

Docente e discente: interinfluências nos processos de ensino e de aprendizagem

Karina Pacheco Dohms¹

Milena Ramos²

Claus Dieter Stobäus³

Juan José Mouriño Mosquera⁴

RESUMO - O presente artigo objetivou analisar as influências dos docentes no processo de ensino e de aprendizagem de seus discentes, levando em consideração a importância da formação docente, as situações de mal/bem-estar docente, o papel do professor nos processos de construção do pensamento e da linguagem. Através de um estudo quanti-qualitativo, primeiramente através de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada nos estudos de Esteve, Jesus, Stobäus e Mosquera, Bakhtin e Vygotsky, e de uma análise de conteúdo, conforme Bardin, realizada no banco de dados da ANPEd nos anos de 2010 e 2011, no Grupo de Trabalho (GT) número 10 – Alfabetização, Leitura e Escrita. Foi realizada leitura flutuante de todos os trabalhos publicados naqueles dois anos, sendo possível verificar uma diversidade de abordagens nos artigos publicados, tendo maior incidência as publicações referentes à leitura e à escrita. Acreditamos que os docentes devem ter maior perceptibilidade do importante papel que exercem, em especial nos processos de aquisição de leitura e escrita, que devem ser desenvolvidos por eles nas diversas disciplinas, contribuindo para o desenvolvimento de práticas para melhor compreender e aprimorar os processos de pensamento e da palavra, seja falada, lida ou escrita.

Palavras-chave: Formação docente. Construção do pensamento e da linguagem. Docência.

Teachers and students: mutual influences in process teaching and learning

ABSTRACT - This article sought to analyze the influences of teachers in the teaching and learning of their students, taking into account the importance of teacher training, situations of malaise/well-being teaching, the teacher's role in the process of building thought and language. Through a quantitative and qualitative study, first through a literature search, based on studies of Esteve, Jesus, Stobäus and Mosquera, Bakhtin and Vygotsky, and the qualitative analysis using the technique of Bardin, held in the database of ANPED years 2010 and 2011, the working group number 10 – literacy, reading and writing. We performed initial reading of all works published in those two years, and can check a variety of approaches in published articles, and a higher incidence publications related to reading and writing. We believe that teachers should have greater perceptibility of the important role they play, especially in the procurement processes of reading and writing, to be developed by them in the various disciplines, contributing to the development of practices to better understand and improve the processes of thought and the word is spoken, read or written.

Keywords: Teacher education. Construction of thought and language. Teaching.

¹ Doutoranda em Educação/PUCRS, bolsista CAPES, Mestre em Educação – PUCRS, Especialista em Recreação, Lazer e Jogos Cooperativos – PUCRS, professora de Educação Física do Colégio Marista Assunção.

² Mestranda em Educação/PUCRS, bolsista CAPES, revisora de textos do SESC-RS.

³ Pós-doutor em Psicologia/Universidad Autónoma de Madrid – Espanha, Doutor em Ciências Humanas/Educação, professor titular da Faculdade de Educação da PUCRS e do Centro Universitário La Salle.

⁴ Pós-doutor em Psicologia/Universidad Autónoma de Madrid – Espanha, Doutor em Psicologia da Educação, professor titular da Faculdade de Educação e de Letras da PUCRS.

Introdução

Na atualidade, encontramos uma variedade de pesquisas relacionadas aos processos de ensino e de aprendizagem, em instituições de ensino, algumas com enfoque nos docentes, outras nos discentes, também em didáticas e metodologias, ou nas condições e ambientes em que ocorre a Educação, e outros temas.

Observando as últimas doze Reuniões Anuais promovidas pela ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), que há mais de trinta anos é referência em termos de produção de conhecimentos em Educação e preocupa-se com sua divulgação, que encontra-se disponíveis em seu site, podemos constatar que há um maior número de publicações sobre temas acerca da formação de professores.

Ao acessá-los, apesar da diversidade, nos deparamos com os principais agentes dos processos de ensino e de aprendizagem: os docentes e os discentes. Sabemos e reconhecemos a importância da formação docente, bem como de um propício ambiente educacional, de adequados materiais e uso de tecnologias, mas precisamos ressaltar que os processos de ensino e de aprendizagem que se efetivam entre docentes e discentes em sala de aula são interpessoais, e que cada um influi no desenvolvimento do outro.

Ao discutirmos sobre a consecução do artigo, inicialmente construímos um Referencial Teórico fundamentado em importantes autores como Esteve (1999, 2004), Jesus (2001, 2007), Stobäus e Mosquera (2008 e 2011), Bakhtin

(1992) e Vygotsky (1999), ponderamos sobre as interinfluências entre docentes no processo de ensino e discentes em suas aprendizagens, levando em consideração a importância da formação docente, situações de mal/bem-estar docente, o papel do professor na Educação e nos processos de construção do pensamento e da linguagem. Para a complementação quantitativa, foi realizado um levantamento dos trabalhos publicados nas Reuniões Anuais da Anped no GT 10 – Alfabetização, Leitura e Escrita – nos últimos dois anos (2010 e 2011).

2. A importância da formação docente

As instituições de ensino, em qualquer nível, estão demonstrando, cada vez mais, preocupação na qualidade dos serviços prestados, em especial no que diz respeito a processos de ensino e de aprendizagem, sendo esse um dos principais fatores de busca de seus pais/alunos. Conscientes de que tais processos se efetivam na interação entre educadores e educandos, independentemente do local e condições, é através dessa interação que eles se constituem e consolidam, por isso acreditamos ser de fundamental importância atentar para elementos de formação desses docentes.

