



XIV ANPED-CO

XIV ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO OESTE

3529 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)
GT 08 - Formação de Professores

FORMAÇÃO DOCENTE: O TEMPO DE LER ... UM TEMPO DE LEITURA
Célia Beatriz Piatti - UFMS - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPq

FORMAÇÃO DOCENTE: O TEMPO DE LER ... UM TEMPO DE LEITURA

Ao trazer para o debate a formação de professores para a escola do campo, evidenciam-se diferentes temáticas, uma delas, a leitura. Para esse espaço, considera-se que, para além de apresentar métodos e técnicas de ensino, é preciso formar profissionais que reconheçam o seu papel político e social frente as demandas do campo. Nesse sentido, a leitura ocupa espaço importante na possibilidade de reconhecer-se como agente de transformação nesse território de busca incessante por direito à educação, melhores condições de vida, de saúde e de trabalho. Para tanto, nesse estudo, apresenta-se como objetivo conhecer a “relação pessoal e profissional com os processos de leitura”- categoria que surgiu após a coleta de narrativas de vinte participantes, estudantes de uma licenciatura em Educação do Campo. Conclui-se que a leitura é tema emergente para análise da formação dos professores, em âmbito da formação inicial em diferentes áreas do conhecimento. Os entrevistados reconhecem a necessidade da leitura, mas apontam como desafio, superar o tempo, que os desafia, portanto, reconhecem que a leitura tem pouco espaço em sua atuação pessoal e profissional.

Palavras-chave: Leitura. Formação. Professores.

FORMAÇÃO DOCENTE: O TEMPO DE LER ... UM TEMPO DE LEITURA

Introdução

A formação de professores suscita muitas questões que provocam questionamentos: quem são os professores? O que pensam? O que sabem? Como se constituem em suas trajetórias escolares? Frente às questões, refletir e discutir a formação inicial dos professores pode significar um esforço hercúleo. Olhar para a formação docente envolve considerar o contexto histórico, filosófico e político em que se inseri esse sujeito professor, assim anuncia uma urgência cada vez maior, em se tentar resolver as questões relacionadas à melhoria da qualidade da formação e, portanto, da prática docente.

Nesse sentido, a formação docente em diferentes segmentos, não pode se eximir de responder as exigências da sociedade atual e de todas as transformações por que passa o mundo do trabalho. É preciso formar para uma sociedade de diversidade e contradições. Nessa discussão, diversidade, trata-se de reconhecer as desigualdades que geram a exclusão de sujeitos em diferentes aspectos.

Cabe ressaltar que, a atividade docente não é apenas uma relação com o fenômeno educativo, mas é

uma relação com as pessoas que dele fazem parte, portanto há uma prática mediadora entre o homem e o conhecimento. Esse conhecimento é uma forma de apropriação daquilo que já foi produzido socialmente. Entende-se que a constituição do sujeito nessa perspectiva é um processo educativo, tanto da parte de quem aprende, como da parte de quem faz a mediação e, portanto, o espaço educativo está sempre presente no interior da prática social.

É nessa perspectiva que nossa discussão traz à baila resultados preliminares das análises realizadas no eixo: "Sentidos e significados necessários e possíveis para a constituição do professor leitor para além da formação inicial, na licenciatura de Educação do Campo" - que está inserida no projeto: "Políticas educacionais e formação: produção, projetos e ações de educação e psicologia," projeto financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

A Educação do Campo e a Escola do Campo: situando o contexto

Quando situamos a escola do campo emergem várias questões necessárias para serem discutidas, pois existem questões referentes às singularidades de uma educação para a população do campo que considere o modo de vida e de produção de quem vive e trabalha no campo. Caldart afirma que essa é uma situação que fica insustentável pela contradição que estabelece, pois:

a situação educacional no campo é, do ponto de vista humano e social, discriminatória e injusta. É muito preocupante porque é indicadora de uma situação social mais ampla que inviabiliza qualquer iniciativa de construção efetiva de um projeto de Nação. As políticas gerais de universalização do acesso à educação não tem dado conta da realidade específica (CALDART, 2011, p. 130).

No cerne desse debate tenso e contraditório, entre várias questões a serem alvo de discussão e debate constante, a formação de professores para atuar na Educação do Campo nas escolas do campo traz à tona a necessidade de situar esse contexto para o reconhecimento dessa formação necessária e específica. Frente a essa afirmativa, indaga-se: que profissionais são formados para esse contexto?

Outras indagações são necessárias para a compreensão do sentido e do significado de formação: O que é formação? O que é formar para atuar na escola do campo? Importante ressaltar que a formação de professores traz em sua trajetória histórica diferentes configurações com formatos ainda ancorados em práticas pedagógicas mecanicistas, pragmáticas, tecnicistas e com distanciamento da teoria e da prática.

