumentos	56
5.3	Procedimentos da pesquisa	57
5.4	Resultados e discussão	61
5.5	Análise de dados	66
	Os perfis dos professores participantes	67
	Análise da entrevista no Foco1: a infância e adolescência	68
	Análise da entrevista no Foco 2: graduação	75
	Análise da entrevista no Foco 3: vida profissional	80
6.	Considerações finais	90
7.	Referências	94
8	Anexo 1 – Roteiro para entrevista semi - estruturada	101
9	Anexo 2 – Questões e respostas dos entrevistados	103
10	Anexo 3 – Parecer do Comitê de ética	124

1. INTRODUÇÃO

Sou de família nordestina, que como tantas outras migraram para São Paulo, em busca de ascensão social e melhor qualidade de vida. Este percurso familiar alimentava grandes sonhos e um destes sonhos era dar estudos a seus filhos.

Como filho mais velho desta família, fui o primeiro a ser matriculado no sistema escolar. Como sempre ouvi de meus pais que a escola era a base para a vida, desde cedo valorizei todos estes momentos iniciais na escola, fazendo com que o sonho familiar prosseguisse em seu percurso.

No ano de 1969, aos 09 anos de idade, recém-chegado do nordeste, fui matriculado numa escola pública estadual, um mundo para mim totalmente diferente. Novas pessoas, costumes diferentes, brincadeiras novas, realidade diferente.

Lembro até hoje da professora da primeira série, com muita paciência, trabalhando inicialmente os aspectos de coordenação motora, mas sempre nos contava histórias, estas histórias para mim eram fascinantes. Assim fui associando a representação social que a família tinha sobre a escola e o meu próprio interesse em aprender a ler, para que pudesse entrar em contato com outras histórias escritas.

Na segunda série, novas angústias. A necessidade de mudança dos familiares fez com que eu mudasse de escola, na qual permaneci até a quarta série primária. Nesta nova escola, tudo recomeça com muitas dúvidas, insegurança e ansiedade. Mas neste momento já lia pequenas histórias, elemento que favoreceu uma melhor integração. Nesta escola a professora foi a mesma na segunda e terceira série, trabalhava com pequenos contos e histórias. Percebendo meu interesse ela sempre emprestava livros de historinhas, isto me agradava muito e o meu gosto pela leitura foi aumentando.

Na quarta série ocorreu a troca de professora, porém a professora da terceira série continuou a conversar comigo sobre leituras realizadas e colaborava no empréstimo de novos materiais para leitura.

A partir da quinta série primária, nova realidade com muitos professores. Lembro do professor de língua portuguesa da oitava série, que sempre solicitava leitura e discutia os temas solicitados com muita emoção e entusiasmo. Para mim, foi um momento de realização. Na quinta série fiz várias leituras como: Iracema de José de Alencar, O alienista de Machado de Assis, A moreninha de Joaquim Manuel

de Macedo. Além disto, eram trabalhados vários contos, prosas e textos diversos. Isto despertava o meu interesse para mais e mais leituras.

No ensino de segundo grau, hoje ensino médio, nova mudança de escola, novos conflitos. Neste período ocorreu a necessidade de conciliar trabalho e escola, e houve redução de tempo para as leituras. Fui me adaptando aos poucos. Durante este período li Machado de Assis, Graciliano Ramos, Aluisio de Azevedo, José de Alencar, Guimarães Rosa, João Cabral de Melo Neto, Clarice Lispector, Jorge Amado, entre outros

Após a conclusão do segundo grau, ocorreu uma parada quanto à escola. Neste período continuei as leituras espontâneas, ou seja, alguém comentava um livro, eu procurava e lia. Lembro de ter lido vários materiais de Paulo Freire, Karl Marx, George Orwell, entre outros.

Em 1985 retorno a escola, matriculado no curso de Pedagogia, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Carlos Pasquale em São Paulo, tendo como objetivo ingressar na profissão em educação. Sonho que estava presente em todos os momentos de minha vida, plantado desde o início da primeira série do curso primário. Durante o curso, comecei a trabalhar como professor na Rede Estadual de ensino do Estado de São Paulo. Curso concluído em 1987.

No ano de 1993, iniciei a licenciatura em Psicologia na Universidade Cruzeiro do Sul (Unicsul), em São Paulo, tendo como objetivo discutir e fortalecer a questão profissional na área de ensino. Neste curso tive contato com a leitura de vários autores e fui buscando sempre novas compreensões de mundo e de homem. Curso concluído em 1998.

No ano de 2002, iniciei outra licenciatura em Letras, na Faculdade Associada de Cotia (Faac), Cotia SP, com a finalidade de ampliar o campo de atuação na Rede Estadual de Ensino de São Paulo. Neste curso, muitas foram as leituras, novas compreensões, novas angústias e muita aprendizagem. Ao término deste curso, apresentei o Trabalho de Conclusão de Curso com o tema: Leitura, escrita e a indisciplina em sala de aula.

Atualmente algumas questões vêm nos incomodando, tais como: O conhecimento sobre a boa prática de leitura em narrativas de professores de língua portuguesa da educação básica usando memórias pode favorecer um interesse maior pela leitura? Quais os desafios que emergem quando professores percebem a

necessidade de fortalecer a leitura em busca de novos conhecimentos? Será que a prática de leituras fortalece a formação de professores de língua portuguesa na educação básica?

Acreditamos que estas dúvidas possam vir a ser esclarecidas com os resultados das entrevistas semiestruturadas e observações, provindas de um público de professores de língua portuguesa que se encontre em atividade na rede estadual de ensino.

Nesta pesquisa, temos o objetivo de estudar como a memória de leituras e de experiências vividas, pode contribuir para a prática de professores de língua portuguesa e os sentidos que construíram das leituras vivenciadas em suas trajetórias de vida.

Para isso, delimitaremos a pesquisa aos professores de língua portuguesa com mais de trinta anos de idade e com dez anos de atuação profissional na rede estadual de ensino. Realizaremos um recorte específico e não temos qualquer pretensão de que esta pesquisa represente uma amostragem que represente toda a população de professores de língua portuguesa e que ela possa ser identificada a partir disto.

O percurso deste trabalho se sustentará através das narrativas de experiências escolares e trajetórias de leituras destes professores, com o intuito de compreender como eles organizaram e interpretaram suas vivências, refletindo sobre qual o sentido que estes sujeitos atribuem para a leitura, na perspectiva de seus projetos de vida.

Nesta perspectiva, pretendemos aprofundar algumas particularidades deste público como: explorar como esses professores lidaram com as leituras e os ganhos para sua vivência profissional e sua visão de futuro para o processo de ensino e aprendizagem.

As práticas de leitura adquirem atualmente em nosso país, o caráter da mais extrema necessidade que deve ser discutida no processo de ensino e aprendizagem, para contribuir na construção de um ensino de qualidade. A partir dessa situação, surgem questões que atravessam e constroem este trabalho de pesquisa, ou seja, quais as memórias ligadas à leitura dos professores de língua portuguesa favorecem sua prática docente atual? E qual sua contribuição entre os

envolvidos neste setor do conhecimento, e ainda, saber quais as representações que surgem deste encontro.

Para refletir sobre estas questões buscamos em Bérghson (1990), que trabalha com o conceito de que memória deve ser compreendida por dois movimentos distintos. O primeiro movimento, o de “memória-hábito”: o corpo guarda esquemas de comportamento para determinadas ações sobre as coisas. Normalmente faz parte do conteúdo cultural. O segundo movimento são as lembranças independentes de quaisquer hábitos, lembranças individuais, isoladas, reais, de caráter não automático, que evoca o seu aparecimento acessível na memória.

Bosi (1994), referindo-se ao conceito de memória afirma que:

“(...) a memória permite a relação do corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo interfere no processo “atual” das representações. Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, “desloca” estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora”.

Fortalecemos a reflexão em Halbwachs, (1990) que trabalha com o conceito de memória como “quadros sociais da memória”, ou seja, a memória individual existe, mas situa-se nas relações sociais nas quais o homem está envolvido, não fugindo da existência social atual. Ainda afirma que a memória é um fenômeno que se manifesta em três tipos: **Coletiva** - que se poderia chamar de memória social, está relacionada a uma história vivida, na qual o passado permanece vivo na consciência de um grupo social. **Histórica** - que seria uma forma de conhecimento do passado, exterior ao domínio do vivido. **Individual** - que consiste sempre em “um ponto de vista individual sobre os aspectos históricos”.

Halbwachs (1990) ainda liga a memória da pessoa à memória do grupo e a do grupo à memória coletiva de cada sociedade. Ainda, se lembramos, é porque a situação atual nos provoca e traz reflexões sobre um assunto.

Idéia presente em Bosi, (1994), quando afirma que:

“Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho, se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, “tal como foi”, e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual”.

Para compreender os caminhos do processo de ensino e aprendizagem percorrida pelo professor de língua portuguesa, recorrendo ao processo de lembranças é necessário refletir sobre as práticas de leituras em narrativas de professores de Língua Portuguesa da Educação básica, que estão em atividade profissional no Ensino Fundamental Ciclo II e Ensino Médio por mais de dez anos, na rede Estadual de Ensino de São Paulo na cidade de Carapicuíba, SP. Para isso, será aberto um diálogo entre Memória e Sociedade (Ecléa Bosi), Narrativas (Walter Benjamin), A Mediação da Práxis na Formação do Educador Social (João Clemente de Sousa Neto), Matéria e Memória (Henri Bergson), Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o ensino Fundamental Ciclo II, Documento de Apresentação, São Paulo: SE, 2008 e Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito e A Memória Coletiva, (Maurice Halbwachs).

JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA

Trabalhando na educação por mais de duas décadas, percebo uma generalizada reclamação por parte dos professores, de que os alunos não lêem e em especial, os professores de língua portuguesa, que estão diretamente envolvidos neste processo de leitura. Percebemos no discurso dos profissionais da área de educação, que os alunos são alfabetizados, porém, não gostam de ler.

Discurso também presenciado em diversos colegas de trabalho, que embora atuando na educação comentem não gostar de ler. Diante destas reclamações, comecei a questionar como não gostando de ler, ou não lendo, posso motivar alguém a ler? Muitas dúvidas foram geradas e surgiu a necessidade de efetuar leituras sobre o tema. Nestas leituras, me deparei com Walter Benjamin e Ecléa Bosi, que me levaram a pensar e estudar as memórias destes profissionais de língua portuguesa no ensino básico.

Ainda neste sentido, muitos estudiosos sobre História de leituras e de leitores, que discutem práticas e representação de leituras em narrativas de professores de diferentes disciplinas escolares nos remetem à ideia de que a leitura é vista como obrigação do professor de língua portuguesa, excluindo assim o papel da leitura como fundamental para a compreensão de mundo.

Compartilhando deste pensamento, podemos ainda entender a leitura dentro de uma perspectiva mais cognitiva, conforme destaca Kleiman (1995) ao afirmar que

para haver a compreensão de um texto é necessário que o leitor utilize os conhecimentos prévios adquiridos durante a sua vida, ou seja, o leitor utiliza aquilo que ele já sabe; por isso, é na interação com vários conhecimentos que o texto passa a ter sentido.

Ideia presente ainda quando a:

[...] leitura implica uma atividade de procura por parte do leitor, no seu passado, de lembranças e conhecimentos, daqueles que são relevantes para a compreensão do texto que fornece pistas e sugere caminhos, mas que certamente não explicita tudo o que seria possível explicitar. (KLEIMAN, 1995, p.27).

Neste sentido e fundamentando atividades de leitura, é possível conceber a memória como trabalho, de acordo com Bosi (1994), pois recordar exige esforço e dedicação e há, no sujeito instigado a recordar o passado, a plena consciência de que está realizando uma tarefa. Relembrar, nesta pesquisa, não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado.

Partindo desta expectativa, levantei um público específico, para iniciar a pesquisa, que consiste em professores de língua portuguesa, atuando no ensino básico por mais de uma década e com uma faixa etária a partir de trinta anos de idade.

Será que o conhecimento sobre a aprendizagem de leituras, em narrativas de professores de língua portuguesa na educação básica, usando memórias, pode favorecer a compreensão sobre essa prática? Será que esse conhecimento fortalece a formação de professores de língua portuguesa? Buscando respostas para estas questões, acreditamos poder contribuir para uma educação de qualidade, no processo de ensino e aprendizagem. Trabalhando com os fatos ocorridos anteriormente (memória) e que esta memória, possa contribuir para um melhor entendimento sobre o processo de leitura desses profissionais.

A partir dessa situação, surgem questões que atravessam e constroem este trabalho de pesquisa, ou seja, o que a memória de professores de língua portuguesa tem para contribuir, na aprendizagem da leitura, e qual contribuição entre os envolvidos que farão parte desta pesquisa, e ainda, saber quais suas representações sobre o tema.

OBJETIVO GERAL

“Verificar a importância das experiências pessoais de leitura e sua relação na prática profissional”.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- a) Resgatar dados significativos da história do professor de língua portuguesa em relação ao processo de leitura.
- b) Especificar a importância do conhecimento sobre a oralidade
- c) Abordar a influência da oralidade de professores de língua portuguesa na sua prática de leitura.

Capítulo 2 – Aprendizagem, algumas implicações

A base teórica que sustenta o trabalho discutirá a partir das contribuições de Vigotsky, que desenvolveu a teoria sociocultural do desenvolvimento da psique e seus colaboradores. Freire (1981) que defendeu a leitura como compreensão de mundo e uma Educação Humanizadora e de autores, que abordam o tema memórias e formação de professores.

O projeto existencial do homem é construído no decorrer de sua vida, dando sentido a sua existência e se completa com a finitude. Esse processo de construção sofre intervenção dos aspectos que confere ou reforça a identidade pessoal dos professores de língua portuguesa, como as passagens no processo de ensino e aprendizagem que marcaram de forma significativa a sua vida, resultando em forças psicossociais.

Neste processo de interações do sujeito com o meio pode nascer sentidos diferentes para os professores de língua portuguesa, atrelado às circunstâncias e aos contextos histórico-sociais em que vivem. A cultura contribui providenciando a representação da realidade ao indivíduo através dos sistemas simbólicos, ou seja, o universo de significações que possibilita aos professores de língua portuguesa construir uma interpretação do mundo real.

Vigotsky (2007), quando trata a questão da linguagem egocêntrica, acredita que esta linguagem tem um sentido intrapessoal, ou seja, estabelece relações entre a história individual e a história social. Esta relação diferencia-se de estudos anteriores e podemos perceber esta diferença quando:

“o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem.” (Vigotsky, 2007, p.11-12)

A forma como a fala é utilizada na interação social com adultos e colegas mais experientes, desempenham um importante papel na formação e organização do pensamento complexo e abstrato individual. Desta maneira, a relação entre a fala externa e o pensamento transforma-se ao longo do desenvolvimento, por isso, o processo de desenvolvimento consiste na apropriação ativa do conhecimento disponível na sociedade em que nasceu. Nesse sentido as vivências dos professores como mediadores das ações no processo de ensino e aprendizagem

tornam-se um elemento fundamental para a aprendizagem. Ainda podemos perceber esta idéia:

O sujeito constrói o conhecimento e é construído por ele; sua consciência se estrutura como linguagem; caminha do social para o individual; sua fala egocêntrica é uma fala interna, que não desaparece, mas transforma-se em pensamento (operação mental); a fala egocêntrica é intermediária entre a ação e pensamento. (Barone, 2011.p.11)

Acreditamos na relevância da teoria sócio-histórica, visto que Vygotsky (1997) não aceitava o marxismo de forma dogmática, não sendo visto por ele como uma ideologia entre tantas outras, mas uma filosofia que continha os subsídios teóricos-metodológicos precisos para compreender as dificuldades situadas na realidade concreta em que vivia, adquirindo condições para elaborar um referencial teórico que indique soluções para a transformação da realidade.

Ao narrar memórias sobre as leituras de seu passado, permite aos professores de língua portuguesa, a apropriação consciente da realidade genérica social, reconhecendo-se como sujeito ativo deste processo de significações, mostrando possibilidades de reflexão para a compreensão de qual sentido subjetivo foi dado às suas memórias.

Nesta linha de reflexão, Freire (1997, p.64) que explica que o sujeito capta e interpreta a realidade conforme sua relação com o mundo e suas significações. “A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca [...]”. O sujeito que construiu uma consciência crítica terá uma maior possibilidade de compreensão de sua própria história.

Segundo Vygotsky, (1997), se os professores de língua portuguesa ao se apropriarem do social de forma singular, estruturando a interação da sua interiorização e transformação simultaneamente, provocarão um salto qualitativo de um processo que era interpessoal para um intrapessoal, sendo essa estrutura nova que permite aos seres humanos controlar seu próprio comportamento.

Para atender nossa finalidade, vamos aqui considerá-la descritivamente como o conjunto dos esforços de uma sociedade no sentido de socializar às novas gerações a sua herança cultural, por meio de instituições como a escola, ao lado de outras agências sociais. Isto dá a entender que a educação, em parte, transforma-se conforme o espaço e o período. Neste sentido:

“Não podemos deixar de lado, desprezando como algo imprestável, o que os educandos, sejam crianças, chegando à escola ou jovens e adultos a centros de educação popular, trazem consigo de compreensão de mundo nas mais variadas dimensões de sua prática na prática social de que fazem parte. Sua fala, sua forma de contar, de calcular, seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros.” (FREIRE, 1998, 85-86)

Gramsci (1978), falando da unidade de teoria e prática busca um trabalho de coerência e dinamismo sobre a questão da aprendizagem, que em sentido amplo visa desenvolver conceitos de conhecimentos, competências e habilidades, até mesmo sociais, e desenvolver princípios éticos e morais, dentre outros valores.

“A unidade de teoria e prática não é um fato mecânico, mas um devir histórico, que tem a sua fase elementar e primitiva no senso de distinção, de separação, de independência apenas instintiva, e progride até a posse real e completa de uma concepção do mundo coerente e unitário.” (GRAMSCI, 1978, 21)

Assim, no âmbito da escola, são realçadas as expectativas referentes a resultados educacionais que recaem sobre o professor, porque é essa pessoa que fará com que os alunos atinjam as finalidades educacionais. Por isso, a atual visão de educação acredita mais nos professores do que nos próprios materiais e nas novas tecnologias. Esta confiança é adquirida nas experiências de cada unidade escolar que, embora concentradas, têm um caráter de cooperação e, respondem a problemas locais. Acredita-se assim que as exigências educacionais são um processo contínuo de busca, e que este processo é feito por pessoas.

Acreditando ainda que:

Ensinar inexistiu sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender. (FREIRE, 1997,26)

Acreditando ainda que a cultura seja um elemento que interage e perpassa todos os momentos históricos da sociedade de várias maneiras e demonstra os relacionamentos entre coisas do nosso momento com outros seres humanos e também com as práticas materiais de nossa vida, entende-se que a prática do professor como mediador das ações no processo de ensino e aprendizagem e acreditando que o convívio social e a experiência interpessoal possibilitam o processo de elaboração e reelaboração de sentidos que organizam e integram a

atividade de mediação no processo de ensino e aprendizagem. Esta idéia é fortalecida:

Quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa, o que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade de intercambiar experiências. (Benjamin, 1994, p. 197-98)

Considerando ainda, que o professor se constrói a partir de suas vivências e tendo como elo entre estas vivências a realidade e a fala, que se caracteriza como uma relação social consciente, logo, isto nos mostra que, segundo Vigotsky, os conceitos sociais estão sempre recebendo influências da linguagem.

Partindo destes princípios, que são sustentados na visão de Vigotsky e compartilhados por Freire (1997), de que todos os fenômenos psicológicos constituem momentos de consciência social e têm um caráter social e consciente, ou seja, eles dependem de conceitos sociais e estão impregnados pela linguagem. Desse modo, acredita-se que os seres humanos transformam-se ativamente à medida que transformam seu mundo social e natural. Outro conceito é que os fenômenos psicológicos se inter-relacionam dialeticamente. Isto significa que a qualidade desses conceitos se interpenetra, ou seja, de modo que eles são internamente relacionados, por isso que:

O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social. (Vigotsky, 2007, p. 20)

Para Vigotsky o desenvolvimento é um complexo processo dialético, que se caracteriza pelas diferentes funções e transformações qualitativas de uma forma em outra, não sendo, portanto uma acumulação de mudanças unitárias. Por isso que o papel do professor como mediador de ações no processo ensino e aprendizagem é um elemento fundamental para o processo ensino e de aprendizagem e para o desenvolvimento. Esta idéia ainda pode ser compartilhada quando Benjamin diz que:

A narrativa não está interessada em transmitir o puro em si da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida tira-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila?. (Benjamin, 1994, p. 205).

Dialogando com esta idéia, percebemos que:

O processo da fala e da escrita, a disciplina do silêncio a ser assumido com rigor e há seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é um 'sine qua' da comunicação dialógica. O primeiro sinal de que o sujeito que fala sabe

escutar é a demonstração de sua capacidade de controlar não só a necessidade de dizer sua palavra, que é um direito, mas também o gosto pessoal, profundamente respeitável de expressá-la. (Freire, 1998 p.131)

Concluindo esta reflexão, podemos dizer que o conhecimento do professor como mediador das ações no processo de ensino e aprendizagem, e dos conteúdos que deve trabalhar para melhorar o desenvolvimento de suas ações, são fundamentais para a relação professor e aluno. Cabe ao professor permitir que o aluno se expresse por si, mostrando aquilo que necessita para o seu crescimento no processo de ensino e aprendizagem. Para isto, é necessário que o professor mediador das ações no processo de ensino e aprendizagem faça a mediação entre o conhecido e o novo. A nosso ver, seu papel consiste em muitas funções que devem ser descobertas e desempenhadas, conforme o desenvolvimento dos alunos, observando a zona de desenvolvimento proximal (Vigotsky, 2007) que é o fator primordial no ato de mediação no processo ensino e aprendizagem.

Assumir-se como professor mediador, das ações no processo de ensino e aprendizagem, requer conhecimentos de muitos aspectos da missão a ser desempenhada. É necessário ter metas, objetivos claros, saber o que vai ensinar, mas não desconsiderar para quem está ensinando, pois é disso que precisa para saber o como realizar.

Integrar como mediador é trabalhar as diversas formas do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, observar o aluno concreto, real, as estratégias de ensino, o contexto cultural e histórico em que se encontram (Vigotsky, 2007). Para realizar esta integração é necessário ter responsabilidade e comprometimento com o aluno, o que permite avançar na compreensão do professor, como mediador das ações no processo de ensino e aprendizagem.

Para que este processo ocorra naturalmente, é necessário refletir se:

Inferimos que o conhecimento deve se desenvolver a partir da vida e com a vida. Sua razão de ser é responder às indagações colocadas pelo cotidiano. (SOUZA NETO, 2011, p. 55)

Partindo do princípio de que o conhecimento se desenvolve a partir da vida e para vida é necessário que o professor observe sua formação e reflita sobre os questionamentos cotidianos. Para esclarecer essa ideia faremos reflexões sobre a formação do professor no Brasil, após o Estado Novo.

CAPÍTULO 3

3. Formação do professor no Brasil: Após o Estado Novo e na Escola Nova.

A ideia da Escola Nova no Brasil foi inserida em 1882 por Rui Barbosa (1849-1923). Este movimento foi influenciado pelas ideias do pedagogo e filósofo John Dewey (1859-1952). O pensamento básico deste movimento consiste na ideia de que a educação é uma necessidade social.

Para John Dewey o pensamento de que a escola é uma preparação para a vida é compreendida de forma inadequada, isso porque ele acredita que a escola é a própria vida. Neste sentido a educação deve partir dos princípios básicos que são: vida, experiência e aprendizagem.

Percebemos nestes princípios que a função da escola é propiciar a reconstrução permanente da experiência e da aprendizagem do indivíduo num sentido mais amplo da vida, ou seja, as oportunidades iguais perante a lei.

No Brasil, o movimento da Escola Nova se fortalece na primeira metade do século XX, quando ocorreram grandes transformações econômicas, políticas e sociais. Isso devido ao rápido processo de urbanização e ao avanço do progresso industrial, que ocasionou desordem nos aspectos políticos e sociais e colaboraram para mudanças significativas quanto ao ponto de vista intelectual brasileiro.

Neste campo foi ampliado o pensamento liberal no Brasil e com isso a proporção do ideário escolanovista. Acreditando que a educação é o elemento eficaz para a construção de uma sociedade democrática, levando em consideração as diversidades, respeitando a individualidade do sujeito, aptos a discutir e refletir sobre a sociedade e, sobretudo capaz de inserir-se nesta sociedade.

Partindo ainda das ideias de John Dewey e Durkheim, grandes humanistas, e de personalidades respeitáveis de nossa história educacional, como Fernando Azevedo (1894-1974), Anísio Teixeira (1900-1971) e Lourenço Filho (1897-1970) publicaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Este movimento tinha como essência a ampliação do pensamento liberal no Brasil. De acordo com alguns educadores, a educação escolarizada deveria integrar o indivíduo ao processo democrático, ou seja, torná-lo um cidadão atuante e participativo.

No Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova é estabelecida a função pública da educação, a garantia de acesso à educação dos cidadãos em condições de inferioridade econômica; o ensino gratuito e obrigatório da educação; a proibição

de separar os alunos por sexo e a proibição de influências religiosas, políticas e partidárias sobre o processo educacional.

Neste contexto é interessante refletir sobre os conceitos trabalhados por Fernando Azevedo, que enxergava na democratização da educação um meio eficaz de transformação social. Acreditando que o sistema educacional deveria ocorrer por uma aproximação maior da escola com o seu meio social, isso facilitaria a compreensão da educação como um meio eficiente para se atingir a um fim. Isso faz com que aconteçam mudanças de mentalidades, ou seja, a escola deve ser vista com outros olhos. Olhos da reflexão e da discussão sobre a sua real função, trabalhando sempre com a questão do processo dialético na formação do profissional em educação.

Neste sentido a escola não deve ser apenas o retrato do meio, mas um elemento transformador, capaz de contribuir para a transformação social. Estas ideias de renovação passaram por vários momentos de reflexão até 1937, quando foram interrompidas as discussões sobre a política escolar e cultural.

Pensando nestas questões é que faremos reflexões sobre a construção da formação do professor no Brasil, após o Estado Novo, ou seja, a partir da Constituição Federal do Brasil de 1946. Momento em que são retomadas as reflexões sobre a escola e cultura como um elemento básico para a compreensão de vida.

Com o fim do Estado Novo, a Constituição de 1946, procurou estabelecer a ordem democrática e, pensando o tema educacional, procurou no modelo anterior outorgado pela Constituição de 1934, que colocava a educação como um direito de todos e deveria ser ministrada pelo Estado e pela família. Neste sentido, caberia ao Estado traçar as diretrizes da educação nacional. Esta foi a primeira tentativa na história constitucional brasileira de se estabelecer bases concretas para a criação de um projeto educacional de longo prazo que contemplasse todo o território nacional. Princípios que foram esquecidos pela Carta outorgada em 1937.

A partir de 1946 a educação volta a ser direito de todos, devendo ser guiada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana, como mostra o artigo 166, quando se afirma que: *A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.*

O Estado deveria assegurar a oferta de ensino público em todos os níveis, no entanto, poderia ser oferecido pela iniciativa privada desde que respeitadas as leis reguladoras para o sistema de ensino.