Freire (1983) acreditava que a interação entre professor e aluno se dá no processo de aprender com as diferenças e com as semelhanças. Assim, estarão cointencionados em determinado contexto, em uma tarefa em que ambos são sujeitos no ato de desvelar conhecer, (re)criando conhecimentos, habilidades e atitudes.

Para tanto, é necessário que o docente, enquanto adulto e mentor em determinado grupo,

esteja e se sinta preparado para lidar com tamanha diversidade que hoje está presente nas aulas. A preparação desse docente se inicia, principalmente, com sua escolha pela Educação, seu ingresso em um curso de graduação, que deve ser trabalhado com ele desde o início, em especial quando se tratar de uma licenciatura, em que ele escolhe atuar na área, formar-se para ser um docente.

Perrenoud (2002) acredita que a formação de bons professores, em especial dos iniciantes, está intimamente ligada à formação de pessoas capazes de evoluir, de aprenderem com as experiências, refletindo sobre o que gostariam de fazer, sobre o que fizeram e sobre os resultados de tudo isso.

Refletindo sobre isso, Mendes, Dohms, Zacharias, Lettnin, Mosquera e Stobäus (2011, p. 16), através de seus estudos, apontam que deveria haver uma melhora na formação inicial de docentes, visto que “os cursos de licenciatura estão distanciados da realidade plural da sala de aula”.

Jesus (2001) ressalta que são os professores iniciantes na carreira que demonstram um maior grau de mal-estar docente, e isso se deve ao encontro com uma realidade cada vez mais diversa dentro das salas de aula, muitas vezes não analisadas durante sua formação inicial.

Refletindo sobre os comentários desses autores acima citados, deve haver maior preocupação dos cursos de Licenciatura em melhor formar seus futuros docentes, uma vez que eles precisam estar mais bem preparados para lidar com uma variedade de tarefas e uma diversidade de alunos. Cada sala de aula revela

um grupo distinto, com características e necessidades diferentes em seus processos de aprendizagem, demonstrando facilidades/dificuldades, interesses/desinteresses, ânimo/desânimo, frente aos temas trabalhados, portando também flexibilidade e adaptações constantes no processo de ensino.

Além disso, o futuro docente também deve estar preparado para se deparar com uma gama de burocracias que precisará cumprir, sendo de fundamental importância que sua formação desperte-o para o novo e diverso, para a criação de estratégias frente às complexidades e para sua constante atualização, visto que o mercado exige profissionais cada vez mais capacitados.

Para Veenman (1984, apud ESTEVE, 2004, p. 143), “a transição da formação dos professores para o primeiro trabalho no ensino pode ser dramática e traumática”, pois há um “choque com a realidade”.

Isso alerta para o fato de que os cursos de Licenciatura devem promover mais encontros desses alunos em formação com a realidade de atuação, em diferentes contextos, no caso podem as instituições de ensino, podendo haver mais estágios, observações e exercícios de atuação docente dentro e fora de sala de aula. Também vale ressaltar que alguns alunos, ao iniciarem o curso de graduação, já procuram estágios extracurriculares a fim de agregar experiências a sua futura profissão, bem como há os que, ao se deparem pela primeira vez em uma situação real de sala de aula, conseguem lidar muito bem com as diferentes situações. Ressaltamos, também, que alguns já no início do curso desejam participar de eventos (Atividades Complementares, Monitoria), da Iniciação

Científica, e há alunos que têm dificuldades, especialmente de ordem econômica (trabalham para ‘sobreviver’ e conseguir pagar o curso).

De acordo com Sung (2007, p. 23), “precisamos nos educar permanentemente porque não só modificamos o ambiente com as nossas ações, mas também porque o ambiente é uma constante criação nossa”. Mas alguns alunos tem esse desejo, sem entretanto conseguir realizá-lo de forma mais intensa.

A formação inicial é de suma importância, mas, como educadores, não podemos deixar de recorrer a complementações dessa formação inicial. Devemos estar sempre em busca de uma educação permanente.

Conforme Dohms (2011):

A formação destes futuros docentes possui papel fundamental quando falamos de Educação, pois, ao procurar uma licenciatura, o sujeito espera ser preparado para um mercado de trabalho, a fim de chegar habilitado e confiante de que sua formação o preparou para entender e atender tais diversidades que, porventura, possa se deparar. Mas, em muitos casos, essa formação ainda pode ser deficitária, e este profissional vê-se frente a desafios novos e possui apenas duas opções: encará-los e buscar ajuda ou formações complementares para sobrepor as dificuldades; ou sofrer com as situações até chegar a elevados níveis de estresse pessoal e profissional, em termos de mal-estar docente, que em alguns casos levam ao absentéismo ou em casos extremos a renúncia da profissão, ou mesmo ao burnout.

São inúmeras as discussões sobre a formação docente, em consequência encontramos resultados tanto positivos como negativos, e nelas algumas das influências diretas nos processos de ensino (e de aprendizagem), mas precisamos nos manter atentos a tais dados para encontrar formas de entendê-los e modificá-los, em prol de resultados mais positivos na Educação.

3. Influências do mal/bem-estar docente

Hoje, lidar com uma diversidade de alunos em diferentes contextos e formação familiar diversa entre si, com diferentes formas de desenvolver-se e que apresentam características específicas, é uma tarefa complexa. Diversas pesquisas evidenciam, nas instituições de ensino, os resultados de tamanha demanda que os docentes precisam atender, dentre esses resultados encontram-se alguns aspectos que levam ao mal-estar do docente.

