

MUDANÇAS PESSOAIS, PROFISSIONAIS E NAS PRÁTICAS DE LEITURA DAS PROFESSORAS-APRENDIZES COM O INGRESSO NO CURSO DE PEDAGOGIA, MODALIDADE A DISTÂNCIA. Shenia D'Arc Venturim Cornélio, Prefeitura Municipal de Vitória, Faculdade Capixaba de Administração e Educação (UNICES). Vitória – ES. shedarc@terra.com.br.

Introdução

Este artigo tem por finalidade explicitar, em linhas gerais, as contribuições decorrentes da pesquisa de mestrado desenvolvida num Centro Regional de Educação Aberta e a Distância (Cre@ad) Vitória/Serra – ES,¹ com doze professoras-aprendizes² que narraram suas histórias pessoais, profissionais e mudanças nas práticas de leitura antes e após o ingresso no curso de Pedagogia, modalidade a distância.

O estudo se caracterizou por uma abordagem qualitativa, inspirado nos princípios fenomenológicos. Foi escolhido o estudo de caso, tendo como método a pesquisa fenomenológico-existencial e como recurso de coleta de dados a história oral temática. Tal escolha se deu em razão da especificidade do fenômeno pesquisado, que foi *investigar, na perspectiva das professoras-aprendizes, se ocorreram mudanças pessoais, profissionais e nas suas práticas de leitura com o ingresso no curso de Pedagogia em séries iniciais do ensino fundamental, modalidade a distância.* O período de coleta de dados ocorreu de agosto a novembro de 2004, quando busquei ouvir e transcrever as diferentes histórias narradas pelas professoras-aprendizes.

As professoras-aprendizes que participaram da pesquisa exerciam o Magistério nos diferentes espaços públicos com tempo de atuação variando de cinco a vinte anos, mas ainda não tinham cursado a graduação em nível superior. Apesar de as professoras-aprendizes estarem integradas ao Cre@ad Vitória/Serra, elas residiam em diferentes cidades do Estado do Espírito Santo.

Busquei identificar, nas diferentes histórias narradas, diferentes aspectos que exerceiram influências na constituição das professoras-aprendizes como leitoras, antes e após o ingresso no curso de graduação em nível superior, suscitando, assim, reflexões acerca das mudanças pessoais, profissionais e nas práticas de leitura com o ingresso no curso de Pedagogia, modalidade a distância. Essas reflexões tomaram como ponto de partida uma abordagem fenomenológica que evidencia a necessidade de respeito ao ser humano e a possibilidade de melhoria construtiva do indivíduo quer nos aspectos pessoais, quer nos profissionais.

¹ Centro Regional de Educação Aberta e a Distância (Cre@ad) trata de pólos de atendimento dados aos alunos matriculados no curso superior de Pedagogia modalidade a distância.

² Uso o gênero feminino por considerar que o quantitativo de mulheres no curso era cerca de 95% das cursistas.

Leitura e aprendizagem significativa

Na sociedade atual, múltiplos são os fatores que nos levam a buscar a leitura. Muitos lêem para conhecer; outros, para ficar informados; outros ainda têm na leitura um canal de aprimoramento de sua sensibilidade ou criticidade, existindo casos de pessoas que buscam a leitura para fantasiar, imaginar, resolver problemas. Múltiplos também são os impedimentos de acesso à leitura: situação socioeconômica, classe social, falta de tempo, etc. Conforme apontado por diferentes autores, os problemas de acesso à leitura estão relacionados com a ausência de políticas públicas que visem à formação de leitores.

Buscando ampliar as discussões sobre a formação de leitores que são professores, volto meu olhar para as histórias de leitura narradas pelas professoras-aprendizes envolvidas neste estudo, com a intenção de analisar as mudanças pessoais, profissionais e nas práticas de leitura com o ingresso no curso de Pedagogia, modalidade a distância. Procuro, então, ouvir: como eram suas histórias de leitura antes e após o ingresso nesse curso? Quais movimentos de leitura suscitavam nesse processo? Como as professoras-aprendizes respondiam às propostas de leitura apresentadas no decorrer do curso? Em quais aspectos sociais o curso interferiu na vida dessas professoras-aprendizes?

