

Linguagem e letramento em foco

Para saber mais :

Princípios e orientações gerais
da/sobre a formação continuada
do Cefiel

Marilda do Couto Cavalcanti

*PhD pela Universidade de Lancaster. Professora de
Linguística Aplicada no IEL/Unicamp. Consultora da Comissão
Pró-Índio do Acre*

Fernanda Maria Pereira Freire

*Pesquisadora do Núcleo de Informática Aplicada à Educação
(NIED/Unicamp) e Doutora em Linguística (IEL/Unicamp)*



**Ministério
da Educação**



© Cefiel/IEL/Unicamp

É proibida a reprodução desta obra sem a prévia autorização dos detentores dos direitos.

**Ministério
da Educação**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Presidente: LUÍS INÁCIO LULA DA SILVA

Ministro da Educação: FERNANDO HADDAD

Secretária de Educação Básica: MARIA DO PILAR LACERDA DE ALMEIDA E SILVA

Diretor de Políticas de Formação, Materiais Didáticos e de Tecnologia para Educação

Básica: MARCELO SOARES PEREIRA DA SILVA

Coordenadora Geral de Política de Formação: ROBERTA DE OLIVEIRA

Cefiel – Centro de Formação Continuada de Professores do Instituto de Estudos da
Linguagem (IEL) *

Reitor da Unicamp: Prof. Dr. José Tadeu Jorge

Diretor do IEL: Antonio Alcir Bernárdez Pécora

Coordenação do Cefiel: Marilda do Couto Cavalcanti

Coordenação da coleção: Marilda do Couto Cavalcanti

Coordenação editorial da coleção: REVER - Produção Editorial

Projeto gráfico, edição de arte e diagramação: A+ comunicação

Revisão: REVER - Produção Editorial

* O Cefiel integra a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica. A Rede é formada pelo MEC, Sistemas de Ensino e Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação Básica.

Impresso em março de 2009.

ISBN 978-85-62334-01-6

Sumário

Para saber mais: princípios e orientações gerais da/sobre a formação continuada do Cefiel / 5

Como *ensinar* o que é *ensinar* a ler e a escrever? / 5

Vivências com a leitura e com a escrita: os cursos / 8

Vivências com a leitura e com a escrita: os fascículos / 22

Vivências com a leitura e com a escrita: o site *AlfaLetras* / 24

Tomando as rédeas do processo educativo / 27

Para ensinar é preciso saber aprender / 28

Referências / 30



Para saber mais: princípios e orientações gerais da/sobre a formação continuada do Cefiel

“Acabo de enviar as respostas da atividade 2 do encontro presencial e gostei bastante de poder refletir sobre a atividade de escrita; não havia percebido, mas isto já estava ficando tão mecanizado em minha vida que quase me esqueço do quanto é bom a gente poder parar e refletir sobre nossa própria prática. É tão comum dizermos que o aluno tem que escrever que nos esquecemos de que isso se aplica a nós também. Fico feliz de retomar a prática escrita e fazer do computador mais que uma máquina de escrever.”

(Depoimento de uma professora-participante do Curso Escrita e Reescrita do Cefiel em 2005)

■ Como ensinar o que é ensinar a ler e a escrever?

A duplicação da palavra “ensinar” no título desta seção é proposital. Neste fascículo apresentamos uma metodologia em construção que visa promover a formação continuada do professor do ensino fundamental. O trabalho do Centro de Formação Continuada de Professores do Instituto de Estudos da Linguagem (Cefiel)¹,

¹ O Cefiel, sediado na Universidade Estadual de Campinas, é um dos cinco centros selecionados pelo MEC para compor a Rede Nacional de Formação Continuada na área de Letramento e Linguagem. O projeto do Cefiel foi elaborado por docentes das áreas de Linguística, Linguística Aplicada e Teoria Literária do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL/Unicamp) sob a orientação da Prof^a Angela B. Kleiman, que coordenou o Centro entre 2005 e 2006. A partir de 2006 o CEFIEL passou a ser coordenado pela Prof^a Marilda do Couto Cavalcanti.

portanto, tem como meta final – a partir de vivências que situam e promovem a análise de construtos teóricos – as práticas escolares no que se refere à leitura e à escrita.

Não é uma tarefa simples *ensinar* aquele que já *ensina*, especialmente quando se concebe o ato de ensinar como uma via de mão dupla. Quando apresentamos conteúdos, conceitos, teorias, estamos ao mesmo tempo dialogando (e repensando) com esses mesmos conteúdos, conceitos e teorias com base no que nos dizem ou fazem aqueles que atuam no dia-a-dia escolar.

Ao longo da história de nossa escola pública muitas foram as iniciativas governamentais – municipais, estaduais e federais – no sentido de aperfeiçoar a formação do professor com o objetivo de investir na preparação dos alunos da rede pública.

Muitas idéias sobre como “capacitar”, “treinar”, “reciclar” professores surgiram. O mesmo aconteceu com os modos de avaliação: o aluno deixou de ser “repetente” para se tornar “retido”, para ser, finalmente, “promovido” (compulsoriamente), mesmo quando não aprendeu satisfatoriamente os conteúdos.

O ensino fundamental mudou, diversas vezes, de nomenclatura e de princípios. A última mudança – discutida a partir de 2003 e que está sendo implantada pelos sistemas de ensino – se refere à inclusão da criança de 6 anos nesse nível de ensino, que passa a ter duração de 9 anos.

Uma professora ou um professor, em meio a tantas propostas pedagógicas que se apóiam em diferentes perspectivas teóricas, ganhou várias denominações: “transmissor de conteúdos”, “facilitador”, “mediador”, “co-construtor” e por aí afora.