Reforçando essa linha de pensamento, enfatizamos dois pontos sobre o tema, quando reiteramos que Esteve (1999) comentou que o conceito de mal-estar docente são os resultados negativos e permanentes que afetam a personalidade do docente, sendo que tais efeitos seriam provenientes das condições psicológicas e sociais em que ele exerce na docência e que convergem a ela.

O outro ponto que Jesus (2004, p. 122) destaca é que o “conceito de mal-estar traduz um processo de falta de capacidade por parte do sujeito para fazer face às exigências que lhe são colocadas pela sua profissão”.

Mais adiante, Jesus complementa o conceito (2007, p. 26) de que:

[...] pode ser traduzido pela motivação e realização do professor, em virtude do conjunto de competências (resiliência) e de estratégias (coping) que este desenvolve para conseguir fazer frente às exigências e dificuldades profissionais, superando-as e otimizando o seu próprio funcionamento.

Essas condições de mal-estar docente podem surgir de diversos fatores que permeiam a

profissão docente, além dos citados, e, principalmente, com o aumento de exigências que este profissional necessita cumprir para desempenhar ‘bem’ sua função, tais como as encontradas na pesquisa realizada por Dohms (2011): a cobrança dos pais que pedem bons resultados, o ter que realizar reuniões com os pais dos alunos, a falta de recursos materiais na escola, o ter que resolver problemas de comportamento e limites em sala de aula e fora dela, o ter de resolver confrontos diários em sala de aula, ‘apaziguar’ agressões simbólicas (e algumas vezes até reais) entre os alunos, tentar manter a disciplina, saber lidar com alunos que o colocam à prova a todo instante, conseguir lecionar para quem não valoriza seu ensino (algumas vezes isso ‘já vem de casa’), manejar adequadamente as horas dedicadas para estudo e montagem/correção de trabalhos da escola em casa (aquela hora semanal de estudo na realidade ‘vira’ atendimento), o ‘escutar’ alunos, pais (e até colegas) em sua problemáticas e anseios .

Tais fatores representam a diversidade que encontramos ao tentar desenvolver adequadamente nosso papel como docentes, nos processos de ensino e suas consequentes possibilidades de aprendizagem pelos discentes. Para tanto, é preciso olhar adiante e pensar em estratégias possíveis para enfrentamento de situações de estresse, procurando promover o bem-estar docente e, com isso, gerar um ambiente mais saudável, tanto para alunos quanto para professores, para que ambos possam desenvolver-se.

Destacam Mendes, Dohms, Zacharias, Lettnin, Mosquera e Stobäus (2011, p. 16) que “[...] a promoção do bem-estar docente é

multidimensional, muitas iniciativas necessitam ser tomadas, através de propostas amplas e locais, para que se atenda de forma mais eficaz aos professores, melhorando, assim, sua condição profissional”.

Conforme lembram os autores, para promover o bem-estar docente deve haver uma ação conjunta das instituições de ensino, da comunidade educativa, em especial os pais/responsáveis, e dos professores. Não bastará o docente estar consciente de seu papel e suas tarefas se não tiver o apoio, reconhecimento e condições necessárias para realizar seu ensino. Também as instituições de ensino podem promover encontros (palestras, oficinas, reuniões) que abordem diferentes temas e que venham a proporcionar situações de crescimento tanto pessoal como profissional, que estarão refletindo na prática docente, conseqüentemente, no processo educacional destes docentes com seus discentes. Poderia ser proposto aos docentes um encontro que abordasse o tema, por exemplo, da afetividade.

Mendes, Dohms, Zacharias, Lettnin, Mosquera e Stobäus (2011, p. 16) entendem que “a questão da afetividade na educação é extremamente importante, pois as relações entre os atores da escola têm como base o encontro de emoções e afetividades diversas de seres humanos em diferentes etapas do desenvolvimento da vida”. Destacam ainda que “[...] os docentes que sabem trabalhar com a sua afetividade e a de seus alunos experimentam um grau de satisfação maior do que aqueles que negam ou têm dificuldade de lidar com seus sentimentos”.

Codo (2006, p. 55) acredita que:

Atividades que exigem maior investimento de energia afetiva são aquelas relacionadas ao cuidado; estabelecer vínculo afetivo é fundamental para promover o bem-estar do outro. Para que o professor desempenhe bem seu trabalho de forma a atingir seus objetivos, o estabelecimento do vínculo afetivo é praticamente obrigatório.

Defourny (apud CASASSUS, 2009, p. 17) ressalta que:

A construção de um ambiente escolar que valorize e respeite as diferenças de forma a propiciar um nível elevado das relações entre professores, alunos, funcionários e pais e responsáveis pode contribuir de forma significativa para fazer da escola uma instância insubstituível para a cidadania, a cultura e o desenvolvimento.

Portanto, (re)conhecer questões que envolvem a afetividade é primordial para poder gerar um clima saudável no ensino, existindo outros temas que podem vir a contribuir para a manutenção deste ambiente, mas que também auxiliem para que todos os envolvidos sintam-se agentes destes processos de ensino e aprendizagem.

4. Construção do pensamento e da linguagem

A construção do pensamento e da linguagem também deveria ser vista e discutida com maior ênfase nas instituições de ensino e entre seus docentes, uma vez que o (re)conhecimento desta interação existente – entre pensamento e linguagem –, por parte dos docentes das diversas disciplinas, contribui para o desenvolvimento de práticas que proporcionem um melhor compreender e aprimorar os

processos de pensamento e sua inter-relação com a palavra lida ou escrita, resultando em fala.

