

O professor de português da educação básica no divã

Ivan Vale de Sousa¹

RESUMO

As práticas de letramento nos últimos anos têm sido discutidas tanto na formação de alunos quanto de professores e este trabalho tem as seguintes finalidades: (i) discutir o conceito de letramento e suas contribuições nos contextos sociais e educativos de alunos e professores; (ii) destacar a relevância da formação inicial e continuada para a educação básica; (iii) refletir como os desafios e perspectivas colocam o professor de Língua Portuguesa no divã pedagógico na escola e, por fim, (iv) pontuar a importância das políticas de valorização da docência. Nesse sentido, estas reflexões se constituem de uma revisão de literatura, tornando visíveis o processo de letramento e a formação do professor no divã da prática de sala de aula. Assim, os propósitos deste trabalho visam contribuir com o lugar de destaque do professor de Língua Portuguesa e seu protagonismo na educação.

Palavras-chave: formação inicial e continuada; letramento; divã pedagógico.

The Portuguese teacher of basic education on the divan

ABSTRACT

Literacy practices in recent years have been discussed both in the training of students and teachers and this work has the following purposes: (i) to discuss the concept of literacy and its contributions in the social and educational contexts of students and teachers; (ii) to highlight the relevance of initial and continuing education for basic

¹ Mestre em Letras pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA). Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor de Língua Portuguesa na Educação Básica em Parauapebas, Pará. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7244-2823>. E-MAIL: ivan.valle.de.sousa@gmail.com

education; (iii) to reflect on how the challenges and perspectives place the Portuguese language teacher on the pedagogical couch at school and, finally, (iv) to point out the importance of policies to value teaching. In this sense, these reflections constitute a literature review, making the process of literacy and teacher education visible on the couch of classroom practice. Thus, the purposes of this work aim to contribute to the prominent place of the Portuguese language teacher and his role in education.

Keywords: initial and continuing training; literacy; pedagogical couch.

El profesor de portugués de educación básica en el diván

RESUMEN

Las prácticas de alfabetización en los últimos años han sido discutidas tanto en la formación de estudiantes como de docentes y este trabajo tiene los siguientes propósitos: (i) discutir el concepto de alfabetización y sus aportes en los contextos sociales y educativos de estudiantes y docentes; (ii) resaltar la relevancia de la educación inicial y continua para la educación básica; (iii) reflexionar sobre cómo los desafíos y las perspectivas colocan al profesor de lengua portuguesa en el diván pedagógico de la escuela y, finalmente, (iv) señalar la importancia de las políticas de valorización de la enseñanza. En ese sentido, estas reflexiones constituyen una revisión bibliográfica, visibilizando el proceso de alfabetización y formación docente en el diván de la práctica de aula. Así, los propósitos de este trabajo tienen como objetivo contribuir al lugar destacado del profesor de lengua portuguesa y su papel en la educación.

Palabras clave: Formación inicial y continua. Literatura. Diván pedagógico.

INTRODUÇÃO

As investigações que objetivam a compreensão do processo de letramento como prática escolarizada e social interativa têm

ocupado as discussões nos últimos anos nos contextos de formação docente. Quando se pensa nas questões de letramento, torna-se fundamental considerar também o contexto no qual os sujeitos estão inseridos, bem como as concepções pelas quais as práticas de linguagem são trabalhadas.

Toda ação viabilizada de ensino compreende todos os aspectos inerentes à linguagem inseridos em uma proposta mediatizada pela flexibilidade da organização de estratégias eficazes no letramento dos alunos. Estas são entendidas como vertentes do planejamento que não significam a junção de várias ideias categorizadas e arquivadas em determinados documentos, mas como os propósitos de ação e reflexão dos sujeitos no processo de interação social são promovidos, à luz dos objetivos de discutir, refletir e destacar acerca do letramento docente na perspectiva metodológica de revisão de literatura, fundamentando-se em autores que ancoram as abordagens nas questões dos letramentos e no agir profissional docente.

Nesse sentido, a escola por natureza é parte essencial na construção de uma sociedade democrática, igualitária, ética e humanizada no contexto que se discute muito como o letramento discente pode ser realizado à medida como direcionamos as reflexões às práticas letradas do professor, sendo urgente a necessidade de compreender os desafios propositivos das práticas de letramento tanto no campo inicial quanto continuado da profissionalização do agir docente.

Sabemos que o processo de construção do letramento docente tem início muito antes de os sujeitos adentrarem os contextos acadêmicos de sistematização do conhecimento e de formação, já que todos os saberes utilizados ampliam as possibilidades de compreensão, investigação e análises das experiências leitoras, que evidenciam o conhecimento e a prática de mundo na estruturação de todo o processo de aquisição, complementação e suplementação do agir e saber metodológicos.

O professor quando se encontra no contexto inicial e contínuo de formação possibilita a ampliação das funções de letramento na esfera da docência, simbolizando que a experiência profissional com as práticas sociais e escolarizadas de produção do saber são

necessárias para a compreensão de que a sala de aula da educação básica represente um autêntico divã no qual os professores evidenciam as teorias aprendidas e discutidas nas etapas de formação docente.