Não queremos com isso dizer que as iniciativas foram em vão, tampouco que não tiveram efeito na qualidade do ensino. No entanto é extremamente difícil avaliar seus resultados. Por quê? Essa avaliação não depende exclusivamente do estabelecimento de indicadores que possam ser aplicados nas escolas em relação

ao desempenho dos alunos. Professores e alunos, como todas as pessoas, são diferentes entre si. Portanto, um mesmo programa de formação de professores, analogamente ao que ocorre em sala de aula em todos os níveis, pode produzir resultados diferentes.

A escola, os professores e os governantes precisam entender que a diversidade é constitutiva de todos nós. Se é assim no esporte, no lazer, nas relações sociais, por que não é assim também na escola, para aprender? A escola é o lugar do *comum a todos* – de uma certa faixa etária, de uma certa região geográfica – e o lugar da *diferença* – de histórias, de famílias, de interesses – ao *mesmo tempo*. O que a escola precisa compreender, para poder ensinar melhor, é que a *diferença*:

- é natural;
- não é uma característica negativa;
- deve ser objeto de análise para que dela se extraia o que pode ser *comum*.

É exatamente isso o que ocorre quando o assunto é *linguagem*.

O Português do Brasil (PB) – como o nome anuncia – é a língua de todos os brasileiros: para falar, ler e escrever. Mas não falamos e escrevemos do mesmo modo: há várias “línguas” portuguesas, todas legítimas. O autor de histórias em quadrinhos Mauricio de Sousa mostra isso muito bem no seu trabalho. As falas dos personagens Chico Bento, Cebolinha e Bloguinho podem ser consideradas exemplos de *modos de falar/usar* o PB. Na sala de aula os professores encontram uma porção de exemplos. Na sala dos professores, certamente, temos outros. E o que a escola faz? Faz que não vê/ouve. Ora, mas para ensinar a ler e a escrever – na norma culta, na língua padrão, objeto de ensino e tópico curricular de todo o ensino fundamental – é preciso ver e ouvir as línguas portuguesas.

Não queremos com isso dizer que a escola nada ensine aos alunos. Mas ensina o que do Português do Brasil? A ortografia e a gramática. Perguntamos, então: ortografia e gramática são o Português do Brasil? Uma língua é mais do que sua ortografia e sua gramática.

E como os alunos vão aprender a norma padrão da língua? Lendo e escrevendo. E pensando. Inclusive sobre a(s) língua(s). É isso que objetivamos também nos cursos de formação continuada para professores do ensino fundamental que oferecemos. Queremos que os professores em formação leiam e escrevam para que, a partir dessas práticas (sociais e lingüísticas), possam repensar como usam a língua em diferentes situações sociais, sob circunstâncias diversas (e adversas) – na fala e na escrita – e como a língua se apresenta quanto à sua estrutura e ao seu funcionamento. Munidos dessa vivência e de um conjunto de conhecimentos técnicos, os professores em formação poderão, então, repensar como seus alunos aprendem a ler e a escrever; e como é sua atuação em sala de aula nesse processo.

Nos programas de formação que desenvolvemos – e que incluem a elaboração de materiais de apoio – procuramos estabelecer uma relação entre os conteúdos tratados (os tais *conhecimentos técnicos*) e a vida de professores e de alunos em sociedade e em comunidades (as *vivências* de cada um, que se entrecruzam no espaço escolar), o que, na literatura especializada sobre formação de professores, tem sido denominado de *ensino-aprendizagem situado* (Lave e Wenger, 1991) ou *contextualizado* (Valente, 1998).

■ **Vivências com a leitura e com a escrita: os cursos**

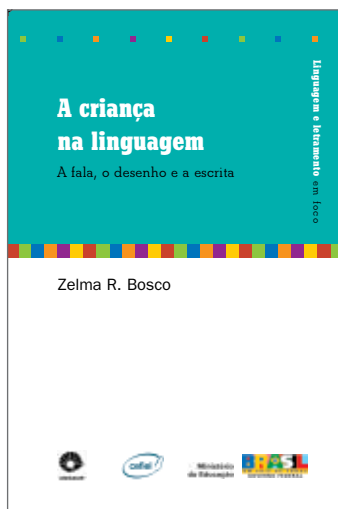
A realização de nossos cursos – atualmente quinze – nos dá a oportunidade de encorajar os professores em formação a participarem de diferentes *vivências* com a leitura e com a escrita, como

se pode observar pelo quadro a seguir. O quadro mostra também as áreas temáticas e/ou subáreas em que cada curso está inserido, bem como seu fascículo de apoio.

Área temática	Subárea temática	Curso	Fascículo
Linguagem na Educação Infantil		Linguagem na Educação Infantil	<i>A criança na linguagem: a fala, o desenho e a escrita</i>
Linguagem nos anos iniciais	Letramento	Letramento nos anos iniciais	<i>Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?</i>
	Leitura e Literatura	A formação do professor leitor	<i>Meus alunos não gostam de ler... O que eu faço?</i>
Língua Portuguesa	Escrita e reescrita	Escrita e reescrita	<i>Aprender a escrever (re)escrevendo</i>
	Diversidade, linguagem e ensino no Brasil	Diversidade, linguagem e ensino no Brasil	<i>Multilingüismo, divisões da língua e ensino no Brasil</i>
	Relação cérebro e linguagem	A relação normal/ patológico no ensino: cérebro e linguagem	<i>O trabalho do cérebro e da linguagem: a vida e a sala de aula</i>
	Sociolingüística	Língua Portuguesa: objeto de reflexão e de ensino	<i>Língua Portuguesa: objeto de reflexão e de ensino</i>
	Literatura e Ensino	Literatura e Ensino	<i>Leitura, literatura e ensino</i>