No artigo 168 e seus incisos estabelecem-se princípios norteadores da educação, como: ensino primário obrigatório e gratuito para todos e o ensino posterior ao primário para quantos provarem insuficiência de recursos. Ainda pontua que empresas com mais de cem pessoas são obrigados a oferecer o ensino primário para os seus trabalhadores e para os filhos dos mesmos. Também é afirmado que o provimento das cátedras para o ensino secundário e para o ensino superior oficial ou livre deve ocorrer por concursos de títulos e provas e terá assegurada a condição de vitalício.

O artigo 169 retoma a obrigatoriedade da aplicação de percentuais mínimos da renda dos impostos para a educação, estes percentuais são:

Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino.

No artigo 171, é determinada a criação de sistemas estaduais de ensino. Isto colabora para a desobrigação da União, que fica apenas com a responsabilidade de suprir as eventuais necessidades locais. Idéia presente em:

Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino.

Parágrafo único - Para o desenvolvimento desses sistemas a União cooperará com auxílio pecuniário, o qual, em relação ao ensino primário, provirá do respectivo Fundo Nacional.

Sobre esse ponto é reafirmada no artigo 172, a idéia de que:

Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.

Outro aspecto importante para salientar na Constituição de 1946 é que conforme o artigo 173, as ciências, as letras e as artes são livres. Acreditando assim que é enfatizado o modelo de conteúdos culturais, em que a formação de professores dá ênfase no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento. Assegurando assim, condição para exercer a profissão de professor e estes se responsabilizavam pela formação de professores para atuarem na formação de professores primários.

Após a promulgação da Constituição de 1946, surge a necessidade de organização das diretrizes e bases para a educação nacional. Durante 15 anos, de 1946 a 1961, transitou no Congresso Nacional a primeira Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional: Lei 4.024/61. Esta demora para a aprovação ocorreu devido aos debates travados entre: Os defensores da escola pública, que entendiam que a educação pública era obrigação do Estado e os defensores da escola privada, que defendiam a idéia de que a educação era dever da família.

Nesta disputa além de conciliar as visões de que a Educação é dever do Estado ou é dever da família, a discussão sobre educação teve que lidar com a situação de que a Lei de Diretrizes de Bases da educação era extremamente centralizadora, ou seja, nem Estados, nem Municípios tinham autonomia em relação ao Poder Central.

3.1- A educação na Constituição do Brasil de 1967

Ao definir as diretrizes ideológicas da educação na Constituição de 1967 e acreditando que a educação seria um importante instrumento para que o governo pudesse implantar sua política, ou seja, o ensino era melhor forma de impor suas posições ideológicas capazes de atender a todos os interesses dos governantes do país. A educação serviria para legitimar os princípios da sociedade do momento.

A Constituição de 1967 determina aos poderes públicos que prestassem assistência técnica e financeira ao ensino particular, sem regras e restrições.

Conforme o artigo 168, a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Princípio que garante a igualdade de oportunidade, devendo compartilhar com os ideais de liberdade e de solidariedade humana. Ainda garante a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário para pessoas entre os sete e quatorze anos nos estabelecimentos oficiais. Quanto ao ensino posterior ao primário é garantido desde que demonstre o efetivo aproveitamento. Quanto a questão sobre o provimento de cargos de grau médio e superior será realizado mediante concursos de provas e títulos para o ensino oficial

Percebemos ainda que a ideia presente no artigo 168,§3º, II, demonstra uma contradição, pois estende a obrigatoriedade do ensino para a faixa dos sete aos quatorze anos, enquanto o artigo 158, inciso X, permite o trabalho infantil a partir de 12 anos. Neste sentido percebemos mais um retrocesso da política social do

governo, uma vez que a constituição de 1946 estipulava em quatorze anos a idade mínima para o trabalho infantil.

Outra questão contraditória ao acesso gratuito ao ensino, após o primário, foi a restrição, pois passou a exigir aproveitamento escolar para que ocorresse a continuação dos estudos com o patrocínio do Poder público. Esta ideia nos remete a uma valorização do ensino privado em detrimento do dever do Estado em oferecer educação gratuita em todos os níveis de escolaridade.

Também na constituição de 1967 foram retirados do texto legal os percentuais orçamentários a serem aplicados em educação. Este fato pode ter contribuído para o desinteresse dos governantes em propiciar condições econômicas mínimas para o desenvolvimento de ações que ampliasse as atividades escolares

A emenda Constitucional Nº 1/69, funcionou no que se refere a educação como continuação dos princípios estabelecidos pela Constituição de 1967. Isto porque todos os retrocessos foram mantidos e para que fosse confirmada essa ideia foi substituída a liberdade de cátedra pela “liberdade de comunicação dos conhecimentos”. Esta ação caracteriza prejuízo a qualquer processo educacional baseado na liberdade como ferramenta eficaz na construção do saber.

A Lei de Diretrizes e Bases 5692, de 11 de Agosto de 1971 fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Tendo como objetivos proporcionar ao educando a formação necessária para o desenvolvimento de suas potencialidades e qualificação para o trabalho, ela remete para a ideia de preparo para o exercício consciente da cidadania.

Quanto à formação dos Professores, essa lei organiza um conjunto de necessidades para atender uma realidade específica do momento histórico social e regulariza a condição de Especialistas para o processo de ensino e aprendizagem.

No texto legal esta situação aparece no artigo 29 quando diz que:

A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se as diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos.

Neste momento também é trabalhada a ideia de formação mínima para o exercício da função de professor. O artigo 30 justifica essa ideia afirmando que para o exercício do magistério é necessária habilitação específica de 2º grau para exercer

a docência da 1ª a 4ª série do 1º grau e da 1ª a 8ª série necessita-se de licenciatura curta, ou seja, cursos de curta duração em cursos de graduação. Para o ensino de 2º grau é necessário curso superior com licenciatura plena.

O artigo 37 nos remete a questões sobre a admissão e a carreira de professores e especialistas, que deverão obedecer a regimentos específicos tanto para o ingresso no serviço público, por intermédio de concursos de título e prova, quanto para o ensino mantido por instituições privadas.

Também surge a ideia de formação em serviço, quando o artigo 38 nos remete à ideia de aperfeiçoamento e atualização constante dos professores e especialistas de educação. Idéia presente no artigo 39 quando se trata da questão da valorização profissional, devendo-se fixar maior remuneração em virtude de estudos de aperfeiçoamento ou especialização que visem uma melhor qualificação para o exercício da função.

3.2 - A educação na Constituição Federal do Brasil de 1988

No que diz respeito ao mundo infantil e à adolescência, as políticas públicas devem estar voltadas para garantir a sobrevivência, o desenvolvimento e a integridade. Esta ideia de direito é garantida no texto legal, quando no seu artigo 227, alterada pela Emenda Constitucional nº 65 de 2010, se diz que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Também é dada responsabilidade ao Estado quanto aos programas de assistência integral à saúde, admitindo para isto a participação de entidades não governamentais. Esta responsabilidade consiste na criação de programas de prevenção e atendimento especializado como para as pessoas com necessidades especiais. Ainda este artigo nos mostra que o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente devem ser punidos com severidade.

Nesta mesma linha de pensamento é afirmado que o entendimento sobre o direito de sobrevivência como a garantia à vida, à saúde e à alimentação de todas as crianças do Brasil. Quanto ao direito ao desenvolvimento, ele deve ser efetivado

como garantia de acesso à educação e, também, da garantia de acesso à cultura, ao lazer e à profissionalização. O direito à integridade ocorrerá pela garantia da dignidade, da liberdade, do respeito e da convivência familiar e comunitária.

Durante muito tempo não havia preocupação em criar mecanismos eficazes na garantia do direito à educação. A preocupação do Poder Público foi pensar na obrigatoriedade quanto a matrícula escolar, acreditando que isto seria suficiente para garantir a educação. Esta idéia é fortalecida no artigo 208 em seus incisos da Constituição Federal do Brasil, quando se afirma que a educação básica é obrigatória e gratuita dos 04 aos 17 anos de idade, garantindo-se o atendimento ao educando em todas as etapas do ensino fundamental ciclo II e ensino médio e compete ao poder publico recensear os educandos no ensino fundamental e zelar junto aos pais ou responsáveis pela frequência escolar.

A Constituição Federal do Brasil de 1988 não atribui todo o direito de garantia à educação ao Estado, partilhando este dever com outras instituições, conforme o seu artigo 205, em que se diz:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Talvez a redação deste artigo tenha sido resultado das várias discussões e debates sobre a questão educacional, que não ficaram apenas restritos ao ambiente acadêmico. A sociedade civil, através de emendas populares contribuiu, permitindo assim que a população tivesse participação mais direta na elaboração do texto da Constituição Federal do Brasil de 1988.

Outro reflexo desta participação popular nas discussões foi a ideia de democratização da gestão do ensino publico, conforme aparece no artigo 206 em que aparecem princípios básicos como a garantia de acesso e permanência na escola e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas tanto em instituições públicas como em instituições privadas.

Neste mesmo artigo surge a ideia de valorização profissional em educação, alterado pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006, no inciso V nos que remete a uma valorização garantida em forma de lei, dando ênfase a planos de carreira e mantém a condição de Constituições anteriores sobre o ingresso dos profissionais da rede publica, ou seja, por concursos públicos de provas e títulos.

Ainda esta mesma Emenda Constitucional nº 53, de 2006, foi acrescido o parágrafo único, afirmando que:

A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais do ensino fundamental ciclo II e ensino médio e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Além destes princípios podemos perceber a questão sobre o acesso à educação escolar por meio da concretização de diversos direitos presentes na legislação que podem ser:

Universalidade do acesso e da permanência: art.206, I da CF/1988, que afirma que o acesso à educação escolar deve ser dado a todos. Neste sentido o acesso à vaga, além do acesso, significa garantir a permanência na escola e o sucesso nos estudos;

Gratuidade e obrigatoriedade do ensino fundamental: art.208, §1º da CF/1988, que estabelece que é direito público subjetivo o ensino fundamental seja gratuito e obrigatório para qualquer cidadão brasileiro maior de 7 anos;

Direito de ser respeitado pelos educadores: art. 227, caput da CF/1988;

Direito de organização e participação em entidades estudantis: art. 5º, XVI e XVII da CF/1988.

Neste sentido para que a educação trabalhe como aparelho de construção de uma sociedade livre, justa e solidária, conforme artigo 3º da CF/1988 é indispensável que o modelo pedagógico adotado esteja fundamentado em um novo paradigma: a opressão deve ceder lugar à liberdade e os valores próprios à condição humana devem ter presença garantida nos currículos escolares de todos os níveis de ensino.

3.3 - A educação e a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional LDB/96

Diferentemente da memória brasileira, na qual todas as iniciativas de reformas educacionais sempre foram indicadas pelo Poder Executivo, a iniciativa de criar uma nova Lei de Diretrizes e Bases partiu do Legislativo tendo por base uma proposta de lei brotada na comunidade educacional brasileira.

Este projeto de lei começou a tramitar na Câmara dos Deputados em dezembro de 1988. O substitutivo apresentado trazia vários aspectos positivos, dentre os quais:

Criação de um sistema nacional de educação;

Regulamentação da pré-escola como parte da educação infantil;

Avanços no ensino médio;

Redução na jornada de trabalho para aqueles que cursassem o ensino noturno;

Pode-se dizer que predominou a concepção neoliberal de educação no texto da nova Lei de Diretrizes, favorecendo, deste modo, um modelo de política educacional pautado por transformações parciais em prejuízo da aplicação de um plano de mudanças estruturais.

A Lei n. 9.394/96 está centrada na concepção de Estado Mínimo. Como todas as propostas de LDB, esta também se preocupou em reduzir investimentos e despesas do Estado através de uma separação de responsabilidades com a iniciativa privada e com organizações não governamentais.

No entanto, aspectos positivos também estão presentes no texto da Lei de Diretrizes e Bases/96, como por exemplo:

Espírito de progressividade representado pela não imposição do ensino de tempo integral;

Abertura no que diz respeito à organização da educação nacional, conforme o artigo 8º da LDB/96 que diz:

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

Autonomia administrativa, pedagógica e financeira ;

Sistemas de ensino organizados através da cooperação entre União, Estados e Municípios;

Valorização do Município como local propício para organizar a educação, já que vivencia de perto os problemas relacionados a esta área.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, a educação básica é composta pela educação infantil, pelo ensino fundamental e pelo ensino médio. No momento, é importante analisar a formação dos professores, uma vez que é a educação básica o modelo educacional a atuar diretamente na formação escolar das crianças e adolescentes.

O artigo. 22 da Lei n. 9.394/96 diferencia quais são as quatro dimensões fundamentais da formação da criança e do adolescente que devem ser objeto da ação do ensino fundamental ciclo II e ensino médio: a pessoa humana, o cidadão, o trabalhador e o indivíduo preparado para estudos posteriores.

Outra questão importante a salientar é sobre as referências à educação infantil feita nas legislações anteriores, somente a LDB 5.692/71 no § 2º do art. 19 diz:

Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes.

Neste sentido a educação infantil não era valorizada nem mesmo dentro da estrutura educacional, pois não fazia parte do sistema de ensino. Pode-se perceber que, diferentemente dos estudos mais avançados na área educacional, não se fazia necessário assegurar a oferta do que a nova Lei de Diretrizes passou a denominar, com muita propriedade, de educação infantil. Tem-se a impressão de que a única necessidade era a criação de espaços nos quais os pais poderiam colocar seus filhos enquanto estivessem trabalhando, sem com eles se preocupar, já que estariam sendo cuidados em escolas maternas e jardins de infância.

A Lei n. 9.394/96 apresentou uma inovação nesta área, talvez um dos maiores avanços do novo texto legal. Em uma seção própria, dentro do capítulo que trata do ensino fundamental ciclo II e ensino médio, as mudanças podem ser percebidas no artigo 29, em que se diz que a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, envolvendo nesta questão seus aspectos físico, intelectual, psicológico e social. Nesta ideia fica presente o conceito de que escola e família se complementam no processo de contribuição para o desenvolvimento da criança.

Outra questão importante aparece no nível estrutural, já que há uma mudança relevante, pois as instituições de educação infantil, públicas e privadas, passam a compor o sistema municipal de ensino conforme o artigo 18 da LDB/96.

É importante notar como a visão de educação infantil inserida no texto da Lei de Diretrizes de Bases/96 está em plena harmonia com a Constituição Federal de 1988 e com o Estatuto da Criança e do Adolescente. Este último visa garantir a proteção integral das crianças e adolescentes, que também é assunto colocado artigo. 29 da LDB/96 quando se afirma:

A educação infantil, primeira etapa do ensino fundamental ciclo II e ensino médio, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Neste sentido a educação infantil tem se desenvolvido tanto nos últimos anos a ponto de permitir às crianças que a ela tiveram acesso já cheguem alfabetizadas ao ensino fundamental. Isto demonstra como a educação infantil não é somente pré-escola, mas sim aspecto importante no desenvolvimento integral da criança. É necessário, por isso, que o acesso à educação infantil seja garantido para não se constituir em mais um fator de exclusão social.

Quanto ao ensino fundamental, com a entrada em vigor da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação/96, ocorreram algumas modificações relativas ao modo de entender as finalidades e os meios de implantação do ensino fundamental. Entretanto, as alterações realizadas não são tão radicais no sentido de favorecer a democratização e a melhoria na qualidade da educação neste nível de ensino. A primeira alteração diz respeito à terminologia: o antigo ensino de 1º grau passa a ser chamado de ensino fundamental. Mudança mais consistente talvez fosse a substituição do termo "ensino" pelo termo "educação", que ocasionaria uma nova postura, ou seja, o processo educacional seria visto não mais do ponto de vista do ensino, mas do ponto de vista do processo de aprendizagem. Outra alteração significativa foi alçar o ensino fundamental à categoria de direito público subjetivo, exigível a qualquer tempo. Todo e qualquer cidadão pode exigí-lo, sendo que a oferta irregular ou a não oferta podem acarretar crime de responsabilidade para a autoridade competente. Esta idéia é encontrada no artigo 5º da LDB/96, em que se afirma:

O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigí-lo.

Ideia também presente no artigo 208 da Constituição Federal do Brasil de 1988, alterada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009, quando se diz que o dever do Estado é a garantia do ensino fundamental ciclo II e ensino médio obrigatório e gratuito dos quatro aos dezessete anos de idade, inclusive para todos que não tiveram acesso na idade apropriada.

A atual LDB/96 apresenta uma série de finalidades que devem ser conseguidas por meio do ensino fundamental. Algumas dessas finalidades são mais

do que lógicas: certamente a educação deve proporcionar o domínio da leitura, da escrita e do cálculo. O que não pode acontecer é se fazer com que o ensino fundamental restrinja sua atuação somente à obrigação de ensinar a leitura, a escrita e os números. A educação deve ir além, se almeja ser instrumento na construção de uma sociedade cidadã, proporcionando aos educandos o diálogo e a conscientização como fatores de produção do conhecimento.

O inciso IV do artigo 32 da LDB/96 estabelece que o ensino fundamental deve favorecer “(...) o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social”. Se o inciso I pode restringir a educação ao ensino da leitura, da escrita e dos números, o inciso IV apresenta a importância do ensino fundamental na conscientização de crianças e adolescentes sobre a necessidade de estabelecer determinados valores essenciais para o convívio em sociedade, tais como solidariedade e tolerância.

O ensino denominado de 2º grau, pela Lei n. 5.692/71, com a nova (LDB) Lei de Diretrizes e Bases/96 passou a ser chamado de ensino médio, isto é, a etapa posterior ao ensino fundamental.

Na Lei 5692/71, a ênfase maior era dada à educação profissional, tanto que obrigava a profissionalização em todos os cursos de 2º grau. Em virtude de fortes contestações esta obrigatoriedade foi, mais tarde, revogada.

A grande crise do ensino médio sempre residiu no fato de sua indefinição: ora deve ser um fim em si mesmo e, desta forma, ser profissionalizante, ora deve ser um meio para atingir realidades subseqüentes, isto é, o ensino médio deve ser instrumento de preparação para o ensino superior.

A Lei n. 9.394/96, contudo, mostra-se ineficiente para efetivar a inserção da profissionalização como aspecto ligado à educação.

Uma mudança, porém, representa um avanço: a denominação do capítulo passou de "Educação técnico-profissional" para "Educação Profissional". A Lei de Diretrizes e Bases/96 trata da educação profissional nos artigos 39 a 42. Estes artigos foram regulamentados pelo Decreto Federal n. 2.208 de 17 de abril de 1997.

Neste sentido, o seu artigo 35 e incisos de I a IV esclarece quais são as finalidades do ensino médio que são: consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, a preparação básica para o trabalho e a cidadania, o aprimoramento como pessoa humana e formação ética e a

compreensão dos fundamentos científico-tecnológico dos processos produtivos, relacionando teoria e prática.

No decorrer do surgimento das legislações, a partir da Constituição Federal do Brasil datada de 1946, sobre o processo de ensino e aprendizagem no Brasil, percebemos várias alterações. Por isso é necessário que o educador esteja atento para melhor trabalhar com essas alterações. Para que ocorram transformações é necessário:

Uma postura relacional da parte do educador pressupõe uma postura politizada comprometida com o ressignificar das vidas e representações da criança e do adolescente em condições de vulnerabilidade. (SOUZA NETO, 2011, p.53)

Ideia também presente quando Souza Neto (2011, p. 53) afirma:

Tal contexto sociopolítico exige do educador a capacidade de se apropriar da realidade e de nela intervir pedagogicamente, de mediar relações entre indivíduos, famílias e instituições, de modo a abrir perspectivas para o bem-estar individual e social.

Diante desta questão e buscando trabalhar estas representações das crianças é necessário que o professor tenha a capacidade de conhecer esta realidade para que sua intervenção pedagógica se dê e ele possa assim mediar as relações entre as famílias e instituições sociais e assim garantir o bem-estar social de seus educandos.

Trabalhando com estas ideias, percebemos a necessidade de refletir sobre a construção da psicologia educacional na formação de professores.

Capítulo 4.

A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

Para dar início à discussão proposta aqui, é preciso conceituar educação, o que é um grande desafio. Para atender nossa finalidade, vamos aqui considerá-la descritivamente como o conjunto dos esforços de uma sociedade no sentido de socializar as novas gerações em relação à sua herança cultural, por meio de instituições como a escola, ao lado de outras agências sociais. Isto dá a entender que a educação, em parte, transforma-se conforme o espaço e o período.

Neste entendimento:

Não podemos deixar de lado, desprezando como algo imprestável, o que os educandos sejam, crianças, chegando à escola ou jovens e adultos a centros de educação popular, trazem consigo de compreensão de mundo nas mais variadas dimensões de sua prática na prática social de que fazem parte. Sua fala, sua forma de contar, de calcular, seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros. (FREIRE, 1998, 85-86)

Se a educação se transforma conforme o espaço e o período, assim também tem ocorrido com a psicologia educacional. Por um lado, temos hoje dificuldades semelhantes às de um século atrás como: aprendizagem, motivação, interesse, entre outros desafios, porém, por outro lado, enfrentamos desafios que há poucas décadas não eram pensados. Como exemplos destes problemas há um número crescente de famílias que exercem outras funções no seu cotidiano, saindo da representação construída em que essas famílias eram responsáveis por essa educação. Alguns desafios são nossos, do Brasil, diferentes dos países considerados desenvolvidos. Mas, em toda a parte, existem fortes indicadores de que a escola está se tornando a instituição educacional cada vez mais universal e necessária.

Na escola, os alunos, crianças e adolescentes, deverão alcançar determinadas finalidades educacionais, como adquirir conhecimentos, competências e habilidades, desenvolver princípios éticos e morais, entre outros valores. Assim, no âmbito da escola, são realçadas as expectativas referentes a resultados educacionais que recaem sobre o professor, porque é essa pessoa que fará com que os alunos atinjam as finalidades educacionais estabelecidas. Por isso, a atual

visão de educação acredita mais nos professores do que nos próprios materiais e nas novas tecnologias. Esta confiança é adquirida nas experiências de cada unidade escolar que, embora concentradas, têm um caráter de cooperação e, respondem a problemas locais. Acreditando assim que as exigências educacionais são processo contínuo de busca, e que este processo é feito por pessoas que pensam sobre sua missão que:

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender. (FREIRE, 1997,26)

Neste processo contínuo de educação, surge a disciplina de Psicologia Educacional que, tradicionalmente participa da formação dos professores e educadores. Mas Psicologia Educacional se apresenta com diversas variações, o que permitiu que se formassem diferentes posições ao longo da sua história.

A Psicologia Educacional, vista como campo de conhecimento psicológico-científico, já se consolidou como uma disciplina própria, não se vendo mais como uma aplicação da Psicologia aos problemas educacionais. Os psicólogos educacionais atualmente são mais do que psicólogos interessados em problemas educacionais. Os psicólogos educacionais se identificam com o estudo científico e trabalham com combinação de problemas, teorias e metodologias. Na Psicologia Educacional podem ser prontamente identificados estes três componentes, com considerável consistência.

No primeiro conceito apontado, os problemas são educacionais; as pesquisas e a produção focalizam problemas expressivos da educação. Esses problemas estão muitas vezes relacionados com os processos cognitivos e afetivos na aprendizagem escolar, incluindo nestas questões os aspectos da motivação para a aprendizagem dos alunos, as estratégias de aprendizagem e as questões sobre conhecimentos prévios de alunos e professores. São muitos os esforços na busca de soluções para essas situações. Nesse sentido a psicologia educacional tem como finalidade compreender e buscar a melhoria da educação escolar, principalmente em sala de aula. Em outros termos, esse estudo busca encontrar problemas, situá-los, defini-los e compreendê-los, sinalizando soluções práticas. Para isto é necessário que se:

Acreditarem na pós-modernidade reacionária segundo a qual, com a morte das ideologias, o desaparecimento das classes sociais, do sonho, da utopia, a administração da coisa pública é questão de pura técnica, desvinculada da política e da ideologia. (...) Por isso também é que *ensinar* não pode ser um puro processo, como tanto tenho dito, de transferência de conhecimento da ensinante ao aprendiz. Transferência mecânica de que resulte a memorização maquinal que já critiquei. Ao estudo crítico corresponde um ensino igualmente crítico que demanda necessariamente uma forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo, leitura do texto e leitura do contexto. (FREIRE, 1997, 17-23)

No segundo conceito que remete para as teorias e acreditando que, em psicologia educacional, para cada assunto, existe pelo menos uma teoria. O conjunto destas teorias, cada qual com suas restrições, representa valiosos padrões com os quais alcançam certos fins com algum grau de compreensão dos conteúdos e dos resultados de pesquisa. Mesmo acreditando na idéia de que nada é mais objetivo do que uma boa teoria, o que preocupa nesta relação (teoria e prática) é que:

O especialista em Psicologia Educacional está preocupado com o universo que tangencia a educação; não propriamente com a educação, mas com áreas tangenciais. Só lhe é possível oferecer uma contribuição válida se resgatar o aspecto específico de sua competência. Jamais será possível atingir o objetivo de melhorar a educação se, em nome de uma abordagem multidisciplinar, descaracterizar-se cada uma das disciplinas relacionadas à educação. (GOULART, 2011, 14)

No terceiro conceito, que é a metodologia, a Psicologia Educacional trabalha com os mesmos parâmetros de rigidez científica como qualquer ciência social, buscando sempre em suas pesquisas assegurar o controle das variáveis, por meio de um delineamento apropriado, com a garantia de que as avaliações sejam válidas e sólidas. Isto para evitar enganos conceituais e de interpretação dos resultados. Neste sentido não precisamos mais ter a preocupação de provar para quem quer que seja que Psicologia Educacional é tão ciência como qualquer outra área da Psicologia. O assunto que mais nos interessa é saber em que sentido ela convém para a prática de sala de aula ou para a tarefa educadora do professor na escola?

Acreditando que pode ocorrer como consequência de sua qualidade de ser ciência, um modo adequado de se conceituar corretamente a Psicologia da Educação, verifica-se que:

A unidade de teoria e prática não é um fato mecânico, mas um devinir histórico, que tem a sua fase elementar e primitiva no senso de distinção, de separação, de independência apenas instintiva, e progride até a posse real e completa de uma concepção do mundo coerente e unitário. (GRAMSCI, 1978, 21)

Neste sentido, a psicologia, como disciplina acadêmica, é uma ferramenta intelectual com a qual se valoriza a prática. Essa ferramenta intelectual seria constituída pelas teorias psicológicas, os princípios, os dados de pesquisa, entre outros, que uma pessoa deveria aprender para, colocá-la em prática na sala de aula.

Pensar a educação apenas como um palco em que se pratica psicologia, ou uma oportunidade em que se aproveita o conhecimento científico psicológico, organizado em outro contexto, faz com que o profissional deixe de descobrir as características da disciplina de psicologia educacional.

Atualmente os psicólogos educacionais ampliaram a compreensão da natureza da tarefa educacional. Identificaram nesse trabalho uma grande variedade e complexidade de elementos, com vários fatores de interação, em que uma pesquisa descontextualizada não poderia descrever.

Acredita-se que ocorreram consideráveis progressos na compreensão dos resultados das diferentes tarefas de ensino; quanto à condição de processamento da informação por parte dos alunos e sua dependência de aspectos do ensino, isto por que:

Como professor num curso de formação docente não posso esgotar minha prática discursando sobre a teoria da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológicas, epistemológicas e políticas da teoria. O meu discurso sobre a Teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos. (FREIRE, 1998,53)

Estas descobertas representam respostas a problemas educacionais verdadeiros que foram assumidos para pesquisa em psicologia educacional. Mas, além disso, os psicólogos educacionais têm procurado diversas formas de colaboração com outros educadores. Dessa troca, propiciou-se que a psicologia educacional se favorecesse da sabedoria e da prática que resultaram novidades nos conhecimentos da disciplina.