Ao pensar a aprendizagem discente, é necessário que abordemos como se constrói o pensamento e a linguagem, uma vez que estes, quando bem desenvolvidos, contribuem fundamentalmente para os resultados positivos do processo educativo.

Para Vygotsky (1999, p. 97),:

[...] a relação entre o pensamento e a palavra não é uma coisa mas um processo, um movimento contínuo de vaivém entre a palavra e o pensamento; nesse processo a relação entre o pensamento e a palavra sofre alterações que, também elas, podem ser consideradas como um desenvolvimento no sentido funcional. As palavras não se limitam a exprimir o pensamento: é por elas que este acede à existência. Todos os pensamentos tendem a relacionar determinada coisa com outra, todos os pensamentos tendem a estabelecer uma relação entre coisas, todos os pensamentos se movem, amadurecem, se desenvolvem, preenchem uma função, resolvem um problema.

Aqui destacamos que, nos espaços escolares, há quase um consenso implícito de que as capacidades e aprimoramentos em termos de fala, leitura e escrita são responsabilidade única dos professores que lecionam disciplinas como Língua Portuguesa, Redação e Literatura (e mesmo os que trabalham temas transversais), e, quando a escola não dispõe dessas três disciplinas, a responsabilidade recai apenas sobre a primeira.

Se esses conceitos forem ampliados a todos os docentes, de modo que adquiram consciência da importância de desenvolver em suas aulas o pensamento e a linguagem, serão mais eficazes ao desenvolver em seus discentes as habilidades de leitura e escrita plenas, e, em consequência, maior sucesso nos resultados

escolares, permanecendo tal êxito na vida acadêmica e profissional.

Conforme Bakhtin (1992, p. 106),:

O sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto. De fato, há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis. No entanto, nem por isso a palavra deixa de ser uma. Ela não se desagrega em tantas palavras quantos forem os contextos nos quais ela pode se inserir.

Aos professores, então, cabe buscar esse valor ‘das palavras’ em suas aulas e incentivar seus alunos a também fazê-lo, independente da disciplina que lecionam, uma vez que diferentes contextos também influenciam em tomadas de significado, o que se faz necessário para a compreensão das especificidades em cada área. Para que os alunos adquiram esse nível de entendimento sobre as palavras lidas, possibilitando as escritas em diferentes contextos, não basta apenas o trabalho do professor de Língua Portuguesa, mas deve haver um trabalho conjunto de todas as áreas, para melhor prepará-los em direção a uma excelência em compreensão, ampliando, assim, seu vocabulário e manejo de ideias.

Ainda Bakhtin (1992, p. 94), especificamente sobre a questão da compreensão de cada palavra em seu contexto, salienta que:

O elemento que torna a forma linguística um signo não é a sua identidade como sinal, mas sua mobilidade específica; da mesma quer aquilo que constitui a descodificação da forma linguística não é o reconhecimento do sinal, mas a compreensão da palavra no seu sentido particular, isto é, a apreensão da orientação que é conferida à palavra por um contexto e uma situação precisos, uma orientação no sentido da evolução e não do imobilismo.

Essa ideia reforça a necessidade do trabalho ter de ser interdisciplinar com as

palavras e as escritas, que o docente esteja realmente atento ao seu contexto, seus significados e, portanto, sua compreensão de realidade, transmitindo-os aos discentes. Igualmente, essa abordagem permite, por si só, maior capacidade de leitura, pelo próprio entendimento do contexto, bem como de escrita, pois, quanto mais se convive e se explora as palavras, mais se amplia a capacidade de leitura e compreensão.

É possível perceber que, no início do Ensino Fundamental, existe uma preocupação maior com a interdisciplinaridade, de modo que as leituras e escritas ainda são mais focadas como um todo, porém, à medida que cada professor passa a ser o responsável por uma disciplina, tende a valorizar mais os conteúdos técnicos de sua área, deixando pouco espaço para o desenvolvimento da leitura e da escrita, ou deixa de fazê-lo alegando justamente a falta de habilidade dos alunos para tal, não estando convencido de que esta seria justamente uma oportunidade de possibilitar-lhes crescimento.

Além disso, o trabalho focando as palavras em seus variados contextos, e a leitura e a escrita diárias, com real valor para compreensão e transposição, não apenas como processos automatizados, também contribuem para o melhor desempenho dos discentes nas variadas disciplinas, pois, na verdade, ler, compreender e escrever são habilidades necessárias a todas as áreas.

Para Vygostky, Luria e Leontiev (1989, p. 52),:

Novas experiências e novas idéias mudam a maneira de as pessoas usarem a linguagem, de forma que as palavras tornam-se o principal

agente da abstração e da generalização. Uma vez educadas, as pessoas fazem uso cada vez maior da classificação para expressar idéias acerca da realidade.

Segundo Casassus (2009, p. 181), “uma forma de agir é a ação linguística. Os filósofos da linguagem J. Austin, seu discípulo J. Searle, R. Echeverría e tantos outros nos mostraram que a linguagem não apenas descreve como também é geradora”.

Esse conhecimento, por parte dos docentes, é fundamental para um trabalho consciente no que se refere às palavras, à linguagem e à escrita, pois, assim, terão noção da real diferença que podem vir a instigar e propiciar na educação de seus alunos.