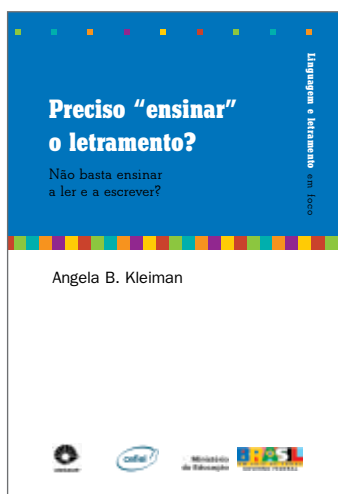
Línguas Estrangeiras		A questão das línguas estrangeiras no Brasil	<i>Línguas estrangeiras no Brasil: história e histórias</i>
Ensino na Diversidade		Ensino na Diversidade	<i>Ensino na diversidade</i>
	Formação do Professor Indígena	Educação escolar indígena e seus agentes formadores	<i>O índio, a leitura e a escrita: o que está em jogo?</i>
		Línguas indígenas e formação de escritores	<i>Línguas indígenas precisam de escritores? Como formá-los?</i>
	Surdez e Escolarização	Letramento e surdez	<i>Surdos na escola: letramento e bilingüismo</i>
	Afrodescendentes e ensino	Relações étnico-raciais e educação	<i>Diversidade étnico-racial e cultura negra na escola</i>
	Educação de Jovens e Adultos	Educação de Jovens e Adultos	<i>Refletindo sobre falar e escrever em EJA</i>
Letramento Digital		Minicurso de letramento digital	<i>Letramento e Tecnologia</i>
			<i>Manual básico de Letramento Digital</i>

A seguir, apresentamos as ementas dos cursos e a reprodução das capas dos respectivos fascículos:



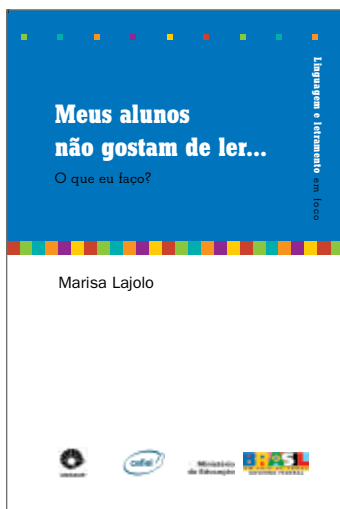
Linguagem na Educação Infantil – Analisa e reflete sobre conceitos que se apresentam em circulação no cotidiano da educação infantil a fim de reformulá-los para constituir uma base que permita definir a relação do educador e/ou aluno com a linguagem no universo pré-escolar. A partir da socialização das experiências e das atividades vivenciadas pelos profissionais envolvidos com crianças, discutem-se temas centrais, tais como a fala, o desenho, a escrita e a leitura iniciais. Um destaque especial é dado ao papel da interação com os

textos (orais e escritos, imagens etc.), pelos quais transitam a criança e o educador, e seus efeitos na fala e nas realizações gráficas infantis. As discussões feitas trazem elementos que podem contribuir com uma reflexão sobre as práticas voltadas para a criança de seis anos, agora no ensino fundamental.

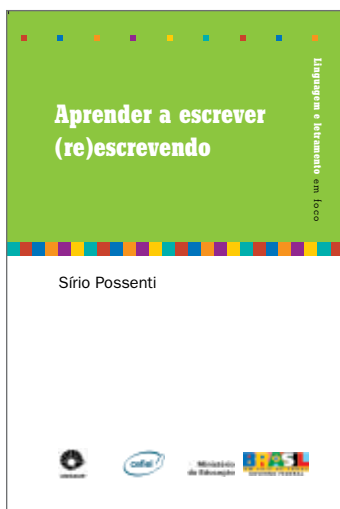


Letramento nos anos iniciais – Apresenta uma proposta de ensino de língua para os primeiros anos, baseada em noções de letramento, interação, textualidade, relação entre oralidade e língua escrita. Discute como selecionar e abordar textos de diversos gêneros, como desenvolver a capacidade de leitura e de produção textual do aluno, como analisar as produções dos alunos, como transformar os projetos da escola em projetos de letramento, o que fazer para agir como um verdadeiro agente de letramento

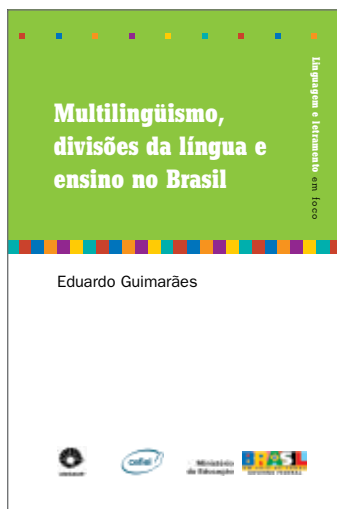
na escola. Os materiais são apresentados na forma de comentários explicativos, exercícios, análises, seqüências didáticas, tomando como ponto de partida as atividades escolares sobre a língua escrita e seu ensino.



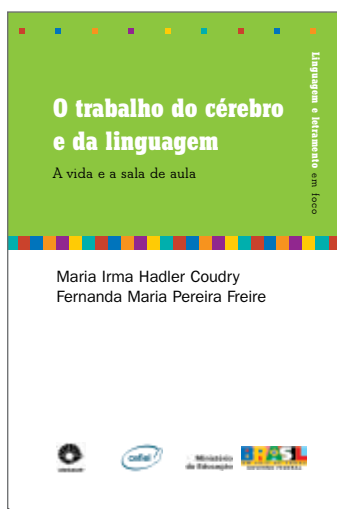
Formação do professor leitor – Discute, a partir de um contexto concreto de reflexão profissional e a partir de questões internas ao trabalho escolar, tópicos relativos a práticas escolares de leitura. As questões e tópicos abordados se alinham ao longo dos eixos: a) seleção de acervos para leitura; b) organização de atividades de leitura; c) avaliação de atividades de leitura. Cada um desses eixos – concretizado em processo de partilha profissional e de reflexão coletiva sobre práticas e realidades escolares – desenvolve aspectos da teoria e da história da leitura escolar brasileira – particularmente da leitura literária –, desembocando em propostas de textos e atividades a serem desenvolvidas em sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental.