Situar a educação do campo e a escola do campo significa reconhecer que "o campo precisa ser compreendido como um modo de vida sociocultural no sentido de que sejam afirmadas as suas identidades, bem como suas lutas e organizações" (PIRES, 2012, p. 43). De acordo com Arroyo (2009)

Quando situamos a escola no horizonte dos direitos, temos que lembrar que os direitos representam sujeitos, sujeitos de direitos [...] Sujeitos de história, de lutas, como sujeitos de intervenção, como alguém que constrói, que está participando de um projeto social (ARROYO, 2009, p. 74).

Frente a essa busca pelo direito encontra-se a necessidade de formar sujeitos que possam viver o sentido e o significado da vida no campo, por meio de situações que os representam e os façam reavivar a força de uma cultura, de uma identidade, de uma luta. Logo, considera-se que um dos aspectos proeminentes "para o funcionamento de uma escola que possa ser considerada "do campo" é o reconhecimento e a valorização da identidade de seus sujeitos" (MOLINA, 2009, p. 32).

Para essa configuração de escola, a formação do professor constitui-se um grande desafio, pois é preciso um desenho concreto das funções e dos papéis a serem desempenhados. Funções que requerem pensar diferentes estratégias para as ações referentes ao currículo e às práticas educativas. Pensar o currículo na Educação do Campo "[...] é sair da visão generalista, de uma visão única de conhecimento, de modos de pensar, de verdade, de ciência, de validade, que predomina nos currículos de educação básica.

A despeito dessa questão, a formação do professor deve levá-lo a "entender a força que o território, a

terra, o lugar tem na formação social, política e cultural, identitária dos povos do campo”. (ARROYO, 2007, p. 163). Nesse sentido, o trabalho pedagógico envolve o real, o concreto, o que significa contemplar as práticas sociais de luta, de trabalho e da cultura que permeiam os saberes da terra e do coletivo popular. O autor segue afirmando que sem a articulação da escola com os demais espaços do campo será difícil ser professor de um projeto educativo dessa grandeza.

Concorda-se que, “situada a formação neste patamar, são interrogadas as políticas generalistas, é questionado o protótipo de profissional único para qualquer coletivo e são questionadas as normas e diretrizes generalistas que apenas aconselham “adaptem-se” à especificidade da escola rural” (ARROYO, 2007, p. 165).

Assim, a formação de professores para a educação do campo deve levar em conta a dinâmica social desse espaço, seus currículos são fortalecidos com a presença dos movimentos sociais, com a formação de vínculos com as lutas sociais e com a construção de identidades coletivas.

Em meio a projetos e programas de formação de professores que se multiplicam é importante avaliar que essa formação só terá sentido se assumirem a articulação do campo com a valorização da sua população, do trabalho na terra, da sua identidade ou correm o risco de “[...] cair no vazio, programas isolados de formação, mantendo a ausência crônica de um projeto de campo e de políticas de educação” (ARROYO, 2007, p. 171).

Considera-se que, nessa perspectiva, deve seguir a formação dos professores para atuarem nas escolas do campo. Depreende-se que a formação docente tenha como objetivo formar para uma dinâmica social, política e cultural, para que a escola seja viva no campo, que represente a identidade da população do campo em toda a sua plenitude, para que a escola possa ser um dos espaços de transformação na luta pela terra que faz parte do processo educativo.

A Leitura na Formação Docente: o tempo de ler

A formação docente nos instiga a pensar inúmeras questões sobre o que os professores precisam aprender para ensinar melhor, mas essa questão também nos permite questionar: “sabemos bem pouco sobre o que os alunos precisam, mas bem pouco ou nada sobre as necessidades dos professores para assumir o desafio imposto por ‘nossas inovações’ sobre a aprendizagem da leitura” (MIGUEL; PÉREZ; PARDO, 2012, p. 17). Os autores seguem questionando que “lógica seguimos quando propomos aos professores que adquiram novos recursos [...] sem entender a magnitude e o custo que implica a sua aquisição”? (MIGUEL; PÉREZ; PARDO, 2012, p. 17).

Cabe indagar: que experiências de leitura são vivenciadas na escola”? (RANGEL, 2012, p. 46). Parece-nos que a figura do professor tem papel importante na formação de leitores, portanto, compreender o seu processo de aprendizagem da leitura torna-se fator importante para entender o lugar da leitura em sua formação.

Nesse sentido, compreende-se que ao se constituir leitor, o processo de constituição ocorre do exterior para o interior, pois o sujeito se apropria das criações humanas e, nessa condição os espaços e as pessoas têm responsabilidades fundamentais na contribuição dessa formação.