De acordo com Silva (2002), a leitura crítica deve ser estimulada desde as séries iniciais, com a utilização de escritos, impressos e eletrônicos. Nesse sentido, o professor se transforma, dentro do espaço educacional em articulador, mediador da ação educativa, incentivando os diferentes processos de busca nos educandos. Assim, Silva (2002, p. 33) nos diz:

Ler um texto criticamente é raciocinar sobre os referenciais da realidade desse texto, examinando cuidadosamente e criteriosamente os seus fundamentos. Trata-se de um trabalho que exige lentes diferentes das habituais, além de retinas sensibilizadas e dirigidas para a compreensão profunda e abrangente dos fatos sociais [...].

Dessa forma, para o autor, a verdadeira leitura só acontece quando existe, por parte do leitor, uma análise crítica em frente ao que foi lido, pois todo processo de leitura envolve necessariamente compreensão e possibilidades de transformação pessoal. Silva (2002, p. 13) adverte ainda que

A criticidade, enquanto emblema da cidadania e valor atitudinal, é trabalhada ideologicamente por aqueles que detêm o poder econômico e político. Isto porque a conservação e reprodução dos esquemas de privilégio dependem, fundamentalmente, da ignorância e do conformismo, aqui tomadas como forma de escravidão da consciência. Daí que a presença de sujeitos críticos e, por extensão, de leitores críticos seja incômoda, seja tomada como um risco aos detentores do poder [...].

Em grande medida, o sistema educacional brasileiro ou a ausência de sistemas educativos contribui para preservar e reproduzir as desigualdades sociais, mantendo na ignorância a maioria da população. A formação da consciência crítica e a formação de leitores críticos não se faz do dia para a noite e é atravessada por questões sociais, políticas, econômicas, ou seja, não há como discutir leitura, formação de leitores críticos, sem situá-los nas contradições presentes na sociedade.

Ao falar de uma leitura crítica, de formação do educador crítico, é fundamental que a leitura seja também compreendida como algo significativo na vida. Assim, considero que a aprendizagem significativa está ligada ao processo da formação do leitor crítico. Nenhum leitor poderá se tornar crítico e completo, se o que lê não tem significado real para ele. Dessa forma, ao discutir o conceito de leitura crítica, é preciso analisar as condições que mobilizam a descoberta, a compreensão e a análise crítica, ou seja, o significado que a leitura tem para as pessoas.

O termo aprendizagem significativa foi utilizado por Rogers para explicitar que não se pode ensinar a outra pessoa a maneira de aprender, pois o que é externo ao sujeito poderá não ser significativo ou influenciar mudanças no seu jeito de ser e compreender o mundo. Dessa forma, Rogers (1987, p. 258) define aprendizagem significativa como

[...] uma aprendizagem que é mais do que uma acumulação de fatos. É uma aprendizagem que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação da ação futura que escolhe ou nas suas atitudes e na sua personalidade. É uma aprendizagem penetrante, que não se limita a um aumento de conhecimentos, mas que penetra profundamente todas as parcelas de sua existência.

Assim, Rogers entende a aprendizagem no sentido de descoberta. Entendo que esse é um conceito que pode contribuir para a compreensão da educação a distância, pois se caracteriza pela autonomia, crescimento individual, mudanças pessoais e profissionais, no jeito de ser do sujeito. Por outro lado, a formação de leitores críticos só é possível se as aprendizagens são significativas, ou seja, se mobilizam os indivíduos para uma constante leitura que é, em minha opinião, um dos caminhos para a formação de cidadãos capazes de se posicionarem criticamente no mundo.

Análise dos resultados

Por uma questão de compromisso firmado com as professoras-aprendizes por meio do protocolo de ética, apresento a seguir as narrativas indicando apenas a primeira letra do nome de cada professora-aprendiz envolvida neste estudo. Passo a descrever e analisar alguns de seus relatos a partir de categorias que foram construídas e apreendidas dos relatos das narrativas dessas professoras.

Influências nas histórias de leitura das professoras-aprendizes

Observei, nas entrevistas, que as professoras-aprendizes indicaram que a família e a escola influenciaram as suas formações como leitoras. Dentre os dados coletados na pesquisa, discutirei os fragmentos de duas entrevistas que assinalam a influência positiva da família nesse processo e a influência negativa da escola. Obviamente, foram observadas nas entrevistas influências positivas da escola, mas as famílias tiveram uma influência mais positiva que a escola, se for considerado o conjunto dos relatos.