Escrita e Reescrita – Discute a questão do domínio da escrita, considerada essencial, e que é enfocada a partir das práticas de escrita e, principalmente, de reescrita. Apresenta uma justificativa para essas práticas considerando questões teóricas (teses do campo da aquisição da linguagem escrita) e práticas do mundo da escrita. Ao lado disso, para fundamentar tais práticas, propõe um conjunto de temas, entre os quais a análise da natureza dos “erros”, bem como diversas formas de escrever, seja por motivos históricos, seja em função das diversas finalidades (humor, publicidade, internet).

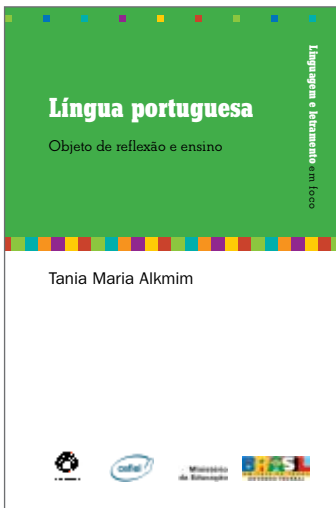


Diversidade, linguagem e ensino no Brasil – apresenta, como questão central, a diversidade das línguas e o ensino. De um lado, destaca o fato de que o Brasil é um país multilíngüe (são aqui faladas em torno de 200 línguas), assim como o fato de que a língua portuguesa (língua oficial e nacional) não é homogênea, como de resto nenhuma língua é. De outro lado, propõe práticas de ensino que trabalhem a questão da política de línguas, notadamente relacionadas com o trabalho de desfazer o imaginário de sobreposição entre língua nacional, língua oficial e língua materna.



A relação normal/patológico no ensino: cérebro e linguagem – Aborda questões sobre o funcionamento da linguagem e do cérebro e o modo como ambos atuam na produção/interpretação da escrita. Propõe uma análise crítica do que tradicionalmente se toma como funcionamento cerebral padrão para avaliar o que é patológico, discutindo procedimentos clínicos que excluem tanto o trabalho lingüístico-cognitivo do falante/escrevente quanto a diversidade que caracteriza o exercício da linguagem nas várias práticas

sociais dentro e fora da escola.



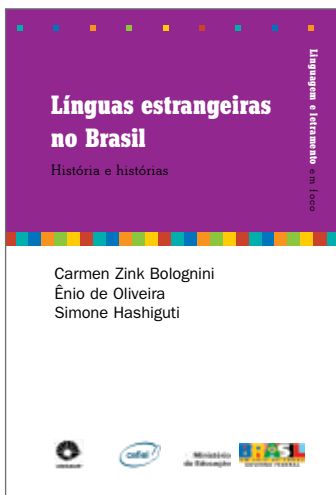
Língua Portuguesa: objeto de reflexão e ensino – As línguas, como muitos outros produtos da cultura humana, são alvos de mitos, preconceitos e desinformação a respeito de sua verdadeira natureza. Partindo dessa afirmação, este curso tem por objetivo discutir sobre e a língua portuguesa como objeto de ensino e de reflexão. Dividido em três tópicos, focaliza (a) as crenças e o senso comum sobre o uso da língua e o ensino do português; (b) a língua portuguesa do Brasil como um conjunto de variedades, fruto de

sua história e de sua formação, e (c) alguns sentidos do termo *gramática* e sua relação com o ensino de línguas. As atividades serão baseadas na leitura e na análise de textos previamente propostos e complementadas por atividades escritas.



Leitura, literatura e ensino – O curso tem por objetivo propor uma reflexão sobre o ensino de literatura a partir da noção fundamental de que ler e interpretar são práticas dinâmicas, diretamente ligadas à formação cultural que as pessoas têm e à maneira como vivem e se relacionam com a escrita. Apresenta os princípios teóricos da análise literária e examina diferentes maneiras de abordagem interpretativa de textos de literatura, conciliando a teoria e a prática, com ênfase em propostas de ensino que podem

ser desenvolvidas em sala de aula.

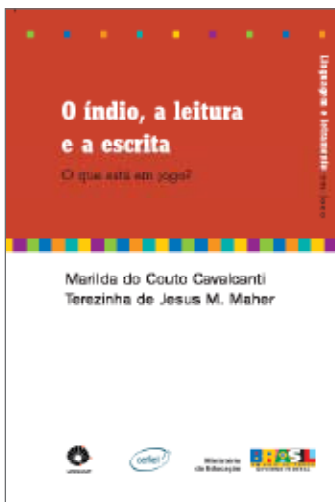


A questão das línguas estrangeiras no Brasil – apresenta diversas concepções de sujeito e linguagem que norteiam correntes teóricas como o Estruturalismo, o Inatismo, o Sócio-interacionismo e a Análise de Discurso. Relaciona essas concepções a propostas teóricas que baseiam metodologias de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras e reflete sobre as implicações e o impacto na sala de aula (por exemplo: formas de inter-relação professor–aluno, utilização e concepção de materiais didáticos, práticas de leitura e oralidade etc.) dessas propostas teóricas nos processos de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras.