Constituir-se professor-leitor não é tarefa fácil, pois se inicia antes da formação inicial dos cursos superiores, inicia-se nos bancos escolares e no dia a dia enquanto crianças, jovens e a posteriori adultos. Lajolo aponta que o professor, ao formar novos leitores deve ter vivenciado inúmeras experiências com a leitura, pois, “o privilégio da leitura do mestre decorre do fato seguinte: geralmente, a leitura do leitor maduro é mais abrangente que a do imaturo. Claro que a maturidade de que se fala aqui não é aquela garantida constitucionalmente aos maiores de idade” (LAJOLO, 1986, p. 53).

A autora segue afirmando que a maturidade do leitor se constitui ao longo da intimidade com muitos textos e que, um “leitor maduro é aquele para quem cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo o que ele já leu, tornando mais profunda a sua compreensão dos livros, das gentes e da vida” (LAJOLO, 1986, p. 53).

Entende-se que ler nesse sentido, não é apenas a possibilidade de decifrar um código, memorizar ou interpretar o que dizem os autores. É, acima de tudo, ler o mundo e o que ele nos apresenta, é ter

autonomia para pensar sobre esse mundo na perspectiva de transformá-lo e emancipar-se enquanto sujeito social que vive culturalmente o processo social.

Pensar a formação docente incita-nos a refletir que não lidamos com um produto acabado, neutro, mas em processo constante e dinâmico de desenvolvimento, esse é um processo ativo, pois incide nas relações sociais. Qualquer que seja o tema abordado para pensar a formação de professores é preciso situar o lugar de cada sujeito. Esse lugar apresenta diferentes possibilidades de conhecê-lo e reconhecê-lo frente ao objeto de estudo, aqui a leitura, como um dos elementos de formação importante e necessário para a docência.

Dimensões Metodológicas: a Pesquisa

Nesse estudo, nos propomos a apresentar o eixo 2 de investigação na área de educação - “Sentidos e significados necessários e possíveis para a constituição do professor leitor para além da formação inicial, na licenciatura de Educação do Campo” que está inserido no projeto: “Políticas educacionais e formação: produção, projetos e ações de educação e psicologia,” projeto financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Nesse eixo, a pesquisa foi organizada em seu campo empírico no primeiro momento, com o levantamento bibliográfico por meio do método de investigação estado da arte para conhecer o que já foi produzido em relação à temática e, no segundo momento, a pesquisa de campo contou com o recolhimento de narrativas que visou dar voz aos atores sociais que estão na escola e vivenciam os processos de leitura em seu dia a dia.

Participaram vinte professores, estudantes da licenciatura em Educação do Campo. Como critérios foram selecionados sujeitos que estudaram em escolas do campo, durante os primeiros anos do ensino fundamental e que já atuam como professores em escolas do campo em diferentes áreas de conhecimento (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Artes). Cabe ressaltar que a maioria dos alunos dessa licenciatura já tem formação em outras áreas e cursam a licenciatura em Educação do Campo para aproximar-se das especificidades da educação do campo.

A análise das narrativas de vinte dos participantes, possibilitaram a criação de onze categorias. São elas: 1. Primeiro contato com os livros; 2. Como o professor se constituiu leitor; 3. Influência da escola na formação de leitores; 3. Leituras apresentadas na escola 4. Motivação recebida para leitura; 5. Espaço da leitura na escola; 6. Leitura: prazer ou obrigação? 7. Leituras na infância; 8. Primeiras leituras na escola; 9. Leitura como processo cultural e social 10. Práticas de leitura na escola e fora dela; 11. Relação pessoal e profissional com os processos de leitura.

Para esse estudo selecionou-se a categoria: “relação pessoal e profissional com os processos de leitura”. Apresenta-se aqui trechos das falas de quatro participantes. O que se pretende é ilustrar a discussão portanto, não é de valor quantitativo, mas qualitativo. Uma acadêmica assim se expressa “Até tento me tornar um professor leitor, mas é difícil, o tempo é pouco, mas gosto de ler, mas falta tempo. Sou professora contratada, sempre mudo de turma, o que dificulta fazer um projeto de leitura e dar continuidade as atividades, acho mesmo que estou em falta na formação de bons leitores”.

Outra assim relata: “[...] antes eu lia muito romances e livros espíritas. Agora como professora, leio os livros da minha disciplina e outros, por exemplo, tenho me dedicado a ler Marx, indicado pelos professores do curso, considero que vai me ajudar a avançar em ideias mais transformadoras na escola. Agora, na sala de aula com meus alunos tenho incentivado a leitura, mas acho que ainda tenho que me dedicar mais a essa tarefa”.

Em outro depoimento: “adoro ler qualquer livro apesar do pouco tempo, mas sinto que é importante ler variedade de estilos e gêneros. Apesar do pouco tempo, ainda me considero uma boa leitora. Na escola tento motivar os alunos, mas o tempo também é pouco para uma ação mais frequente com a leitura.”