Ainda, podemos trabalhar com questões que, no exercício da função de psicólogo educacional, expressam a ideia de aprender tudo sobre a vida nas escolas. Isto é necessário para que se estabeleçam vínculos com a prática. Este vínculo se constitui em tarefa essencial de um psicólogo educacional, até mesmo para que as perspectivas teóricas e metodológicas da disciplina possam ser

aproveitadas de caráter sensível e humano a ofício daqueles que trabalham nos ambientes escolares.

Também temos como idéia básica no que tange à Psicologia Educacional, de que é preciso levantar conhecimentos prévios dos alunos de licenciatura e outra ligada à experiência concreta de sala de aula que irão encontrar no exercício da docência. Neste sentido é necessário que os alunos de Psicologia Educacional possam mostrar suas crenças e conhecimentos prévios sobre os temas abordados na disciplina.

Observa-se ainda que o aluno entre para o curso de licenciatura com determinadas ideias sobre aquela matéria, ou seja, sobre aspectos que a ordenam como aprendizagem, motivação, aluno, ensino dentre outras. Às vezes, são ideias bem estabelecidas e que formam redes de itens interligados e alimentadas por experiências pessoais e interações com outros colegas. Neste caso, são altamente resistentes a mudanças. O pior é que tais ideias comprometem ou até bloqueiam a compreensão de novas informações, mesmo quando estas informações, têm uma consistente base científica. Isto por que:

Ninguém decide a não ser por uma coisa contra a outra, por um ponto contra outro, por uma pessoa contra outra. Por isso é que toda opção que se segue à decisão exige uma criteriosa avaliação no ato de comparar para optar por um dos possíveis pólos ou pessoas ou posições. É a avaliação com todas as implicações que ela engendra, que me ajuda, finalmente, a optar. (FREIRE, 1997,40)

Em relação ao processo de ensino e aprendizagem, fortes ideias se formam com a própria experiência enquanto alunos, ideias do tipo: que aprender consiste em assimilar um conteúdo, e que ensinar é transmitir conhecimentos; que a motivação o aluno já deve trazer de casa, e que o professor pouco pode fazer; que há alunos que não são capazes de aprender. Muitos alunos ingressam para a disciplina de Psicologia Educacional com essas ideias e dela saem com as mesmas ideias iniciais. Para que ocorra transformação nessas ideias é preciso trabalhar com procedimentos que façam com que os alunos desvendem e desconstruam suas ideias pessoais. Para isto existem diversas formas pelas quais os professores possam criar momentos de reflexões através de narrativas de seus modos de agir, redação com comentários, da própria fala e de ações. Outra maneira que pode ser colocada em prática é apresentar tarefas que determinem que os alunos desvendem declaradamente a argumentação e as teorias que fundamentam suas ações e

decisões. Logo, em seguida, trabalhar com pontos de vista contrários, extraídos das teorias ou de pesquisas científicas, ação que resultará em um conflito cognitivo, ideia presente quando:

Este necessário alargamento de horizontes que nasce da tentativa de resposta à necessidade primeira que nos fez refletir sobre a prática tende a aumentar seu espectro. O esclarecimento de um ponto aqui desnuda outro ali que precisa igualmente ser desvelado. Esta é a dinâmica do processo de pensar a prática. É por isso que pensar a prática ensina a pensar melhor da mesma forma como ensina a praticar melhor.

Neste sentido, o trabalho intelectual em um contexto teórico exige pôr em prática, em sua plenitude, o ato de estudar de que não pode deixar de fazer parte a leitura crítica do mundo, envolvendo a leitura e a escrita da palavra. (FREIRE, 1997,75)

Quando isso acontecer, desde que naquele contexto todas as ideias sejam respeitadas e os indivíduos encorajados a expressar e a revisar seu modo de pensar, esse procedimento pode propiciar o desenvolvimento pessoal do conhecimento.

4.1- O Professor como mediador das ações no processo ensino e aprendizagem.

A escola na atualidade se vê diante das transformações da sociedade, precisando buscar a construção de novos métodos para a prática de ensino e aprendizagem. Estes métodos devem atender a mudança do paradigma da escola. Por muito tempo a escola visava apenas o processo de ensino. Na atualidade a escola deve aprender a aprender, construindo conteúdos significativos para que ocorra o processo de aprendizagem. Neste sentido o paradigma da escola que ensina, deve ser alterado para a escola que também aprende.

Parte-se do princípio de que para a construção do conhecimento é necessário possibilitar a interação dos envolvidos no processo ensino e aprendizagem com a sociedade e o seu meio ambiente. Para isso é necessário pensar em diversas situações e grupos sociais, que estão sempre confrontando pontos de vista e respeitando as variações em que a linguagem é representativa e a experiência escolar transforma-se em vivências. Estas vivências permitem a compreensão de diferentes linguagens, facilitando assim a organização da realidade e construindo novos significados. Esta construção de novos significados favorece o processo de ensino e aprendizagem.

Por essa razão, crê-se que a cultura é um elemento que interage e perpassa todos os momentos históricos da sociedade, de várias maneiras, como demonstram os relacionamentos entre as coisas do nosso momento, com outros seres humanos e também com as práticas materiais de nossa vida.

Por isso, deve-se pensar a prática do professor como mediador das ações no processo de ensino e aprendizagem e acreditar que o convívio social e a experiência interpessoal possibilitem o processo de elaboração e reelaboração de sentidos que organizam e integram a atividade de mediação no processo de ensino e aprendizagem. Esta idéia é fortalecida por Benjamim (1994, p. 197-98), quando ele afirma: “Quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências.”

Considera-se ainda que o professor se constrói a partir de suas vivências e tem como elo entre estas vivências a realidade e a fala, que caracterizam como uma relação social consciente. Isto nos mostra que, segundo Vigotsky (2007), os conceitos sociais estão sempre recebendo influências da linguagem, uma vez que é por meio dela que interagimos com a diversidade de nossa realidade.

Para explorar estas ideias partiremos de conceitos trabalhados nos textos, *A formação social da mente* de Vigotsky, *O narrador*, presente nas *Obras escolhidas I* de Walter Benjamin e da *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*.

Abordaremos a importância da fala, depois refletiremos sobre a relação entre desenvolvimento e aprendizagem e finalizaremos a discussão com a importância da abordagem sócio-histórica de Vigotsky na relação do professor como mediador das ações no processo de ensino e aprendizagem.

Para trabalhar com a importância da fala partimos da idéia de que a relação dialética é construída partindo do princípio de que a memória é seletiva e socialmente construída, tendo como consequência as narrativas expressas pela fala.

As narrativas possuem a potencialidade de fazer o sujeito e o pesquisador se integrarem no assunto narrado. Isto favorece a construção do conhecimento histórico. Preocupado com a transmissão das heranças sobre leituras do passado que possam servir de incentivo para o futuro é necessário buscar alternativas que visem o registro da fala de narradores que possa trabalhar como um elemento de ligação entre o que passou e o que ficou, transformando isto num olhar sobre o

tempo presente. Neste sentido a narrativa contém em si uma força única, pois é também instrumento de retenção do passado e, por consequência, suporte do poder do olhar da memória.

Partilhando desta ideia, Selau (2008) afirma que:

[...] as pessoas que fazem parte de um determinado grupo mantêm suas lembranças, que são pessoais e ao mesmo tempo coletivas, pois como explicou Pollak com base nos elementos constitutivos da memória, esta seria composta por acontecimentos, personagens e lugares, e que os indivíduos tem experiências pessoais, das quais participam diretamente e experiências do grupo, com as quais tem contato e que nem sempre participam, mas que marcam de tal forma uma coletividade que ganham destaque e passam a ser incorporados nas narrativas dos que compõem o grupo.

Refletindo sobre esta questão e revisando fundamentações teóricas, nos deparamos com os trabalhos de Vigotsky, quando ele trata a questão da linguagem egocêntrica. Ele acredita que esta linguagem tem um sentido intrapessoal, ou seja, estabelece relações entre a história individual e a história social. Esta relação diferencia-se de estudos anteriores e podemos perceber esta diferença quando:

[...] o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem. (VIGOTSKY, 2007, p.11-12)

A forma como a fala é utilizada na interação social com adultos e colegas mais experientes desempenham um importante papel na formação e organização do pensamento complexo e abstrato individual. Desta maneira, a relação entre a fala externa e o pensamento transforma-se ao longo do desenvolvimento, por isso este processo consiste na apropriação ativa do conhecimento disponível na sociedade em que o indivíduo nasceu. Nesse sentido as vivências dos professores como mediadores das ações no processo de ensino e aprendizagem tornam-se um elemento fundamental para a aprendizagem.

Partindo do princípio de que a fala egocêntrica é o elemento intermediário entre a ação e o pensamento é de fundamental importância a mediação do professor nas ações de ensino e aprendizagem. A vivência deste profissional interagindo com outros será um fator positivo para que ocorra a transformação em todos os sentidos. Acreditando nesta forma de mediação é que:

Essas observações levam-me a concluir que as crianças resolvem suas tarefas práticas com a ajuda da fala, assim como dos olhos e das mãos. Essa unidade de percepção, fala e ação, que, em última instância, provoca a internalização do campo visual, constitui o objeto central de qualquer

análise da origem das formas caracteristicamente humanas de comportamento. (Vigotsky, 2007, p.13)

Este fato ainda é percebido quando Vigotsky coloca crianças numa situação experimental parecida à utilizada por Kohler com macacos, em que elas devem utilizar instrumentos para alcançar determinado objeto. As crianças além de utilizarem os instrumentos, falam. Esta fala aparece espontânea e contínua durante todo o experimento, aumentando a intensidade sempre que a situação se torna mais complicada e o objetivo mais difícil de ser atingido.

Além disso, o professor como mediador das ações no processo de ensino e aprendizagem constrói sua prática a partir de suas vivências, que realçam a importância da linguagem egocêntrica, pois se considera que esta fala quando:

[...] se desloca para o início da atividade, surge uma nova relação entre palavra e ação. Nesse instante a fala dirige, determina e domina o curso da ação; surge a função planejadora da fala, além da função já existente da linguagem, de refletir o mundo exterior. (VIGOTSKY, 2007, p.17)

Esta ideia é também percebida quando acreditamos nas questões colocadas por Marx, quando defende a idéia dialética de que o “*homem faz a história e a história faz o homem*”.

4.2 - A relação entre desenvolvimento e aprendizagem

Vigotsky traçando reflexões sobre o relacionamento entre desenvolvimento e aprendizagem aponta três concepções. A primeira centra-se na idéia de que os processos de desenvolvimento e aprendizagem são independentes. O aprendizado é considerado um processo externo, não envolvido ativamente no desenvolvimento. Ele apenas utiliza os avanços do desenvolvimento, mas não fornece elementos para modificar o seu curso. Nesse sentido:

[...] o desenvolvimento ou a maturação é visto como uma pré-condição do aprendizado, mas nunca como resultado dele. Para resumir essa posição: o aprendizado forma uma superestrutura sobre o desenvolvimento, deixando este último essencialmente inalterado. (VIGOTSKY, 2007, p.89)

A segunda concepção admite que aprendizado é desenvolvimento. Nesse sentido os ciclos de desenvolvimento e de aprendizagem ocorrem ao mesmo tempo. Essa ideia surge quando:

Os dois processos ocorrem simultaneamente: aprendizado e desenvolvimento coincidem em todos os pontos, da mesma maneira que duas figuras geométricas idênticas coincidem superpostas. (VIGOTSKY, 2007, p.90).

A terceira concepção admite que o desenvolvimento e a aprendizagem sejam processos diferentes, porém, se relacionados um influencia o outro. Idéia esta presente na teoria de Koffka que diz:

O desenvolvimento se baseia em dois processos inerentemente diferentes, embora relacionados, em que cada um influencia o outro – de um lado a maturação, que depende diretamente do desenvolvimento do sistema nervoso; de outro o aprendizado, que é, em si mesmo, também um processo de desenvolvimento. (VIGOTSKY, 2007, p. 90)

Partindo desse ponto de vista é possível dizer que diferença entre crianças deve-se à diferença qualitativa em seu ambiente social, ou seja, a diferente forma de relacionar-se com as pessoas em seus ambientes. Essas formas de desenvolvimento auxiliam as crianças a entrarem em sintonia com os procedimentos e os modos de realização das tarefas que se fazem necessárias à vida social.

As diferenças encontradas nos diferentes ambientes sociais das crianças promovem aprendizagens diversas que passam a ativos processos de desenvolvimento também diversos. Nesse sentido a aprendizagem precederia o desenvolvimento intelectual, ao invés de segui-lo ou de ser com ele coincidente. Isso por que:

Uma vez que uma criança tenha aprendido a realizar uma operação, ela passa a assimilar algum princípio estrutural cuja esfera de aplicação é outra que não unicamente a das operações do tipo daquela usada como base para a assimilação do princípio. Conseqüentemente, ao dar um passo no aprendizado, a criança dá dois no desenvolvimento, ou seja, o aprendizado e o desenvolvimento não coincidem. (VIGOTSKY, 2007, p.94)

Nesse sentido as vivências dos professores podem colaborar para novas ações no processo de ensino e aprendizagem. Considerando ainda que o processo de aprendizado estimule e empurre para frente o processo de desenvolvimento. Outro ponto é que ele atribui ao aprendizado importante papel no desenvolvimento da criança. Desta maneira, ou seja, acreditando que o processo de desenvolvimento ocorre de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizado, resulta deste processo o que Vigotsky chamou de Zona de Desenvolvimento Potencial.

O conceito de zona de desenvolvimento potencial possibilita compreender funções de desenvolvimento que estão a caminho de se completar. Nesse sentido, pode ser utilizado tanto para mostrar a forma como a criança organiza a informação, como para verificar o modo como seu pensamento opera. Tal conceito é de extrema importância para um ensino efetivo. Apenas conhecendo o que as crianças são capazes de realizar com ou sem ajuda externa é que se pode conseguir planejar as

situações de ensino e avaliar os processos individuais. Portanto o papel da aprendizagem ganha destaque na teoria de desenvolvimento de Vigotsky, que também mostra que a qualidade de trocas que se dão no plano verbal entre professor e aluno irá influenciar na forma como as crianças e jovens tornam mais complexo o seu pensamento e processam novas informações. Esta idéia caracteriza a zona de desenvolvimento proximal quando corresponde:

[...] a distância entre o desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VIGOTSKY, 2007, p. 97)

Para Vigotsky, o processo de desenvolvimento nada mais é do que a apropriação ativa do conhecimento disponível na sociedade em que a criança nasce. É preciso que ela aprenda e integre em sua maneira de pensar o conhecimento de sua cultura. Neste sentido é possível que o professor como mediador das ações no processo de ensino e aprendizagem compreenda os ciclos e processos do desenvolvimento que já estão completos, como também os processos que estão se formando, neste caso:

[...] a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação. (VIGOTSKY, 2007, p. 98)

Pensando nesta questão é necessário que o professor, ao atuar como mediador, conheça o desenvolvimento de seu aluno para que possa colaborar no seu processo de ensino e aprendizagem da leitura e construir o seu próprio conhecimento.

Ao observar a relação entre o desenvolvimento e aprendizagem Vigotsky chama a atenção para o fato de que a aprendizagem não se inicia na escola. Assim o papel do professor mediador das ações no processo de ensino e aprendizagem torne-se um elemento fundamental no processo de intermediação entre a zona de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento potencial, para que a partir daí elaborar ações para que:

[...] a zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã, ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã. (VIGOTSKY, 2007, p. 98)

Freire, (1997) contribui para reforçar o pensamento de Vigotsky quando afirma que:

Pensar que é possível a realização de um tal trabalho em que o contexto teórico se separa de tal modo da experiência dos educandos no seu contexto concreto só é concebível a quem julga que o ensino dos conteúdos se faz indiferentemente ao e independentemente do que os educandos já sabem a partir de suas experiências anteriores à escola. E não para quem, com razão, recusa essa dicotomia insustentável entre contexto concreto e contexto teórico. (FREIRE, 1997, p.65)

Partindo destes princípios, amparados na visão de Vigotsky e compartilhados por Freire, (1997) que todos os fenômenos psicológicos constituem momentos de consciência social e têm um caráter social e consciente, ou seja, eles dependem de conceitos sociais e estão impregnados pela linguagem. Desse modo, acredita-se que os seres humanos transformam-se ativamente à medida que transformam seu mundo social e natural. Outro conceito importante é de que os fenômenos psicológicos se inter-relacionam dialeticamente. Isto significa que a qualidade desses conceitos se interpenetra, ou seja, de modo que eles são internamente relacionados, por isso que:

O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social. (VIGOTSKY, 2007, p. 20)

Para Vigotsky o desenvolvimento é um complexo processo dialético, que se caracteriza pelas diferentes funções e transformações qualitativas de uma forma em outra, não sendo, portanto uma acumulação de mudanças unitárias. Por isso que o papel do professor como mediador de ações no processo ensino e aprendizagem é um elemento fundamental para o processo de ensino e de aprendizagem e para o desenvolvimento.

Concluindo esta reflexão, podemos dizer que o conhecimento que o professor como mediador das ações no processo de ensino e aprendizagem tem do aluno e dos conteúdos que deve trabalhar para melhorar o desenvolvimento de suas ações, incentivando as boas práticas de leitura e a compreensão do momento histórico social. Cabe ao professor permitir que o aluno se expresse por si mesmo, mostrando aquilo que necessita para o seu crescimento no processo de ensino e aprendizagem. Para isto, o que é necessário que o professor mediador das ações no processo de ensino e aprendizagem faça? A nosso ver, seu papel consiste em muitas funções que devem ser descobertas e desempenhadas conforme o

desenvolvimento dos alunos, observando a zona de desenvolvimento proximal (Vigotsky, 2007) que é o fator primordial no ato de mediação no processo de ensino e aprendizagem.

Assumir-se como professor mediador das ações no processo de ensino e aprendizagem requer o domínio de conhecimentos de muitos aspectos da missão a ser desempenhada. É necessário ter metas, objetivos claros, saber o que vai ensinar, mas não desconsiderar para quem está ensinando, pois é disso que precisa para saber o como realizar.

Integrar como mediador é trabalhar as diversas formas do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, observar o aluno concreto, real, as estratégias de ensino, o contexto cultural e histórico em que se encontram (Vigotsky, 2007). Para realizar esta integração é necessário responsabilidade e comprometimento com o aluno, o que permite avançar na compreensão do professor como mediador das ações no processo de ensino e aprendizagem.

Capítulo 5

5. História oral: O método

Atualmente debate-se muito sobre a formação de professores. Nessa condição, qualquer proposta de estudo sobre formação docente deve ter um significado de investigação e busca de novos caminhos. Confiando que para isto não há certezas absolutas e que novas tentativas sempre contribuirão para o problema educacional da atualidade é que pensamos na história oral, para refletir e discutir a questão do fortalecimento no incentivo para a leitura na educação básica.

Para melhor compreender o porquê da escolha da história oral para um trabalho de pesquisa, devemos observar a oralidade como um recurso para transmitir informações sobre as experiências sociais. Nesta questão é necessário fortalecer os debates sobre o processo de história oral e a memória.

Acredita-se que a narrativa de professores de língua portuguesa na educação básica ganha interesse e valorização quando os próprios professores estão falando e revendo aspectos significativos de seu processo de escolarização para a sua formação, enquanto profissional do ensino fundamental ciclo II e ensino médio na rede pública de ensino.

A pesquisa sobre história oral, no campo educacional, incluindo histórias de vida, relatos orais, depoimentos, vem sendo bastante difundida e utilizada nos últimos anos. Pesquisadores como Bosi (1994), Benjamin (1994), Souza (2004), entre outros, têm apresentado trabalhos expressivos nessa área, que abordam desde a constituição do educador reflexivo até a graduação e a formação continuada dos profissionais de língua portuguesa do Ensino fundamental Ciclo II e do ensino médio. Segundo Benjamin:

A experiência que passa de pessoa em pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos. Entre estes, existem dois grupos, que se interpenetram de múltiplas maneiras. (...) Quem viaja e tem muito que contar, diz o povo, e com isso imagina o narrador como alguém que vem de longe. Mas também escutamos com prazer o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições. (BENJAMIN, 1994: 198)

A escolha desse tipo de abordagem surge do interesse a partir das histórias de vida e do processo de escolarização de professores de língua portuguesa no

ensino fundamental ciclo II e do ensino médio, para entender melhor os processos de formação dos entrevistados,

Quanto mais a memória revive o trabalho que se fez com paixão, tanto mais se empenha o memorialista em transmitir ao confidente os segredos do ofício. (...) Aquilo que se viu e se conheceu bem. Aquilo que custou anos de aprendizado e que, afinal, sustentou uma existência, passa (ou deveria passar) a outra geração como um valor. (...) a memória do trabalho é o sentido, é a justificação de toda uma biografia. (BOSI, 1994:480 – 1)

Também percebemos Isto,

[...] Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. Se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, 'tal como foi', e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, a nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual. (BOSI, 1994: 55).

Os processos de ser e de vir a ser dos sujeitos deste trabalho de pesquisa são desvelados durante o recolhimento dos depoimentos, mesmo que, às vezes, inconscientemente os sujeitos vão deixando pistas claras a respeito de suas formações e de suas constituições, enquanto professores de língua portuguesa no ensino básico.

Nesta perspectiva, as ações formadoras têm início com a recuperação, seguida da reconstrução, da história de cada professor de língua portuguesa na educação básica ou futuro professor, tendo o cuidado de fornecer-lhes os meios para que possam submeter à reflexão e à crítica cada acontecimento considerado relevante para a sua vida.

Ao compreender a lógica da sua formação, o sujeito amplia sua capacidade de questionar seus próprios valores e idéias, distanciando-se criticamente de si mesmo, ao mesmo tempo em que se aproxima de suas intenções e propósitos como professores de língua portuguesa na educação básica. Pode, enfim, fazer antecipações, mantendo vivo o seu projeto como professor de língua portuguesa na educação básica.

Acreditando nisso, é necessário que um novo espaço seja ocupado pelas experiências de vida dos professores de língua portuguesa no ensino básico, partindo do reconhecimento de que são eles que garantem a ligação entre a vida e a escola.

Com as contribuições da História Oral e o interesse pelo cotidiano, o pessoal, o privado, as representações e apropriações, a valorização das memórias, dos

depoimentos e dos relatos orais tem aumentado. Em estudos sobre educação essa perspectiva metodológica também vem despertando mais interesse, como se pode perceber:

Nas pesquisas na área de educação adota-se a história de vida, mais especificamente, o método autobiográfico e as narrativas de formação como movimento de investigação-formação, seja na graduação ou formação continuada de professores/professoras ou em pesquisas centradas nas memórias e auto história oral de professores. (SOUZA, 2006: 23)

Considerando ainda que o método da história oral caracteriza-se como inovador nas Ciências Humanas por considerar como um de seus instrumentos de pesquisa a subjetividade individual, proporcionando a oportunidade de oferecer voz aos sujeitos que pouco era ouvido ou tinham um pequeno espaço para expor-se. Em Souza (2006) encontra-se uma síntese acerca da função da abordagem história oral para a subjetividade, que possibilita melhor entendimento a respeito de sua função para os estudos em educação:

[...] A crescente utilização da abordagem história oral em educação busca evidenciar e aprofundar representações sobre as experiências educativas e educacionais dos sujeitos, bem como potencializa entender diferentes mecanismos e processos históricos relativos à educação em seus diferentes tempos. Também porque as histórias orais educativas permitem adentrar num campo subjetivo e concreto, através do texto história oral das representações de professores sobre as relações de ensino-aprendizagem, sobre a identidade profissional, os ciclos de vida e, por fim, busca entender os sujeitos e os sentidos e situações do/no contexto escolar. (SOUZA, 2006: 136)

Com relação à subjetividade, é relevante considerar que a visão constituída por esse tipo de pesquisa obedece a uma direção específica que vai do emissor/sujeito às construções de sentido do mundo. Essa construção histórica, cultural e individual ocorre por meio das narrativas que rememoram e avaliam a trajetória desse professor de língua portuguesa do ensino fundamental ciclo II e ensino médio e suas representações de mundo. É possível localizar fragmentos históricos e construção de estilos em um determinado espaço e tempo da profissão, como professor de língua portuguesa, que, por sua vez, estabelece um elo com toda a engrenagem cultural. São vestígios da memória, de sujeitos que contribuem para a composição de várias fases da história e da manutenção dessa memória. Isso ultrapassa a versão única dos fatos e os dados estatísticos que, muitas vezes, pretendem friamente desvendar maneiras de convivência e de interações no meio cultural. Idéia presente quando:

O adulto ativo não se ocupa longamente com o passado, mas, quando o faz, é como se este lhe sobreviesse em forma de sonho. Em suma, para o adulto ativo, vida prática é vida prática, e memória é fuga, arte, lazer, contemplação. É o momento em que as águas se separam com maior nitidez. (BOSI, 1994: 60).

Neste sentido, devemos pensar a memória como:

Outra seria a situação do velho, do homem que já viveu sua vida. Ao lembrar o passado ele não está descansando, por um instante, das lides cotidianas, não está se entregando fugitivamente às delícias do sonho; ele está se ocupando consciente e atentamente do próprio passado, da substância mesma de sua vida. (BOSI, 1994: 60).

Ao eleger como material de análise a memória de professores de língua portuguesa do ensino fundamental ciclo II e ensino médio é possível observar fragmentos da história oral e da cultura, percebendo e reconhecendo o tempo e o espaço em que os sujeitos se inserem. Embora sejam relatos individuais, por meio deles é possível identificar o coletivo, já que se pode considerar que os indivíduos são produtos de constituições históricas, culturais e temporais. Além disso, o professor de língua portuguesa no ensino básico não deveria ter seus processos formativos ignorados, pois isso poderia contribuir para a implantação de políticas públicas que contribuem para uma insatisfação e um baixo rendimento, segundo Souza:

É importante entender, o que já é consenso, que o magistério e a profissão de professores caracterizam-se como uma profissão com níveis de complexidade, exigindo revisão e construção constante de saberes, centrando seu saber ser e saber fazer numa prática reflexiva e investigativa do trabalho educativo e escolar no cotidiano pessoal e profissional. Desta forma, o desenvolvimento profissional entrecruza-se com a dimensão pessoal e político-social do professor enquanto profissional numa realidade contextualizada. (SOUZA, 2006: 24)

Ainda refletindo sobre o método da história oral no Brasil, podemos perceber a preocupação com a questão da constituição subjetiva dos professores de língua portuguesa do ensino médio e do aprimoramento em trabalhar com a história da educação a partir de histórias individuais. Acreditando que os relatos autobiográficos favorecem a reconstrução de experiências e facilitam o processo de ensino e aprendizagem.

Acreditamos assim na importância da pesquisa, utilizando o método da história oral, pois está na visão de que se volta para si mesmo e auxilia o professor de língua portuguesa para sua compreensão do seu processo de formação e a influência do contexto sócio histórico e do outro em sua própria constituição.

Neste sentido:

Para Walter Benjamin, o que distingue o narrador do romancista é que este último “isolou-se a si mesmo”, o lugar de nascimento do romance é o indivíduo solitário que não é mais capaz de expressar-se a si mesmo, dando exemplos de suas mais importantes preocupações, ele próprio sem conselhos e não podendo aconselhar os outros. (BOSI, 1994: 14).