Nesse sentido, compreender as teorias e saber como elas podem orientar as práticas do agir docente torna-se função primordial, visto que nenhuma ação desconsidera o trabalho e o conhecimento com as teorizações do campo da docência, assim como os conhecimentos teóricos somente encontram sentidos de existirem quando promovem a integralização entre reflexão e ação.

É com a pretensão de trazer à baila as questões de letramento do professor de Língua Portuguesa no divã de sala de aula que estas reflexões se apresentam em duas seções, além desta Introdução. Inicialmente, a conceituação de letramento como processo crítico e necessário ocupa as discussões que reveladas ao leitor, evidenciando que os processos de formação e letramento se inserem na criticidade de entendê-los na interação com as práticas socioeducativas de aprendizagem. Além disso, na seção discursiva seguinte, os desafios, as perspectivas, a formação inicial e continuada do professor de Língua Portuguesa são destacados, sendo corroborados com uma síntese reflexiva nas considerações finais desse necessário trabalho que repensa a profissionalização e o agir docente na educação básica.

LETRAMENTO: um processo crítico e ampliado das práticas sociais e educacionais

Os estudos referentes à temática do letramento têm se intensificado na compreensão de que as práticas sociais assumem um relevante papel no processo de ensino e aprendizagem. Muitas têm sido as discussões diante do que se entende por práticas de letramento, assim, é preciso destacar que há, continuamente, outros letramentos que ultrapassam o modelo de escolarização dos ideais aspirados pelas propostas metodológicas.

Nesse sentido, os letramentos não estão ligados apenas às práticas de leitura e escrita como muitos acreditam, fundamentam-se nas propostas interativas, na realização do discurso e na valorização

do saber internalizado que todos nós trazemos nas nossas experiências e o inserimos na escola, já que todas as possibilidades na educação básica podem ser “promovidas de diferentes maneiras, sobretudo a partir das atitudes do professor que enxerga por meio da aquisição e compreensão cognitiva como os estudantes se apropriam das propostas de ensino e aprendizagem” (SOUSA, 2018, p. 30).

A compreensão de como os letramentos ampliam-se e, ao mesmo tempo, destacam as peculiaridades de cada sujeito incluído em contextos diversos, a instituição escolar representa um terreno fértil na receptividade das modalidades de letramentos, visto que não há um modelo de prática melhor que outro, mas a representatividade do pouco de cada um que dialoga com a situação ampla e escolarizada efetivada nas instituições educativas.

O ideal seria se a educação recebesse os mesmos investimentos e olhares que outros setores da sociedade recebem, pois assim como o hospital trabalha no diagnóstico e no tratamento das enfermidades, a escola forma para uma sociedade saudável, produtiva, revolucionária, diversa, inclusiva, democrática e compactuada com a civilidade. (SOUSA, 2022, p. 52)

Nesse processo ideário, a primeira experiência de letramento que temos começa na família e se fortalece nos grupos sociais dos quais fazemos parte, porém, é no âmbito escolar que aprendemos a enxergar as existências de outras formas de letramento, bem como utilizar a língua nas modalidades escrita e falada, respeitando às variedades linguísticas, regionais e sociais comuns às experiências de cada sujeito.

É exatamente nas diferenças que o processo de letramento nos auxilia a compreender os contextos diversos nos quais a língua se manifesta e se adapta. Embora, haja a divulgação de pesquisas relacionadas ao processo das práticas de letramento, muitas pessoas, ainda, confundem letramento com alfabetização, em que a arte de alfabetizar parte do necessário trabalho docente, possibilitando aos sujeitos nos estágios iniciais na escola nas funções de “leitores

iniciantes criam suas cartografias leitoras mediante a atuação eficaz do professor” (SOUSA, 2019, p. 70).

A noção de alfabetização e letramento não pode, por exemplo, ser compreendida como vertente diferenciada, visto que todo e qualquer processo alfabetizador se constitui na ação escolarizada de letramento aprendida em boa parte na escola e, nesse sentido, seria o que entendemos por letramento sistematizado, isto é, as práticas necessárias de escrita e leitura propostas na escola.

Além disso, por sua vez, as práticas e as interações sociais mostram como os propósitos da linguagem adéquam-se aos diferentes contextos em que nos encontramos, seria o letramento, propriamente dito, porque alfabetização e letramento não são dois caminhos díspares, mas um mesmo percurso que, muitas vezes, apresenta ideais propositivos e dialógicos em uma experiência de inter-relação entre os sujeitos, sem “esquecer as práticas que realmente funcionam, bem do inestimável trabalho com a leitura e a escrita que por si já representa uma contínua inovação humana” (SOUSA, 2022, p. 60).

Há uma multiplicidade de letramento e que está a todo instante se mostrando nas ações dos falantes e no processo de interação entre os sujeitos de uma mesma cultura e lugares diversos. Assim, a noção de letramento simboliza os percursos interativo e social das capacidades que o cidadão desenvolve ao longo de sua existência e, a alfabetização, por sua vez, denota o reconhecimento, por exemplo, do nosso sistema alfabético, numérico e dos elementos da natureza que insere os falantes de uma língua realizam nas práticas de interação social, isto é, de letramentos, pois uma pessoa pode ser letrada e não ser alfabetizada, o que não a impede de demonstrar as necessidades plausíveis para envolvimento e de se sobressair em determinadas situações, em outras palavras, alfabetização e letramento complementam-se na compreensão ética, formadora e cidadã de cada sujeito.