SL: A minha história é a seguinte³... eu estudei em um período muito difícil durante a ditadura militar onde tudo era muito restrito... a expressão do pensamento era muito... escondido... os professores eram muito repressivos... mas... FELIZMENTE eu tive assim em minha casa o meu pai ele não tinha uma cultura... um grau de escolaridade... mas ele era uma pessoa que gostava muito de ler histórias... ele tinha uma venda [...]

Como pode ser lido, a professora-aprendiz destaca que a sua inserção no mundo da leitura se fez por intermédio da família. No relato, a figura do pai é ressaltada de forma intensa. Na narrativa, também ficou evidenciado que o pai da professora-aprendiz não possuía grau elevado de escolarização, entretanto incentivava nos filhos o gosto pelas diferentes formas de leituras, realizadas de acordo com concepções que acreditavam serem corretas. Assim, mesmo com baixo nível de escolaridade, o pai se preocupava em vivenciar com os filhos práticas da cultura letrada, incentivando o gosto pela leitura ou pela escrita, utilizando como recursos as histórias, os contos. Assim, talvez, uma razão para a preocupação e envolvimento dos pais com a leitura poderia ser atribuída à época vivida por essa professora-aprendiz e seus familiares, pois sabe-se que,

Nos anos 1950, o processo de industrialização acelerou-se no Brasil, modificando as relações de produção. Além disso, o Brasil foi signatário da Declaração Universal dos Direitos Humanos e sua divulgação no país foi um importante instrumento de conscientização dos direitos do cidadão. O trabalho nas fábricas passou a exigir trabalhadores com noções mínimas de escrita e cálculo numérico que lhes permitissem dominar as habilidades necessárias para o exercício de funções pontuais. A educação escolar, como possibilidade de ascensão social passou, então, a fazer parte da organização familiar. Assim, as escolas públicas começaram a receber um número cada vez maior de alunos vindos de classes sociais economicamente desfavorecidas, cujos pais, em sua maioria, não sabiam ler nem escrever e tampouco tinham seus referenciais culturais fundados no escrito (SERRA, 2003, p. 71-72).

³ Para que haja uma transcrição mais fiel e nítida possível, utilizei códigos de transcrição baseados nos estudos de FAVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lucia C. V. O; AQUINO, Zilda G. O. **Oralidade e escrita:** perspectivas para o ensino de língua materna. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 118-119.

Sendo assim, a ideologia desenvolvimentista e, sobretudo, a suposta idéia de que o desenvolvimento da indústria, da sociedade e do indivíduo estaria relacionado com o domínio das habilidades de leitura podem ter influenciado as práticas descritas por “SL”.

Diferentemente de SL, no segundo fragmento que será analisado, a professora-aprendiz relata influências escolares na sua formação:

ML: Eu aprendi com muita dificuldade... aprendi somente na escola porque minha família era uma família assim... NINGUÉM sabia ler... eu fui uma das primeiras que abri caminhos para os que viessem atrás [...] meu pai sabia ler um pouquinho... mas ele nunca pôde parar para me ensinar por que ele era separado da minha mãe ((chora))... minha mãe... tadinha... era analfabeta completa... aí eu aprendi só na escola... a trancos e barrancos... apanhando muito... apanhava da professora... eu não desejo para ninguém o que se passou comigo... eu levava puxão de orelha... beliscão... tinha uma régua de madeira desse tamanho (mostra o tamanho) na ponta era toda furadinho... aí a professora pegava a régua... e batia com aqueles buraquinhos que entravam em minha mão e ficava aquela bolha de sangue... era a palmatória... apanhei muito com aquilo... quem não soubesse... a régua comia [...] eu fiquei MUITOS anos... muitos anos parada [...] não lia nada mesmo... eu vou ser franca... vou usar da sinceridade NÃO lia [...] quando eu terminei o Magistério... eu era solteira... aí fiquei MUITOS ANOS parada... quando eu voltei a... quando eu comecei a trabalhar então eu passei a manusear os livros que eu precisava para dar aula [...] eu sempre tive assim... uma PREGUICINHA... de ler...