Alguns alunos, após sua formação nos Ensinos Fundamental e Médio, chegam à Graduação com plenas habilidades de leitura, compreensão e escrita, no entanto muitos demonstram pouca facilidade para tais atividades, o que acaba refletindo-se em seus resultados em quase todas as disciplinas que cursam. Nos cursos de Licenciatura, o problema pode ter um impacto ainda maior, já que os discentes de hoje serão os formadores de amanhã, e sem essas plenas capacidades de linguagem e escrita, torna-se difícil transmiti-las e reforçá-las eficazmente aos seus futuros alunos.

Na verdade, é preciso que os docentes tenham a consciência do importante papel que exercem na trajetória de seus discentes, e de que podem marcá-los tanto negativa quanto positivamente. Isso se manifesta, também, nos processos de aquisição de leitura e escrita, para os quais os professores têm a possibilidade de fazer um trabalho entusiasmado e incentivador, que permita aos alunos crescerem gradualmente e

terem vontade de estudar, uma vez que, capacitados para tanto, sintam-se mais pertencentes ao mundo de leituras e escritas, que, então, tornar-se-á mais inteligível para eles.

Segundo Morin (1995, p. 48), “nossa educação nos ensinou a separar, compartimentar, isolar, e não a ligar os conhecimentos, e portanto nos faz conceber nossa humanidade de forma insular”.

Os professores precisam ‘sair dessa ilha’, permitir que o ambiente escolar seja propício ao auxílio, ao aprender conjunto e com o outro e que desfaça, aos poucos, toda essa forma isolada de viver e aprender que o próprio sistema de ensino ‘dita e repete’.

Uma possibilidade para o incentivo de um trabalho agregador com os alunos seria através do (re)conhecimento da importância do Desenvolvimento da Zona Proximal, tão bem abordada por Vygotsky (1999, p. 128), ao salientar que:

[...] o aprendizado de uma matéria influencia o desenvolvimento das funções superiores para além dos limites dessa matéria específica; as principais funções psíquicas envolvidas no estudo de várias matérias são interdependentes – suas bases comuns são a consciência e o domínio deliberado, as contribuições principais dos anos escolares. A partir dessas descobertas, conclui-se que todas as matérias escolares básicas atuam como uma disciplina formal, cada uma facilitando o aprendizado das outras; as funções psicológicas por elas estimuladas se desenvolvem ao longo de um processo complexo.

Nesse tipo de trabalho em sala de aula, permitindo maior interação entre alunos de diferentes níveis de habilidades, contribuindo para que um cada um vá sendo instigado a pensar pelo convívio com o outro, com a mediação do professor, passando a interessar-se por ler e escrever. Atividades de tal porte podem ser

desenvolvidas em todas as disciplinas, de modo a contribuir para o desenvolvimento dos alunos, evitando uma educação compartimentada e reduzida aos conhecimentos de uma ou outra área de conhecimento, de modo a permitir aos professores reconhecimento de sua importância em participar da formação integral dos seus alunos.

5. Alfabetização, leitura e escrita: pesquisa ANPEd

Salientamos que na parte quantitativa deste estudo utilizamos o banco de dados da ANPEd nos anos de 2010 e 2011, no GT 10 – Alfabetização, Leitura e Escrita, e na análise descritiva de frequência e análise de conteúdo conforme Bardin (2004), primeiramente, realizamos esse levantamento de todas as publicações realizadas no GT 10, nos últimos doze anos (Gráfico 1, a seguir), sendo estes os trabalhos disponíveis no site da ANPEd.

Conforme demonstrado no Gráfico 1, observamos mais publicações na 34ª Reunião Anual da ANPEd (2011), com um total de 22 trabalhos publicados, e um menor número de publicações na 26ª Reunião Anual (2003). Entre os anos de 2000 e 2011, foi publicado um total de 173 trabalhos neste GT.

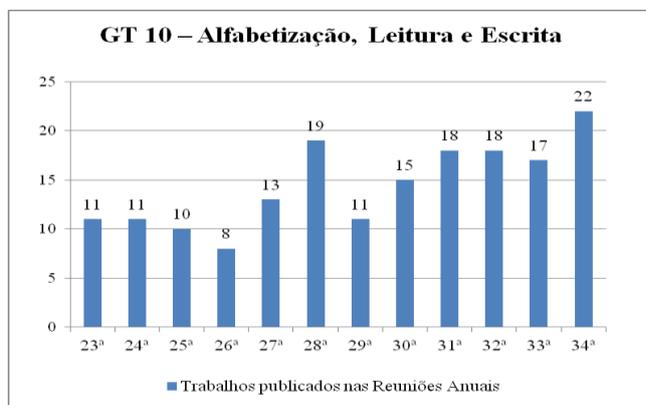


Gráfico 1 – Trabalhos publicados nas Reuniões Anuais da Anped no GT 10 (Alfabetização, Leitura e Escrita) nos últimos doze anos.