Nesse sentido, alfabetizar parte do reconhecimento e uso de nosso sistema alfabético, bem como a ampliação de como os sujeitos utilizam a ortografia da língua que os falantes fazem uso, pressupondo que “dominar um sistema bastante complexo de representações e de regras de correspondência entre letras

(grafemas) e sons da fala (fonemas) numa dada língua; em nosso caso, o português do Brasil” (ROJO, 2010, p. 23).

Enquanto a alfabetização está ligada ao processo de compreensão de letras e sons, as propostas de letramento estão inseridas nos contextos sociais e culturais em que cada indivíduo tem acesso ou mantém estreita relação dialógica. Assim, as ações de letramento multiplica-se mediante às necessidades dos sujeitos durante a interação com a própria linguagem.

É por isso, que falamos de letramentos ou multiletramentos, visto que, a todo instante, o sujeito está sendo desafiado a interagir e se correlacionar com o meio no qual está inserido. Nesse sentido, os “multiletramentos exigem um tipo diverso de pedagogia, em que a linguagem verbal e outros modos de significar são vistos como recursos representacionais dinâmicos que constantemente recriados por seus usuários quando atuam visando atingir variados propósitos culturais” (ROJO, 2010, p. 29).

Diante disso, existem muitos letramentos, por exemplo, para citar apenas alguns: o letramento da palavra, o letramento do sentido que a palavra atribui ao texto e em qual contexto está inserida, o letramento da imagem sobre a palavra e da palavra sobre a imagem, o letramento dos textos multimodais, o letramento auditivo das pessoas com deficiência visual, o letramento visual/espacial e tátil dos sujeitos com deficiência auditiva e surdocegueira, entre outros.

O letramento, nesse sentido, é entendido em um contexto capaz de ampliar a interação entre os indivíduos com as diferentes condições comunicativas e aquisitivas na ampliação do repertório cultural; por natureza, somos sujeitos sociáveis e a cultura representa um dos modos como as práticas de letramento são utilizadas no dia a dia.

O entendimento do letramento em uma visão crítica torna-se fundamental na compreensão dos desafios e das possibilidades de trabalho com a linguagem. Assim, o letramento associa-se à compreensão dos propósitos situacionais de cada estágio ao se deparar com a interpretação de uma imagem, o sujeito precisa entender como tal visualidade mantém um processo de hipertextualidade como outras vertentes linguísticas, bem como na relação diversa das linguagens inseridas no texto.

A necessidade de alfabetizar letrando significa oferecer os eventos necessários de letramento que melhor se adéquem aos propósitos e às necessidades comunicativas e sociais dos sujeitos, bem como os usuários da língua se relacionam com a linguagem. Com isso, surge, então o questionamento: como alfabetizar letrando com os avanços da globalização que ocorrem de maneira efervescente na sociedade?

Uma das possíveis respostas pressupõe a realização de um levantamento da história de vida do sujeito, saber de onde vem, como é o contexto do qual é oriundo, entender seus gostos, receios e acessos ao repertório linguístico-cultural. Logo, a prática de alfabetizar letrando passa também pelo processo de formação de professores que formam e auxiliam na construção de uma sociedade melhor.

A prática de alfabetizar torna-se tão importante quanto as formas de letramento, além disso, a ação principiante para a efetivação do processo de alfabetizar letrando implica “fazermos uma análise, revisão e reflexão consciente e crítica sobre nossas apreciações, nossas práticas e sobre as necessidades e interesses dos alunos” (ROJO, 2010, p. 36).

O letramento como representação da prática social efetiva-se de diferentes formas, como a oralidade, a escrita, a sonoridade e a perceptiva. É mediante a diversidade na realização das interações sociais e culturais que os letramentos se tornam múltiplos e dinâmicos, pois, ler e escrever são reflexos das capacidades compreensivas do letramento escolarizado que se manifesta nas atitudes linguísticas e sociointerativas dos sujeitos na função de cidadãos.

Nesse sentido, a oralidade é tão importante quanto o trabalho com a escrita em sala de aula, já que por meio da modalidade oral os sujeitos desenvolvem a capacidade de se expressar, defender pontos de vistas e produzir argumentos eficazes, o que não deixa de ser uma prática autêntica de letramento como “escutar notícias de rádio, é um evento de letramento, pois o texto ouvido tem as marcas de planejamento e lexicalização típicas da modalidade escrita” (KLEIMAN, 1998, p. 181-182).

Além disso não podemos pensar o letramento como prática que desconsidera o planejamento. Planejar, nesse sentido, vai muito além do trabalho normativo das práticas escolares, pressupõe pensar sobre como os discursos podem ser produzidos e todo processo de letramento revela ideologias e políticas de acesso das classes menos favorecidas ao mesmo lugar de destaque na sociedade, já que “o lugar de destaque do sujeito na escola representa também o espaço de formação e orientação dos direitos à cidadania, à qualidade de vida e na realização de que as identidades não sejam desvirtuadas” (SOUSA, 2022, p. 60).