A emoção tomou conta da professora-aprendiz, ao rememorar sua história de leitura. Lembrar que veio de uma família na qual a mãe era analfabeta e o pai tinha pouco estudo faz essa professora-aprendiz se emocionar. Por outro lado, a escola provocou o medo, gerado pelo castigo, pelos puxões de orelha, reguadas e uso da palmatória que eram utilizados como recursos de punição para o não saber. Ao rememorar as atitudes dos professores na sala de aula, evidencia propostas de atividades que não visavam à compreensão, mas sim à memorização. Como consequência, ela destaca a falta de gosto pela leitura. A professora-aprendiz acrescentou que, pelos traumas provocados pela escola, não gosta de ler e, por outro lado, não é capaz de provocar nos filhos o gosto pela leitura.

O que está por trás desta fala? Uma denúncia? Um alerta? Acredito que os pais que apresentam uma relação de intimidade com o mundo da cultura escrita poderão proporcionar a vivência mais intensa de práticas de leitura desde a mais tenra idade. Entretanto, estabelecer uma correlação absoluta dessas vivências e o gosto pela leitura é precipitado e inócuo numa sociedade onde a maioria é cerceada das possibilidades de acesso a livros e à leitura e as possibilidades são construídas das formas mais inusitadas e inesperadas.

Ao comentar a pesquisa pelo Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF),⁴ em 2001, Galvão (2003, p. 132) diz que

[...] ter pais que soubessem ler, e ler bem, ter pais que tinham materiais de leitura em casa e usavam cotidianamente objetos relacionados ao mundo da cultura escrita não são condições inerentes a qualquer pessoa, mas estão estreitamente relacionados a outras variáveis como, por exemplo, o pertencimento etário, social e geográfico dos entrevistados.

Posso concluir que, quanto mais cedo a criança for exposta a uma diversidade de materiais de leitura em seus contextos de usos, mais provavelmente se tornará um adulto com maior capacidade de também usar a leitura e a escrita em seu cotidiano (GALVÃO, 2003). Contudo, é preciso chamar a atenção para o fato de que essa relação não está diretamente associada ao perfil social dos envolvidos e, por outro lado, o simples fato de ter material escrito em casa não é sinônimo de garantia de leitura, como indica a entrevista com a primeira professora-aprendiz.

Ingresso no curso superior

Tendo em vista o objetivo e as questões de estudo, busquei situar o que possibilitou o ingresso no curso superior. Conforme será evidenciado, no relato que se segue, as características do curso (na modalidade EAD) e o fato de não ser de caráter privado motivou o ingresso das professoras-aprendizes.

N: O curso de Pedagogia a distância foi muito rico para os professores do município de Viana... porque há muito tempo eles estavam querendo um curso... como eu... as demais colegas questionavam... ‘como que eu vou pagar uma faculdade... se o meu salário não dá para pagar?’... sempre pensei... ‘nunca vou ter dinheiro para pagar uma faculdade’... e esse assunto foi levado para a educação... e o prefeito... na época... questionou REALMENTE como você vai tirar trezentos e poucos reais além do material que você vai usar para pagar uma faculdade que não fica barato... fica caro... Ele (prefeito)... entrou em contato através do convênio com o governo... houve essa parceria que foi LEGAL... Nós temos dificuldade às vezes para estudar... temos barreira... obstáculos... mas isso ENRIQUECEU... porque... se não tivesse isso aí... o que seria do professor hoje?

No relato, “N” evidencia a falta de recursos para investir na sua formação em nível superior e o esforço empreendido para conseguir realizar o vestibular. Ao mesmo tempo, a sua fala reflete a desvalorização do trabalho docente. De acordo com Silva (2002), após a Segunda Grande Guerra Mundial, desde a segunda metade da década de 1960, dois novos cenários estavam sendo constituídos ao toque da Ditadura Militar no Brasil: a introdução e sedimentação da Pedagogia Tecnicista no

⁴ A pesquisa citada faz parte de um livro denominado **Letramento no Brasil**, organizado por Vera Masagão Ribeiro com inúmeros outros autores brasileiros que fizeram parte da pesquisa do INAF, dentre eles, Ana Maria de Oliveira Galvão.

contexto educacional e a opressão ao trabalho do professor, principalmente no que diz respeito à infra-estrutura para a produção de um ensino de qualidade.

Dessa maneira, o fato de os professores não terem condições financeiras para investir na sua formação, mesmo tendo dupla ou até mesmo tripla jornada de trabalho, é resultado de políticas que se arrastaram ao longo de décadas. Além disso, é importante salientar que a formação continuada de professores das escolas públicas tem que ser vista como direito a ser garantido pelo Poder Público e não como responsabilidade de cada professor individualmente.