O acadêmico diz que: “agora leio muito artigos científicos para fazer os trabalhos da graduação, o que tem me ajudado muito a entender outras questões que não são só da minha disciplina, mas outros tipos de leitura, assim, para ler por gosto não tenho tempo. Tenho aulas e ainda o curso para realizar com muitas atividades”

Os trechos aqui apresentados revelam que há uma condição de leitor expressa em cada um, mas que às vezes as dificuldades, principalmente reveladas pela falta de tempo, são desafios ainda a serem superados. Em cada depoimento revela-se a importância de ouvir professores, refletir sobre a sua atuação. Compreender qual é o significado e o sentido da leitura em sua vida pessoal e profissional.

Conceber a leitura para além de decifrar um código é perpassar para o entendimento de letramento, que consiste em ler para exercer de fato, práticas sociais de leitura. De acordo com Rangel (2012) a valorização da leitura na sociedade capitalista, pode ser uma falsa ilusão, concebida como “um rito de passagem” que promove a ideia que o sujeito leitor destitui-se do “conhecimento próprio do seu grupo para incorporar um discurso novo determinado pelo grupo hegemônico” (RANGEL, 2012, p.37-38).

Nesse sentido, a autora alerta que uma leitura que possa promover uma educação dialógica, na qual o professor e o aluno compartilhem experiências e conhecimentos não pode ser entendida como “objeto de consumo, tipo *fast-food*” (RANGEL, 2012, p.38).

Quando o professor afirma a falta de tempo, há inúmeras questões que cercam essa situação, a necessidade de ter mais aulas para melhorar o salário, portanto, isso significa mais tempo para planejar as aulas e mais tempo no interior da escola, na prática de sala de aula, o que pode ser um indício da falta de tempo para ampliar a leitura necessária a sua formação e também a leitura deleite que promove a sua ampliação como leitor.

Ressalta-se que

A formação do professor é condição básica para que se efetive uma política de formação de leitores no âmbito da escola. Não se trata de um professor que apenas “leia”, mas de um professor que leia com competência e autonomia, capaz não apenas de incentivar seus alunos, mas de mostrar-lhes as sutilezas e entrelinhas dos textos, em especial dos textos escritos (BERENBLUM,2006,28).

Entende-se que a leitura é instrumento de conhecimento necessário a compreensão de mundo, é um direito a confrontar, a contrapor, a melhorar os espaços nos quais estamos inseridos, pois ao ler o homem ultrapassa as ideias do senso comum e avança em ideias científicas que podem contribuir para a sua inserção ativa na sociedade, uma vez que a leitura é uma prática social. Nesse sentido, pensar a formação dos professores, em âmbito da formação inicial é premente para a implementação de uma política de formação de leitores.

Considerações Finais

Os depoimentos aqui apresentados são ilustrativos e não tem a intenção de elucidar a questão em pauta, mas possibilita uma análise, mesmo que preliminar, referente à categoria que foi eleita para essa discussão “relação pessoal e profissional com os processos de leitura.” Os entrevistados reconhecem a necessidade da leitura, mas apontam como desafio, superar o tempo, que os desafia, portanto, reconhecem que a leitura tem pouco espaço na ação pessoal e profissional.

Nesse sentido, cabe indagar: como os professores não conseguem superar o desafio do tempo, para utilizar um instrumento necessário a sua ação diária como profissional? Não há espaço para ler, como organizar o ensino? Como avançar nas discussões junto aos alunos? Questões que merecem aprofundamento, uma vez que a leitura precisa ser pauta de discussão frequente nos cursos de formação inicial.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. A Educação Básica e o Movimento do Social do Campo. In: ARROYO, M. G; CALDART, R. S; MOLINA, C. M. (orgs.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

_____. Políticas de Formação de Educadores (as) do Campo. **Caderno Cedes**. Campinas, v.27, p.157-176, maio/ago. 2007. Disponível em:<<https://goo.gl/PMg8a3>>. Acesso em:11 agosto 2017.

BERENBLUM, A. Por uma política de formação de leitores / elaboração Andréa Berenblum, Jane Paiva. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

CALDART, R. S. (org.). **Caminhos para a Transformação da Escola**: reflexões desde práticas da licenciatura em educação do campo. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

LAJOLO, M. P. **A Formação do Leitor no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.

LAJOLO, M. P. **Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo** São Paulo: Ática, 1993. (Série Educação em Ação).

LEONTIEV, A. **O Desenvolvimento do Psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

MIGUEL, E. S; PÉREZ, J. R. G; PARDO, J. R. **Leitura na Sala de Aula**: como ajudar os professores a formar bons leitores. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLINA, C. M. Cultivando princípios, conceitos e práticas. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v.15, n. 88, p. 30-36, jul/ago. 2009.

RANGEL, N. M. J. **Leitura na Escola**: espaço para gostar de ler. Porto Alegre: Mediação, 2012.