Nesse perspectiva, a valorização do contexto sociocultural dos sujeitos inseridos nas propostas de letramento dialogam com as necessidades que os indivíduos têm de ser reconhecidos, valorizados e percebidos, por isso, as práticas inerentes ao letramento devem estar a serviço do desenvolvimento integral, social e ético de cada indivíduo, inserindo-o no contexto reflexivo de leitura e escrita.

Aprender a ler e escrever é um processo de construção identitária para os alunos de grupos dominados, mais pobres, de tradição oral, porque envolve a aprendizagem de práticas sociais de outros grupos que são, em sua maioria, alheios aos seus interesses, modos de ação e modos de falar. Daí a relevância de focalizarem-se os aspectos políticos do trabalho do professor que o conceito de mediador apaga e o conceito de agente de letramento ressalta. (KLEIMAN, 2006, p. 422)

O aprendizado da leitura e da escrita vai além do espaço escolar, visto que, muitas vezes, os sujeitos em situação inicial de aprendizagem já demonstram certa intimidade com as habilidades de ler e escrever. Daí, a importância de considerar o contexto no qual o indivíduo está inserido, bem como os meios culturais frequentados e os grupos sociais de que faz parte. Sabemos que o primeiro grupo com que temos experiência é a família e na interação entre os familiares existe um rico e valioso processo de letramento que precisa ser valorizado pelas práticas da instituição escolar.

Quando o sujeito chega à escola, traz uma experiência que é fortalecida nos espaços pedagógicos e tem-se início o processo de

escolarização, propriamente dito. Assim como os letramentos se tornam múltiplos e dinâmicos, as propostas de ensino-aprendizagem e de acesso ao conhecimento também devem ser entendidas, já que todos nós aprendemos um pouco com o outro em um contexto de comunicação.

E a escola, nessa perspectiva, assume posições, propõe questionamentos e indica investigações capazes de se produzir ou achar as possíveis respostas na concepção dialógica com as necessidades dos sujeitos inseridos nas abordagens de ensino, adotando, de fato, uma visão social, construtivista e interacionista do que se queira que os indivíduos aprendam.

Adotar uma visão socioconstrutivista da construção do letramento e da linguagem escrita significa, entre outras coisas, repensar as relações entre as modalidades oral e escrita do discurso neste processo. Significa também afirmar o papel constitutivo da interação social para a construção da linguagem (letrada) e, logo, para os usos e conhecimentos do objeto escrito construídos pela criança. (ROJO, 1998, p. 121)

Toda interação traz implícita um processo de letramento, uma que o sujeito se coloca diante dos propósitos comunicativos da situação. Compreender como potencializar as vertentes de letramento, sobretudo, no contexto escolar pressupõe o conhecimento de onde o sujeito está vindo, quais são seus anseios e suas aptidões, por isso, que a prática de letrar na sociedade da tecnologia da informação exige a formação de um ser mutável capaz de encontrar a essência do que se queira aprender na escola e além dela.

E por estarem na sociedade, os sujeitos tornam os letramentos múltiplos, críticos e seletivos, já que toda interação social, cultural e linguística traz as intencionalidades para a formação cidadã do sujeito. Nesse sentido, os multiletramentos tornam-se essenciais para compreender como o sujeito dialoga com as situações sociais, uma vez que todo processo de letramento se constitui de uma manifestação valorativa dos propósitos, muitas vezes, complexos da linguagem.

Cada comunidade ou grupo social apresenta alternativas de letramento, por exemplo, uma comunidade indígena que nunca teve contato com o chamado homem branco, de certa forma, tem costumes, tradições e linguagem próprios. Uma comunidade quilombola, por exemplo, utiliza-se das alternativas linguísticas próprias do contexto social no qual está inserida para manter a perpetuação das próximas gerações e assim por diante.

Pode-se, ainda, dizer que letramento é uma prática social realizada entre os sujeitos de diferentes grupos sociais, é, antes de tudo, um processo interativo e multicultural da linguagem, visto que toda proposta de letramento se torna múltipla, pois, os chamados multiletramentos “não são propostas novas como muitos acreditam, mas maneiras diferentes de interação com os bens tecnológicos e culturais disponíveis que a sociedade vai se relacionando e, com isso, ampliar as atitudes no fazer pedagógico” (SOUSA, 2015, p. 2).

Assim, as práticas de letramento não devem se constituir de um discurso monofônico, mas do encontro de muitas vozes na efetivação do processo de interação entre os sujeitos, valorizando contextos, histórias e, além disso, oferecendo os subsídios necessários para o desenvolvimento crítico e reflexivo dos indivíduos nas situações significativas e sociais de uso da linguagem.

Nesse sentido, ao pensar a formação de professores para educação básica, sobretudo, para a docência de Língua Portuguesa é preciso reconhecer o agir docente de um processo polifônico em que muitas teorias e correntes tendem a contribuir com uma formação ampla e contínua, formando para as novas gerações à luz das exigências de novas experiências, tornando os sujeitos os protagonistas da própria trajetória.

NO DIVÃ COM OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO AGENTES DE LETRAMENTO

O professor diante de todos os desafios que lhes são impostos, sobretudo, no ensino de língua materna, representa um agente de letramento escolar nos interiores das instituições escolares, além disso, é visto como um ser dotado de conhecimento,

necessitando a todo instante se adequar às demandas exigidas pela própria atuação e função de uma nova postura diante do processo de globalização.