Fonte: os autores

Após esse levantamento, realizamos uma leitura flutuante de todos os trabalhos publicados nos dois últimos anos (2010 e 2011), considerando estas as publicações mais atuais deste GT, e, a partir disso, organizamos os dados, com intuito de auxiliar na análise das informações, o que permitiu a posterior categorização, que possibilitou confeccionar a Tabela 1, apresentada a seguir.

| PESQUISA ANPEd – GT 10 (2010 e 2011) | | | |
|--------------------------------------|--------------------|--------------------------------------|-------------------------------------|
| Categorização | Total de trabalhos | Trabalhos relacionados aos discentes | Trabalhos relacionados aos docentes |
| Leitura | 9 | 7 | – |
| Escrita | 15 | 10 | 2 |
| Leitura e Escrita | 6 | 4 | 2 |
| Oralidade | 3 | 2 | – |
| Formação em Língua Portuguesa | 4 | – | 3 |
| Análise de Material | 1 | – | – |
| Alfabetização | 1 | – | – |
| TOTAL | 39 | 23 trabalhos | 7 trabalhos |

Tabela 1 – Categorização dos trabalhos publicados no GT 10 na ANPEd nos anos de 2010 e 2011.

Fonte: os autores

De acordo com os dados apresentados na Tabela 1, verificamos que, dos 39 trabalhos publicados no GT 10 nos anos de 2010 e 2011, apenas 30 estão relacionados com os discentes e docentes, havendo uma predominância nos relacionados aos discentes (23 trabalhos). Os demais trabalhos publicados neste GT analisaram o livro enquanto ferramenta para aquisição de leitura/escrita/oralidade (5), outros dois trataram sobre a influência da família nesses processos, um realizou análise histórica de uma cartilha

escolar, e outro um levantamento sobre as Dissertações acerca da alfabetização.

Verificamos, também, que a maioria dos trabalhos dedicou-se ao estudo da escrita (15), leitura (9), e 6 abordaram ambos os temas.

Conhecer e aprofundar os estudos sobre a leitura e seu processo de aquisição é de importância ímpar para o aprimoramento, inclusive, da escrita, pois ambas se complementam. Conforme Mosquera e Stobäus, (2011, p. 197),:

Aprender a ler é, pois, processo contínuo, que não esgota temporalmente no momento em que pensamos que dominamos a tradução de sons em letras, característica das diferentes línguas de escrita alfabética. Saber ler significa, fundamentalmente, ser capaz de extrair informação de material escrito, qualquer que seja o suporte (papiro, papel, meios informáticos), com o objetivo de transformar esta mesma informação em conhecimento.

Também, quanto mais a academia dedicar-se a pesquisar o tema, escrever a respeito e propor possibilidades para os trabalhos voltados à leitura e à escrita, maiores são as probabilidades de estes serem inseridos no dia a dia das escolas, pois circularão pelos Cursos de Graduação, trazendo uma visão renovada do assunto aos futuros profissionais da área.

De acordo com Christofoli (2011, p. 140), “as crianças, desde muito cedo, iniciam a formular hipóteses sobre a leitura. Assim como vão construindo hipóteses sobre a escrita e, escrevendo, também vão construindo hipóteses sobre a leitura, lendo”. Portanto, é necessário que os professores tenham posse e estejam convictos desses conhecimentos, para estarem dispostos a um trabalho mais focado e integrado na aquisição da linguagem plena.

Vale salientar que, desses 30 trabalhos publicados no GT 10 da ANPED (2010 e 2011) que abordam os temas leitura e escrita, 21 estão relacionados aos discentes e apenas 4 aos docentes – 3 abordam a questão do livro e dois a relação da família com a aquisição dessas práticas. Os 4 estudos relacionados aos docentes enfocam a concepção que estes possuem acerca dos temas leitura e escrita, porém, nenhum deles aborda ou avalia tais habilidades nos docentes. Assim, seria importante uma abordagem maior aos temas, uma vez que, para incentivá-los e trabalhá-los, o docente deveria ser o primeiro a preocupar-se com uma melhor qualificação, buscando desenvolver as habilidades necessárias para as práticas de leitura e escrita, a fim de favorecer os processos de ensino e aprendizagem junto aos seus discentes. A seguir, destacamos alguns dos trabalhos analisados.

O trabalho de Barros (2010), que objetivou descrever e analisar a escrita em discentes do curso de Pedagogia, que cursavam a disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, apontou em seus resultados que, embora a formação inicial contribua para o desenvolvimento da escrita dos alunos, ainda necessita favorecer a sua inserção no universo das práticas de leitura e produção de textos. A autora destaca que há uma real necessidade de buscas por qualificação e desenvolvimento de novas habilidades através de uma Educação Continuada, que venha a contribuir como parte das ações de motivação e melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem.

Seal (2010), em sua pesquisa, analisou livros didáticos de História, com intuito de verificar o desenvolvimento, por parte desta

disciplina, de estratégias argumentativas em atividades de oralidade. Este estudo mostrou-se interessante por partir do princípio de que desenvolver as habilidades argumentativas não é, apenas, responsabilidade do professor de Língua Portuguesa e dos livros didáticos desta matéria. Após observar minuciosamente duas coleções destinadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental, a autora evidenciou que os gêneros argumentativos orais foram pouco aproveitados nos livros. As entrevistas merecem destaque, pois foram abordadas de modo a contribuir para o desenvolvimento dessas habilidades, e os debates mostraram-se interessantes ao trabalhar a argumentação oral, porém, ainda assim, os temas escolhidos já direcionavam um ponto de vista defendido pela escola, levando os alunos a optarem por ele. Dessa forma, o contra-argumento aos pontos de vista não era possível, oferecendo debates pouco consistentes, e que precisariam ser melhor explorados para, de fato, desenvolver significativamente as habilidades de argumentação dos alunos.