A ausência de políticas de formação tornou o professor refém das próprias artimanhas do sistema; uma delas é o uso excessivo do livro didático, não permitindo que o educador veja esse recurso como meio e sim como fim, pois, em função das diferentes jornadas de trabalho e da ausência de formação, passou a repetir as informações do livro didático sem questioná-las, repassando, muitas vezes, a ideologia expressa nesse material.

Preconceitos

Conforme apontado, o ingresso no curso ocorreu devido às suas características. Entretanto, as professoras-aprendizes indicam que eram vítimas de preconceitos decorrentes do fato de realizarem um curso na modalidade a distância.

MJ: [...] as pessoas que freqüentam a faculdade no período regular provocam até uma discriminação dos colegas da Ufes que estão na faculdade a distância... os alunos dos cursos regulares dizem que a faculdade do curso a distância é fraca... eu... diria o seguinte... 'se você não lê muito... não lê o material todo você não consegue aproveitamento... rendimento... então você tem que ler muito você tem que participar... você tem só duas horas ali... mas tudo que você faz tem que refletir em você... refletir em grupo... mesmo que você tenha colegas que não partilham nada [...] aquele momento do presencial é riquíssimo... mas se você não tirar tempo para ler... não tem aprendizagem [...].

Com relação aos preconceitos, posso considerar que o desconhecimento gera opiniões. Às vezes somos induzidos a dizer algo, ou opinar sobre assuntos sem termos conhecimento sobre ele. Essa situação é bem evidenciada no relato acima. A idéia de escola estabelecida com sala de aula com alunos freqüentando diariamente o espaço físico determinado geograficamente dificulta a compreensão do funcionamento de um curso no qual os alunos comparecem de quinze em quinze dias com apenas duas horas de encontros presenciais. Há tempos se convive com o que se pode chamar de Pedagogia Liberal Tradicional⁵, que se caracteriza por um ensino normalmente conteudista, cientificante, autoritário e contralizador. O papel da

⁵ Maiores informações sobre em que consiste a Pedagogia Liberal Tradicional ver em: LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 12. ed. São Paulo: Loyola, 1994.

escola, de acordo com essa tendência, é transmitir conhecimentos e valores sociais acumulados pelas gerações adultas e passados aos aprendizes como verdades inquestionáveis. Sua metodologia se volta para a exposição verbal da matéria e/ou demonstração. Assim, a aprendizagem se torna repetitiva e mecânica. A retenção do conteúdo ensinado é garantida pela repetição de exercícios sistemáticos e recapitulação da matéria exposta pelo professor.

Esse é o ensino que se conhece e se realiza na maior parte das escolas da educação básica e em cursos superiores. Dessa forma, de fato, é complicado compreender uma proposta de educação que rompa com as formas de educar historicamente valorizadas pela sociedade. Logo, tudo que se difere do existente cria certas resistências e, por conseguinte, preconceitos.

Moysés e Collares (1994, p. 12) dizem que a vida cotidiana é plena de preconceitos. Nessa direção, elas afirmam:

Uma das características fundamentais da vida cotidiana é a existência de juízos provisórios: provisório porque antecipa a atividade possível e independe do confronto com a realidade; nem sempre é confirmado, sendo muitas vezes refutado no infinito processo da prática. Quando um juízo provisório é refutado no confronto com a realidade concreta, seja através da Ciência, seja por não encontrar confirmação nas experiências de vida do indivíduo, e mesmo assim se mantém inabalável, imutável, cristalizado, contra todos os argumentos da razão, não é mais juízo provisório mas um **preconceito** (grifo no original).

Assim, posso denominar visões construídas com relação ao curso realizado pelas professoras como preconceitos, pois essa experiência não havia passado e não passou por avaliações que permitissem concluir sobre a sua qualidade e sobre as influências nas práticas escolares das professoras-aprendizes. Além disso, tais preconceitos desconsideram que todo ser humano tem potencial para aprender. E esse potencial pode ser libertado sob condições apropriadas que se refletem no desejo de aprender, descobrir, ampliar conhecimento e experiência (ROGERS, 1987).