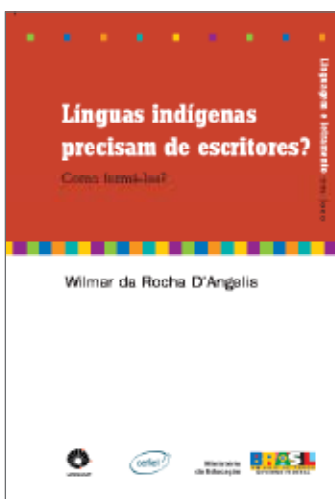


Ensino na diversidade – O curso objetiva promover uma reflexão acerca da diversidade sociocultural e lingüística do país e do tratamento dado à questão da diferença na sala de aula. Sob a ótica do multiculturalismo e do multilingüismo, pretende-se focalizar, mais especificamente, a diversidade relacionada a povos indígenas, sujeitos surdos, afrodescendentes, sujeitos em regiões de fronteira, imigrantes e seus descendentes, migrantes... Na trajetória do curso, os conceitos de língua(gem), cultura, representa-

ções e identidades são foco de discussão. Parte-se do pressuposto que os modos de atuação (discurso e procedimentos pedagógicos) dos professores de língua portuguesa e de outras disciplinas podem contribuir para formar alunos mais cientes da diversidade e mais respeitosos com a diferença.

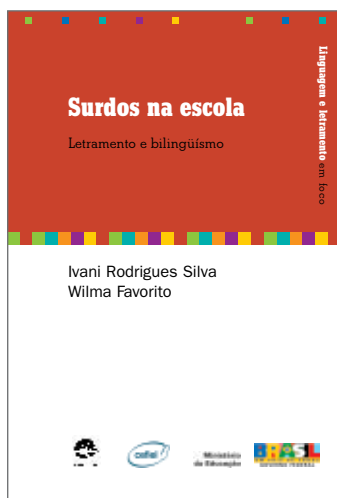


Educação Escolar Indígena e seus Agentes Formadores – Partindo de questões como Qual é a importância da escrita no mundo atual e no complexo e diverso mundo indígena?, Por que distinguir alfabetização de letramento?; Em que sentido a escola indígena é uma escola multilíngüe?, Quais as implicações do multilingüismo quando se aprende a ler e a escrever, e das especificidades culturais?, e O que significa ser um “professor indígena”?, são apresentados e discutidos conceitos e práticas sobre educação escolar indígena.

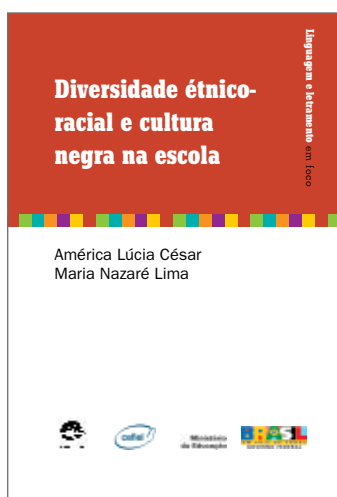


Línguas Indígenas e Formação de Escritores Índios – Questões como Como fazer frente ao processo acelerado de invasão da língua portuguesa na vida da comunidade indígena?, Como fortalecer uma língua minoritária ameaçada de extinção?, Como fazer da escrita em língua indígena um instrumento de fortalecimento e modernização da língua minoritária?, Como desenvolver programas específicos de formação de escritores indígenas? são tratadas neste curso que objetiva qualificar a intervenção de profissionais

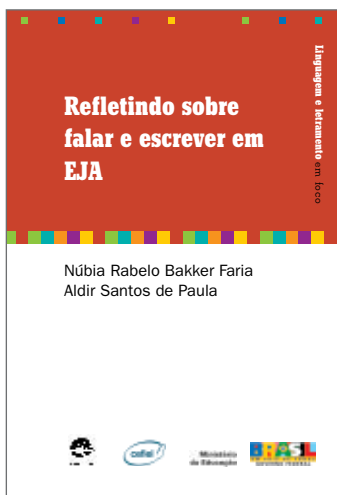
que não são (necessariamente) da área da linguagem, em um campo no qual não se pode dispensar o conhecimento lingüístico.



Letramento e surdez – O curso tem por objetivo discutir/refletir sobre importantes questões da área da surdez, entre as quais: O que significa ser surdo em uma sociedade de maioria ouvinte? e Como o aluno surdo aprende a ler e a escrever? Pretende ainda trazer aspectos da história da educação de surdos; discutir as especificidades lingüísticas do aluno surdo, sua relação com a língua oral e/ou com a língua de sinais; e abordar aspectos importantes de seu processo de aquisição/aprendizagem da língua escrita.



Relações étnico-raciais e Educação – O curso visa discutir a educação, numa perspectiva anti-racista, enfocando o contexto escolar e a prática docente. Nesse sentido, buscará oferecer fundamentos e possibilidades de abordagens da história e da cultura afro-brasileira e africana, de acordo com a Lei nº 10.639/03, que modifica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e estabelece a obrigatoriedade do ensino dessas temáticas em todas as modalidades e sistemas de ensino.



Refletindo sobre falar e escrever em EJA – o curso enfatiza o primeiro segmento da EJA, com destaque ao que surge com freqüência entre professores, isto é, a crença de que para o aluno aprender a escrever é preciso primeiramente “ensiná-lo a falar”. Trata-se de uma referência à tensão provocada pelo encontro das variedades lingüísticas dos alunos de EJA e a variedade da língua portuguesa a cargo da escola ensinar, sobretudo na sua forma escrita. Contrapondo-se a essa visão, discute-se a aquisição da linguagem, inclusi-

ve da escrita, como um processo lingüístico-discursivo de significação e constituição de subjetividade.

Os cursos foram desenhados para serem oferecidos de maneira independente, embora possam ser articulados entre si com a finalidade de atender às necessidades do professorado que busca formação continuada. Nosso objetivo, portanto, é manter um conjunto flexível de cursos que pode/deve sofrer alterações e ampliações, bem como cortes, combinações e reorganizações, à medida que refinamos nossos conceitos sobre a formação continuada e situada de professores bem como à medida que surjam novos interesses/demandas do professorado. Daí a necessidade de proceder a uma avaliação contínua dos cursos, o que provoca novos movimentos².