Outro estudo que chamou atenção foi o de Bortolanza (2010, p. 13), que analisou as práticas de leitura em 3 meninas com Síndrome de Down. O foco foi observar os gestos na leitura, as manifestações de gosto e interesse que estas apresentavam e como eles eram percebidos por seus professores e na instituição, bem como vivências de familiares com relação à leitura. Os resultados demonstraram, principalmente, que as meninas “manifestavam claramente o desejo de ler, condições de ler, de aprender práticas de leitura, de mergulhar na cultura escrita”, porém seus professores e terapeutas justificavam suas dificuldades de aprendizagem da leitura e da

escrita pela própria Síndrome de Down, pois tinham a expectativa de que apenas fossem alfabetizadas, ou seja, somente dominar o código escrito.

Esse estudo chama atenção para um aspecto bem importante, o de que poderia ser proporcionado um trabalho de maior qualidade no que se refere à aquisição de leitura e escrita, bem como o desenvolvimento do gosto por estas, e, inclusive, um possível auxílio no desenvolvimento de outras habilidades. Vale salientar, ainda, que, apesar da relevância do tema, apenas um artigo, dentre os publicados nos dois últimos anos na ANPEd, abordou o tema envolvendo pessoas com necessidades especiais, que cada vez mais se faz presente nas instituições de ensino.

Espindola e Souza (2011), em seu trabalho, analisaram as práticas de letramento desenvolvidas por um grupo de mães e seus filhos de periferia urbana, visando compreender como elas fazem uso da língua escrita e dos conhecimentos matemáticos em seu cotidiano e quais recursos utilizam para ensinar seus filhos. O estudo apontou que, num primeiro momento, as mães não reconhecem a diversidade de práticas que utilizam e, somente após uma intervenção realizada por intermédio da pesquisa, conseguem fazer este reconhecimento, como no caso das revistas (presente em todas as residências pesquisadas) como fonte de recorte de letras, palavras, etc.

Abaixo, apresentamos a Tabela 2, a seguir, que traz de forma detalhada as categorias que foram denominadas a partir da análise dos trabalhos analisados no GT 10 dos anos de 2010 e 2011.

| PESQUISA ANPEd –Trabalhos publicados no GT 10 (2010 e 2011) | | | | | | | |
|---|---------|---------|-------------------|-----------|----------------|---------------|---------------|
| Público / Categoria | Leitura | Escrita | Leitura e Escrita | Oralidade | Formação em LP | Análise geral | Alfabetização |
| Ed. Infantil | 2 | 1 | – | – | – | – | – |
| E.F. I | – | 4 | 3 | 1 | – | – | – |
| E.F. II | 2 | 1 | – | – | – | – | – |
| E.F. I e II | – | 2 | 1 | 1 | – | – | – |
| E.M. | – | 1 | – | – | – | – | – |
| Alunos com NE | 1 | – | – | – | – | – | – |
| EJA | 1 | – | – | – | – | – | – |
| Alunos de E.S. | 1 | 1 | – | – | – | – | – |
| Prof. E.F. | – | 2 | 1 | – | 1 | – | – |
| Prof. E.S. | – | – | 1 | – | – | – | – |
| Prof. LP | – | – | – | – | 2 | – | – |
| Família | 1 | 1 | – | – | – | – | – |
| Material Didático (livro-cartilha) | 1 | 2 | – | 1 | 1 | 1 | – |
| Dissertação | – | – | – | – | – | – | 1 |

Legenda: LP = Língua Portuguesa; E.F. = Ensino Fundamental; E.M. = Ensino Médio; NE = Necessidades especiais; E.S. = Ensino Superior.

Tabela 2 – Trabalhos publicados no GT 10 da ANPEd nos anos de 2010 e 2011.

Fonte: os autores

A pesquisa possibilitou verificar que há uma diversidade nas abordagens presentes nos artigos publicados no GT 10 – Alfabetização, Leitura e Escrita – nos dois últimos anos (2010 e 2011), porém há maior incidência de publicações no que se refere à leitura e à escrita. Dedicamos especial atenção à formação docente e, sabendo que esta deve – ou deveria – acontecer ao longo da vida, nos deparamos, no decorrer da análise, com o fato de que nenhum dos estudos publicados versa sobre tais habilidades, mencionadas com maior frequência pelos docentes.

Reconhecemos que os docentes devem ter consciência do importante papel que exercem, em especial nos processos de aquisição de leitura e escrita, já que estas poderiam permitir melhor acompanhamento e aprendizagem em todas as disciplinas que compõe o currículo, contribuindo para uma formação integral mais qualificada.

Para tanto, salientamos a importância da realização de novos estudos que avaliem e busquem o aprofundamento dessas ações nos docentes.

Considerações finais

A partir das reflexões aqui apresentadas, entendemos que a formação docente deve ser realizada de forma continuada, havendo uma real necessidade de buscas por qualificação e desenvolvimento de novas habilidades que venham a contribuir como parte das ações pedagógicas e melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem, bem como ao desenvolvimento pessoal e profissional de docentes.

Creemos que os docentes devem ter consciência do importante papel que eles exercem, em especial para processos de aquisição

de leitura e escrita, cujas habilidades precisam ser desenvolvidas em todas as disciplinas do currículo, contribuindo para o aprimoramento de práticas para melhor compreender e aperfeiçoar os processos de pensamento e sua inter-relação com a palavra (falada, lida e/ou escrita).

De acordo com o levantamento realizado no banco de dados da ANPEd, nos anos de 2010 e 2011, verificamos uma diversidade de abordagens nos artigos publicados no GT 10 (Alfabetização, Leitura e Escrita), apresentado maior número de publicações nos temas de leitura e escrita.