Mudanças profissionais e nas práticas de leitura

Apesar dos preconceitos, a maioria das professoras-aprendizes indicam que o curso provocou mudanças profissionais importantes e, também, nas suas práticas de leitura. Será mostrado, primeiramente, o relato de uma professora-aprendiz que assinala mudanças no trabalho desenvolvido na sala de aula.

L: [...] esse curso mudou minha vida... em sala de aula... às vezes eu estou ((ri))... às vezes tem coisas que eu fazia... achava que estava certo e hoje eu faço MELHOR... eu tenho uma consciência maior... hoje eu tenho mais facilidade em dar minhas aulas... integrar... hoje eu trabalho os conteúdos integrados e não soltos... e isso me ajudou muito [...] esse curso

mudou a minha prática na sala de aula... hoje eu procuro desenvolver com os meus alunos uma proposta de incentivo à leitura através de uns livros que nós recebemos pela Ciranda do Livro... aqueles livros estão sendo motivos para o incentivo à leitura... eles apresentam... antes eu não fazia essa coisas... não tinha nenhuma preocupação... hoje... não... eu faço com uma preocupação do que eu estou fazendo... para mim a faculdade trouxe essa preocupação do que fazer na educação... outra coisa também como LER... existem pessoas que só lêem... só fazem isso... entender mesmo... nada... eles lêem por ler... hoje... não... eu leio consciente do que estou lendo...

No relato, fica evidente o processo da descoberta de práticas metodológicas voltadas para a aprendizagem da leitura e da escrita. É enfática ao falar de um novo olhar para a leitura na sala de aula e em sua vida. Não resta dúvida de que, na opinião da professora-aprendiz, o novo modo de lidar com a leitura provocou formas também novas de se sentir como pessoa e como profissional. Posso ainda dizer, a partir desse relato, que o processo de reconhecimento de seu trabalho, por parte dos alunos e profissionais da escola na qual a professora-aprendiz exercia suas funções educativas, foi motivo de alegria e felicidade para ela, principalmente se for considerado o modo como o curso era visto. Ela indica o valor do curso de graduação.

Outro ponto que merece destaque a partir desta narrativa diz respeito às mudanças significativas no cenário político, social, pedagógico e de investimentos públicos na educação, a partir da década de 1980, se comparadas com outros períodos educacionais. Sem dúvida alguma, essa década foi marcada por mudanças, por críticas aos materiais pedagógicos, aos recursos didáticos existentes até então e às posturas educacionais dos diferentes educadores, principalmente no que diz respeito ao ensino-aprendizagem da leitura e da escrita.

As descobertas nesse campo, as críticas aos métodos e às cartilhas levaram à busca de aprendizado. Os caminhos da aprendizagem perpassam, sem dúvida, a necessidade de leitura. Porém, é preciso compreender que a leitura deve ser percebida, considerando a ótica dos estudos dos campos da história e da sociologia da leitura, como prática cultural que se modifica ao longo do tempo, em decorrência de transformações sociais, pedagógicas e políticas.

No relato que será apresentado em seguida, a professora-aprendiz aponta que as características do curso influenciaram a sua formação.

W: Para mim... o fato de estudar a distância [...] é um curso que eu tenho que buscar... se eu não buscar eu não aprendo... e isso para mim foi muito bom... porque eu acho que... é essa questão mesmo é você saber que você tem que correr atrás... você tem que buscar... não adianta você estar se escorando em ninguém... então eu sempre procuro tirar o máximo ali (encontros presenciais) além do fascículo... eu sempre BUSCO outros textos complementares... busco na internet... dependendo do assunto... busco livros [...] os meus estudos complementares que realizo... eu os encontro através dos fascículos que faz a

sugestão complementar... a orientadora também sugere e eu consigo coisas também de... perguntar mesmo [...] em casa eu tenho estudado à noite... quando estou lendo... eu leio e vou marcando... sempre leio e vou marcando... o que eu não entendi eu marco a lápis para discutir nos encontros presenciais... mas coloco sempre a minha opinião também a lápis...