Como cada curso tem um subconjunto de saberes e conceitos próprios, há diferenças entre eles (observamos, também, que cada curso é oferecido por uma equipe diferente, composta por pessoas diferentes). No entanto, todos têm como ponto de parti-

² Exemplo disso é a implantação da área temática Ensino na Diversidade, que passou a abrigar a Formação de Professores Indígenas e outras novas subáreas: surdez, afrodescendência e ensino de jovens e adultos.

da uma concepção discursiva de língua/linguagem e de formação continuada de professores, o que lhes confere uma certa unidade, o que nos permite transitar de um para outro com ganhos teóricos e práticos.

Em geral, os cursos são semipresenciais – mais à distância do que presenciais –, o que permite explorar também, de maneira muito produtiva, o exercício da leitura e da escrita de diferentes gêneros textuais digitais.

A interação entre os professores em formação e os professores do Cefiel se dá por meio da escrita (e da leitura) em diferentes espaços interativos virtuais, as chamadas ferramentas de comunicação do ambiente TelEduc³ de ensino-aprendizagem a distância. Assim, é possível escrever mensagens nos *Fóruns*, escrever e responder mensagens do *Correio eletrônico*, participar de sessões de *Bate-papo*, fazer comentários a respeito dos trabalhos dos colegas nos *Portfólios*, divulgar uma notícia no *Mural*, apresentar-se aos demais participantes do curso no *Perfil*, fazer anotações pessoais no *Diário de Bordo*⁴.

As dinâmicas planejadas para os cursos usam um subconjunto dessas ferramentas de comunicação, mas todas elas giram em torno de uma *Atividade*⁵, isto é, um trabalho prático para ser feito pelos professores em formação. E que atividades são essas? Depende do curso e de sua temática, mas, em geral, são análises de diferentes tipos de textos: textos escritos por alunos do Ensino

³ O TelEduc é um software livre (licenciado pela GNU/GPL) desenvolvido pelo Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) e pelo Instituto de Computação (IC), ambos da Unicamp, sob a coordenação da Prof^a Heloísa Vieira da Rocha desde 1997 (ver <http://teleduc.nied.unicamp.br/teleduc/>).

⁴ Neste parágrafo as palavras em itálico são nomes de ferramentas usadas na comunicação entre os participantes de um curso, disponíveis no ambiente TelEduc.

⁵ A palavra “Atividade” tem aqui um duplo sentido: refere-se ao nome de uma ferramenta do ambiente e, também, aos trabalhos práticos sugeridos pelos formadores para serem realizados pelos professores em formação.

Fundamental da escola pública, textos da imprensa escrita, textos literários, materiais didáticos usados em sala de aula, artigos que provocam uma reflexão sobre o trabalho de sala de aula.



Visão geral da página de entrada (ferramenta *Agenda*) do ambiente TelEduc.

O professor em formação, ao *fazer* a Atividade proposta, articula vários saberes – o que já conhece do assunto, como trabalha com aquele tópico em sala de aula, suas crenças, seus valores, sua história pessoal e profissional – e o que está aprendendo durante o curso, seja por meio das leituras sugeridas, das discussões coletivas, da leitura dos trabalhos dos colegas, dos comentários que recebe dos formadores e dos colegas em suas Atividades. Uma vez feita a Atividade, ela circula entre os participantes do curso, para ser lida e comentada pelos formadores e pelos colegas. Essas diferentes vivências demandam diferentes papéis discursivos – leitor de si mesmo, leitor do outro, escrevente, comentador, debatedor etc. –, o que ajuda o professor em formação a conceber a

leitura e a escrita para além de uma visão normativa e ortográfica de língua.

Forma-se, então, uma rede de leitores/comentadores cujo papel é promover mudanças no trabalho *com e sobre* a escrita e sobre a teorização que o acompanha, bem como constituir e manter um grupo permanente de discussão sobre questões relevantes a respeito da temática do curso. Essa rede promove a *reflexão* sobre o que foi feito por cada um e, conseqüentemente, sobre a teoria em questão.

Esse modo de desenvolver os conteúdos (os conhecimentos técnicos) dos cursos nem sempre é facilmente compreendido pelos professores em formação. Por quê? Por duas razões. A primeira delas está relacionada ao fato de o curso ser a distância. A idéia mais comum sobre esse tipo de curso é a de que o participante pode fazer as atividades no *seu* tempo, isto é, em função da disponibilidade de sua agenda pessoal. No entanto, nosso objetivo, como foi dito anteriormente, é promover o debate e a troca de vivências, o que requer interação efetiva e isso só é possível quando todos se debruçam sobre um mesmo tema⁶. Nesse caso, o que conta é o tempo coletivo e as agendas pessoais devem se ajustar de acordo com os interesses do grupo. A segunda razão está relacionada ao modo como a teoria é tratada em cursos de formação de professores. Em geral ela é apresentada, discutida e repetida pelos professores em formação, mas raramente posta em ação. É a partir dessa ação, fortemente apoiada nas interações entre formadores e professores em formação, que se pode discutir, de fato, aspectos teóricos – experimentados e analisados – com o objetivo de repensar o trabalho que já se faz em sala de aula e propor mudanças, quando oportunas (Freire *et al.*, 2007).

Supomos que essa metodologia de formação, fortemente cen-

⁶ Existem outras metodologias de Ensino a Distância que privilegiam o trabalho individual que pode ser desenvolvido de acordo com o ritmo pessoal do participante.

trada na interação, permite *vivências* diferentes em meio às quais o conhecimento técnico – fundamental para se refletir a respeito de aspectos educacionais que têm relação com o Letramento e a Linguagem – ganha *vida*. Partimos, assim, da escrita/leitura de cada um como meio para refletir teórica e praticamente sobre a aquisição e o uso da escrita/leitura.