No caso de professores de língua portuguesa no ensino básico, esse processo seria importante, pois, considerando a natureza específica de seu trabalho, o professor com suas memórias de leituras realizadas durante toda sua experiência anterior pode motivar um grande número de pessoas, podendo reelaborar sentidos culturais, já que a escola, por sua natureza, apresenta a possibilidade de contribuir para a formação de novas representações.

O que percebemos é que nos últimos 30 anos ocorreram transformações no modelo social. Estas transformações são acompanhadas nos processos de individualização e subjetivação. Essas mudanças das formas de ações ocorreram na diminuição de controle e colaboraram para uma maior autonomia do sujeito, buscando no próprio ser recursos e forças para vencer os obstáculos em sua prática profissional.

Marilena de Souza Chauí (1979) na Apresentação denominada Os trabalhos da Memória, durante a defesa de tese de livre docência de Ecléa Bosi, na Universidade de São Paulo diz que:

Descrevendo a substância social da memória – a matéria lembrada – Você nos mostra que o modo de lembrar é individual tanto quanto social; o grupo transmite, retém e reforça as lembranças, mas o recordador, ao trabalhá-las, vai paulatinamente individualizando a memória comunitária e, no que lembra e no como lembra, faz com que fique o que signifique. O tempo da memória é social, não só porque é o calendário do trabalho e da festa, do evento político e do fato insólito, mas também porque repercute no modo de lembrar.

A escolha pelo método narrativo se deu por perceber que as pesquisas que utilizam narrativas, sobre narrativas de professores, podem ser úteis e auxiliar na reflexão sobre as ações que remetem à leitura. Dessa forma, fui buscar na escola em que trabalhava e em outras escolas alguns professores para contribuírem na realização desta pesquisa.

5.1 A metodologia da pesquisa

A metodologia empregada para a realização desta pesquisa foi a história oral temática. Para trabalhar a teoria sobre o assunto utilizamos o livro “Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos”, de Ecléa Bosi (1994).

Partiu-se inicialmente do seu pensamento quando ela diz na introdução:

[...] Nosso interesse está no que foi lembrado, no que foi escolhido para perpetuar-se na história de sua vida. Recolhi aquela evocação em disciplina que chamei de memória trabalho. (BOSI, 1994, p.37)

Pretendemos ainda, pela influência de Bosi (1994) valorizar a narrativa oral dos professores de língua portuguesa sobre conhecimentos de leitura no passado, transmitidos às futuras gerações:

A informação só nos interessa enquanto novidade e só tem valor no instante que surge. Ela se esgota no instante em que se dá e se deteriora. Que diferente a narração! Não se consuma, pois sua força está concentrada em limites como a da semente e se expandirá por tempo. (BOSI, 1994, p.87).

Buscamos também, o pensamento de Benjamin (1994,) para fortalecer a dinâmica da narrativa, como algo que se renova a cada experiência em que o professor, relembra e conta a sua história, ao dizer que “a narração avança e recua sobre a linha do tempo, como que transbordando a finitude espaço-temporal que é própria dos acontecimentos vividos”.

Para Meihy (1996, p.10) a história oral apresenta um novo sentido para a realidade social em que o indivíduo está inserido, a respeito da compreensão de sua história, e ele tece reflexões sobre a história oral como uma “percepção do passado como algo que tem continuidade hoje e cujo processo histórico não está acabado”.

Observamos que a história oral temática, não pode ser vista simplesmente como entrevistas. Compreende a possibilidade de uma verificação fundamentada na práxis – teoria e prática – ao colaborar para uma análise dos dados obtidos dos professores de língua portuguesa, contribuindo para a análise sócio-histórica do estudo, subsídios estes, acentuados para a ciência. No entanto, é necessário que o pesquisador esteja habilitado para o uso adequado do padrão estabelecido pela metodologia, questionando as evidências e relacionando as informações orais com as fontes documentais para melhor apreensão dos fatos.

Bosi (1994) rejeitou documentos como ajuda para o entendimento das narrativas de seus entrevistados, declarando que os documentos também têm o

olhar do outro, apreciando assim o vínculo entre pesquisador e participante. Porém trabalha com a ideia de que:

A memória opera com grande liberdade escolhendo acontecimentos no espaço e no tempo, não arbitrariamente, mas porque se relacionam através de índices comuns. São configurações mais intensas quando sobre elas incide o brilho de um significado coletivo. (BOSI, 2003, p. 31).

Ao promovermos as lembranças dos professores de língua portuguesa sobre leitura, acenderemos um retroceder ao passado, mas olhando para o tempo presente, apoderando-nos de memórias que não são suas, pois aquilo que se ouviu é conservado na mente como se fosse realmente vivido.

Neste sentido:

o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência de seus ouvintes. (BENJAMIN, 1994, p.201),

A história oral pode ser classificada como: depoimento de história de vida e história oral temática. O depoimento de história de vida é constituído por depoimentos mais amplos, orientados por roteiros abertos, semi-estruturados ou estruturados, com o objetivo de retratar a trajetória de vida de um indivíduo, desde a infância até o presente. A história oral temática consiste em entrevistas temáticas que expõem as experiências ou vivências específicas, testemunhadas pelos colaboradores.

Optamos como proposta metodológica, a história oral temática por acreditarmos na riqueza dos procedimentos oferecidos para a captação da dinâmica existencial, a fim de que o professor de língua portuguesa tenha liberdade para narrar, o mais livremente possível, a sua experiência pessoal de leitura conforme a sua vontade, sua natureza e condições.

Do corpus colhido será considerada uma amostra satisfatória, aquela que dentre os depoimentos obtidos for o suficiente para a ideal articulação das narrativas entre si. O resultado dessas articulações deve responder aos propósitos da pesquisa.

Alberti (2005) alega que como acontece em qualquer pesquisa, o pesquisador irá gradativamente ao caminho trilhado de sua pesquisa conhecendo o seu objeto. Nesse sentido a definição quantitativa para a adequação dos sujeitos e dos dados coletados, dependerá da constatação da necessidade dos elementos adquiridos, e a

de que os sujeitos da pesquisa representem um número suficiente para formar uma análise comparativa significativa.

Esperamos que, os professores de língua portuguesa de educação básica, ao narrarem a sua trajetória de vida, contando a história de seu processo de ensino e aprendizagem de leituras desde a educação infantil até a graduação, resgatem a sua própria memória coletiva.

Ainda na realização desta pesquisa, seguimos alguns procedimentos como: A) no primeiro momento, será feita a escolha dos professores de língua portuguesa participantes; B) no segundo momento será construída uma pré-entrevista, em que serão apresentados os objetivos do projeto da pesquisa para os professores de língua portuguesa participantes, esclarecendo de maneira o máximo possível quanto aos procedimentos que serão adotados, a importância da utilização de equipamentos de voz para se alcançar os propósitos da entrevista e o agendamento das datas adequadas para a realização das mesmas. Ainda será explicado aos professores de língua portuguesa, que a entrevista deve ser individual, em local reservado, escolhido pelo próprio pesquisado e será necessária uma sessão com duração de duas horas, para a coleta dos depoimentos, como também serão informados de que poderão ter acesso à transcrição das entrevistas e desistir da participação na pesquisa a qualquer momento. Todos os contatos do pesquisador ficarão disponíveis aos sujeitos para possíveis esclarecimentos; C) no terceiro momento, teremos a entrevista semiestruturada propriamente dita, realizada com a colaboração dos professores de língua portuguesa, em que serão colhidas de forma oral, as suas memórias, provenientes de suas trajetórias de vida e vivência no processo ensino e aprendizagem. O tempo de duração da entrevista será administrado com flexibilidade, conforme as circunstâncias que cercam o entrevistado.

Thompson (1992) alerta quanto aos procedimentos da entrevista, dizendo que o entrevistador deve dirigir as questões com uma fala coloquial e direta, sem perguntas com duplo sentido, complexas ou que levem a induzir as narrativas do colaborador, como também ser um bom ouvinte, não interrompendo a narração no momento da entrevista.

No final da entrevista, será aberta a possibilidade dos professores de língua portuguesa participantes para que eles incluam na conversa algo que eles considerassem importante e que não tivesse sido falado.

Após a realização da entrevista, os dados obtidos através de gravação de áudio, serão armazenados para posterior avaliação e análise.

Conforme os dados sejam coletados, possa surgir a necessidade de se realizar entrevistas com indivíduos inter-relacionados aos depoimentos prestados, como também a busca de documentos escritos, imagens e outros tipos de registros, que auxiliem na compreensão de como esses professores de língua portuguesa vivenciaram a sua trajetória de leituras e de vida e como lidaram com as relações e contextos sociais mencionados oralmente. Refletindo sobre o que diz Bosi (1994) no seu método de abordagem, a sua base,

[...] foi à formação de um vínculo de amizade e confiança com os recordadores. Esse vínculo não traduz apenas uma simpatia espontânea que se foi desenvolvendo durante a pesquisa, mas resulta de um amadurecimento de quem deseja compreender a própria vida revelada do sujeito (BOSI, 1994, p.37-38).

O que interessa em uma narração oral temática não é a exatidão ou a veracidade dos acontecimentos, mas a reprodução interpretativa que os professores de língua portuguesa fizeram destas passagens, considerando a sua afetividade, sua interação social, os seus conceitos, suas impressões, enfim a sua concepção de mundo através de suas vivências. Ideia justificada quando Azevedo (2003) diz que:

“Vygotsky buscava compreender como se dá o processo das emoções no desenvolvimento infantil, e tentava demonstrar sua função entre os processos psicológicos superiores gerados na interação social”

D) no quarto momento, será realizada a transcrição das entrevistas, em que registra a passagem dos conteúdos orais coletados para a forma escrita, o que inclui a correção dos equívocos e deslizes do português, gírias, expressões regionais e repetições.

Thompson (1992) fala que a transposição dos conteúdos narrados dos colaboradores para a forma impressa se funda na capacidade do pesquisador de desenvolver com fidedignidade e simultaneamente novas habilidades literárias; E) no quinto momento, será dado à entrevista um estilo de texto, que favoreça a leitura, ampliando a quantidade de possibilidades de análises e interpretações. Neste sentido:

O que deve vir a público é um texto trabalhado, onde a interferência do autor seja clara, dirigida a melhoria do texto. [...] por lógico não são as palavras que interessam e sim o que elas contêm [...]. Vícios de linguagem, erros de gramática, palavras repetidas devem ser corrigidos, sempre indicando ao leitor, que precisa estar preparado. (THOMPSON, 1992, p. 57-58).

F) no sexto momento, será feita a conferência em que o pesquisador entrega para o participante da pesquisa a transcrição em forma de texto de suas narrações orais, com a finalidade de conseguir a autorização da utilização deste material para fins de pesquisa. Este momento é importante para os professores de língua portuguesa participantes da pesquisa, pois eles reafirmam o significado de suas vivências e a narração de suas trajetórias de leituras e de vida, no processo de ensino e aprendizagem, portanto, um procedimento que fornece condições para que o professor de língua portuguesa possa refletir e construir um novo sentido para a sua própria história pessoal e profissional.

5.2 – INSTRUMENTOS

Tendo em vista ainda favorecer a aquisição de informações a partir da relação a ser construída, entre o pesquisador e os professores de língua portuguesa participantes, além de respeitar os princípios éticos que norteiam a pesquisa com seres humanos, prevalecerá o intuito de preservar os professores de língua portuguesa em sua integridade.

A pesquisa incluirá como apoio, um roteiro de entrevista semiestruturado (em anexo), que servirá como base, sendo administrado de forma flexível, incentivando um clima favorável para que o pesquisado narre o seu percurso existencial. As informações coletadas serão gravadas em áudio e vídeo, com o auxílio de *notebook* e câmera digital, procedimento este, realizado pelo próprio pesquisador, com o consentimento por escrito dos professores de língua portuguesa participantes, e posteriormente transcrito.

A entrevista semiestruturada permite ao pesquisador preparar previamente um roteiro dos tópicos que serão abordados com o professor de língua portuguesa participante, com possibilidades de formação de outras perguntas no momento da entrevista e a finalidade de motivar o participante a complementar sua resposta.

A escolha da entrevista semiestruturada foi motivada devido ao intento de se estabelecer “um diálogo, ou seja, buscar uma condição de horizontalidade ou igualdade de poder na relação”, como também favorecer,

[...] um encontro interpessoal no qual é incluída a subjetividade dos protagonistas, podendo se constituir um momento de construção de um novo conhecimento, nos limites da representatividade da fala. (Szymanski 2002, p.13- 14).

A gravação de áudio dos conteúdos narrados apresenta com exatidão a autenticidade das palavras narradas, apontando as incertezas, o humor, o silêncio, a perplexidade, a distração, o dialeto e a simulação.

Thompson (1992, p.147) falando do registro diz que:

“a fita é um registro muito melhor e mais completo do que jamais se encontrará nas anotações rascunhadas ou no formulário preenchido pelo mais honesto entrevistador, e menos ainda, nas atas de reunião”.

Elementos estes que dificilmente se identificariam através dos escritos. Neste sentido, Benjamin (1985, p.220-1) ressalta que:

“a narração, em seu aspecto sensível, não é de modo algum o produto exclusivo da voz. Na verdadeira narração, a mão intervém decisivamente, com seus gestos [...] que sustentam de cem maneiras o fluxo do que é dito”.

5.3 - Procedimentos da Pesquisa

Acredita-se que a escolha por uma pesquisa voltada para a narrativa no campo educacional que envolve relatos orais, história de vida, autobiografias e história oral temática contribui para um entendimento mais amplo do processo de ensino e aprendizagem da leitura na atualidade.

Este trabalho de pesquisa partiu da ideia e interesse de conhecer a visão de mundo e as leituras realizadas que foram significativas no processo de escolarização dos entrevistados e que na atualidade pode fazer a diferença na atuação dos professores de língua portuguesa na educação básica. Acreditamos que os relatos orais serão importantes para o entendimento desta realidade e o aprofundamento na questão da leitura para a cultura em geral e para o professor de língua portuguesa na educação básica.

Questionando-se como será que o conhecimento sobre a prática de leitura em narrativas de professores de língua portuguesa do ensino fundamental ciclo II e ensino médio, usando memórias e história oral, pode favorecer um maior

conhecimento pelo gosto da leitura? Ou será que esse conhecimento fortalece a formação de professores de língua portuguesa?

Para lidar com estes questionamentos, procuraremos analisar as informações neles contidas de várias formas, buscando sempre compreender criticamente o sentido manifesto ou oculto das comunicações. Para a realização do projeto trabalharemos com os tipos de pesquisa que visam justificar tanto a necessidade de integrar o tema ao processo de ensino e aprendizagem de leitura, quanto à liberdade de expressão do pensamento dos envolvidos neste processo, utilizando para isto uma abordagem dialética.

Neste sentido, este trabalho de pesquisa levantará as diferenças de perspectivas entre professores de língua portuguesa no ensino básico, observando para isto sua visão de mundo, sua motivação para a leitura e sua formação escolar. O diálogo sobre a lembrança da vida escolar na sua formação e sua atuação profissional na atualidade foi mantido a partir de um diálogo entre o passado e o presente. Acredita-se que nesse diálogo deverão surgir interesses novos pelo processo de leitura e assim contribuir para o fortalecimento do processo de leitura na educação básica.

Outro procedimento importante foi levantado ao analisar os materiais coletados sobre a memória de professores de língua portuguesa do ensino fundamental ciclo II e ensino médio, pois foi possível observar fragmentos da história oral e da cultura, percebendo e reconhecendo o tempo e o espaço em que os sujeitos se inserem. Considerando-se que são relatos individuais e que por meio deles seja possível identificar o coletivo, já que se pode considerar que os indivíduos são ao mesmo tempo sujeitos e produtos de constituições históricas, culturais e temporais.

As observações em história oral podem ser vistas em três ramos: A história oral de vida que tem como meta principal refazer os percursos da vivência pessoal e suas contribuições para grupos afins. A história oral temática é um recurso que procura analisar uma determinada situação, sendo necessário elaborar questionários orientados para atender os fins específicos do estudo. A tradição oral que visa levantar dados para estudos do cotidiano de um determinado grupo, envolvendo reflexões sobre questões éticas ou morais.

Estes ramos de observações implicam em procedimentos independentes, mas que buscam os mesmos objetivos, ou seja, estudar a memória e a identidade dos sujeitos da pesquisa. Assim por uma questão da delimitação do tema, trabalharemos com o ramo de observação da história de vida. Para isso, buscaremos, na memória das boas práticas de leitura em narrativas de professores de língua portuguesa do ensino básico, elementos que possam servir como sugestão para a formação de novos profissionais nesta área de conhecimento.

Quanto à escolha dos sujeitos para este trabalho de pesquisa, esta partiu de alguns critérios previamente elaborados. Tais critérios foram:

- A) Professores com graduação em letras com habilitação em língua portuguesa, para o ensino fundamental e médio (educação básica);
- B) Professores de língua portuguesa com mais de 10 anos de experiência em sala de aula;
- C) Professores numa faixa etária a partir de 30 anos de idade;

Embora a sociedade esteja sempre se transformando, a escolha por esse período ocorreu, pois, embora seja um período historicamente muito curto, ele apresenta diversas transformações tanto da sociedade em geral, quanto do processo de ensino e aprendizagem. Gostaria de observar o contexto em que este professor estudou e sua atuação como profissional.

Outro ponto a ser observado são as relações dos mesmos com a leitura, as questões pedagógicas e a própria escola. Os entrevistados estão atuando como professores de língua portuguesa na educação básica em escola pública. A seleção desse critério ocorreu, acreditando que, por meio dele, se poderiam perceber melhor relações estabelecidas dentro do espaço escolar público, pois todos os professores passaram pelos mesmos processos históricos de transformações em seu processo de ensino e aprendizagem que a sociedade vivenciou nesse intervalo de tempo.

Penso ser importante deixar claro que a busca por professores de uma mesma disciplina, língua portuguesa foi feita por acreditar em ter maiores possibilidades de realizar uma pesquisa significativa sobre a importância da leitura na educação básica; haja vista que cada especialidade exige uma postura diferenciada com relação aos estudos pedagógicos, além de manter diferentes relações com a questão da leitura.

Entrei em contato com os professores convidados que fizeram parte do trabalho e procurei saber se tinham interesse de participar de uma pesquisa em que se revelariam não apenas profissionalmente, mas também pessoalmente na forma de lidar com a leitura. Após essa abordagem, encontrei dez (10) professores de língua portuguesa prontos para colaborar com minha pesquisa.

Destes dez professores com perfil para participar da pesquisa, oito (08) fizeram seu curso de graduação em Instituições de Ensino Superior privadas na cidade de São Paulo, no estado de São Paulo, um na cidade de Araçatuba, Estado de São Paulo e um (01) em Universidade pública, na cidade de Araraquara, no Estado de São Paulo.

Nos encontros com esses professores foram levantados seus depoimentos a respeito de alguns momentos de suas vidas, observando para isso 03 focos: a infância e adolescência, a graduação, e a vida profissional e as práticas de leitura que permeiam todas essas vivências e as suas representações sobre ensino e aprendizagem.

Para analisar o percurso dos professores de língua portuguesa no processo de ensino e aprendizagem, a partir de lembranças em situações de ensino de sua prática de leitura, tentando resgatar dados significativos da história desse professor pelas suas lembranças. A análise será feita com ênfase em três focos:

Primeiro foco, a infância e adolescência, que fazem parte as seguintes questões:

01 O que foi marcante na sua trajetória de vida desde a educação infantil até a faculdade, dando ênfase no processo de aprendizagem da leitura?

02 – Qual a avaliação que você pode fazer dos professores de Língua Portuguesa que teve e quais os modelos de leitura você teve da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental?

03 – De forma geral, você acredita que os professores contribuíram para você optar pelo ensino da Língua Portuguesa?

Segundo foco graduação: com as seguintes questões:

04 – Quais as leituras realizadas no curso de graduação, que você considera importantes no processo de sua aprendizagem?

05 – Como estas leituras influenciaram a sua prática, como professor de língua portuguesa?

06 – Considerando sua relação com os professores e sua vivência no processo de aprendizagem, quais os principais fatores que colaboraram para sua prática, como professor de língua portuguesa?

Terceiro foco: profissional foi trabalhada as seguintes questões:

07 – Em sua opinião, qual a melhor maneira para incentivar o processo de leitura para alunos do Ensino Fundamental ciclo II e do Ensino Médio?

08 – O que marcou quando ingressou como professor de língua portuguesa? Quais as expectativas, quais as leituras exigidas no momento. E atualmente como você avalia estas questões?

09 – Comente sobre o sentido e a prática de ser professor de língua portuguesa na sociedade contemporânea.

10 – Em sua opinião como ocorre a atuação do Estado no incentivo para as práticas de leitura no processo de aprendizagem?

11 – Você gostaria de acrescentar algo?

Partindo destas questões foi elaborada uma sistematização das principais ideias de cada foco e as questões e respostas na íntegra foram colocadas como anexo ao final do trabalho, a seguir apresento o modelo simplificado da sistematização das entrevistas e dos focos. Lembrando sempre a importância das práticas de leitura que permeiam todas essas vivências e as representações de leituras no ensino e aprendizagem.

5.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

NOME	M.I.S	
FOCO 1 INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA	FOCO 2 GRADUAÇÃO	FOCO 3 PROFISSIONAL
Postura do professor (elegante, exigente).	O que levou a faculdade foi o fato de gostar de ler; Envolvimento com a leitura; Proporciona situações de aprendizagem. Crime do padre Amaro, Primo	Ingresso só teoria; aprende no dia a dia; necessidade de criar vínculo com o aluno; incentivo a leitura e a novas tecnologias. Professor não deve jogar somente informações; Escolas recebem materiais;

	Basílio, O alienista, História Concisa da Literatura Brasileira, Sagarana, Morte e vida Severina, Auto da compadecida, Othelo.	Falta trabalho adequado com os materiais de leitura; Envolvimento do professor com a leitura incentiva a prática; MELHOR MANEIRA DE INCENTIVAR A LEITURA: Ensino fundamental: despertar a curiosidade do aluno. Ensino médio: despertar a curiosidade do aluno.
--	--	---

NOME	C.C.S	
FOCO 1 INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA	FOCO 2 GRADUAÇÃO	FOCO 3 PROFISSIONAL
Paciência dos professores. Entusiasmo dos professores.	Bons professores. LEITURAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E GRADUAÇÃO Clássicos da literatura portuguesa e brasileira. Tanto no ensino fundamental e médio investir em projetos de pesquisas.	No ingresso ocorria um trabalho fragmentado, descontextualizado, trabalhava primeiro a gramática. Saber ouvir os alunos, oferecer livros aos alunos,

NOME	A.A.F	
FOCO 1 INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA	FOCO 2 GRADUAÇÃO	FOCO 3 PROFISSIONAL
A mãe reforçava o que era ensinado na escola	Bons professores LEITURAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E	1995 alunos disciplinados; pais presentes na escola. O gosto pela leitura favorece nas

	<p>GRADUAÇÃO</p> <p>Clássicos literários. Contos de Machado de Assis.</p> <p>Relatos de viagens</p> <p>No Ensino fundamental: Ciclo II trabalhar com Gibi – HQ,.</p> <p>Ensino médio: Cartomante de Machado de Assis.</p>	histórias que tenho que contar.
--	--	---------------------------------

NOME	I.C.C	
FOCO 1 INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA	FOCO 2 GRADUAÇÃO	FOCO 3 PROFISSIONAL
O que marcou o momento de descoberta da leitura e escrita	<p>Percebeu que poderia contribuir para o aprendizado. Bons professores que incentivavam para carreira do magistério.</p> <p>LEITURAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E GRADUAÇÃO</p> <p>Graduação: O cortiço, Senhora, Macunaíma, Pedagogia da autonomia, Pedagogia do Oprimido.</p> <p>O Estado incentiva a prática de leitura.</p>	Quando ingressou havia mais cobrança de leituras para os alunos. Práticas com colegas de trabalho; cursos como: letra e vida, rede do saber, leituras, vivências com os alunos entre outros.

NOME	A.F.D.B	
FOCO 1 INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA	FOCO 2 GRADUAÇÃO	FOCO 3 PROFISSIONAL

<p>Apreendeu brincando de escolinha.</p> <p>A professora lia Monteiro Lobato.</p>	<p>Professores excelentes.</p> <p>LEITURAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E GRADUAÇÃO</p> <p>Paulo Freire, Piaget, Luckési</p>	<p>Início marcante, nervosismo. Avisar os alunos da importância do vestibular.</p> <p>Tarefa desafiadora que requer muita pesquisa, estudos, reflexões e inovação constante para se adequar a realidade dos alunos. Bom relacionamento.</p> <p>Projetos elaborados pelos professores.</p>
---	---	---

NOME	F.D.T	
FOCO 1 INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA	FOCO 2 GRADUAÇÃO	FOCO 3 PROFISSIONAL
<p>A leitura foi importante</p>	<p>Todas as leituras, menos as pedagógicas</p> <p>LEITURAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E GRADUAÇÃO</p> <p>Tanto no Ensino fundamental como no Ensino Médio não se estimula a leitura.</p>	<p>Tinha muitas expectativas. Formação e troca de experiências.</p>

NOME	G.A.D.C	
FOCO 1 INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA	FOCO 2 GRADUAÇÃO	FOCO 3 PROFISSIONAL
<p>Leitura como conhecimento.</p> <p>A maneira como era ensinada.</p>	<p>Leitura como pesquisa. Difícil compreensão,</p> <p>LEITURAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E GRADUAÇÃO</p> <p>Graduação: literatura e clássicos.</p>	<p>No início foi complicado. A influência dos professores da graduação foi importante. Ênfase no processo de leitura.</p>
NOME	L.A.L.A	

FOCO 1 INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA	FOCO 2 GRADUAÇÃO	FOCO 3 PROFISSIONAL
Prática em sala de aula. Maneira como os professores ensinavam. Dedicção.	Bons professores. Gosto pela literatura. LEITURAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E GRADUAÇÃO Graduação: Leituras dos clássicos. Ensino fundamental: Leituras voltadas aos adolescentes. Ensino Médio: Clássicos	Quando comecei dava ênfase à gramática.

NOME	M.F.S.G.	
FOCO 1 INFANCIA E ADOLESCENCIA	FOCO 2 GRADUAÇÃO	FOCO 3 PROFISSIONAL
Histórias que o avô contava. Histórias lidas pelas professoras	Os professores foram importantes e exigentes LEITURAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E GRADUAÇÃO Graduação: Leitura clássica Ensino fundamental: Livros enviados não são adequados Ensino Médio: não opinou.	Foi influencia dos professores que escolhi a área de Língua Portuguesa.

NOME	M.L.C	
FOCO 1 INFANCIA E ADOLESCENCIA	FOCO 2 GRADUAÇÃO	FOCO 3 PROFISSIONAL
Leituras A maneira de ser do professor.	Professores excelentes. O gosto pela literatura. LEITURAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E GRADUAÇÃO. Graduação: Leitura clássica Ensino fundamental: Leituras específicas para adolescentes Ensino Médio: Leitura de clássicos.	Antes dava ênfase aos estudos da gramática. Deveria continuar existindo.

5.5 - ANÁLISES DOS DADOS

Na realização desta pesquisa sobre a memória da prática de leitura em narrativas de professores de língua portuguesa na educação básica, foram observados inicialmente dois momentos distintos para a análise.

O primeiro momento consiste no tratamento dos dados coletados na observação do local de atuação dos professores. Considerando este local como sendo os espaços da escola. Estes espaços observados foram o pátio, a sala dos professores, a secretaria e a sala de aula.