A professora-aprendiz “W” menciona que, no curso a distância, a necessidade de busca de textos complementares é essencial. Em seguida, diz onde e com quem tem encontrado as orientações para a busca de outros textos (fascículos, orientador acadêmico). Assinala ainda como efetua o trabalho da leitura. Ela lê e marca o texto, sobretudo aquilo que não entendeu para discutir nos encontros presenciais. Esclarece ainda que registra as suas opiniões, se posiciona, pois ler, em sua visão, não é apenas decodificar. É necessário se posicionar diante do texto, concordar, discordar, buscar compreender o pensamento e as idéias do autor. Por fim, afirma que um professor não pode duvidar da importância da leitura na vida do cidadão.

Na tentativa de relacionar a leitura com a aprendizagem significativa, busco alguns questionamentos: será que o que provocou mudanças como leitoras nas professoras-aprendizes foram as aprendizagens significativas? Efetivamente, quais foram essas aprendizagens que contribuíram na formação como leitoras?

No decorrer da conversa com “W”, ela menciona a busca de outras leituras, além das leituras obrigatórias do próprio curso. Ela diz que se envolve com outras leituras. Atribui essa atitude às escolas pelas quais passou, onde tinham professores que a estimulavam e, também, nessas escolas havia boas bibliotecas. Esse é um dado interessante, porque sua leitura vai além do que é proposto no curso. Dessa forma, posso dizer que “W” tem consciência de que a educação a distância envolve a busca do próprio aprendiz pela aprendizagem. Atribui também a necessidade de ler aos cursos de capacitações que são oferecidos pelo órgão público em que está inserida. Assinala que a Prefeitura investia no professor por intermédio da oferta de cursos e, portanto, por meio das formações continuadas. Nesse sentido, o curso tem uma influência importante, mas outros fatores ao longo de sua trajetória de vida contribuíram para a sua formação como leitora.

Considerações finais

Como apontado, para que pudesse alcançar o objetivo central desta pesquisa, realizei entrevistas com doze professoras-aprendizes do Centro Regional de Educação Aberta e a Distância de Vitória/Serra. Compreendo que, para as professoras-aprendizes, essa foi uma oportunidade ímpar em suas vidas, pois, como indicado, não poderiam freqüentar instituições privadas que exigiam audiência diária. Muitos foram os impedimentos para a realização de um curso em nível superior: múltiplas jornadas de trabalho, situações financeiras, distância dos grandes centros urbanos que oferecem curso superior público, situações familiares e tantos outros.

Com relação às influências, é importante destacar que a família, a escola e as leituras extra-escolares influenciaram a formação das professoras-aprendizes como leitoras. Percebo também que o ingresso das professoras-aprendizes no curso de Pedagogia em séries iniciais do ensino fundamental, modalidade a distância, possibilitou mudanças que de fato são significativas no âmbito pessoal, profissional e nas práticas de leitura. Entretanto, como evidenciado nos fragmentos analisados, elas não podem ser compreendidas sem considerar as outras influências que se desenvolveram ao longo das vidas das professoras.

Referências

- 1 CHARTIER, Anne Marie; HÉRBRARD, Jean. **Discursos sobre a leitura 1880 – 1980**. São Paulo: Ática, 1995.
- 2 FREIRE, Ana Maria Araújo. **Analfabetismo no Brasil**: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalelenas, Anas, Genebras, Apolônias e Grárias até os Severinos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- 3 GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Leitura: algo que se transmite entre as gerações? In: RIBEIRO, Vera Masagão. **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global Editora, 2003. p.125-154.
- 4 LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984. p. 51-62.
- 5 LOBO NETO, Francisco J. S. **Educação a distância**: referências & trajetórias. Rio de Janeiro: Plano Editora, 2001.
- 6 MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. Sobre alguns preconceitos no cotidiano escolar. In: ALVES, Maria Leila (Org.). **Alfabetização**: passado, presente, futuro. 2. ed. São Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação, 1994. p. 9 - 25.
- 7 ROGERS, Carl R. **Tornar-se pessoa**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- 8 SERRA, Elizabeth D'Angelo. Políticas de promoção da leitura. In: RIBEIRO, Vera Masagão. **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global Editora, 2003. p. 65-85.
- 9 SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura**. Campinas: Mercado das Letras, 2002.
- 10 _____. **A produção da leitura na escola**: pesquisa x propostas. 2. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- 11 WEREBE, Maria José Garcia. **30 anos depois grandezas e misérias do ensino no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- 12 XAVIER, Maria Elizabete; RIBEIRO, Maria Luisa; NORONHA, Olinda Maria. **História da educação**: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.
- 13 ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.