Ao longo dos cursos – e por meio de um intenso e produtivo debate – os conceitos e saberes neles abordados são colocados em relação à diversidade de experiências dos professores em formação e recontextualizados em função das características e necessidades de cada realidade escolar. É, então, através de um processo reflexivo pessoal e coletivo que tais conceitos podem ser compreendidos para se tornarem orientadores de mudanças na prática escolar. Entendemos que sem o re-pensar, sem o confronto, sem a análise, qualquer sugestão de trabalho em sala de aula – ainda que bem - fundamentada do ponto de vista teórico – pode estar fadada ao fracasso (Cavalcanti, 1999).

■ **Vivências com a leitura e com a escrita: os fascículos**

O ponto de partida teórico dos cursos é o conteúdo dos fascículos que compõem a coleção “Linguagem e Letramento em Foco”⁷ especialmente elaborada para a formação de professores⁸. Em 2005 foram publicados 10 fascículos nas diferentes áreas temáticas do Cefiel. Em 2007 foi lançado o *Manual básico de letramento digital*. No ano de 2008, 6 novos fascículos são publicados dentro

⁷ Essa coleção foi organizada pela Prof^a Angela B. Kleiman.

⁸ Nosso leitor-alvo é, ao mesmo tempo, o professor de sala de aula e o formador/tutor do professor. Isso porque, em qualquer dos dois casos, nosso leitor será sempre o professor: é a ele que nos dirigimos; é à sua formação que nos dedicamos e é a sua autonomia de trabalho – como multiplicador ou como professor em sala de aula – que objetivamos.

da mesma coleção e é lançada a série “Trocando em Miúdos a Teoria e a Prática”, composta por 8 volumes⁹.

Os fascículos publicados em 2005 focalizam o corpo teórico apresentado/discutido em cada um dos cursos e que serve de ponto de partida para o professor em formação tanto na resolução das *Atividades* propostas ao longo dos cursos quanto nas demais dinâmicas usadas no ambiente virtual: *Fóruns de Discussão*, sessões de *Bate-papo*, trabalhos em grupo.

Já os volumes que compõem a série “Trocando em Miúdos a Teoria e a Prática” têm o objetivo de aproximar o corpo teórico da vivência do professor em sala de aula. São apresentados e analisados, pelos autores, diferentes tipos de atividades que podem ser colocadas em prática pelo professor em formação, com os devidos ajustes, já que cada escola/alunado/professor constitui uma realidade única, difícil de ser repetida, mas que pode servir como fonte de inspiração e de reflexão teórico-prática. Daí o subtítulo dessa “série” da coleção “Linguagem e Letramento em Foco”.

O professor que participa dos cursos do Cefiel recebe o exemplar do fascículo referente ao curso que está fazendo. Neles, o participante encontra os subsídios teóricos que orientarão sua reflexão pessoal sobre o seu papel como leitor/escrevente, bem como sobre a sua atuação profissional em relação à aquisição e ao uso da leitura e da escrita por seus alunos em diferentes contextos.

Os autores dos fascículos – docentes que atuam no Cefiel, com ampla experiência na área de formação de professores – tiveram liberdade para escolher o formato de seus textos em conformidade com os conhecimentos/conceitos de sua área de especialidade. Assim, o modo de apresentação do corpo teórico e a discussão de atividades práticas não seguem um padrão: são textos, escritos por diferentes pessoas, com diferentes propósitos, todos relevantes para a formação do professor.

⁹ Essa série foi organizada pela Prof^a Marilda do Couto Cavalcanti.

■ Vivências com a leitura e com a escrita: o site AlfaLetras

Com o objetivo de ampliar a formação continuada oferecida pelo Cefiel, construímos o site AlfaLetras como mais um lugar que pode auxiliar/provocar a reflexão de professores, sejam eles nossos alunos ou não.



Página de entrada do site AlfaLetras

O recurso principal do site são as **Atividades** que estão relacionadas aos diferentes cursos oferecidos pelo Cefiel. As **Atividades** podem ter *links* internos – para as ferramentas **Biblioteca**, **Glossário** e **Links** – ou externos, para outros sites de interesse.

A seguir apresentamos um exemplo de **Atividade** do curso Linguagem na Educação Infantil.

The image shows a screenshot of the AlfaLetras website. At the top, there is a green header with the logo 'AlfaLetras' and a navigation bar with tabs for 'Biblioteca', 'Blogs', 'Links', 'Fórum', and 'Contato'. Below the header, there is a blue sidebar with a list of categories under 'Atividades'. The main content area is titled 'Atividades' and features a blue header for the selected activity: 'A criança, o texto e a compreensão'. The text below the header discusses the importance of reading and comprehension for children, mentioning that it is a complex process involving various factors like motivation and social context. It also includes a list of bullet points related to the activity's objectives and content. At the bottom of the page, there is a footer with copyright information and a small logo.

Página de apresentação da Atividade “A criança, o texto e a compreensão”

O site tem uma área de administração, de acesso restrito aos professores do Cefiel e seus alunos, que permite a inserção de atividades, textos, verbetes. Nos últimos dois anos esses alunos, graduandos do Curso de Licenciatura em Letras em fase de Estágio Supervisionado, têm direcionado seus trabalhos para o desenvolvimento de material didático que pode incluir conteúdos voltados para a formação do professor.



Visão parcial do sistema de gerenciamento de conteúdo do site AlfaLetras

Cada **Atividade** é organizada em três partes: um texto introdutório, um número variável de questões (que podem ser dissertativas, de múltipla escolha ou de verdadeiro/falso) e indicação de materiais complementares. Os professores que visitam o *site* podem responder as questões e ler um comentário sobre resposta(s) possível(eis).

O *site* AlfaLetras abriga ainda um **Fórum de Discussão**, que vem sendo crescentemente usado para apoiar ações de formação presenciais que podem prever encontros intervalados e também servir como uma prática desencadeadora do letramento digital de professores.



Visualização dos temas dos Fóruns em andamento

■ Tomando as rédeas do processo educativo

Mas, afinal, qual é a importância desses materiais de leitura e estudo?