Nesse sentido, o professor não é visto mais como um sujeito que detém todo o saber, bem como não pode cumprir apenas a função de mero transmissor do conhecimento, mas acima de tudo, de proposição das discussões na promoção que reflete as capacidades de atender aos anseios da comunidade escolar. Há com isso, transformações a serem realizadas no contexto da educação básica e o docente representa o desbravador dessa nobre missão: formar para uma educação planetária e cidadã.

Ao destacar a relevância do professor como agente de letramento, também são reveladas as necessidades que o profissional sente na realização das próprias práticas, principalmente, quando entendemos os diferentes contextos e as condições de trabalho que colocam em xeque a inter-relação docente com o conhecimento no âmbito da educação básica.

Pensar na pedagogia dos letramentos no contexto escolar significa, ao mesmo tempo, possibilitar as condições dignas para realização do trabalho docente, a começar pelo processo de formação pedagógica eficaz e pelos locais de trabalho, não podemos apenas falar da formação, sem que as condições dignas também não tenham destaque. É certo que todo educador se vale de alguma teoria para a concretização da prática, contudo, quando os conhecimentos não têm por fundamentação uma proposta teórico-prática-reflexiva, o acesso às diferentes formas do saber ficam aquém do descaso.

É, pois, na sala de aula e na heterogeneidade dos sujeitos que o professor como agente de letramento refaz e reorganiza os próprios discursos e práticas, colocando a teoria como parte importante na etapa de formação, entretanto, não se pode apenas ficar no campo das ideias, visto que as transformações e os desafios da sociedade respingam no contexto da sala de aula, pois o trabalho de linguagem passa pela a abordagem da textualização, já "o trabalho com o texto tem a finalidade de espriar a língua, revelando seus contextos de uso e as funções com os intertextos presentes em níveis variados, considerando que a visibilidade dada

ao ensino de língua passa pela prática contínua das reflexões inseridas no plano textual” (SOUSA, 2021, p. 96).

Ao trazer à tona as perspectivas e os desafios na realização do letramento acadêmico na escola, a valorização das diferentes culturas linguísticas dialogam no campo da escolarização em um processo de formação possível do professor se adéque aos propósitos almejados para os desafios do magistério, sendo que todas as reflexões ponderadas no exercício de profissionalização precisam oferecer informações em nível de “leitura que lhe possibilite ampla compreensão do documento oficial de ensino” (JUSTINA, 2004, p. 350).

Nessa perspectiva, é preciso desenvolver um trabalho que valorize o letramento crítico e reflexivo dos sujeitos inseridos nas situação de escolarização do conhecimento, requerendo, inicialmente, por parte do professor uma compreensão do que são os letramentos, para que não seja colocado à margem o que é necessário à formação ética e compromissada do cidadão.

Assim, como alfabetizar considerando as formas de letramento escolarizado? E como trabalhar com os letramentos sociais no contexto educacional? A reflexão que se torna necessária nesse entendimento é permitir que os letramentos se realizem em um processo dialógico e, ao mesmo tempo, inserido na pedagogia dos multiletramentos.

A pedagogia dos multiletramentos não veio contrapor as ações docentes, mas contribuir nas suas sistematizações; as novas tecnologias digitais veem mudando nossos hábitos tanto pessoais quanto institucionais, isso é fato, principalmente, nas formas de ensinar e aprender, além de interativa, a aprendizagem, assegura-se também que é colaborativa. (SOUSA, 2015, p. 5-6)

Ao projetar as discussões que tomem como ponto de partida a atuação do professor como agente de letramento significa repensar as formações iniciais e continuadas dos profissionais da educação. E entender, por exemplo, quais são os gostos de leitura em que o professor se coloca, oferecendo oportunidades de inserir as tecnologias digitais da informação e comunicação no fazer docente,

além de propor uma readequação do currículo capaz de atender os anseios de cada sujeito, pois todo professor é por excelência agente de letramento.

Mesmo os desafios existindo, as práticas educacionais continuam, ultrapassando-os, visto que muitos tem sido os investimentos em prol da formação inicial e continuada para docência da parceria entre Governo Federal e Instituições e Ensino Superior, que vão desde a capacitação presencial ou intermediada pela ações da educação a distância. Nesse sentido, um dos principais avanços, sobretudo, no campo educacional tem sido a criação dos mestrados profissionais que objetivam contribuir com a formação do professor em exercício, propondo os ajustes no melhoramento das aprendizagens no contexto da educação básica.

Para que o professor seja visto como um exímio agente de letramento, é necessário que seja, primeiramente, um leitor e produtor do conhecimento. Há a necessidade e com urgência de correlacionar a teoria com a prática de sala de aula, exemplo disso, é a implementação dos mestrados profissionais, já que nenhuma prática ou teoria acontece no acaso, mas dialoga em favor de um bem cultural maior: o acesso com qualidade dos sujeitos em situação de aprendizagem aos contextos do saber, possibilitando não apenas haja a reprodução dos conhecimentos mediados, mas que sejam respeitados o posicionamento do outro, os discursos, as teorias e as práticas na criação das convicções a respeito do que se entende por letramento.