O segundo momento foi a aplicação da entrevista semiestruturada. Este momento foi dividido em três etapas específicas que são: A primeira etapa que pode ser chamada de pré-entrevista, que consiste na preparação para o encontro em que se realizou a gravação. A segunda etapa, foi a entrevista semiestruturada, que ocorreu no local escolhido pelos professores, pois, desta forma, sentir-se-iam mais à vontade. Na terceira etapa, foi feito o agradecimento aos professores e reafirmado que após a transcrição seria marcado outro encontro para que eles entrassem em contato com a transcrição da entrevista semiestruturada.

O PERFIL DOS PROFESSORES PARTICIPANTES

Iniciamos nossa análise descrevendo o perfil dos professores que contribuíram com nossa pesquisa, pois acreditamos ser relevante o conhecimento dos seus dados pessoais e profissionais para a melhor compreensão de nossa análise. Esses perfis foram obtidos antes das gravações. Para cada professor participante preenchemos um formulário com seus dados pessoais e de escolaridade. De acordo com a proposta levantamos os seguintes dados dos professores:

A.A.F, idade 43 anos, casada, trabalha na rede estadual a 17 anos, cursou a graduação em faculdade privada na cidade de São Paulo, Estado de São Paulo;

F.D.T, idade 33 anos, solteiro, trabalha na rede estadual a 10 anos, cursou a graduação em faculdade pública na cidade de Araraquara, Estado de São Paulo;

M.F.S.G, idade 46 anos, casada, trabalha na rede estadual a 20 anos, cursou a graduação em faculdade privada na cidade de São Paulo, Estado de São Paulo;

G.A.D.C, idade 41 anos, casada, trabalha na rede estadual a 10 anos, cursou a graduação em faculdade privada na cidade de São Paulo, Estado de São Paulo;

I.C.C, idade 39 anos, casada, trabalha na rede estadual a 17 anos, cursou a graduação em faculdade privada na cidade de São Paulo, Estado de São Paulo;

L.A.LA., idade 46 anos, casada, trabalha na rede estadual a 22 anos, cursou a graduação em faculdade privada na cidade de São Paulo, Estado de São Paulo;

M.L.C, idade 46 anos, casada, trabalha na rede estadual a 23 anos, cursou a graduação em faculdade privada na cidade de São Paulo, Estado de São Paulo;

M.I.S, idade 53 anos, casada, trabalha na rede estadual a 21 anos, cursou a graduação em faculdade privada na cidade de Araçatuba, Estado de São Paulo;

C.C.S, idade 45 anos, casada, trabalha a 22 anos na rede estadual de ensino, cursou faculdade privada na cidade de São Paulo.

A.F.D.B, idade 48 anos, casada, trabalha a 15 anos na rede estadual de ensino, cursou faculdade privada na cidade de São Paulo.

Dos dez professores com perfil para participar da pesquisa, oito (08) fizeram seu curso de graduação em Instituições de Ensino Superior privadas na cidade de São Paulo, no estado de São Paulo, um na cidade de Araçatuba, Estado de São

Paulo e um (01) em Universidade pública, na cidade de Araraquara, no Estado de São Paulo.

Apesar de não tocar profundamente nas questões de gênero, fui perceber após a seleção que o número de professores do sexo feminino era um dado relevante já que o número de mulheres exercendo a função de professora de língua portuguesa do ensino fundamental ciclo II e ensino médio no ensino público é muito grande.

Esta ideia também aparece em pesquisas do MEC (2011), que mostra um maior número de profissionais em atuação do sexo feminino conforme o quadro seguinte:

ETAPA DE ENSINO	HOMENS NO MAGISTÉRIO	%	MULHERES NO MAGISTÉRIO	%
Educação básica	365.395	18,5	1.612.583	81,5
Educação infantil	11.284	3,0	358.414	97,0
Anos iniciais do EF	66.416	9,2	655.097	90,8
Anos finais do EF	207.942	26,5	575.252	73,5
Ensino Médio	165.784	35,9	295.758	64,1

<http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacao-emidia/noticias/13784>, acessado em 30/10/2013.

Para a análise da entrevista semiestruturada serão recolhidos os depoimentos a respeito de alguns momentos de suas vidas, visando os seguintes objetivos: Verificar a percepção do professor de língua portuguesa sobre o seu processo de aprendizagem, resgatar dados significativos da história oral do professor de língua portuguesa em relação ao processo de leitura, especificar a importância do conhecimento sobre a oralidade, abordar a influência de oralidade de professores de língua portuguesa na prática de leitura.

Análise da entrevista no Foco 1: a infância e a adolescência na formação do Professor de Língua Portuguesa

M.I.S, falando o que foi marcante na sua trajetória de vida desde o ensino infantil disse que:

“Uma coisa que me marcou bastante, foi minha professora da 1ª série, ela chamava Maria Cleuza, tinha uma postura muito rígida e também

muito elegante e exigente e aquela postura dela trabalhar, apesar de me causar medo, acabou me envolvendo, eu ficava pensando, quero ser professora. Com o passar o tempo outras ideias foram surgindo. Mas em determinado momento da vida eu comecei a gostar muito da leitura. Daí para frente me decidi, apesar da idade, que eu queria ser professora.”

C.C.S diz:

“Algo marcante para mim no ensino fundamental foi o choque que tomei quando recebi a notícia de que havia ficado retida na 1º série porque não sabia ler nem escrever (nesse momento tive um Insight) e quando sai da reunião com a minha mãe, lia tudo o que aparecia na minha frente, parecia que havia um novo mundo a minha volta, mas também tenho boas lembranças dos professores que tiveram a paciência de me ensinar nos momentos de maior dificuldade, como o Profº Helio de Matemática e a Profª Clotilde de Português.”

L.A.L.A, também em seu relato nos mostra a importância do professor quando diz que:

“O que me marcou bastante foi à maneira como os professores ensinaram, sua prática em sala de aula e sua dedicação. Eram pessoas bastante comprometidas com aquilo que faziam”

Percebemos nestes relatos que algumas ideias significativas, como por exemplo, a lembrança de uma pessoa específica, dados físicos, a menção às posturas adotadas, podem ser consideradas como algo positivo para as escolhas, porém, isso nos mostra a ideia assustadora do medo, do temor no processo de ensino e aprendizagem e da retenção como sendo algo negativo para o momento. Esta ideia também é percebida quando Bosi diz que:

Quando a sociedade esvazia seu tempo de experiências significativas, empurrando-o para a margem, a lembrança de tempos melhores se converte num sucedâneo da vida. E a vida atual só parece significar se ela recolher de outra época o alento. (BOSI, 1994: 82).

Nos fatos percebidos na observação realizada, podemos constatar que em vários momentos, discutindo a questão da leitura com outros colegas, eles se posicionavam defendendo a ideia de poder oferecer sempre materiais que proporcionassem o interesse pela leitura e em muitos momentos eles disseram que sempre gostaram de ler. Isto nos faz pensar que seus ambientes familiares e sociais lhes promoveram o contato com diversas leituras. Por isso é que:

[...] inferimos que o conhecimento deve se desenvolver a partir da vida e com a vida. Sua razão de ser é responder as indagações colocadas pelo cotidiano. (SOUZA NETO, 2011:55)

Outra questão percebida para o processo de ensino e aprendizagem foi a influência da família neste período de desenvolvimento. Esta ideia aparece nos relatos de A.A.F, A.F.D.B e M.F.S.G, descritos a seguir:

“A presença da minha mãe. O que eu aprendia na escola ela reforçava em casa, dando ênfase no meu processo de aprendizagem”. (A.A.FI)

“Hoje agradeço meus professores, colegas de classe e principalmente minha mãe que não me deixava desistir.” (A.F.D.B)

“Marcantes para mim foram as histórias que meu avô contava e a forma com que ele tentava nos alfabetizar”. (M.S.G)

Estes relatos nos remetem a reflexão sobre a influência do processo de mediação para a construção do conhecimento e que este fato está associado a um conjunto ideológico de um determinado momento sócio histórico.

Situação compartilhada com uma posição ideológica de um determinado momento cultural que apresenta fortes indícios de uma sociedade voltada para o processo de ensino e aprendizagem. Nesta situação a família apresenta uma importante função. Ideia ainda afirmada quando:

A criança recebe do passado não só os dados da história escrita; mergulha suas raízes na história vivida, ou melhor, sobrevivida, das pessoas de idade que tomaram parte na sua socialização. Sem estas haveria apenas uma competência abstrata para lidar com os dados do passado, mas não a memória. (BOSI, 1994, P.73)

Nesta questão os professores I.C.C., F.D.T., G.A.D.C. e M.L.C. deram ênfase para o conhecimento e a leitura que adquiram nesta fase escolar, conforme relatos a seguir:

“O que me marcou foi o dia que descobri que já sabia ler e escrever. Quanto a faculdade, na minha formação percebi que poderia contribuir com o aprendizado de outras crianças e adolescentes.” (I.C.C.)

“A importância da leitura e do conhecimento a que ela dá acesso. (sic)” (F.D.T)

“Leitura e conhecimento. Leitura como um processo de aprendizagem e pesquisa.”(G.AD.C)

“Foi importante para a minha aprendizagem e leitura.” (M.L.C)

Os relatos demonstram o interesse social para a compreensão de mundo. Estas ideias se aproximam do ponto de vista apresentado por Bosi, 1994, quando ela diz que:

Com Durkheim, o eixo das investigações sobre a ‘psique’ e o ‘espírito’ se desloca para as funções que as representações e ideias dos homens exercem no interior de seu grupo e da sociedade em geral. Essa preexistência e esse predomínio do social sobre o individual deveriam, por força, alterar substancialmente o enfoque dos fenômenos ditos psicológicos como a percepção, a consciência e a memória. (BOSI, 1994, p.53)

Ideia que nos remete ao entendimento da necessidade para a compreensão e a leitura deste momento histórico-social e a representação de homem e de sociedade.

Quando os sujeitos da pesquisa afirmam que o processo de ensino e aprendizagem foi importante para a aquisição de conhecimentos e de leitura, estão buscando formas para compreender este momento e refletir sobre ele. Elaborando assim outros projetos de vida. Isto por que:

Os projetos do individuo transcendem o intervalo físico de sua existência: ele nunca morre tendo explicitado todas as possibilidades. Antes morre na véspera: e alguém deve realizar suas possibilidades que ficaram latentes, para que se complete o desenho de sua vida. (BOSI, 1994, p.75)

Quando eles falaram sobre a avaliação dos professores de língua portuguesa que tiveram durante o seu processo de vivência escolar na infância e adolescência, eles disseram que:

“Como em todas as profissões, há profissionais e profissionais. Interessante é a gente observar no decorrer do tempo que algum professor realmente se envolve, como a gente diria, veste a camisa, gosta do trabalho escolhido, e eles tem a vontade de fazer a diferença. Eu acho que isto é muito importante também para a vida dos alunos. Ele não é uma pessoa que vai jogar um monte de informação e vai embora. Em minha opinião, eu acho que tem que se envolver mesmo, como disse antes, há profissionais e profissionais, uns realmente se envolvem e outros apenas dão aula”. (M.I.S)

“Todos os professores de Língua Portuguesa que tive eram muito bons. Tinham domínio de conteúdo, de classe e boa didática para ensinar.” (C.C.S).

“A atuação dos professores foi importante na minha formação e escolha profissional.” (F.D.T)

“Todos foram excelentes.” (A.F.D.B).

“Tive bons professores, mas os da faculdade foram os melhores. Na quinta série tive uma professora de Português, não me lembro o nome dela, ela lia muito com a gente as histórias da série vagalume.” (A.A.F)

“Foram excelentes”. (G.A.D.C)

“A avaliação que faço é positiva, pois os mesmos sempre, me incentivaram a correr atrás dos meus sonhos, a carreira do magistério, além do que lecionavam muito bem.” (I.C.C)

“É uma avaliação bastante positiva, tanto que me serviram de espelho e que me levaram a tornar-me professora de português. Foram muito bons. (L.A.L.A)

Posso dizer que foram muito importantes, pois foi através deles que escolhi essa profissão. Os professores foram bastante exigentes e importantes para a minha escolha. (sic)” (M.F.S.G)

“Muito bons, foram excelentes.” (M.L.C)

Percebemos nestes relatos que os entrevistados afirmaram a importância do papel dos professores durante a sua vivência e escolha profissional.

Nesta questão, M.I.S. se remete às diferenças de envolvimento dos profissionais com o processo de ensino e aprendizagem. Acredita que a importância no envolvimento com aspectos do cotidiano do aluno e faz críticas quanto ao não comprometimento com o desenvolvimento social e aqueles que veem a educação como reprodução de informação. Fazendo um paralelo com a primeira resposta, ela observou os aspectos estéticos, físicos e de postura, porém não se lembra de envolvimento desta professora com o incentivo da leitura, fica a dúvida, será que esta personagem só dava aula ou se envolvia? Fica a dúvida, porque se ela se envolvia nas ações com seus alunos, foi significativa para esta professora, pois nas observações realizadas ficou claro o envolvimento com seus alunos. Sempre discutia temas solicitados pelos alunos e tanto na sala, como no pátio estava sugerindo leituras e discutindo textos ou que já tinha trabalhado ou indicação para leitura.

Por isso que:

[...] numa era de muitas transformações sociais e tecnológicas que exigem de todos nós e das organizações sociais mudanças atitudinais. Neste contexto, o papel da educação é formar e preparar seres humanos capazes de confiar e de respeitar o outro, de saber – ser, saber – fazer, saber – aprender, saber – conviver. Estes princípios devem nortear a formação do educador e dos educandos e estender-se a todas as relações humanas, para expandir a compreensão do mundo e ajudar a responder às transformações e modificações da existência humana. (SOUZA NETO, 2011:75)

Embora não apareça a ideia de envolvimento nas questões respondidas pelos sujeitos da pesquisa, parece ser significativa a mudança no processo de educação escolar e de transformação no desenvolvimento social. Hoje os objetivos e os conceitos sobre o processo de interação em que o professor não é mais visto como um elemento que detém o poder pelo conhecimento, hoje é uma exigência social ser o mediador das ações e que contribua para a compreensão e leitura de mundo.

Bakhtin (2006), fazendo um discurso sobre linguística, teceu uma análise da sociedade em que as relações básicas de produção, especialmente as econômicas, originavam estruturas de classe na medida em que estabeleciam regimes de exploração, os quais, por sua vez, se demonstravam em relações de dominação.

Esta ideia pode ser vista como na relação de motivação entre professor e aluno, no sentido de transformar uma realidade.

A ideia de fato social aparece nas questões sobre o envolvimento do profissional que os sujeitos da pesquisa relatam, é demonstrada quando Bosi, diz que:

Quanto mais a memória revive o trabalho que se fez com paixão, tanto mais se empenha o memorialista em transmitir ao confidente os segredos do ofício. (BOSI,1994:480)

Quanto à questão: acreditam que seus professores contribuíram para a opção na escolha de estudos e na profissão de professor de língua portuguesa, disseram:

“Eu me envolvi bastante com a leitura, já como uma pessoa madura, como havia dito, na primeira questão, a postura da professora da primeira série me chamou a atenção. O que me levou a gostar, o que me levou a fazer a faculdade foi o fato de gostar muito de ler. Eu acho que isto influenciou bastante”. (M.I.S)

“Sem dúvida alguma sim, em especial a professora Clélia que tive no magistério, ela era fantástica. Muito dinâmica, entusiasmada, gostava do que fazia e nos transmitia isso. Também tive sorte na faculdade, todos tinham fascínio pela disciplina que lecionavam e me deram um pouquinho disso.” (C.C.S)

“Com certeza, pois foi através deles que me interessei por essa área.” (M.F.S.G)

“Sim, com certeza, pois foi através deles que me interessei por essa área. Sim, assim como respondi na questão anterior, meus professores foram meus espelhos. Além, é claro, do gosto que sempre tive pela disciplina. (sic). (L.A.L.A)

“Sim, pois em todos os momentos me incentivaram na carreira do magistério.” (I.C.C.)

“Sim, pelo incentivo à leitura.” (F.D.T)

“Sim.” (G.A.D.Ce)

“Sim.” (M.L.C)

“Sim e não. Porque eu queria cursar Jornalismo, Comunicação”. (A.A.F)

“Sim, mas fiz faculdade por necessidade, precisava ter uma profissão para manter minhas filhas. Escolhi português porque gostava da matéria.” (A.F.D.B)

Nesta questão M.I.S. inicia falando do seu envolvimento com a leitura, fato que foi constatado também em conversas informais, quando em vários momentos falou sempre no gosto pela leitura desde muito cedo, porém afirma que o seu envolvimento com a leitura teve início ‘já como uma pessoa madura’. Retoma a

questão sobre a postura da professora da primeira série. Postura esta que colocava medo. Talvez isso explique a questão sobre o iniciar o gosto pela leitura a partir do amadurecimento como pessoa.

Bosi (1994), falando sobre a memória como função social, apresenta ideia de que as sensações não enfraquecem, são os interesses destas sensações deslocados para outra situação ou outro momento histórico. Neste relato da professora fica demonstrado o deslocamento da lembrança para outro momento de sua vida, o de amadurecimento, entendendo aqui o amadurecimento como aquisição de mais conhecimentos e compreensão de mundo.

Percebemos esta ideia quando:

Uma lembrança é diamante bruto que precisa ser lapidado pelo espírito. Sem o trabalho da reflexão e da localização, seria imagem fugidia. O sentimento também precisa acompanhá-la para que ela não seja uma repetição do estado antigo, mas uma reparação. (BOSI, 1994:81).

Partindo deste princípio, acreditamos que durante o processo de desenvolvimento escolar do sujeito da pesquisa, ocorreram algumas transformações em suas relações sociais e de desempenho profissional na área de educação. Por outro lado percebemos em sua memória, como fato significativo o uso de um poder existente na relação entre um tempo histórico em que na relação professor e aluno era construído um grande distanciamento e este distanciamento ficou marcado na memória dos sujeitos da pesquisa como uma postura rígida, que promovia o medo, porém elegante, e em outro momento em que a relação consiste na construção do conhecimento. Acredita-se que o sujeito quando fala que só entrou em contato com o amadurecimento, talvez esteja lembrando-se de quando a leitura foi um dado significativo para o seu desenvolvimento.

Quanto aos outros sujeitos da pesquisa deram ênfase ao incentivo proporcionado pelos professores. A professora A.A.F. afirma nesta questão que sua escolha inicial era pela área de Comunicação e com o passar do curso, resolveu seguir esta carreira. A professora A.F.D.B. não fala no incentivo de professores, mas fala do gosto pela leitura. Inicialmente afirma que escolheu o curso por uma necessidade do seu dia a dia e dá ênfase ao gosto pela leitura.

Percebemos que estes relatos evidenciaram a “pouca” influência do professor, em termo de leitura, fato que se repete nos dias atuais.

Podemos finalizar estas ideias, dizendo que é necessário:

[...] formar um profissional capaz de perceber o alcance e o limite de seu trabalho, e de identificar formas efetivas de exercer seu papel por uma perspectiva transformadora. (SOUZA NETO, 2011:112)

Análise da entrevista no Foco 2: Graduação

Em diversas leituras realizadas ao longo deste estudo localizamos várias referências sobre a necessidade de um repensar a formação de professores no sentido de atenuar a distância entre a formação acadêmica (graduação) e a prática diária. Percebemos a tendência de uma valorização do chamado modelo reflexivo na formação de professores, o qual possibilitaria um aprendizado com base nos saberes da experiência articulado à teoria, concebendo, assim, a prática como espaço de formação docente.

É consensual que o professor necessita de uma graduação que o habilite para o exercício da prática profissional, que lhe permita estabelecer uma relação entre os saberes adquiridos na graduação e a realidade em que vai desenvolver a sua prática profissional. Ou seja, é esperado que o curso de graduação formasse o professor, ou que colaborasse em sua preparação para o exercício da atividade docente. Uma docência que forme o indivíduo com conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que permitam ao futuro profissional ir construindo seu saber fazer profissional a partir das necessidades e dos desafios que o ensino como prática social lhes coloca no dia-a-dia.

Partindo deste princípio e com o objetivo de analisar o que professores lembravam e relacionavam com os conhecimentos teóricos adquiridos no curso de graduação de letras a sua prática profissional. Realizamos uma entrevista semiestruturada.

Quando foi trabalhada a questão que se referia a importância das leituras no processo de ensino e aprendizagem realizadas no curso de graduação em letras, surgiram as seguintes lembranças:

“Eu me lembro das leituras relacionadas à literatura. A letra esmeralda. O alienista, foram vários, estou tentando lembrar. Tem um livro do Içami Tiba, me lembro do assunto, mas não me lembro do título. Gostava e gosto até hoje de literatura. Um livro bastante difícil, mas foi o primeiro que pude comprar, foi História Concisa da literatura brasileira, eu tentava devorar. O crime do padre Amaro, Primo Basílio, Sagarana, Morte e vida Severina, Auto da Compadecida, Othelo. Não me lembro de mais.” (M.I.S.)

Neste depoimento percebemos a grande importância dada ao texto literário e a pouca referência aos textos teóricos ou de formação na área de língua. Será que os textos teóricos não contribuíram de maneira efetiva para a formação dos professores ou será que, quando são convidados à fala de sua formação e suas experiências de leitura, há uma preocupação em lembrar-se das leituras de livros e principalmente de literatura.

Percebemos na fala dos professores, quando questionados sobre a contribuição do Curso de Letras em sua formação como leitor, alguma referência ao embasamento que eles tiveram em literatura, porém, mesmo assim só existe uma referência a textos teóricos ou de formação e eles se referem à leitura desse material como sendo de difícil compreensão. Neste sentido entendemos a dificuldade na formação do professor de língua portuguesa de articular conhecimento específico, ao invés da experiência leitora voltada para a literatura.

Embora a resposta dos sujeitos da pesquisa tenha sido fragmentada, ela demonstrou muito interesse. Interesse que pode ser percebido nos momentos de observação e de conversas informais.

Outras questões demonstraram a importância da leitura para a formação profissional como os relatos de: C.C.S., L.A.L.A., A.A.F.I., G.A.D.C., I.C.C., G.A.D.C., F.D.T., A.F.D.B. e M.L.C.

Os relatos a seguir dão ênfase à necessidade de trabalhar com leituras, que favoreçam a compreensão de mundo e atenda às necessidades sócio históricas de um determinado momento. Estes relatos são:

“Não descarto nenhuma, cada leitura teve uma função, acrescentou em conhecimento e trouxe algum aprendizado. Como estudei em uma faculdade judaica, até os livros que tratavam da história e cultura do povo judeu acrescentaram conhecimento a minha formação. Aprendi a admirar e a estudar os clássicos da literatura portuguesa e brasileira.” (C.C.S)

“A leitura de clássicos.” (L.A.L.A)

“Leitura dos clássicos, principalmente os contos de Machado de Assis.” (A.A.FI)

“Literatura e clássicos.” (G.A.D.C)

“As literaturas como: O cortiço, Senhora, Macunaíma. Além dessas podemos citar outras leituras como: letramento, pedagogia da autonomia, pedagogia do oprimido, etc.” (I.C.C.)

“Todas as leituras foram importantes, desde as feitas antes até das mais complexas na faculdade, pois penso com Ziraldo “ler é melhor que estudar.” (M.F.S.G.)

“Todas, menos as pedagógicas muito soltas.” (F.D.T.)

“Li Paulo Freire, Piaget, Luckési entre outros. (Â.F.D.B.)

“Literatura e clássicos.” (M.L.C.)

Nestes relatos percebemos que todos acreditam que as leituras realizadas na graduação são importantes e que apresenta uma função para o processo de aprendizagem. C.C.S. afirma que aprendeu a admirar e a dedicar estudos para a literatura portuguesa e brasileira. M.L.C., F.D.T, G.A.D.C. e A.A.F. relatam a importância da literatura e dos clássicos. A.F.D.B. e I.C.C. apontam para a valorização das leituras pedagógicas.

Esta valorização pelo processo de leitura se coaduna com a ideia de que:

Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo ‘como de fato foi’. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja ao momento de um perigo. Cabe ao materialismo histórico fixar a imagem do passado, como ela se apresenta, no momento do perigo, ao sujeito histórico, sem que ele tenha consciência disso. (BENJAMIN, 1994, p. 234).

Na questão sobre o que as leituras realizadas na graduação influenciaram a prática no processo ensino e aprendizagem, M.I.S disse que:

“Acredito que a leitura proporciona situações de aprendizado, claro, e um conhecimento bem amplo para melhorar a visão de mundo. Não necessariamente essas leituras que citei, mas a leitura de, um modo geral, enriquece, além de viajar, você amplia seus horizontes”.

Percebemos que este sujeito da pesquisa em suas lembranças valoriza a leitura no sentido necessário para a compreensão de mundo. Ele remete também o fator de enriquecimento e ampliação de horizontes, demonstrando um processo de entendimento sobre a questão social do momento.

Estas ideias também foram percebidas nas observações, no local, sempre este sujeito da pesquisa estava com materiais para a leitura.

Neste sentido, Souza Neto, (2011) discutindo a educação social, também acredita no processo de compreensão e leitura ampla de visão de mundo. Esta ideia se justifica quando:

Nesse contexto, a dinâmica da vida se converte numa escola de aprendizagem, o que permite visualizar a coexistência das dimensões escolar e social da educação. A educação escolar é essencial para a aquisição do conhecimento e a educação social estimula o sujeito a aplicar os conhecimentos e transformar a vida. Nisto se evidencia a importância da

educação permanente ao longo da vida, e que se refaz a cada instante nos espaços de convivência e de aprendizagem. (SOUZA NETO, 2011, p. 63.)

Esta ideia de Souza Neto (2011) também surge na fala do sujeito da pesquisa quando ela fala de sua relação com os professores e sua vivência no seu processo de ensino e aprendizagem, enfatizando os principais fatores que colaboraram para sua prática, como professora de língua portuguesa. Isto aparece quando o sujeito da pesquisa diz que:

“Um dos fatores é o tempo. A prática, o dia a dia, a vivência. Só com isso você vai adquirindo experiência, não tem outro jeito. A troca de informações, material e experiência são acréscimos a nossa bagagem. Eu também acho que se envolvem (SIC), se doam, com o coração e a mente aberta para situações e aprendizagens novas. Eu costumo brincar com colegas, dizendo que na sala de aula, costumo me transformar. É isso mesmo. Não sei se ficou ‘piegas’, mas é verdade eu procuro vestir a camisa que a situação da aula pede. Por exemplo: se for fazer leitura de fábula, faço uma voz para cada personagem. Faço a voz do lobo, voz de má, do cordeiro, voz de vítima. Eu tento envolver o aluno para entender e entrar na história. Se ensinar numerais em inglês, prá animar a moçadinha, faço ritmo de rap. Vou fazendo caras e bocas, e a gente vai aprendendo também.” (M.I.S)

Nesta fala do sujeito, ele não traz elementos de sua formação, porém nos mostra o interesse para transformar a prática em sala de aula e as diferentes competências para lidar com o processo de leitura. Isto nos faz pensar sobre o que fazer para que o processo de leitura seja motivador para nossos alunos e em especial para o próprio professor de língua portuguesa do ensino fundamental ciclo II e ensino médio.

A professora demonstrou satisfação com relação ao curso de Letras e as leituras realizadas, apesar de ter afirmado que aprendeu muito na prática, ou seja, quando já estava em sala de aula.

Outra questão percebida foi a ausência, no depoimento da professora participante da pesquisa, de citação aos textos de formação, e levantamos duas hipóteses para tal fato: os textos não foram significativos e, por isso, não compõem as memórias de leitura ou para a professora participante de nossa pesquisa o fato de ser uma leitora está relacionado à leitura de textos literários. Ainda podemos perceber que a leitura está relacionada diretamente com a literatura e que os textos sobre conhecimentos específicos não aparecem.