Destacamos os trabalhos que analisaram a escrita por discentes do curso de Pedagogia, que constatou práticas interessantes no que se refere ao incentivo e preocupação com a escrita dos alunos, mas evidenciou a necessidade de um trabalho que oportunize a diversidade de gêneros textuais, bem como de propostas de escrita aos alunos da graduação que promovam uma escrita mais significativa em sua prática pedagógica; o estudo que verificou o desenvolvimento de estratégias argumentativas em atividades de

oralidade nos livros didáticos de História, o que denota uma preocupação interessante no sentido de que as outras disciplinas também precisam participar dos processos de desenvolvimento de leitura e escrita; ainda, outro estudo a ser destacado, que também realça ampliação das preocupações com leitura e escrita plenas, é o que observou os gestos de leitura em meninas com Síndrome de Down, o que, apesar de único, demonstrou que muito há a ser explorado nesta área de modo a proporcionar um trabalho mais eficaz; e o estudo sobre as práticas de letramento desenvolvidas por um grupo de mães e seus filhos de periferia urbana, em que as mães, inconscientemente, utilizavam diversas e simples práticas (ex. revistas, contação de histórias, leitura da bíblia) para letrar seus filhos.

As reflexões aqui apresentadas não esgotam as abordagens sobre temáticas abordadas, sendo de fundamental importância que haja novos estudos que venham a aprofundar tais temas, visando o aprimoramento das ações pedagógicas e da saúde docente.

Referências

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: HUCITEC, 1992.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 3 ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BARROS, A. P. B. L. dos. As práticas de escrita na formação inicial do docente: as demandas de escrita no percurso acadêmico à construção do artigo científico. Reunião Anual da ANPEd, 33, 2010, Caxambu. **Anais...** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/33encontro/internas/ve r/trabalhos-gt10>>. Acesso em: jun./jul. 2012.

BORTOLANZA, A.M.E. A (In)visibilidade das práticas de leitura em contextos escolares: um estudo de caso. Reunião Anual da ANPEd, 33, 2010, Caxambu. **Anais...** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/33encontro/internas/ve r/trabalhos-gt10>>. Acesso em: jun./jul. 2012.

CASASSUS, J. **Fundamentos da educação emocional**. Brasília: UNESCO, Liber Livro Editora, 2009.

CHRISTOFOLI, M. C. P. A aprendizagem de língua escrita: construção dos processos de ler e escrever. TREVISAN, A.; MOSQUERA, J. J. M.; PEREIRA, V. W. **Alfabetização e cognição**. Porto Alegre: Edipucrs, 2011. p. 139- 145. CODO, W. (coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

DOHMS, K. P. **Mal/bem-estar docente, auto-imagem e auto-estima e auto-realização em uma escola tradicional de Porto Alegre**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da PUCRS, Porto Alegre, 2011.

ESPÍNDOLA A. L.; SOUZA, N. M. M de. Mães, crianças e livros: investigando práticas de letramento em meios populares. Reunião Anual da ANPED, 34, **Anais...** Natal, 2011. Disponível em:

<http://34reuniao.anped.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=111:trabalhos-gt10-alfabetizacao-leitura-e-escrita&catid=47:trabalhos&Itemid=59>. Acesso em: jun./jul. 2012.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente**. A sala de aula e a saúde dos professores. Bauru: Edusc, 1999.

ESTEVE, J. M. **A terceira revolução educacional**. A educação na sociedade do conhecimento. São Paulo: Moderna, 2004.
FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

JESUS, S. N. **Pistas para o bem-estar dos professores**. Educação, Porto Alegre, ano XXIV, n. 43, p. 123- 132, abr. 2001.

_____. **Psicologia da Educação**. Coimbra: Quarteto, 2004.

JESUS, S. N. de. **Professor sem stress: realização profissional e bem-estar docente**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MENDES, A. R.; DOHMS, K. P.; ZACHARIAS, J.; LETTNIN, C.; MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. Bem-estar docente: indicadores e subsídios. II Congresso Luso-Brasileiro de Psicologia da Saúde e I Congresso Ibero-Americano de Psicologia da Saúde, 2011, São Bernardo do Campo. Transformações socioculturais e promoção de saúde. **Anais...** São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2011. p. 1- 34.

MORIN, E. **Terra-Pátria**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. O professor, personalidade saudável e relações interpessoais: por uma educação para a

afetividade. ENRICONE, D. (org.). **Ser professor**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

MOSQUERA, J. J. M., STOBÄUS, C. D. Leitura: o ato de ler e as diferenças individuais. TREVISAN, A.; MOSQUERA, J. J. M.; PEREIRA, V. W. **Alfabetização e cognição**. Porto Alegre: Edipucrs, 2011. p. 195-206.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor**. Profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33., 2010, Caxambu. **Anais...** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/app/webroot/33encontro/internas/ver/trabalhos>>. Acesso em: jun./jul. 2012.

REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 34., 2011, Natal. **Anais...** Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/index.php?option=com_content&view=category&id=47&Itemid=59>. Acesso em: jun./jul. 2012.

SEAL, A. G. S. O ensino da argumentação por meio do trabalho com gêneros orais formais nos livros didáticos de História. Reunião Anual da ANPED, 33, **Anais...** 2010, Caxambu. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/33encontro/internas/ver/trabalhos-gt10>>. Acesso em: jun./jul. 2012.

SUNG, J. M. **Educar para reencantar a vida**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1989.

Artigo submetido em setembro de 2012

Aceito em dezembro de 2012