Assim, na sociedade da informação, o letramento direciona-se aos multiletramentos que as práticas escolares possibilitam aos agentes em formação e aos formadores, visto que a sala de aula representa o espaço em que as teorias encontram sentidos por meio da prática escolar. Nesse sentido, a experiência pedagógica funciona como um divã em que os professores realinham o que podem ser reorganizados e propostos no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, Sousa (2015), considera que multiletrar na sociedade contemporânea não tem por função colocar a atuação do professor como segundo plano, visto que, este, ainda, ocupa e sempre ocupará lugar de destaque no desenvolvimento das

competências, aumentando, com isso, a responsabilidade docente como agente transformador de realidades e mediador do saber.

O professor é essencial no espaço escolar, pois este é formado por pessoas que se inter-relacionam, dialogam mediante o alcance de um propósito melhor. Assim, as atitudes docentes, certamente, podem influenciar positiva ou negativamente o processo de formação ética e humana, já que o professor é visto pelos estudantes como um modelo a ser seguido no acesso ao conhecimento.

Ser visto como agente de letramento e encontrar-se diante dos impasses de alfabetizar letrando os sujeitos no âmbito escolar significa compreender como as práticas sociais dialogam no campo da realização profissional. E, nessa perspectiva, a formação do professor na função de produtor de saberes rebusca, urgentemente, uma “reformulação de currículos, por intensas leituras teóricas articuladas com a prática já na época da formação inicial, construindo um perfil de professor de professor leitor que dialogue com o que lê a partir de suas observações e de sua prática” (JUSTINA, 2004, p. 367).

Essa prática na formação inicial do professor está contemplada na realização dos chamados estágios supervisionados, etapas importantes para que o docente compreenda como as teorias dialogam com a prática. Ainda assim, os estágios não representam, sobremaneira, o comportamento do educador com o contexto que almeja trilhar, mostram apenas uma pequena ação da formação docente e o ideal seria que o plano de curso formativo para a docência equiparasse o tempo de aplicação e vivência nos estágios com as teorias discutidas e propostas no processo de formação principiante do professor.

Ao pensar o processo de formação docente contínua, possibilita-se que a prática da escrita reflexiva se torne capaz de “funcionar como estratégia didática que fortalece a abordagem prática demandada na licenciatura, a exemplo da autonomia profissional necessária para transitar entre textos de diferentes gêneros, conforme as exigências instauradas no local de trabalho” (SILVA, 2014, p. 39).

Ao demonstrar como a teoria dialoga no contexto prático da atuação do professor nem sempre representa tarefa fácil para os cursos de formação docente, pressupondo que buscar uma corrente

filosófica capaz de equilibrar e equiparar as discussões no campo fecundo da construção inicial e continuada do conhecimento ao professor, permite que ele se perceba como agente eficaz e contínuo de letramento.

As mudanças requerem do professor uma nova postura frente à leitura de mundo atualmente, por isso, a necessidade de um processo formativo docente prático. Não basta apenas ao educador ir à sala de aula, mas questionar-se como enxerga as demais linguagens que estão além desse ambiente, o que chama a atenção é o trabalho com os gêneros e como este se adapta às novas propostas e aos conhecimentos construídos pelos alunos além da escola, há, portanto, a necessidade de considerar e valorizar a realidade na qual a escola e seus agentes estão inseridos. (SOUSA, 2015, p. 5)

Adequar-se às transformações é, pois, uma característica das práticas pedagógicas na ampliação do currículo e na formação de professores. Todo docente que compreenda as práticas de letramento como representação social das interações é capaz de enxergá-las na perspectiva compartilhada e crítica do fazer metodológico, pois todos nós temos algo a ensinar e muito mais a aprender. E de tal modo, o processo de formação para a docência constitui-se de uma prática de letramento crítica, formando formadores para atuarem em contextos diversos e desafiadores.

É urgente repensar a formação inicial e contínua do professor situada em uma proposta de interdisciplinaridade para atendimento das massas que vislumbrem na escola uma forma de mudança das realidades nas quais estão inseridos. Nesse sentido, a formação docente destaca no processo formativo que “a função de agente de letramento faz-se necessário ao professor de língua portuguesa assumir o papel de leitor, produtor e divulgador do conhecimento, embora que para isso correlacione teoria e prática de sala de aula” (SOUSA, 2019, p. 139).

Nessa perspectiva, a profissionalização no trabalho e para o trabalho docente se faz necessária, conforme às necessidades e demandas sociais, reiterando que a relevância dos cursos *stricto sensu*

dos mestrados profissionalizantes vieram para atender às necessidades do agora do professor que realiza um diagnóstico de intervenção na criação de estratégias que atendam às experiências e os sujeitos atuantes em sala de aula.

Assim como a formação mediatizada pela educação a distância tenha sido vista com desconfiança, as formações nos mestrados profissionalizantes também vêm passando pelos mesmos desafios, contudo, isso não os tornam menos ou mais que as formações *stricto sensu* acadêmicas, mas as equiparam e, ainda mais, trazem implícita as experiências de quem realmente está na cotidianidade desafiadora de sala de aula.