Outros relatos favorecem a compreensão de que as leituras influenciam a sua prática profissional. Estes relatos são presentes nas falas dos sujeitos da pesquisa quando afirmam que:

“Quando eu aprendi a me apropriar dessas leituras e relacioná-las com o nosso cotidiano. E mais do que isso foi perceber que elas eram fruto de uma construção de conhecimento e que em algum momento, todos se cruzam”. (C.C.S.)

“É uma tarefa desafiadora que requer muita pesquisa, estudos, reflexões e inovação constante para se adequar à realidade dos alunos.” Como disse Paulo freire: “Ler é reescrever o que estamos lendo.” “É descobrir a conexão entre o texto e o contexto, do leitor”. (A.F.D.B.)

“Permitiram a reflexão sobre o conteúdo e a prática da disciplina em sala de aula.” (F.D.T.)

“Bastante, acho que tudo”. (G.A.D.C.)

“Estas leituras contribuíram para que eu pudesse desenvolver a minha prática de ensino e a aprendizagem dos alunos em sala, e para aperfeiçoar a cultura dos mesmos.” (I.C.C.)

“O gosto pela literatura.” (L.A.L.A.)

“Em tudo que sou hoje.” (M.F.S.G.)

“O gosto pela literatura.” (M.L.C.)

Os relatos dos professores C.C.S., I.C.C. e A.F.D.B. remetem à ideia de construção do conhecimento em que a leitura é necessária para a medição no processo de ensino e aprendizagem e da transformação. Isto ocorre devido:

A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos. (BENJAMIN, 1994.p.198)

Outra reflexão surge quando A.A.F. diz que: *O gosto pela leitura influenciou o meu vocabulário e as histórias que eu tenho para contar.* Isto nos mostra que partindo de uma leitura ocorre a transformação de acordo com o contexto em que essa nova situação surge. É retirado da experiência o elemento já conhecido e aprimorado para uma nova situação, ou seja, a experiência transformando-se e construindo uma nova realidade. Ideia presente quando:

O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes. (BENJAMIN, 1994.p.201)

Nas reflexões dos sujeitos durante o desenvolvimento dessa pesquisa, observamos a necessidade de integrar a essas discussões sobre formação de professores uma imagem mais realista das práticas, da sala de aula, para que se formem professores mais preparados para o confronto com o real. Nóvoa (1992), considerando esta perspectiva, concorda que é preciso trabalhar no sentido da diversificação dos padrões e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico, ou seja, o saber específico e o científico, saber da literatura.

Nesse sentido, essa graduação deve passar por novos modos de trabalho pedagógico e por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. Ou seja, a graduação deve passar por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas.

Podemos então inferir, a partir dessas colocações, a estreita relação que ocorre hoje entre a graduação e a prática pedagógica. Faz-se necessária uma relação dialética entre teoria e prática dentro dos cursos de graduação e a valorização da ideia de construção do conhecimento, da valorização dos saberes da experiência e da reflexão crítica como bases do processo de formação.

Consideramos ainda que a formação profissional, seja na graduação ou na formação contínua, é importante para a instrumentalização, ou seja, oferecer diversos materiais de leitura e fazer várias reflexões sobre estas leituras, fornecendo assim ao professor diversas possibilidades para lidar com a complexidade da prática pedagógica.

Neste sentido devemos estar atentos para as novas transformações e construir novas formas de ação, isto por que:

A verdadeira imagem do passado perpassa veloz. O passado só se deixa fixar, como imagem que relampeja irreversivelmente, no momento em que é reconhecido. (BENJAMIN, 1994.p.224)

Análise da entrevista no Foco 3: Vida Profissional

Para refletir sobre a vida profissional do professor de língua portuguesa analisaremos os dados resultantes das perguntas da entrevista semiestruturada que versam sobre o tema. O objetivo destas questões é conhecer um pouco mais sobre

as leituras atuais de cada professor, seus gostos e preferências e como os professores encaminham as atividades de prática de leitura em sala de aula. Visa também compreender se a memória de leituras dos professores facilita o processo de identificação da concepção de leitura que embasa as práticas de ensino em sala de aula. Assim, a análise dos dados contemplará a atuação profissional dos professores participantes, relacionadas ao ensino e à promoção da leitura.

Quanto à vida profissional foram trabalhadas as seguintes questões:

Em sua opinião, qual a melhor maneira para incentivar o processo de leitura para alunos do Ensino Fundamental ciclo II e do Ensino Médio.

Falando sobre esta questão a professora M.I.S. responde que:

“Sempre tento passar para o aluno, a maravilha da leitura. Aproveito, às vezes, uma propaganda que dizia: “Quem lê, viaja”. Realmente, se conseguirmos vencer a barreira do “não gosto”, fazendo muito malabarismo, como no meu caso, que conto uma situação de leitura de suspense em que estava completamente envolvida “viajando”, e uma pessoa deu-me um susto tão grande que quase caí da cadeira. Infelizmente nem todos são picados pelo bichinho da curiosidade, mas se alguns se interessarem, já será uma vitória” (M.I.S.)

Nesta questão, a professora apresenta lembranças de algumas situações, que a motivaram para o processo de leitura, também busca ideias para incentivar o processo de leitura nos seus alunos.

Bosi (1994), discutindo a memória como função social, nos possibilita pensar a fala da professora como:

É o momento de desempenhar a alta função da lembrança. Não porque as sensações se enfraquecem, mas porque o interesse se desloca, as reflexões seguem outra linha e se dobram sobre a quintessência do vivido, cresce a nitidez e o número das imagens de outrora, e esta faculdade de lembrar exige um espírito desperto, a capacidade de não confundir a vida atual com a que passou, de reconhecer as lembranças e opô-las às imagens de agora. (BOSI, 1994:81).

Ideia presente na fala da professora que relaciona um fato ocorrido no passado, trazendo-o para o presente como um argumento para enfatizar o gosto e o interesse pela leitura.

Ainda nesta questão, outros professores relataram as seguintes ideias:

“Criando um projeto que tornasse viável o planejamento, e execução de atividades de incentivo a leitura junto aos alunos.” (A.F.D.B.)

“Não tenho a fórmula mágica para incentivar o gosto pela leitura, mas acredito na oferta sistemática de textos, livros ou situações prazerosas e também obrigatórias de leitura. Percebo que no

Fundamental II e no Médio, algumas práticas são deixadas de lado como a leitura diária de um texto, visita semanal a biblioteca, leitura obrigatória de um livro por bimestre, caixa de livros a disposição para os momentos de aula vaga ou quando se termina a lição e aguarda que os demais colegas a terminem, leitura dramatizada, e muitas outras práticas que permitam esse constante contato com o mundo da leitura. A maioria dos professores confunde essas práticas com a leitura diária de textos didáticos específicos de cada disciplina, o que é bem diferente.” (C.C.S.)

“Tornando a leitura algo próximo, dinâmico.” (F.D.T.)

“Falando da importância da leitura.” (G.A.D.C.)

“A melhor maneira para incentivar a leitura dos alunos é propiciando momentos de leitura dentro e fora da sala de aula, criando um ambiente, onde ele seja o leitor, o curioso.” (I.C.C.)

“Deveria voltar a leitura obrigatória no ensino fundamental Ciclo II, mas aquela voltada aos adolescentes e o ensino Médio continuar a leitura dos clássicos.” (L.A.L.A.)

“No ensino fundamental leituras voltadas para a realidade deles e para o ensino médio leitura dos clássicos.” (M.F.S.G.)

“Ensino fundamental ciclo II, leituras voltadas para os adolescentes e no Ensino Médio a leitura de clássicos.” (M.L.C.)

“No Ensino fundamental Ciclo II o legal é começar com o Gibi – HQ, e no Ensino médio gosto de falar da Cartomante de Machado de Assis, falando do triângulo amoroso.” (A.A.F.)

Estes relatos remetem à ideia de que é necessário incentivar a leitura e que essa leitura seja significativa para os alunos do ensino fundamental ciclo II e solicitam um retorno às leituras dos clássicos da literatura para o ensino médio.

Isto nos leva a refletir sobre o texto de Ecléa Bosi (1994), que no primeiro capítulo de *Memórias de velhos*, partindo das contribuições de Henri Bergson, Maurice Halbwachs, Frederic Charles Barlett e Willian Stern, discute o conceito de memória. Ao mesmo tempo em que apresenta as principais concepções presentes nos trabalhos de cada um dos autores supracitados, Bosi (1994) faz uma aproximação e um contraponto às ideias deles, dando relevância ao nexo entre memória e vida social. À ideia de memória como conservação espiritual do passado, em Bergson, são coligadas as concepções sociológica de Halbwachs e psicossocial de Barlett. As influências do ambiente sócio-cultural sobre o movimento da memória individual ganham nesse desenho, um lugar de evidência: mais do que uma “ressurreição” do passado, “a lembrança é uma imagem construída pelos materiais

que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual” (BOSI, 1994, p.55). Neste sentido, a memória do indivíduo encontra-se ligada às demais dimensões de sua existência atual: aos amigos, à família e aos outros grupos de pertencimento. Os fatos recentes ressignificam o passado. Nessa perspectiva, todo o trabalho com a memória possui uma suposta capacidade de ‘reter’ o passado e remeter fatalmente ao presente vivenciado pelo sujeito que lembra. Remetendo, também as circunstanciais das leituras nas quais se dá a rememoração.

Na questão sobre o que você lembra quando ingressou como professor de língua portuguesa? Quais as expectativas, quais as leituras exigidas no momento. E atualmente como você avalia estas questões?

“Quando ingressei, só tinha a teoria. Formei-me em uma faculdade no interior de São Paulo e os professores da escola em que fiz estágio permitiam que eu ficasse na sala, olhando o trabalho sendo desenvolvido. Naturalmente, a gente só aprende mesmo é no dia a dia. Desde o começo, nunca consegui enxergar apenas o aluno e sim, a pessoa com quem eu tinha necessidade de criar um vínculo, de me sentir próxima (SIC). Até hoje, vinte e um anos depois, isso não mudou. As leituras que sugeria para o ensino médio, claro, não agradavam a todos, mas sempre tinha aquele aluno que surpreendia na hora da discussão. Hoje, procuro incentivar a leitura, com situações que envolvam a classe e deixe-a com curiosidade para o final da História. Já que eles não conseguem ficar longe do computador, dou dicas de sites que prendem a atenção e depois discutimos na sala”. (M.I.S.)

“Foi muito marcante, nervosismo, mãos trêmulas. O diálogo é fundamental para um bom relacionamento em sala de aula. É importante lembrar aos alunos a importância da leitura no vestibular.” (A.F.D.B.)

“Quando ingressei, os professores ainda tinham o hábito de trabalhar a disciplina de maneira fragmentada e descontextualizada. Primeiro se aprendia gramática com frases soltas, depois leitura e interpretação de texto com questões de localização para não dar muito trabalho, e só no ensino médio se aprenderiam as escolas literárias. Eu pensava que conseguiria consertar o mundo e que era meu dever fazer o aluno ler e escrever com fluência, ignorando toda sua trajetória escolar. Não havia uma leitura obrigatória, quando as tinha, era comum pedir leituras da série vagalume para o ensino médio. Hoje as políticas públicas estão iniciando um trabalho de incentivo à leitura com a distribuição de livros paradidáticos (minha biblioteca) aos alunos, porém há professores que não cultuam essa prática em outros momentos do nosso trabalho. A leitura deve ser um momento prazeroso e envolvente inicialmente para que se torne um hábito na vida do educando.” (C.C.S.)

“Tinha muitas expectativas, mas poucas leituras cobradas. Tenho outras expectativas, mas acho muito importante a atualização.” (F.D.T.)

“No início achei complicado, mas agora trabalho com a realidade.” (G.A.D.C.)

No momento em que ingressei como professora, percebi que existia uma cobrança maior para que os alunos se dedicassem ao processo de leitura e hoje não se exige tanto, perdendo-se aos poucos o hábito pela leitura.” (I.C.C.)

“Dava ênfase ao estudo da gramática. As expectativas eram com relação à leitura e à escrita, utilizando a norma culta. Deveria continuar existindo essa expectativa, porque hoje aceita-se tudo o que o aluno escreve.” (L.A.L.A.)

“Também era de acordo com a realidade dos alunos.” (M.F.S.G.)

“Trabalhava dando ênfase ao estudo da gramática. As expectativas eram com relação à escrita e à leitura, usando a norma oficial, culta. Deveria continuar existindo.” (M.L.C.)

“Comecei em 1995, lembro-me dos alunos disciplinados e com boa vontade para aprender e os pais muito presentes na vida de seus filhos e na escola.” (A.A.F.I)

O relato professora M.I.S. sobre o início da sua atuação profissional deixou em evidência as dificuldades pelas quais ela passou, quando afirma que *tinha a teoria*. Embora se lembrasse de fatos positivos do processo de estágio, enfatiza a questão da prática quando afirma que “*Naturalmente, a gente só aprende mesmo é no dia a dia.*” – uma expressão que indica um aprendizado advindo da prática faz pressupor que os conhecimentos adquiridos na faculdade não foram suficientes para o seu trabalho em sala de aula.

A professora M.I.S., ao narrar sobre o início de sua carreira docente, lembrou de textos que não agradavam seus alunos e reafirma o fato, dizendo que hoje não é diferente, porém busca outras soluções, como por exemplo a dica de sites para consulta e discussão em sala de aula.

Esta ideia também está presente no relato da professora C.C.S. quando diz, “*Quando ingressei, os professores ainda tinham o hábito de trabalhar a disciplina de maneira fragmentada e descontextualizada*”.

As professoras L.A.L.A. e M.L.C. trazem ideias semelhantes, afirmando que no início de suas carreiras só trabalhavam com *o estudo da gramática*. As

expectativas eram com relação à leitura e à escrita utilizando a norma culta. Estas ideias também nos mostram um ressentimento sobre as atuais exigências sobre a escrita, deixando-as sem “norte”.

Nesta busca de novos fatos e tentando trabalhar com a lembrança de algo que não deu certo ou não promoveu o resultado esperado na questão sobre a leitura, é necessário refletir sobre essas ações. Se isto não ocorrer:

Se tais atividades nos pressionam, nos fecham o acesso para a evocação, inibindo as imagens de outro tempo, a recordação nos parecerá algo semelhante ao sonho, ao devaneio, tanto contrasta com nossa vida ativa. Esta revela a vida contemplativa. (BOSI, 1994:81).

Pensando nas questões sobre as narrativas dos professores sujeitos desta pesquisa verificou-se que as recordações vêm à tona e representam uma nova realidade, contrastando o passado com o presente e transformando ideias, fortalecendo a importância para a prática da leitura.

Na questão que solicitava um Comentário sobre o sentido e a prática de ser professor de língua portuguesa na sociedade contemporânea, os professores narraram que:

“O professor de língua portuguesa tem bastante contato com o aluno. Essa oportunidade acaba aproximando a ambos e não há como ser indiferente a isso. Minha opinião é que, se o aluno se sentir seguro e souber que pode confiar em você, fica muito mais fácil desenvolver o trabalho nesse ambiente de cumplicidade.” (M.I.S.)

“A dinâmica pedagógica, na sala de aula deve ser trabalhada de forma significativa trazendo os alunos para repensar e se envolver de forma prazerosa nas atividades propostas.” (A.F.D.B.)

“Ser professor de L.P na sociedade atual se tornou uma tarefa árdua. Ao mesmo tempo em que há uma supervalorização da disciplina por parte das avaliações de larga escala que sempre priorizam Português e Matemática, há um conflito com o meio em que esse aluno vive, onde ele é bombardeado de informações com um vocabulário e dialeto próprio e informal, o que vai dificultando o entendimento desse aluno sobre as formalidades (as normas) que a Língua Portuguesa possui e que deve ser empregadas em alguns momentos específicos do nosso cotidiano. O nosso aluno ainda não compreendeu que a língua é viva, que sofre mutações diariamente e que no decorrer da história ela vai se moldando ao momento vivente.” (C.C.S.)

“O sentido e a prática são importantes, embora não se valorize o professor de língua materna.” (F.D.T.)

“Difícil.” (G.A.D.C.)

“Nos dias atuais ser professor de Língua portuguesa é um grande desafio, pois há várias mudanças com as quais nós, professores, temos que nos adequar, entre elas podemos citar: o avanço tecnológico, o comportamento dos jovens e a sociedade no geral.” (I.C.C.)

“Hoje está bastante difícil, pois estamos competindo entre o que se ensina e o que se pratica nos meios de comunicação e na internet.” (L.A.L.A.)

“Hoje o que é ensinado compete com a internet e os meios de comunicação.” (M.F.S.G.)

“Há uma competição entre o que se ensina na escola com relação à língua portuguesa e os meios de comunicação e a internet.” (M.L.C.)

“Em uma “sociedade contemporânea” onde o ensino de língua portuguesa perdeu o sentido, devido a tantas cobranças, às vezes fico brava, pois a sociedade não dá valor ao nosso trabalho. Fala-se tanto de “projetos” durante o ano, as cobranças... e no fundo fico angustiada, pois temos que seguir o currículo imposto pelo Estado.” (A.A.F.)

Nesta questão a professora M.I.S. enfatiza a aproximação do professor, como uma necessidade que facilita o processo de leitura. Acreditando na relação pessoal de confiança e parceria no desenvolvimento das atividades escolares.

A professora C.C.S. demonstra a dificuldade em trabalhar e justifica dizendo que: *Ao mesmo tempo em que há uma supervalorização da disciplina por parte das avaliações de larga escala que sempre priorizam Português e Matemática, há um conflito com o meio em que esse aluno vive, onde ele é bombardeado de informações com um vocabulário e dialeto próprio e informal.*

Já a professora A.A.F. afirma que o ensino de língua portuguesa perdeu o sentido devido às cobranças exigidas pelo sistema.

As professoras M.L.C., M.F.S.G. e L.A.L.A. falam das dificuldades encontradas entre o que é trabalhado na escola e o que é praticado pelos meios de comunicação e em especial a internet.

Estas ideias estão presentes em:

O protagonismo é um meio pedagógico que compõe a ação da educação social, em vista de um processo civilizatório e ético. Tende a despertar para a criatividade e deve ser um recurso para envolver o educando em seu processo de formação. Não é uma lei e nem uma burocracia. É o agir humano, a capacidade de escolher, de decidir, dentro de uma circunstância dada. O sujeito deve participar do processo de construção de sua formação e do seu saber. As oportunidades devem também ser construídas com a participação dos envolvidos. (SOUZA NETO, 2011:66)

Partindo da questão levantada, surgiram fatos apontando para as dificuldades e disto decorre a necessidade de construir novas formas de ação, que envolvam a participação de todos os envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem da leitura.

Na questão sobre a opinião de como ocorre a atuação do Estado no incentivo para as práticas de leitura no processo de aprendizagem, os professores sujeitos da pesquisa narraram que:

“As escolas recebem muito material de leitura, mas em algumas, ficam trancados para não estragar. Há situações, em que os livros são entregues aos alunos, mas não é feito nenhum trabalho para incentivar a leitura. E há aquela que realmente funciona. Talvez, se uma cobrança maior pudesse ser feita neste sentido, teríamos melhores resultados.” (M.I.S.)

“O Estado envia livros, mas os projetos são elaborados pelos professores”. (A.F.D.B.)

“As escolas devem ser equipadas com livros e materiais de qualidade e em número suficiente, para que o professor possa desenvolver um trabalho de qualidade com a classe toda, e não apenas com um pequeno grupo. Os professores da sala de leitura devem desenvolver um trabalho de leitura e pesquisa atrelado aos professores das demais salas e anos, e não serem apenas cuidadores de livros, o incentivo à leitura não deve se restringir apenas aos professores de Língua Portuguesa, mas deve ser compartilhado e desenvolvido por todos os professores da escola.” (C.C.S.)

“A atuação não é voltada para estimular realmente a leitura, mas para parecer que ela é estimulada.” (F.D.T.)

“Lento.” (G.A.D.C.)

“Percebe-se que a atuação do Estado no incentivo às práticas de leitura, não se manifesta de forma efetiva e eficaz, pois buscam-se mais dados numéricos do que o incentivo às práticas de leitura, criando-se escolas, educação com baixa qualidade na questão de leitores competentes e com habilidades.” (I.C.C.)

“O próprio Estado não incentiva (aguça), pois os livros de leitura não correspondem à realidade nem à idade do aluno.” (L.A.L.A.)

“Hoje os livros são enviados e nem sempre são adequados aos alunos.” (M.F.S.G.)

“Enviam livros que não correspondem à realidade e à idade dos alunos.” (M.L.C.)

“Boa porque temos material para isso, e ruim pela falta de incentivo do próprio Estado.” (A.A.F.)

A reflexão que podemos fazer no relato das professoras, M.I.S., C.C.S., I.C.C. e A.A.F., é que os materiais estão chegando ao espaço escolar e que poderiam ser trabalhados de uma maneira mais adequada. O que parece é que em alguns casos os materiais não são trabalhados por excesso de cuidados e, em outros casos, são utilizados de forma inadequada, não havendo propostas para uma atividade de leitura adequada.

Percebemos também esta situação lendo Souza Neto, (2011) quando ele diz que:

Este paradigma é condição para a formulação de políticas sociais que possam garantir o desenvolvimento social e econômico, levando em conta as exigências dos direitos humanos. Mas, como aprendemos com o Príncipe de Maquiavel, não basta a lei. Pela perspectiva da ambiguidade, muito se tem utilizado do protagonismo para escamotear a omissão do Estado e o descompromisso de determinados profissionais. (SOUZA NETO, 2011:67)

Refletindo sobre esta questão é necessário pensar em propostas que visem o processo de ensino e aprendizagem da leitura e garantir o desenvolvimento social, levando-se em conta sempre o comprometimento do profissional em educação, valorizando sempre as relações humanas e considerando o outro como parte importante neste processo.

Também percebemos nestes relatos uma forte influência da memória coletiva, ou seja, a memória do grupo. Esta que serviu de base para a memória individual, trazendo consigo a maneira de sentir, pensar e agir do grupo, que foram passadas através de gerações. A memória coletiva e a individual são construídas na interação com o social, de acordo com a maneira de ser de cada grupo. Essa maneira de ser impõe-se ao indivíduo que realiza seu pensar, seu agir e seus registros de acordo com as construções coletivas de um determinado momento sócio histórico.

Isso se aproxima daquilo que pensa Halbwachs (2004), pois, para ele, a memória é o centro das tradições e também da identidade, pois é devido ao que é lembrado, àquilo que tem significado naquele momento de reconstrução, que indivíduo é representado e representa, também, o mundo.

Ainda neste sentido, Éclea Bosi (1994) tece algumas considerações a esse respeito:

Há algo na disposição espacial que torna inteligível nossa posição no mundo, nossa relação com outros seres, o valor do nosso trabalho, nossa ligação com a natureza. Esse relacionamento cria vínculos que as mudanças abalam,

mas que persistem em nós como uma carência. Os velhos lamentarão a perda do muro em que se recostavam para tomar sol. Os que voltam do trabalho acharão cansativo o caminho sem a sombra do renque de árvores. A casa demolida abala os hábitos familiares e para os vizinhos que a viam há anos aquele canto de rua ganhará uma face estranha ou adversa. (BOSI, 1994, p.451).

Pensando na questão colocada por Bosi (1994), é importante realçar que essa discussão não visa ao desenvolvimento de uma postura conservacionista, no sentido exato de manter as coisas como elas estão; isso por que, a mudança é implacável em seu curso, a tudo e a todos. O que se pretende é conhecer os sentidos que se relacionam ao espaço escola e apresentá-los à reflexão sobre a importância da leitura nesse espaço e na vida. O espaço enquanto realidade complexa atravessada por múltiplos interesses e sentimentos. Faz-se importante, como nunca, restituir ao espaço sua complexidade, seus múltiplos sentidos, para que esse possa ser pensado e apreendido de outras formas. O que se discute, também, é a velocidade com que são realizadas as transformações sobre o conceito de escola. Acreditando que esse espaço se apresenta hoje como um dos principais responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem, a partir disto os alunos são orientados para as leituras. Buscamos novamente o trabalho de Bosi para exemplificar essa questão:

A memória das sociedades antigas apoiava-se na estabilidade espacial e na confiança em que os seres da nossa convivência não se perderiam, não se afastariam. Constituíam-se valores ligados à *práxis* coletiva como a vizinhança (*versus* mobilidade), família larga, extensa (*versus* ilhamento da família restrita), apego a certas coisas, a certos objetos biográficos (*versus* objetos de consumo). Eis aí alguns arrimos em que sua memória se apoiava. (BOSI, 1994, p.447).

Finalizando a entrevista semiestruturada foi perguntado se cada participante gostaria de acrescentar algo. A professora M.I.S. respondeu que sim, e que *cada professor invista em seu trabalho, acredite que é possível fazer a diferença.*

A.A.F., disse que *gostaria que não existissem tantos “projetos paralelos”, tirando muitas vezes o aluno do foco, e o próprio professor preocupado em apresentar resultados, números, não consegue dar a atenção necessária para o seu aluno com dificuldade.*

I.C.C., disse que se o Estado tivesse uma maior preocupação com a educação no Brasil, pois o que se observa é o descaso com este setor, através da progressão continuada, que está sendo aplicada de forma errônea aqui no Brasil.

A.F.D.B., disse que o Estado deveria ser mais atuante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste trabalho de pesquisa foi trazer para reflexão questões sobre a vivência da leitura durante o processo de ensino e aprendizagem do professor de língua portuguesa na infância e adolescência, na graduação e na própria prática profissional, proporcionando, desta forma, um olhar mais atento para as experiências pessoais da leitura e para a prática profissional.

Durante toda a pesquisa busquei compreender de que maneira a leitura influenciou a formação do docente e como os professores se constroem, enquanto profissionais da educação. Partindo das narrativas, procurei entender como as representações das práticas de leitura e a prática profissional vão se modelando, desde sua formação inicial até o momento atual em sala de aula. Para isto, contei com a ajuda de muitos teóricos e, principalmente, nas narrativas destes professores de língua portuguesa foi possível chegar a algumas considerações.

Refletindo sobre as representações das leituras realizadas pelos entrevistados durante o seu processo de ensino e aprendizagem e de sua prática profissional, um assunto evidenciado nas narrativas foi a saudade dos sujeitos da pesquisa em relação às exigências de leituras de uma determinada época, uma época que não existe mais. Esta saudade pode ser compreendida como resultado de uma falta de discussões mais amplas a respeito das questões que permeiam o processo de ensino e aprendizagem da leitura. Um exemplo desta ideia fica aparente quando os professores entrevistados apontam como algumas das causas da falta de leitura no ensino básico, a desmotivação e o descompromisso promovida pela progressão continuada.

Refletindo ainda sobre as representações dos professores de língua portuguesa, algo que ficou com o passar dos anos foi a questão da escola como instituição capaz de proporcionar a ascensão social. Nas narrativas dos professores entrevistados, eles disseram que, quando crianças tinham o incentivo dos familiares para a leitura e para os estudos, acreditando que a leitura e a escola ofereciam uma forma de ascender socialmente. Esta ideia está presente na atualidade, em sua atuação como professores. Ainda acreditam que, por meio da leitura e da escolarização, os alunos também irão conseguir melhorar suas condições de vida. Neste sentido, nas representações dos sujeitos desta pesquisa, a escola pode

contribuir com a mudança social. Ainda ao tratar das práticas de leitura o que se pode perceber é que esta está presente em seu cotidiano, seja para preparar suas aulas ou apenas para distração. É também possível perceber que existe por estes sujeitos uma valorização da leitura e os professores demonstram saber que de alguma maneira ela será positiva para sua prática profissional.