O objetivo primeiro é provocar a reflexão do professor com base, por um lado, em um conjunto de conhecimentos a respeito do funcionamento da linguagem e, por outro, com base em seu trabalho cotidiano; afastando-se de modelos de formação compensatória.

Isso, no entanto, só é possível se o professor em formação for colocado também na perspectiva de um leitor crítico, ciente de seu papel no diálogo com o texto que tem em mãos e no diálogo que estabelece com seu alunado em meio a uma realidade sócio-histórica específica.

A escola – bem sabemos – é também lugar de leitura e de construção de novos sentidos que podem/devem despertar outros movimentos (associações/leituras possíveis) que remetem a outros domínios e conhecimentos. Movimento similar é o que desejamos provocar nos professores com os materiais que desenvolvemos. Os fascículos, por exemplo, foram pensados para gerar a reflexão do professor sobre o que ele já faz e para abrir perspectivas de um outro fazer. São, nesse sentido, ferramentas desencadeadoras de outras ações de formação.

Estamos cientes de que o entendimento dos conceitos relacionados ao funcionamento da linguagem não é uma tarefa simples para o professor em formação; daí a importância que creditamos às vivências que têm lugar, de modo especial, nos cursos de formação. No entanto, estamos convencidos de que tal entendimento é necessário para transformar o professor de executor de fórmulas prontas em profissional conhecedor do funcionamento da linguagem.

Acreditamos, assim, que a formação conceitual é de extrema importância para o professor tomar de uma vez por todas as réde-

as do processo educativo na escola. Sem uma prática de reflexão sobre a linguagem apoiada numa conceituação acessível, relevante para a sala de aula, sobre seu funcionamento, o professor ficará eternamente a mercê da nova teoria, do novo *slogan*, do novo método, sem julgar suas respectivas pertinência e adequação (Kleiman, 2006).

■ Para ensinar é preciso saber aprender

Tanto os professores que fazem os nossos cursos precisam aprender mais para ensinar melhor em sala de aula, quanto nós, professores-formadores, precisamos aprender mais sobre como (melhor) formar professores para a escola que queremos (Cavalcanti, 2006).

Pensando nisso é que construímos um modo próprio de atuação do Centro de Formação Continuada do Instituto de Estudos da Linguagem – IEL. Procuramos avaliar criteriosamente todas as nossas ações – os fascículos, as atividades preparadas para o *site AlfaLetras*, a metodologia dos nossos cursos – até que cheguem àquela que consideramos a sua “versão final”. Todas elas são submetidas a rotinas interdependentes: o delineamento de uma proposta, a elaboração da ação propriamente dita, a sua “testagem” com público diverso (incluindo-se professores da rede pública), a avaliação dos resultados dessa testagem e a criteriosa revisão das ações produzidas, sempre que necessário. Essa testagem é uma etapa importante do processo de construção das bases do Cefiel porque contribui para ajustes orientados às necessidades do público-alvo e para o planejamento de outras ações que se mostram pertinentes à formação continuada de professores.

Só para dar um exemplo, os primeiros fascículos da coleção “Linguagem e Letramento em Foco”, lançados em outubro de 2005, seguiram essa sistemática de trabalho. Foram testados com o ob-

jetivo de determinar, entre outros fatores, a pertinência dos temas e sua adequação ao leitor-alvo. Fizemos isso com dois públicos distintos: (1) docentes de Instituições de Ensino Superior¹⁰ e (2) alunos de 1º e 3º semestres, dos períodos diurno e noturno, do Curso de Letras do IEL, vários deles também professores da rede pública de ensino. As testagens seguiram metodologias próprias e os resultados alcançados serviram de material para a criteriosa revisão dos fascículos por seus autores.

A equipe do Cefiel, concebendo o professor em formação como “co-responsável” por esse processo continuado, entende que o objetivo fundamental de suas ações de formação é o de apresentar, analisar e discutir – por meio de exemplos variados – um referencial teórico orientador e problematizador da prática em sala de aula. Acreditamos que um encaminhamento didático, qualquer que seja, não pode ser interpretado como apartado do cotidiano escolar.

Esperamos ter mostrado a dinâmica de trabalho instituída em nosso Centro e as escolhas que nortearam a elaboração, a testagem e a revisão dos primeiros fascículos da coleção “Linguagem e Letramento em Foco”.

O que caracteriza nosso trabalho é a flexibilidade de uso e de montagem dos produtos que produzimos, daí a razão de não serem fechados e se prestarem a leituras diversas.

¹⁰ Fato ocorrido durante o I Encontro de Parceiros de Instituições de Ensino Superior em 22 e 23 de fevereiro de 2005 organizado pela Prof^a Angela Kleiman. Participaram desse encontro docentes das seguintes instituições: UNESP, UNITAU, UFRJ, UCS, UFU, UFPR, UFPA, UNISINOS, UFRN, UNEB, UFPR, UFAM, UFBA, UFRR, UFS, PUC/MG e da Comissão Pró-Índio do Acre.



Referências

- CAVALCANTI, M.C . Estudos sobre educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias lingüísticas no Brasil. DELTA. Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, São Paulo, v. 15, p. 385-418, 1999.
- FREIRE, F.; CAVALCANTI, M.; KLEIMAN, A.; POSSENTI, S. (2007) Leitura e escrita via Internet: formação de professores nas áreas de alfabetização e linguagem. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*. Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem/UNICAMP p. 93-111.
- KLEIMAN, A. (2006) Apresentação do Caderno de Atividades Complementares – versão preliminar. Campinas, IEL/CEFIEL.
- LAVE, Jean e WENGER, Etienne (1991). *Situated Learning – Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- VALENTE, J. A. (1998) Diferentes usos do computador na educação. In: VALENTE (Org.). *Computadores e conhecimento: repensando a educação*. Campinas: UNICAMP/NIED, p. 1-27.