Mestrado Profissional é a designação do Mestrado que enfatiza estudos e técnicas diretamente voltadas ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional. Confere, pois, idênticos graus e prerrogativas, inclusive para o exercício da docência, e, como todo programa de pós-graduação *stricto sensu*, tem a validade nacional do diploma condicionada ao reconhecimento prévio do curso. (PARECER CNE/CES 0079/2002)

Todo processo que se atenta à formação do professor passa a ser constituído de uma ação de letramento no campo da docência, além de condicionar os sujeitos envolvidos nas situações de produção do conhecimento e na socialização de experiências educativas bem-sucedidas. É nesse contexto que os cursos de mestrados profissionalizantes objetivam ampliar as perspectivas de letramento, equiparando os saberes teóricos com as práticas de sala de aula.

Nesse sentido, todas as discussões realizadas nas práticas de formação dos mestrados profissionalizantes colocam os professores em formação continuada em um processo de reflexão sobre a própria prática, colocando-os no divã da experiência de sala de aula e na discussão contínua das teorias e proposições que referendam o contexto de formação e agir docente.

Os estudos de letramento têm avançado no contexto da educação brasileira, ultrapassando as práticas de investigação e transformando-se em ações que objetivem solucionar alguma

problemática, além disso, a efetivação e compreensão das propostas de letramento realizadas por professores mostram-se a cada vez mais diversificadas quando partem da utilização das tecnologias digitais da informação para o desenvolvimento do conhecimento produzido no campo das transformações, analisando como se ampliam as culturas letradas na escola.

À luz da cultura desenvolvida na escola, o professor traz para a prática pedagógica inúmeros saberes e precisa ser visto como sujeito que apresenta falhas, o que não desconsidera a humanidade do agir docente na significância do contexto escolar. Assim, os saberes de todo professor contribuem amplamente para o acesso do aluno ao mundo encantador e inusitado da linguagem, seja pelo trabalho com a leitura, seja pela a experiência com a escrita.

O saber do professor é marcado e influenciado não por um processo de reformulação, reapropriação da informação (conhecimentos, saberes) que transcende as formas tradicionais de transmissão, aplicação de conhecimentos. Esse processo é mediatizado pela experiência e pela prática profissional, na qual o novo conhecimento se produz para e em relação ao outro. Isto é, o professor ensina para uma coletividade e mobiliza seus saberes em função de situações contingentes. (BORGES, 2004, p. 77)

A compreensão do processo de letramento do professor é construída mediante a intenção do docente com a leitura, com a escrita e com as práticas de interação social, pois a relação da informação no campo profissional de formação mantém dialogia com a noção de suporte, além disso, é preciso considerar que toda intervenção de letramento se constitui de práticas de eventos de letramento e que a maneira como os multiletramentos acontecem na contemporaneidade se adaptam aos propósitos e à cultura vivenciada pelos profissionais no campo da docência.

Os desafios e as perspectivas na formação do professor e na sua atuação como agente das práticas de letramento dialogam no mesmo campo dos desencontros, desencantos e encantos já que a

identidade profissional do educador se efetiva em todas as etapas da formação inicial e continuada.

À medida que a formação de professores passa a ser pensada em um contexto de prioridades, compreendemos que a educação do futuro se constrói no presente, oferecendo as condições dignas tanto para quem ensina quanto para quem aprende. Nessa perspectiva a formação de professores não pode representar apenas o avanço da educação, é preciso pensar em políticas públicas que valorizem o professor pelo grande bem que presta à sociedade, pois nenhuma sociedade que tem a desvalorização de seus professores como bandeira é uma sociedade que não constrói sonhos, mas apenas utopias.

O professor também é sujeito desse processo de transformação dos trajetos e histórias de vida dos alunos, contudo, sozinho não pode fazer o que está além das condições de suas práticas. Ele fala de cidadania, porque acredita na formação do cidadão e fala de sonhos por ainda acreditar nas possibilidades de realização. (SOUSA, 2022, p. 55)

Além disso, não podemos atribuir todo o insucesso da educação à figura do professor em sala de aula. Muitos professores fazem até mais que o necessário para que os alunos aprendam. Nem professores nem alunos, nessa perspectiva, têm culpa, ambos fazem parte do processo. O que não podemos aceitar é que os recursos que seriam destinados à educação sejam usurpados e o processo de educação fique à deriva.

Ao colocar o professor de Língua Portuguesa da educação básica no divã, revelam-se as possibilidades e coloca-se também a educação com suas condições, valorização do magistério e com a docência, pressupondo que repensar sobre as políticas públicas e linguísticas significa “pensar na pedagogia dos letramentos no contexto escolar e possibilitar as condições mínimas para realização do trabalho docente, a começar pelo processo de formação pedagógica eficaz” (SOUSA, 2019, p. 139).

O professor de Língua Portuguesa da educação básica enxerga no divã de sala de aula a possibilidade de tornar possível

todas as experiências e discussões que podem ser propostas no processo de formação dos alunos. A sala de aula, nesse sentido, coloca em destaque todos os saberes que o professor construiu e problematizou na etapa de formação inicial que se amplia na formação continuada, revelando que as pretensões de sala de aula podem ser realinhadas com as experiências e expectativas de aprendizagem dos alunos.