Talvez o que ainda falte seja uma sistematização destas leituras, ou seja, um trabalho com a leitura que permita aos professores aprofundarem os conhecimentos específicos e gerais, abordando outros assuntos que permeiam a construção da sociedade, além de textos e autores que permitam maior entendimento do campo profissional e que se construa uma possibilidade para que estes profissionais executem suas tarefas diárias e que possam se beneficiar dos pontos positivos dessas leituras realizadas.

Outra questão que fica evidente foi a importância dos primeiros incentivos à leitura, tanto dos familiares, quanto dos professores. Este incentivo prevalece para o resto da vida. Alguns entrevistados até se emocionam ao lembrar os primeiros contatos com livros. Essa ideia aparece tanto em seus momentos da infância e adolescência, graduação e prática profissional em sala de aula, por isso, as relações interpessoais se constituem em importante fator para a melhoria da relação de ensino e aprendizagem da leitura.

Em outros momentos surgiram ideias e reflexões sobre a desvalorização da prática profissional se articulando com as transformações educacionais, vivendo uma realidade social diferente da realidade de suas formações iniciais, da graduação e do início prática profissional. É compreensível que certa desesperança surja em suas narrativas. Mas mesmo com esta desesperança aparente, fica claro em muitas falas que ainda existe o prazer em incentivar a leitura.

O método da história oral pode propiciar que os sujeitos relatem suas construções pessoais e profissionais, revelando suas subjetividades. Este método pode oferecer a oportunidade de dar voz aos sujeitos que pouco são escutados ou que tem um pequeno espaço para expor-se, dessa forma, as memórias dos entrevistados vão sendo reveladas e pode-se perceber a construção de uma memória coletiva que ajuda a esclarecer a construção da prática profissional. Embora esta seja uma pequena amostra, num universo tão grande de professores de língua portuguesa, o que se pode perceber é que muitas falas se aproximam, isto

pode ser uma indicação de que nestas entrevistas encontram-se fatos históricos que estabelecem relação com toda uma situação histórica e social que constitui o campo da prática profissional na educação básica.

Outro ponto que se pôde observar nas discussões e nas entrevistas realizadas é que as transformações tanto dos aspectos educacionais quanto dos aspectos sociais abrangem os professores que se sentem despreparados para essas transformações. Ao falar a respeito de sua prática profissional na atualidade, os professores de língua portuguesa se sentem com dificuldades em arranjar práticas pedagógicas que avaliam ser ideais para uma boa prática de leitura. Isso mostra a fragilidade em suas formações.

Pensando nesta questão, percebemos ainda que a sociedade vem se configurando cada vez mais de maneira diferente da vivida pelos professores em seus momentos de formação inicial e em início da prática profissional, por não possibilitar a este professor momentos de entendimento e reflexão sobre o momento vivido e a atualidade, fato que contribui para que as dificuldades na prática de leitura sejam cada vez mais aparentes.

Acredito que não posso deixar de tratar da questão sobre a prática de leituras e da formação dos professores no processo de ensino e aprendizagem na educação básica. Conforme demonstrado no desenvolvimento deste trabalho de pesquisa, a falta de uma formação voltada para a prática de leitura, tanto inicial quanto continuada, que favoreça novas compreensões de leitura para os professores estão deficitárias e isso acaba inevitavelmente se refletindo no fazer cotidiano da sala de aula. Ao mesmo tempo, ainda que se revelem nas entrevistas, os fatores pessoais não são levados em consideração na construção de políticas públicas voltadas para uma formação que favoreça a prática da leitura, o que contribui para os equívocos cometidos na aquisição em quantidade suficiente de material distribuído sem que haja um trabalho motivador para a prática de leitura.

Outras questões observadas foram a falta de reflexões aprofundadas, a insuficiência de tempo, o ritmo acelerado do dia a dia impedem que este professor do ensino fundamental ciclo II e ensino médio perceba que, mesmo com algumas dificuldades, seu trabalho vem sendo realizado. Assim, enquanto um olhar mais cuidadoso não for direcionado para a prática de leitura e as angústias da prática

profissional não forem levadas em consideração, pouco se realizará de novo em termos de práticas de leitura na educação básica.

A contribuição deste trabalho de pesquisa consiste nesta questão: ouvir o professor de língua portuguesa e procurar junto dele refletir sobre esta prática de leitura e observar a possibilidade de nova construção do sentido desta prática em conjunto com a própria constituição histórica e social do campo profissional e, desta forma, trazer uma possibilidade de pensar de diferentes formas os desafios para uma boa prática de leitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBERTI, Verena. **Tratamento das entrevistas de história oral no CPDOC**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2005. 11f.cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/1505.pdf
- ALVES, Rubens. **Conversar com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Arte Poética, 1995.
- AQUINO, J. GROPPA. (Org). **Diferenças e preconceito**. São Paulo: Summus, 1998.
- ARROYO, Miguel G. **Trabalho-Educação e teoria pedagógica**. In: **Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- _____. **Experiência de Inovação educativa: o currículo na prática da escola**. In: ASSMAN, Hugo. **Metáforas novas para reencantar a educação-epistemologia e didática**. Piracicaba: UNIMEP, 2001.
- AZEVEDO, C; NETO, JOÃO CLEMENTE DE SOUSA (ORG.), **A dinâmica da formação do professor e do educador social**,1ed. São Paulo: Expressão e Arte,2011.
- BAKHTIN, M. (Volochnov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **A construção do “herói” – Leitura na escola – Assis 1920/1950**. São Paulo, Editora UNESP, 2001.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**; trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BOCK, A .M .B; FURTADO, O. TEIXEIRA, **Psicologias. Uma introdução ao estudo de psicologia**, São Paulo: Editora Saraiva, 2003.
- BOLDARINE, R. F. **Representação, narrativas e práticas de leitura: Um estudo com professores de uma escola pública**. UNESP, 2010.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo, Perspectiva, 1974
- _____. **Os usos sociais da ciência – Por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo, Editora UNESP, 2004a.
- _____. **Coisas Ditas**. São Paulo, Editora Brasiliense, 2004b.
- _____. **A reprodução**. Petrópolis, RJ, Editora Vozes, 2008.
- _____. **Compreender**. In: **A miséria do mundo**. Petrópolis, RJ, Editora Vozes, 2007.

BOSI, Ecléa, **Memória e Sociedade: Lembranças de velhos**, 3 ed. São Paulo: Companhia das letras, 1994.

BRASIL. MEC. **DCNs do Ensino Fundamental**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb004_98.pdf

BRASIL. MEC. **DCNs do Ensino Médio** - Parecer 15/98. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015_98.pdf

BRASIL. MEC/INEP. **Fundamentos teórico-metodológicos do ENEM**. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?Pub=4005>

BRASIL. MEC/INEP. **IDEB** (Índice de Desenvolvimento do ensino fundamental ciclo II e ensino médio). Disponível em: <http://portalideb.inep.gov.br/>

BRASIL. MEC/INEP. **Prova Brasil e o SAEB**. Disponível em: <http://provabrasil.inep.gov.br/>

BRASIL. MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Introdução. Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>

BRASIL. MEC/SEMTEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEGSEMTEC, 2002.

CATANI, A. (orgs.) **Escritos de Educação**, 3ª ed., Petrópolis: Vozes, 2001.

CATANI, Denice B. et al. **Memória e autobiografia: formação de mulheres e formação de professores**. Revista brasileira de educação, nº 01, 1996.

_____ Lembrar, narrar, escrever: memória e autobiografia em história da educação e em processos de formação. In: BARBOSA, R.L.L. **Formação de educadores. desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

_____ **Educadores à meia-luz: Um estudo sobre as revistas da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo**. Bragança Paulista, SP. EDUSF, 2003b.

_____, SOUZA, Elizeu C., SOUSA, Cynthia P. **A pesquisa**. Revista da FAEEBA / Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – v. 1, n. 1 (jan./jun., 1992) - Salvador: UNEB, 1992-

_____. **Cultura escrita, literatura e história**. Porto Alegre, RS, Artmed. 2001.

CHAUI, Marilena. **Cultura e Democracia**. São Paulo: Moderna, 1981.

COOL, César e outros. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

_____, MARTÍN, Elena e colaboradores. **Aprender conteúdos & desenvolver capacidades**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CONTRERAS, José. **A autonomia dos professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

DELORS, Jacques. **Educação: Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI**. São Paulo: Cortez, Brasília – DF: MEC: UNESCO, 1998.

EMERSON, Caryl. O mundo exterior e o Discurso interior. In. **Uma introdução a Vygotky**. Daniel Harry (org). São Paulo: Edições Loyola, 2002.

FÁVERO, Leonor. L. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino da Língua Materna**. São Paulo: Cortez, 1999.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.) **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 17-34.

FIGUEIREDO, Luis. C. **Escutar, recordar, dizer: encontros Heiddgerianos com a clínica psicanalítica**. São Paulo: Escuta, 1994.

_____, Luis. C. **Psicologia: uma introdução**. São Paulo: Educ, 1991.

_____, Luis C. **Matrizes do pensamento psicológico**. Petrópolis: Vozes, 1991.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas; uma arqueologia das ciências humanas**. Martins fontes, 2000.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**.4ª Ed. Brasília: Líber Livros,2012.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1982.

_____. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1983.

_____.& FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____.& FREI BETTO. **Essa escola chamada vida**. São Paulo: Ática, 1985.

_____.& SHOR, Ira. **Medo e ousadia: O cotidiano do professor**. trad. Adriana Lopes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

- _____.& MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: Leitura do mundo leitura da palavra.** Trad. Lólio L. Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- _____. **A educação na cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.
- _____. **Pedagogia da esperança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. **Professora sim tia não.** São Paulo: Olho d água, 1993.
- _____. **Cartas a Cristina.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 1994.
- _____. **Política e educação.** São Paulo: Cortez, 1995.
- _____. **Desafios da Educação de Adultos frente à nova Reestruturação Tecnológica.** São Paulo: Cortez, 1996.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- _____. **Pedagogia da Autonomia, 2ª Ed.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 1998.
- GOULART, I. B. **Psicologia da Educação: fundamentos teóricos e aplicações a prática pedagógica, 17ª Ed.** Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história.** 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- HALBWACHS, M. **A memória coletiva.** São Paulo: Centauro, 2004.
- JACOBSON, R. **lingüística e comunicação.** São Paulo: Cultrix, 1995.
- JOSSO, Christine: Os relatos de história de vida como desvelamento dos desfechos existenciais da formação e do conhecimento: In: Souza, E.C. , Abrahão. M.H.M.C.(orgs). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si.** Porto Alegre/ Salvador, EDIPUCRS/EDUNEB. 2006
- KLEIMAN, A. **Os significados do letramento.** Campinas SP: Mercado de letras, 1995.
- _____. **A formação dos professores: perspectivas da lingüística aplicada.** Campinas. S.P. Mercado de letras,2001.
- KLEIN, Melanie. **Contribuições à psicanálise.** Rio de Janeiro: Mestre Jou, 1970.
- KUPFER, Maria. Cristina. **Educação para o futuro: Psicanálise e educação.** 3 ed. São Paulo: Escuta,2007.
- _____, **Freud e a Educação: o mestre do impossível.** São Paulo: Scipione, 1989.

LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível, o necessário**. Porto Alegre. Artmed, 202.

MEC, SECRETARIA DE ENSINO FUNDAMENTAL, **Parâmetros curriculares nacionais, Vol. 8: Apresentação dos temas transversais, ética**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1997.

MEIHY, J.C.S.B. **Manual de história oral**. 2 ed. São Paulo: Loyola,1998.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez,2006.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**, Rio de Janeiro:Zahar,1978

_____. As representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. IN: JODELET, D. (ORG) **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduarj, 2001 p.45-65

_____. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NEVES, Magda de Almeida. **MULHERES SÃO 81,5% DO MAGISTÉRIO DO ENSINO FUNDAMENTAL CICLO II E ENSINO MÉDIO NO BRASIL**. Minas Gerais, 2011.

Disponível em:

<<http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacaoemidia/noticias/13784>.

Acesso em: 30 out.2013.

NÓVOA, Antonio. (org). **Vidas de professores**. Porto, Portugal: Porto editora, 1995.

OLIVEIRA, Marta Khol de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

PATTO, Maria Helena S. **Introdução a psicologia escolar**, São Paulo: T.A.Queiroz, 1981.

_____. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

PENOT, Bernard. **Figuras da recusa**. Porto Alegre: Artes médicas, 1992.

PENTEADO, José Roberto W. **A técnica da comunicação humana**. São Paulo: Pioneira, 1993.

PIAGET, Jean. **O juízo moral da criança**. São Paulo: Summus, 1994.

_____. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olimpio, 2007.

_____. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense universitária, 1998.

PILETTI, N. **História da educação no Brasil**. São Paulo: Ática, 1990.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

REVISTA ESBOÇOS N9 I I UFSC Selau, Mauricio e Silva. **História Oral: uma metodologia para o trabalho com fontes orais**, 2008. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/download/.../9877>

ROMANELLI, O.O. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1978.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1987.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o ensino Fundamental Ciclo II e Ensino Médio: Documento de Apresentação**. São Paulo: SE, 2008. Disponível em: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/PropostaCurricularGer_al_Internet_md.pdf

_____ **Gestão do currículo na escola: caderno do gestor**. VOL. 1 2008 SP.

_____ **Gestão do currículo na escola: caderno do gestor** VOL 2 2008 SP.

_____ **Gestão do currículo na escola: caderno do gestor**. VOL 3 2008 SP.

_____ **Gestão do currículo na escola: caderno do gestor**. VOL 4, 2009 SP.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1989.

SOUZA, Elizeu Clementino. **A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico metodológicas sobre as histórias de vida em formação** (Versão Online).. Educação em questão, v. 25, p. 22-39, 2006.

_____. **Cartografia histórica: trilhas e trajetórias da formação de professores**:IN;Revista da FAEEBA / Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – v. 1, n. 1 (jan./jun., 1992) - Salvador: UNEB, 1992- Periodicidade semestral ISSN 0104-7043

TARDIF, Maurice. **Saberes professores de língua portuguesa e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEDESCO, Juan Carlos. **O novo pacto educativo**. São Paulo: Ática, 2001.

THOMPSON, Paul. 1992. **A Voz do Passado: história oral**. Rio de Janeiro. Paz e Terra.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da Aprendizagem – Práticas de Mudanças por uma práxis transformadora**. São Paulo: Libertad, 2003.

VISCA, J. **Psicopedagogia: novas contribuições**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

VIGOSTKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____.& Luria, A.R. **Estudos sobre a história do comportamento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

WALLON, H. **Objetivos e métodos da psicologia**. Lisboa Portugal: Estampa 1975. Portugal: Presença, 1979.

WEBER, M. **Sobre a teoria das ciências sociais**. Lisboa Portugal: Presença, 1979.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2003.

ANEXO 1**Roteiro para entrevista semi - estruturada**

Gostaríamos de contar com sua colaboração para esta pesquisa sobre professores Língua Portuguesa do Ensino Fundamental do Ciclo II e do Ensino Médio.

Nome: _

Data de nascimento:

E-mail:

Escola em que atua:

Rua: _____ no.

Bairro: _ cep _____ tel: _____ Estado

Efetiva: () Sim () Não

Quanto tempo trabalha na rede de Ensino Estadual: ___ anos

Exerce outra atividade profissional: () Sim () Não

Qual _____

Formação Curso Superior

Instituição:

Ano de conclusão:

Formação Curso Pós Graduação em: _____

Instituição: _____ Ano de conclusão: _____

01 – O que foi marcante na sua trajetória de vida desde o ensino infantil até a faculdade, dando ênfase no processo de aprendizagem?

02 – Qual a avaliação que você pode fazer dos professores de Língua Portuguesa que teve?

03 – De forma geral, você acredita que os professores contribuíram para você optar pela Língua Portuguesa?

04 – Quais as leituras realizadas no curso de graduação, que você considera importantes no processo de aprendizagem?

05 – Como estas leituras influenciaram a sua prática, como professor de língua portuguesa?

6 – Considerando sua relação com os professores e sua vivência no processo de aprendizagem, quais os principais fatores que colaboraram para sua prática, como professor de língua portuguesa?

07 – Em sua opinião, qual a melhor maneira para incentivar o processo de leitura para alunos do Ensino Fundamental ciclo II e do Ensino Médio.

08 – O que você lembra quando ingressou como professor de língua portuguesa? Quais as expectativas, quais as leituras exigidas no momento. E atualmente como você avalia estas questões?

09 – Comente sobre o sentido e a prática de ser professor de língua portuguesa na sociedade contemporânea.

10 – Em sua opinião como ocorre a atuação do Estado no incentivo para as práticas de leitura no processo de aprendizagem?

11 - Você gostaria de acrescentar algo?

ANEXO 2 - QUESTÕES E REPOSTAS DOS ENTREVISTADOS

NOME	M. I. S
QUESTÕES DO FOCO 1	<p>01 O que foi marcante na sua trajetória de vida desde o ensino infantil até a faculdade, dando ênfase no processo de aprendizagem da leitura?</p> <p>02 – Qual a avaliação que você pode fazer dos professores de Língua Portuguesa que teve e quais os modelos de leitura você teve da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental?</p> <p>03 – De forma geral, você acredita que os professores contribuíram para você optar pela Língua Portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>Uma coisa que me marcou bastante, foi minha professora da 1ª série, ela se chamava Maria Cleuza, tinha uma postura muito rígida e também muito elegante e exigente e aquela postura dela trabalhar, apesar de me causar medo, acabou me envolvendo, eu ficava pensando, quero ser professora. Com o passar o tempo, outras ideias foram surgindo. Mas em determinado momento da vida, eu comecei a gostar muito da leitura. Daí para frente, me decidi, apesar da idade, de que eu queria ser professora.</p>

NOME	M.I.S
QUESTÕES DO FOCO 2	<p>04 – Quais as leituras realizadas no curso de graduação, que você considera importantes no processo de sua aprendizagem?</p> <p>05 – Como estas leituras influenciaram a sua prática, como professor de língua portuguesa?</p> <p>6 – Considerando sua relação com os professores e sua vivência no processo de aprendizagem, quais os principais fatores que colaboraram para sua prática, como professor de língua portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>Como em todas as profissões, há profissionais e profissionais. Interessante é a gente observar no decorrer do tempo que alguns professores realmente se envolvem, como a gente diria, vestem a camisa, gostam do trabalho escolhido, e eles tem a vontade de fazer a diferença. Eu acho que isto é muito importante também para a vida</p>

	<p>dos alunos. Ele não é uma pessoa que vai lá jogar um monte de informação e vai embora. Em minha opinião, eu acho que tem que se envolver mesmo, como disse antes, há profissionais e profissionais, uns realmente se envolvem e outros apenas dão aula.</p> <p>Eu me envolvi bastante com a leitura, já como uma pessoa madura. Como eu havia dito na questão 01, a postura da professora da 1ª série me chamou a atenção. O que me levou a gostar, o que me levou a fazer a faculdade foi o fato de gostar muito de ler. Eu me lembro das leituras relacionadas à literatura. A letra Escarlata, O alienista, foram vários livros, estou tentando lembrar. Tem um livro do Içami Tiba, me lembro do assunto, mas não me lembro do título. Gostava e gosto até hoje de literatura. Um livro bastante difícil, mas foi o primeiro que pude comprar, foi o História concisa da literatura brasileira, eu tentava devorar. O crime do Padre Amaro, O primo Basílio, Sagarana, Morte e vida Severina, Auto da compadecida, Othelo. Não lembro mais. Acho que isso influenciou bastante.</p> <p>Eu acredito que a leitura proporciona situações de aprendizado, claro, e um conhecimento bem amplo para melhorar a visão do mundo. Não necessariamente essas leituras, que citei acima, mas a leitura de um modo geral, enriquece, além de viajar, você amplia seus horizontes.</p>
--	---

NOME	M.I.S
QUESTÕES DO FOCO 3	<p>07 – Em sua opinião, qual a melhor maneira para incentivar o processo de leitura para alunos do Ensino Fundamental ciclo II e do Ensino Médio.</p> <p>08 – O que marcou quando ingressou como professor de língua portuguesa? Quais as expectativas, quais as leituras exigidas no momento. E atualmente como você avalia estas questões?</p> <p>09 – Comente sobre o sentido e a prática de ser professor de língua portuguesa na sociedade contemporânea.</p> <p>10 – Em sua opinião como ocorre a atuação do Estado no incentivo para as práticas de leitura no processo de aprendizagem?</p> <p>11 – Você gostaria de acrescentar algo?</p>

RESPOSTA	<p>Quando ingressei, eu só tinha a teoria. Eu me formei em uma faculdade no interior de São Paulo e os professores da escola em que fiz estágio, não permitiam o meu envolvimento, só permitiam que eu ficasse no fundo da sala, olhando o trabalho sendo desenvolvido. Naturalmente, a gente só aprende mesmo é no ali, no dia a dia. (SIC)</p> <p>Desde o começo, nunca consegui enxergar apenas o aluno e sim, a pessoa com quem eu tinha necessidade de criar um vínculo, de me sentir próxima. Até hoje, vinte e dois anos que dou aula e ainda isso não mudou. As leituras que sugeria para o ensino médio, claro, não agradavam a todos, mas sempre tinha aquele aluno que surpreendia na hora da discussão. Hoje, procuro incentivar à leitura, com situações que envolvam a classe e deixem-na com curiosidade para o final da história. Já que eles não conseguem ficar longe do computador, dou dicas de sites que prendem a atenção e depois agente discute na sala.</p> <p>O professor de língua portuguesa, eu acho que é bem privilegiado, tem bastante contato com o aluno. Essa oportunidade aproxima os dois e não há como ser indiferente a isso. Minha opinião é que, se o aluno se sentir seguro e souber que pode confiar em você, fica muito mais fácil desenvolver seu trabalho nesse ambiente de cumplicidade.</p> <p>Um dos fatores é o tempo. A prática, o dia a dia, a vivência, só com isso você vai adquirindo experiência, não tem outro jeito. A troca de informações, material e experiência são acréscimos à nossa bagagem. Eu também acho que se envolver, se doar, com o coração e mente abertos para situações e aprendizados novas. Eu costumo brincar com os colegas, dizendo que na sala de aula, costumo me transformar. É isso mesmo. Não sei se ficou “piegas”, mas é verdade eu procuro vestir a camisa que a situação da aula pede. Por exemplo: se for fazer leitura de fábula, faço uma voz para cada personagem. Se vou trabalhar fábulas, faço a voz do lobo, voz de má, do cordeiro, voz de vítima. Eu tento envolver o aluno para entender e entrar na estória. Se ensinar numerais em inglês, pra animar a moçadinha, faço ritmo de rap. Vou fazendo caras e bocas, e a gente vai aprendendo</p>
-----------------	--

	<p>também.</p> <p>Sempre tento passar para o aluno, a maravilha da leitura. Aproveito, às vezes, uma propaganda que dizia: “Quem lê, viaja”. Realmente, se conseguirmos vencer a barreira do “não gosto”, fazendo muito malabarismo, como no meu caso, que conto uma situação de leitura de suspense em que estava completamente envolvida, “viajando”, e uma vez um professor me deu um susto tão grande que quase caí da cadeira. Infelizmente nem todos são picados pelo bichinho da curiosidade, mas se alguns se interessarem, já será uma vitória.</p> <p>As escolas recebem bastante material de leitura, mas agente tem (sic) observado que infelizmente em algumas escolas, os livros ficam trancados para não estragar. Há situações, em que os livros são entregues aos alunos, mas não é feito nenhum trabalho para incentivar a leitura. E há aquela que realmente funciona. Talvez, se uma cobrança maior pudesse ser feita neste sentido, teríamos melhores resultados.</p> <p>Sim. Que cada colega invista em seu trabalho, acredite que é possível fazer a diferença. No meu caso, cada dia tem uma novidade, não vamos mentir que todos os dias são impossíveis, porém sempre que possível.</p>
--	---

NOME	C.C.S
QUESTÕES DO FOCO 1	<p>01 O que foi marcante na sua trajetória de vida desde o ensino infantil até a faculdade, dando ênfase no processo de aprendizagem da leitura?</p> <p>02 – Qual a avaliação que você pode fazer dos professores de Língua Portuguesa que teve e quais os modelos de leitura você teve da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental?</p> <p>03 – De forma geral, você acredita que os professores contribuíram para você optar pela Língua Portuguesa?</p>
RESPOSTA	Algo marcante para mim no ensino fundamental foi o choque que tomei

	<p>quando recebi a notícia de que havia ficado retida na 1º série, porque não sabia ler nem escrever (nesse momento tive um insight) e quando sai da reunião com a minha mãe, lia tudo o que aparecia na minha frente, parecia que havia um novo mundo a minha volta, mas também tenho boas lembranças dos professores que tiveram a paciência de me ensinar nos momentos de maior dificuldade, como o Profº Helio de Matemática e a Profª Clotilde de Português.</p> <p>Quando ingressei, os professores ainda tinham o hábito de trabalhar a disciplina de maneira fragmentada e descontextualizada. Primeiro se aprendia gramática com frases soltas, depois leitura e interpretação de texto com questões de localização para não dar muito trabalho, e só no Ensino Médio se aprenderiam as escolas literárias. Eu pensava que conseguiria consertar o mundo e que era meu dever fazer o aluno ler e escrever com fluência, ignorando toda sua trajetória escolar. Não havia uma leitura obrigatória, quando as tinha, era comum pedir leituras da série vagalume para o ensino médio. Hoje as políticas públicas estão iniciando um trabalho de incentivo à leitura com a distribuição de livros paradidáticos (minha biblioteca) aos alunos, porém há professores que não cultuam essa prática em outros momentos do nosso trabalho. A leitura deve ser um momento prazeroso e envolvente inicialmente para que se torne um hábito na vida do educando.</p>
--	--

NOME	C.C.S
QUESTÕES DO FOCO 2	<p>04 – Quais as leituras realizadas no curso de graduação, que você considera importantes no processo de sua aprendizagem?</p> <p>05 – Como estas leituras influenciaram a sua prática, como professor de língua portuguesa?</p> <p>6 – Considerando sua relação com os professores e sua vivência no processo de aprendizagem, quais os principais fatores que colaboraram para sua prática, como professor de língua portuguesa?</p>
RESPOSTA	Todos os professores de Língua Portuguesa que tive eram muito bons.