Enxergar a sala de aula como divã da prática de ensino e formação de professores significa realinhar as propostas de ensino com as políticas linguísticas vigentes no país, pois somente assim será possível evidenciar a protagonização de professores que se reinventam, continuamente, propondo caminhos e experiências desafiadoras dos alunos no contexto escolar.

Como agentes de letramentos, os professores têm muito a contribuir e mais ainda a serem reconhecidos sobre a nobre função de mediar as diferentes aprendizagens. Assim, uma das possíveis sugestões que ampliam a construção identitária desses professores, sobretudo, no contexto da educação básica seria a participação dos profissionais do magistério em eventos científicos, colóquios, simpósios, bem como na publicação das próprias experiências, ouvindo e compartilhando propostas de ensino-aprendizagem com professores que realmente tomem as demandas de sala de aula como experiências exitosas e correlacionadas na teoria e prática de ampliação dos discursos e, conseqüentemente, das práticas docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor passa boa parte no local de trabalho, quer seja planejando, quer seja lecionando, por esse motivo, o espaço escolar constitui-se como contexto de letramento mediante os eventos linguísticos, científicos e culturais realizados na escola. Pensar nas ações de letramento docente significa saber dialogar como as estratégias são criadas na acessibilidade das concepções de linguagem.

Analisar o processo de letramento do professor significa mobilizar conhecimentos que se adaptem às situações de ensino-aprendizagem, uma vez que os saberes teóricos dialogam com a

prática da cotidianidade na elaboração das estratégias metodológicas. As compreensões dos processos de letramento que são múltiplas do professor envolvem tanto o saber como as ações que se realizam na transição da autonomia didática, mobilizando capacidades e desenvolvendo competências para as transformações que se concretizam na escola e além dela.

A formação de professores não pode ficar apenas no plano da discussão sem que as experiências possam ser propostas e construídas na efetivação do processo de aprendizagem, logo, o divã da sala de aula revela-se nas discussões que precisam estar inseridas em propostas eficazes e capazes de transformar o desconhecido ao nível de conhecimento dos alunos.

Dessa forma, o letramento do professor é entendido a partir dos desafios e das possibilidades vivenciadas na efervescência de sala de aula, visto que toda prática de ensino se torna um elo entre múltiplos conhecimentos teóricos e às experiências exitosas, porque é na dialogicidade desafiante que as intervenções mediadoras de letramento no campo da docência se transformam em ações multiletradas críticas e reflexivas, denotando que a docência na perspectiva do letramento se realiza na continuidade ao longo de toda a vida profissional do professor.

REFERÊNCIAS

BORGES, C. M. F. **O professor da educação básica e seus saberes profissionais**. Araraquara: JM Editora, 2004.

JUSTINA, E. W. N. D. Nível de letramento do professor: implicações para o trabalho com o gênero textual em sala de aula. In: **Linguagem em (Dis)curso**. Tubarão, v. 4, n. 2, p. 349-370, jan./jun. 2004.

KLEIMAN, A. B. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, R. H. R. (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

KLEIMAN, A. B. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. In: **Filologia Linguística Portuguesa**, n. 8, p.

409-424, 2006. Disponível em: www.revistas.usp.br Acesso em 20 jan. 2017.

PARECER CNE/CES 0079/2002. **Qual é a diferença entre o mestrado acadêmico e o mestrado profissional?** Publicado: terça, 29 novembro -0001, 20:53, última atualização: segunda, 22 junho 2015, 11:11. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/avaliacao-da-pos-graduacao/7419-mestrado-profissional>. Acesso em: 01 mar. 2017.

ROJO, R. H. R. O letramento na ontogênese: uma perspectiva socioconstrutivista. In: ROJO, R. H. R. (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

ROJO, R. H. R. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando? In: RANGEL, E. O.; ROJO, R. H. R. (Orgs.). **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

SILVA, W. R. **Reflexão pela escrita no estágio supervisionado da licenciatura: pesquisa em linguística aplicada**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

SOUSA, I. V. Multiletramentos e práticas pedagógicas. In: **ARTFACTUM: Revista de Estudos em Linguagem e Tecnologia**. ano VII, n. 2, 2015. Disponível em: [http://artefactum.rafrom.com.br/index.php?journal=artefactum&page=article&op=view&path\[\]=766&path\[\]=499](http://artefactum.rafrom.com.br/index.php?journal=artefactum&page=article&op=view&path[]=766&path[]=499). Acesso em: 20 dez. 2016.

SOUSA, I. V. O professor de Língua Portuguesa no Brasil. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 6, n. 10, 2019.

SOUSA, I. V. **Língua portuguesa em cena: ensino, sujeito e contexto**. 1. ed. Jundiá-SP: Paco Editorial, 2018.

SOUSA, I. V. **Ler e produzir textos: metodologias e orientações no ensino**. 1. ed. Jundiá-SP: Paco Editorial, 2019.

SOUSA, I. V. **Alunos no espelho**: coesão e coerência textuais. 1. ed. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2021.

SOUSA, I. V. Encantos e bonitezas na educação. **Revista Chão da Escola**, v. 19, 2022, p. 46-67.

Recebido em: *Agosto/2022*.

Aprovado em: *Outubro/2022*.