	<p>Tinham domínio de conteúdo, de classe e boa didática para ensinar. Sem dúvida alguma sim, em especial a professora Clélia que tive no magistério, ela era fantástica. Muito dinâmica, entusiasmada, gostava do que fazia e nos transmitia isso. Também tive sorte na faculdade, todos tinham fascínio pela disciplina que lecionavam e me deram um pouquinho disso.</p> <p>Não descarto nenhuma, cada leitura teve uma função, acrescentou em conhecimento e trouxe algum aprendizado. Como estudei em uma faculdade judaica, até os livros que tratavam da história e cultura do povo judeu acrescentaram conhecimento à minha formação. Aprendi a admirar e a estudar os clássicos da literatura portuguesa e brasileira.</p> <p>Quando eu aprendi a me apropriar dessas leituras e relacioná-las com o nosso cotidiano. E mais do que isso foi perceber que elas eram fruto de uma construção de conhecimento e que em algum momento, todos se cruzam.</p>
--	--

NOME	C.C.S
QUESTÕES DO FOCO 3	<p>07 – Em sua opinião, qual a melhor maneira para incentivar o processo de leitura para alunos do Ensino Fundamental ciclo II e do Ensino Médio.</p> <p>08 – O que marcou quando ingressou como professor de língua portuguesa? Quais as expectativas, quais as leituras exigidas no momento. E atualmente como você avalia estas questões?</p> <p>09 – Comente sobre o sentido e a prática de ser professor de língua portuguesa na sociedade contemporânea.</p> <p>10 – Em sua opinião como ocorre a atuação do Estado no incentivo para as práticas de leitura no processo de aprendizagem?</p> <p>11 – Você gostaria de acrescentar algo?</p>
RESPOSTA	<p>Paciência, saber ouvir, planejar e estudar sempre. A paciência eu fui cultivando e aprendendo com o tempo e confesso que é um exercício diário. O planejamento é algo imprescindível, para qualquer situação, principalmente para a sala de aula. Saber ouvir, nos ajuda a aprender</p>

cada vez mais e o processo de estudo não se esgota nunca.

Não tenho a fórmula mágica para incentivar o gosto pela leitura, mas acredito na oferta sistemática de textos, livros ou situações prazerosas e também obrigatórias de leitura. Percebo que no Fundamental II e no Médio, algumas práticas são deixadas de lado como a leitura diária de um texto, visita semanal à biblioteca, leitura obrigatória de um livro por bimestre, caixa de livros à disposição para os momentos de aula vaga ou quando se termina a lição e aguarda que os demais colegas a terminem, leitura dramatizada, e muitas outras práticas que permitam esse constante contato com o mundo da leitura. A maioria dos professores confunde essas práticas com a leitura diária de textos didáticos.

Ser professor de Língua Portuguesa na sociedade atual se tornou uma tarefa árdua. Ao mesmo tempo em que há uma supervalorização da disciplina por parte das avaliações de larga escala que sempre priorizam Português e Matemática, há um conflito com o meio em que esse aluno vive, onde ele é bombardeado de informações com um vocabulário e dialeto próprio e informal, o que vai dificultando o entendimento desse aluno sobre as formalidades (as normas) que a Língua Portuguesa possui e que devem ser empregadas em alguns momentos específicos do nosso cotidiano. O nosso aluno ainda não compreendeu que a língua é viva, que sofre mutações diariamente e que no decorrer da história ela vai se moldando ao momento vivente.

O Estado vem timidamente incentivando as práticas de leitura, mas, não valorizando a mesma. Não basta oferecer livros, o aluno primeiramente deve aprender a ler (ele deve estar alfabetizado e letrado).

As escolas devem ser equipadas com livros e materiais de qualidade e em número suficiente para que o professor possa desenvolver um trabalho de qualidade com a classe toda, e não apenas com um pequeno grupo. Os professores da sala de leitura devem desenvolver um trabalho de leitura e pesquisa atrelado aos professores das demais salas e anos, e não serem apenas cuidadores de livros, o incentivo à

	leitura não deve se restringir apenas aos professores de Língua Portuguesa, mas deve ser compartilhada e desenvolvida por todos os professores da escola
--	--

NOME	A.A.F
QUESTÕES DO FOCO 1	<p>01 O que foi marcante na sua trajetória de vida desde o ensino infantil até a faculdade, dando ênfase no processo de aprendizagem da leitura?</p> <p>02 – Qual a avaliação que você pode fazer dos professores de Língua Portuguesa que teve e quais os modelos de leitura você teve da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental?</p> <p>03 – De forma geral, você acredita que os professores contribuíram para você optar pela Língua Portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>A presença da minha mãe. O que eu aprendia na escola ela reforçava em casa, dando ênfase ao meu processo de aprendizagem.</p> <p>Comecei em 1995, lembro dos alunos disciplinados e com boa vontade para aprender e os pais muito presentes na vida de seus filhos e na escola.</p>

NOME	A.A.F
QUESTÕES DO FOCO 2	<p>04 – Quais as leituras realizadas no curso de graduação, que você considera importantes no processo de sua aprendizagem?</p> <p>05 – Como estas leituras influenciaram a sua prática, como professor de língua portuguesa?</p> <p>6 – Considerando sua relação com os professores e sua vivência no processo de aprendizagem, quais os principais fatores que colaboraram para sua prática, como professor de língua portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>Tive bons professores, mas os da faculdade foram os melhores. Na quinta série tive uma professora de Português, não me lembro do nome dela, ela lia muito com a gente as histórias da série Vagalume. Sim e não. Porque eu queria cursar Jornalismo, Comunicação.</p> <p>Leitura dos clássicos, principalmente os contos de Machado de Assis. O gosto pela leitura influenciou o meu vocabulário e as histórias que eu tenho para contar.</p>

NOME	A.A.F
QUESTÕES DO FOCO 3	<p>07 – Em sua opinião, qual a melhor maneira para incentivar o processo de leitura para alunos do Ensino Fundamental ciclo II e do Ensino Médio.</p> <p>08 – O que marcou quando ingressou como professor de língua portuguesa? Quais as expectativas, quais as leituras exigidas no momento. E atualmente como você avalia estas questões?</p> <p>09 – Comente sobre o sentido e a prática de ser professor de língua portuguesa na sociedade contemporânea.</p> <p>10 – Em sua opinião como ocorre a atuação do Estado no incentivo para as práticas de leitura no processo de aprendizagem?</p> <p>11 – Você gostaria de acrescentar algo?</p>
RESPOSTA	<p>Dedicação e boas leituras. De uns tempos para cá, estou lendo muitos relatos de viagem de profissionais do esporte Brasileiro.</p> <p>No Ensino fundamental Ciclo II o legal é começar com o Gibi – HQ e no Ensino médio gosto de falar da Cartomante de Machado de Assis, falando do triangulo amoroso.</p> <p>Em uma “sociedade contemporânea” onde o ensino de língua portuguesa perdeu o sentido, devido a tantas cobranças, às vezes fico brava, pois a sociedade não dá valor ao nosso trabalho. Falam-se tanto de “projetos” durante o ano, as cobranças... e no fundo fico angustiada, pois temos que seguir o currículo imposto pelo Estado.</p> <p>Boa porque temos material para isso e ruim pela falta de incentivo do próprio Estado.</p> <p>Sim, gostaria que não existissem tantos “projetos paralelos”, tirando muitas vezes o aluno do foco e o próprio professor, preocupado em apresentar resultados, números, não consegue dar a atenção necessária para o seu aluno com dificuldade.</p>
NOME	I.C.C
QUESTÕES DO FOCO 1	<p>01 O que foi marcante na sua trajetória de vida desde o ensino infantil até a faculdade, dando ênfase no processo de aprendizagem da leitura?</p>

	<p>02 – Qual a avaliação que você pode fazer dos professores de Língua Portuguesa que teve e quais os modelos de leitura você teve da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental?</p> <p>03 – De forma geral, você acredita que os professores contribuíram para você optar pela Língua Portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>O que me marcou foi o dia em que descobri que já sabia ler e escrever. Quanto à faculdade, na minha formação, percebi que poderia contribuir com o aprendizado de outras crianças e adolescentes.</p> <p>No momento em que ingressei como professora, logo, percebi (sic) que existia uma cobrança maior para que os alunos se dedicassem ao processo de leitura e hoje não se exige tanto, perdendo-se aos poucos o hábito pela leitura.</p>

NOME	I.C.C
QUESTÕES DO FOCO 2	<p>04 – Quais as leituras realizadas no curso de graduação, que você considera importantes no processo de sua aprendizagem?</p> <p>05 – Como estas leituras influenciaram a sua prática, como professor de língua portuguesa?</p> <p>6 – Considerando sua relação com os professores e sua vivência no processo de aprendizagem, quais os principais fatores que colaboraram para sua prática, como professor de língua portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>A avaliação que faço é positiva, pois os mesmos sempre me incentivam a correr atrás dos meus sonhos, a carreira do magistério, além do que lecionavam muito bem.</p> <p>Sim, pois em todos os momentos me incentivaram na carreira do magistério.</p> <p>As literaturas como: O cortiço, Senhora, Macunaíma. Além dessas podemos citar outras leituras como: letramento, pedagogia da autonomia, pedagogia do oprimido e etc.</p> <p>Estas leituras contribuíram para que eu pudesse desenvolver a minha prática de ensino e aprendizagem dos alunos em sala, e para aperfeiçoar a cultura dos mesmos.</p>

NOME	I.C.C
QUESTÕES DO FOCO 3	<p>07 – Em sua opinião, qual a melhor maneira para incentivar o processo de leitura para alunos do Ensino Fundamental ciclo II e do Ensino Médio.</p> <p>08 – O que marcou quando ingressou como professor de língua portuguesa? Quais as expectativas, quais as leituras exigidas no momento. E atualmente como você avalia estas questões?</p> <p>09 – Comente sobre o sentido e a prática de ser professor de língua portuguesa na sociedade contemporânea.</p> <p>10 – Em sua opinião como ocorre a atuação do Estado no incentivo para as práticas de leitura no processo de aprendizagem?</p> <p>11 – Você gostaria de acrescentar algo?</p>
RESPOSTA	<p>São vários os fatores que contribuíram para a minha prática em sala de aula, entre eles podemos citar: a troca de experiências com os professores, trabalhos em conjunto, cursos como: letra e vida, rede do saber, leituras, vivências com os alunos entre outros.</p> <p>A melhor maneira para incentivar a leitura dos alunos é propiciando momentos de leitura dentro e fora da sala de aula, criando um ambiente, onde ele seja o leitor, o curioso.</p> <p>Nos dias atuais ser professor de Língua portuguesa é um grande desafio, pois há várias mudanças com as quais nós, professores, devemos nos adequar, entre elas podemos citar: o avanço tecnológico, o comportamento dos jovens e a sociedade no geral.</p> <p>Percebe-se que a atuação do estado no incentivo às práticas de leitura, não se manifesta de forma efetiva e eficaz, pois buscam-se mais dados numéricos, do que o incentivo às práticas de leitura, criando-se escolas, educação com baixa qualidade na questão de leitores competentes e com habilidades.</p> <p>Sim, que o Estado tivesse uma maior preocupação com a educação no Brasil, pois o que se observa é o descaso com este setor, através da progressão continuada, que está sendo aplicada de forma</p>

	errônea aqui no Brasil.
--	-------------------------

NOME	A.F.D.B
QUESTÕES DO FOCO 1	<p>01 O que foi marcante na sua trajetória de vida desde o ensino infantil até a faculdade, dando ênfase no processo de aprendizagem da leitura?</p> <p>02 – Qual a avaliação que você pode fazer dos professores de Língua Portuguesa que teve e quais os modelos de leitura você teve da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental?</p> <p>03 – De forma geral, você acredita que os professores contribuíram para você optar pela Língua Portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>Não tive dificuldades no aprendizado, aprendi as primeiras letras no quintal de minha casa, brincando de escolinha. Não me esqueço da professora Betty de língua portuguesa. Lia Monteiro Lobato dez minutos antes do sinal. Hoje agradeço aos meus professores, colegas de classe e principalmente minha mãe que não me deixava desistir.</p> <p>Foi muito marcante, nervosismo, mãos trêmulas. O diálogo é fundamental para um bom relacionamento em sala de aula. É importante lembrar aos alunos a importância da leitura no vestibular.</p>

NOME	A.F.D.B
QUESTÕES DO FOCO 2	<p>04 – Quais as leituras realizadas no curso de graduação, que você considera importantes no processo de sua aprendizagem?</p> <p>05 – Como estas leituras influenciaram a sua prática, como professor de língua portuguesa?</p> <p>6 – Considerando sua relação com os professores e sua vivência no processo de aprendizagem, quais os principais fatores que colaboraram para sua prática, como professor de língua portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>Professores excelentes.</p> <p>Fiz faculdade por necessidade, precisava ter uma profissão para manter minhas filhas. Escolhi português porque gostava da matéria.</p> <p>Li Paulo Freire, Piaget, Luckési entre outros.</p> <p>É uma tarefa desafiadora que requer muita pesquisa, estudos, reflexões e inovação constante para se adequar à realidade dos</p>

	alunos. Como disse Paulo freire: “Ler é reescrever o que estamos lendo. É descobrir a conexão entre o texto e o contexto, o do leitor.”
--	---

NOME	A.F.D.B
QUESTÕES DO FOCO 3	<p>07 – Em sua opinião, qual a melhor maneira para incentivar o processo de leitura para alunos do Ensino Fundamental ciclo II e do Ensino Médio.</p> <p>08 – O que marcou quando ingressou como professor de língua portuguesa? Quais as expectativas, quais as leituras exigidas no momento. E atualmente como você avalia estas questões?</p> <p>09 – Comente sobre o sentido e a prática de ser professor de língua portuguesa na sociedade contemporânea.</p> <p>10 – Em sua opinião como ocorre a atuação do Estado no incentivo para as práticas de leitura no processo de aprendizagem?</p> <p>11 – Você gostaria de acrescentar algo?</p>
RESPOSTA	<p>Um bom relacionamento. Informar e transmitir conhecimento.</p> <p>Criando um projeto que tornasse viável o planejamento e a execução de atividades de incentivo à leitura junto aos alunos.</p> <p>A dinâmica pedagógica, na sala de aula, deve ser trabalhada de forma significativa trazendo os alunos para repensar e se envolver de forma prazerosa nas atividades propostas.</p> <p>O Estado envia livros, mas os projetos são elaborados pelos professores.</p> <p>Sim, que o Estado fosse mais atuante.</p>

NOME	F.D.T
QUESTÕES DO FOCO 1	<p>01 O que foi marcante na sua trajetória de vida desde o ensino infantil até a faculdade, dando ênfase no processo de aprendizagem da leitura?</p> <p>02 – Qual a avaliação que você pode fazer dos professores de Língua Portuguesa que teve e quais os modelos de leitura você teve da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental?</p> <p>03 – De forma geral, você acredita que os professores contribuíram para você optar pela Língua Portuguesa?</p>

RESPOSTA	A importância da leitura e do conhecimento a que ela dá acesso. Tinha muitas expectativas, mas poucas leituras cobradas. Tenho outras expectativas, mas acho muito importante a atualização.
-----------------	---

NOME	F.D.T
QUESTÕES DO FOCO 2	04 – Quais as leituras realizadas no curso de graduação, que você considera importantes no processo de sua aprendizagem? 05 – Como estas leituras influenciaram a sua prática, como professor de língua portuguesa? 6 – Considerando sua relação com os professores e sua vivência no processo de aprendizagem, quais os principais fatores que colaboraram para sua prática, como professor de língua portuguesa?
RESPOSTA	A atuação deles foi importante na minha formação e escolha profissional. Sim, pelo incentivo a leitura. Todas menos as pedagógicas, muito soltas. Permitiram a reflexão sobre o conteúdo e a prática da disciplina em sala de aula. Formação e a troca de experiências.

NOME	F.D.T
QUESTÕES DO FOCO 3	07 – Em sua opinião, qual a melhor maneira para incentivar o processo de leitura para alunos do Ensino Fundamental ciclo II e do Ensino Médio. 08 – O que marcou quando ingressou como professor de língua portuguesa? Quais as expectativas, quais as leituras exigidas no momento. E atualmente como você avalia estas questões? 09 – Comente sobre o sentido e a prática de ser professor de língua portuguesa na sociedade contemporânea. 10 – Em sua opinião como ocorre a atuação do Estado no incentivo para as práticas de leitura no processo de aprendizagem? 11 – Você gostaria de acrescentar algo?

RESPOSTA	<p>Formação e a troca de experiências. Tornando a leitura algo distante, burocrático.</p> <p>O sentido e a prática são importantes, embora não se valorize o professor de língua materna.</p> <p>A atuação não é voltada para estimular realmente a leitura, mas para parecer que ela é estimulada.</p>
-----------------	---

NOME	G.A.D.C
QUESTÕES DO FOCO 1	<p>01 O que foi marcante na sua trajetória de vida desde o ensino infantil até a faculdade, dando ênfase no processo de aprendizagem da leitura?</p> <p>02 – Qual a avaliação que você pode fazer dos professores de Língua Portuguesa que teve e quais os modelos de leitura você teve da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental?</p> <p>03 – De forma geral, você acredita que os professores contribuíram para você optar pela Língua Portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>Leitura e conhecimento. Leitura como um processo de aprendizagem e pesquisa.</p> <p>No início, achei complicado, mas agora trabalho com a realidade.</p>

NOME	G.A.D.C
QUESTÕES DO FOCO 2	<p>04 – Quais as leituras realizadas no curso de graduação, que você considera importantes no processo de sua aprendizagem?</p> <p>05 – Como estas leituras influenciaram a sua prática, como professor de língua portuguesa?</p> <p>6 – Considerando sua relação com os professores e sua vivência no processo de aprendizagem, quais os principais fatores que colaboraram para sua prática, como professor de língua portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>Professores excelentes</p> <p>Literatura e clássicos.</p> <p>Bastante, acho que tudo.</p>

NOME	G.A.D.C
QUESTÕES DO FOCO 3	<p>07 – Em sua opinião, qual a melhor maneira para incentivar o processo de leitura para alunos do Ensino Fundamental ciclo II e do Ensino Médio.</p> <p>08 – O que marcou quando ingressou como professor de língua portuguesa? Quais as expectativas, quais as leituras exigidas no momento. E atualmente como você avalia estas questões?</p> <p>09 – Comente sobre o sentido e a prática de ser professor de língua portuguesa na sociedade contemporânea.</p> <p>10 – Em sua opinião como ocorre a atuação do Estado no incentivo para as práticas de leitura no processo de aprendizagem?</p> <p>11 – Você gostaria de acrescentar algo?</p>
RESPOSTA	<p>A maneira como era ensinada.</p> <p>Falando da importância da leitura.</p> <p>Difícil.</p> <p>Lento</p>

NOME	L.A.L.A
QUESTÕES DO FOCO 1	<p>01 O que foi marcante na sua trajetória de vida desde o ensino infantil até a faculdade, dando ênfase no processo de aprendizagem da leitura?</p> <p>02 – Qual a avaliação que você pode fazer dos professores de Língua Portuguesa que teve e quais os modelos de leitura você teve da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental?</p> <p>03 – De forma geral, você acredita que os professores contribuíram para você optar pela Língua Portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>O que me marcou bastante foi a maneira como os professores ensinaram, sua prática em sala de aula e dedicação. Eram pessoas bastante comprometidas com aquilo que faziam.</p> <p>Dava ênfase ao estudo da gramática. As expectativas eram com relação à leitura e à escrita, utilizando a norma culta. Deveria continuar existindo essa expectativa, porque hoje aceita-se tudo o que o aluno escreve.</p>

NOME	L.A.L.A
QUESTÕES DO FOCO 2	<p>04 – Quais as leituras realizadas no curso de graduação, que você considera importantes no processo de sua aprendizagem?</p> <p>05 – Como estas leituras influenciaram a sua prática, como professor de língua portuguesa?</p> <p>6 – Considerando sua relação com os professores e sua vivência no processo de aprendizagem, quais os principais fatores que colaboraram para sua prática, como professor de língua portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>É uma avaliação bastante positiva, tanto que me serviram de espelho e que me levaram a tornar-me professora de português. Foram muito bons.</p> <p>Sim, com certeza, pois foi através deles que me interessei por essa área. Sim, assim como respondi na questão anterior, meus professores foram meus espelhos (além, é claro, do gosto que sempre tive pela disciplina). A leitura de clássicos.</p> <p>O gosto pela literatura.</p>

NOME	L.A.L.A
QUESTÕES DO FOCO 3	<p>07 – Em sua opinião, qual a melhor maneira para incentivar o processo de leitura para alunos do Ensino Fundamental ciclo II e do Ensino Médio.</p> <p>08 – O que marcou quando ingressou como professor de língua portuguesa? Quais as expectativas, quais as leituras exigidas no momento. E atualmente como você avalia estas questões?</p> <p>09 – Comente sobre o sentido e a prática de ser professor de língua portuguesa na sociedade contemporânea.</p> <p>10 – Em sua opinião como ocorre a atuação do Estado no incentivo para as práticas de leitura no processo de aprendizagem?</p> <p>11 – Você gostaria de acrescentar algo?</p>

RESPOSTA	<p>A maneira de ser dos nossos professores.</p> <p>Deveria voltar a leitura obrigatória no ensino fundamental Ciclo II, mas aquelas voltadas aos adolescentes e o ensino Médio continuar a leitura dos clássicos.</p> <p>Hoje está bastante difícil, pois estamos competindo entre o que se ensina e o que se pratica nos meios de comunicação e a internet.</p> <p>O próprio estado não incentiva (aguça), pois os livros de leitura não correspondem à realidade nem a idade do aluno.</p>

NOME	M.F.S.G
QUESTÕES DO FOCO 1	<p>01 O que foi marcante na sua trajetória de vida desde o ensino infantil até a faculdade, dando ênfase no processo de aprendizagem da leitura?</p> <p>02 – Qual a avaliação que você pode fazer dos professores de Língua Portuguesa que teve e quais os modelos de leitura você teve da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental?</p> <p>03 – De forma geral, você acredita que os professores contribuíram para você optar pela Língua Portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>Marcantes, para mim, foram as histórias que meu avô contava e a forma com que ele tentava nos alfabetizar, após isso no ensino infantil eram as histórias lidas pela professora, na faculdade foi o aprofundamento da leitura clássica.</p> <p>Também era de acordo com a realidade dos alunos.</p>

NOME	M.F.S.G
QUESTÕES DO FOCO 2	<p>04 – Quais as leituras realizadas no curso de graduação, que você considera importantes no processo de sua aprendizagem?</p> <p>05 – Como estas leituras influenciaram a sua prática, como professor de língua portuguesa?</p> <p>6 – Considerando sua relação com os professores e sua vivência no</p>

	<p>processo de aprendizagem, quais os principais fatores que colaboraram para sua prática, como professor de língua portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>Posso dizer que foram muito importantes, pois foi através deles que escolhi essa profissão. Os professores foram bastante exigentes e importantes para a minha escolha.</p> <p>Sim, com certeza, pois foi através deles que me interessei por essa área.</p> <p>Todas as leituras foram importantes, desde as feitas antes até das mais complexas feitas na faculdade, pois penso com Ziraldo “ler é melhor que estudar”.</p> <p>Em tudo que sou hoje.</p>

NOME	M.F.S.G
QUESTÕES DO FOCO 3	<p>07 – Em sua opinião, qual a melhor maneira para incentivar o processo de leitura para alunos do Ensino Fundamental ciclo II e do Ensino Médio.</p> <p>08 – O que marcou quando ingressou como professor de língua portuguesa? Quais as expectativas, quais as leituras exigidas no momento. E atualmente como você avalia estas questões?</p> <p>09 – Comente sobre o sentido e a prática de ser professor de língua portuguesa na sociedade contemporânea.</p> <p>10 – Em sua opinião como ocorre a atuação do Estado no incentivo para as práticas de leitura no processo de aprendizagem?</p> <p>11 – Você gostaria de acrescentar algo?</p>
RESPOSTA	<p>Maneira deles ensinarem (sic).</p> <p>No ensino fundamental, leituras voltadas para a realidade deles e, para o ensino médio, leitura dos clássicos.</p> <p>Hoje o que é ensinado compete com a internet e os meios de comunicação.</p> <p>Hoje os livros são enviados e nem sempre são adequados aos alunos.</p>

--	--

NOME	M.L.C
QUESTÕES DO FOCO 1	<p>01 O que foi marcante na sua trajetória de vida desde o ensino infantil até a faculdade, dando ênfase no processo de aprendizagem da leitura?</p> <p>02 – Qual a avaliação que você pode fazer dos professores de Língua Portuguesa que teve e quais os modelos de leitura você teve da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental?</p> <p>03 – De forma geral, você acredita que os professores contribuíram para você optar pela Língua Portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>Aprendizagem e leitura.</p> <p>Dava-se ênfase ao estudo da gramática. As expectativas eram com relação à escrita e à leitura, usando a norma culta. Deveria continuar existindo.</p>

NOME	M.L.C
QUESTÕES DO FOCO 2	<p>04 – Quais as leituras realizadas no curso de graduação, que você considera importantes no processo de sua aprendizagem?</p> <p>05 – Como estas leituras influenciaram a sua prática, como professor de língua portuguesa?</p> <p>6 – Considerando sua relação com os professores e sua vivência no processo de aprendizagem, quais os principais fatores que colaboraram para sua prática, como professor de língua portuguesa?</p>
RESPOSTA	<p>Professores excelentes</p> <p>Literatura e clássicos.</p> <p>O gosto pela literatura.</p>

NOME	M.L.C
QUESTÕES DO FOCO 3	<p>07 – Em sua opinião, qual a melhor maneira para incentivar o processo de leitura para alunos do Ensino Fundamental ciclo II e do Ensino Médio.</p> <p>08 – O que marcou quando ingressou como professor de língua portuguesa? Quais as expectativas, quais as leituras exigidas no</p>

	<p>momento. E atualmente como você avalia estas questões?</p> <p>09 – Comente sobre o sentido e a prática de ser professor de língua portuguesa na sociedade contemporânea.</p> <p>10 – Em sua opinião como ocorre a atuação do Estado no incentivo para as práticas de leitura no processo de aprendizagem?</p> <p>11 – Você gostaria de acrescentar algo?</p>
RESPOSTA	<p>A maneira de ser de nossos professores.</p> <p>Ensino fundamental ciclo II, leituras voltadas para os adolescentes e no Ensino Médio a leitura de clássicos.</p> <p>Há uma competição entre o que se ensina na escola com relação a língua portuguesa e os meios de comunicação e a internet.</p> <p>Enviam livros que não correspondem à realidade e à idade dos alunos.</p>

ANEXO 3**Parecer do comitê de ética**

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ENSINO PARA OSASCO/CENTRO

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**Pesquisador:****Título da Pesquisa:****Instituição Proponente:****Versão:****CAAE:**

Memórias das práticas de leituras em narrativas de professores de língua portuguesa no ensino básico.

José João de Alencar

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ENSINO PARA OSASCO

22214113.1.0000.5435

Área Temática:**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA****Número do Parecer:** 406.603**Data da Relatoria:** 25/09/2013**DADOS DO PARECER**

O projeto foi reelaborado de forma a atender as exigências éticas e metodológicas.

Apresentação do Projeto:

Objetivo claro e coerente

Objetivo da Pesquisa:

De acordo com os parâmetros éticos

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Pesquisa está melhor planejada, melhor escrita

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Foram reescritos e estão de acordo com o exigido.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**Recomendações:**

Não Há

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Situação do Parecer:**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio(11)3651-9986 **E-mail:** cep@unifieo.br**Endereço:** Avenida Franz Voegeli, 300 - Bloco Branco - 4º andar - Sala das Comissões**Bairro:** Vila Yara **CEP :** 06.020-190**UF:** SP **Município:** OSASCO**Fax:** (11)3651-9986

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ENSINO PARA OSASCO/CENTRO

Continuação do Parecer: 406.603

Necessita Apreciação da CONEP: Não**Considerações Finais a critério do CEP:**

OSASCO, 25 de Setembro de 2013

João Fernando Laurito Gagliardi**Assinador por:****Endereço:** Avenida Franz Voegeli, 300 - Bloco Branco - 4º andar - Sala das Comissões**Bairro:** Vila Yara **CEP:** 06.020-190**Telefone:** (11)3651-9986 **E-mail:** cep@unifieo.br**UF:** SP **Município:** OSASCO**Fax:** (11)3651-9986.