

**IX CONGRESSO NACIONAL  
DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL  
ABRAPEE**

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
**6 a 8 de julho de 2009**  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

**ALFABETIZAÇÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS: QUE  
DIÁLOGOS SÃO ESTABELECIDOS COM A CULTURA DA CRIANÇA QUE  
APRENDE?**

Flávia Pansini

Universidade federal de Rondônia

flaviapansini3@yahoo.com.br

Marli Lúcia Tonatto Zibetti

Universidade Federal de Rondônia

[marlizibetti@yahoo.com.br](mailto:marlizibetti@yahoo.com.br)

**Resumo:** Este trabalho busca articular as discussões vinculadas a duas pesquisas em torno da alfabetização escolar e do respeito às práticas culturais dos sujeitos. A primeira delas, realizada no ano de 2007 buscou investigar se e de que maneira as práticas educativas em turmas de alfabetização de uma escola pública estadual do município de Rolim de Moura – Rondônia, buscava considerar o sujeito que aprende do ponto de vista cognitivo e cultural. A segunda pesquisa, concluída no final de 2008, focalizou a inserção da problemática multicultural de educação como uma preocupação do currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia, levando em consideração os pontos de vista de alunos/a e docentes que atuavam na formação em dois campi da referida Universidade. A partir dos resultados alcançados nos dois estudos, parece-nos possível apontar a existência de relações entre as práticas escolares e a formação inicial de professores/as. Assim, levantaremos a hipótese de que um dos fatores pelos quais alguns/as professores/as e a própria escola tem dialogado pouco com a cultura da criança deve-se em grande parte ao fato de que no decorrer de sua formação, as contribuições que o curso de Pedagogia traz para que os/as futuros/as professores/as percebam o universo social, econômico e cultural dos educandos/as como um elemento norteador das práticas pedagógicas desenvolvidas é, ainda, incipiente.

**Palavras-chave:** alfabetização crítica, formação docente, diálogo.

**Problemática estudada**

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



Neste trabalho, procuramos desenvolver um olhar questionador das práticas pedagógicas desenvolvidas por duas professoras durante o período da alfabetização inicial, principalmente no que diz respeito as relações entre letramento escolar e letramento social, estabelecendo um paralelo com a formação inicial que tiveram acesso essas personagens a fim de refletir de que maneira esse processo contribuiu ou não para o desencadeamento de uma proposta de alfabetização crítica, entendida como uma forma de aproximação entre os saberes escolares e a cultura dos/as alunos/as que freqüentam esse universo específico que é a escola. Nessa perspectiva, a alfabetização é entendida como “um conjunto de práticas que atuam quer para dar poder, quer para marginalizar as pessoas” (Macedo, 2000), pois compreende a linguagem como um exercício histórico-social, de modo que, se faz necessário adotar como princípio fundamental dessa prática a abertura ao diálogo e o respeito aos saberes construídos pela comunidade a qual pertencem os educandos/as, conforme propôs Paulo Freire (2005).

Os dados utilizados para refletir sobre as práticas desenvolvidas no contexto da alfabetização foram coletados durante pesquisa no curso de especialização na qual buscamos investigar se as práticas educativas em turmas de alfabetização de escolas públicas urbanas na qual trabalhavam as professoras mencionadas levavam em consideração o sujeito que aprende do ponto de vista cognitivo e cultural, de que maneira a oralidade se fazia presente no processo de ensino e ainda quais situações desenvolvidas permitiam aos alunos e alunas relacionarem a aprendizagem da leitura e da escrita na escola com seus usos sociais, tendo em vista as discussões sobre letramento escolar e letramento social.

Estabelecendo o paralelo entre o que foi observado e as possíveis explicações para os eventos ocorridos durante o período de observação na sala dessas professoras, utilizaremos como segundo recorte para reflexão, os dados coletados em uma segunda pesquisa proveniente de trabalho de mestrado, na qual o objetivo era responder até que ponto as questões relativas à uma formação multiculturalmente orientada do/a professor/a, se manifestavam como uma preocupação do currículo do curso de

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia, e em que sentido a formação possibilitava aos/as futuros/as professores/as, ou mesmo aqueles/as que já atuavam na área educacional, desenvolverem uma pedagogia culturalmente comprometida com os conhecimentos e valores provenientes do universo social, econômico e principalmente cultural dos/as educandos/as.

Devemos salientar que o duplo recorte foi possível, tendo em vista que as duas professoras participantes da primeira pesquisa, concluíram o seu curso de graduação com habilitação em educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental na mesma universidade em que ocorreu a segunda investigação. Neste sentido, tomamos a fala dos participantes, acadêmicos/as e professores/as, como um possível reflexo do que temos verificado em sala de aula no tocante às práticas pedagógicas desenvolvidas na alfabetização.

Ao longo dos últimos anos, a questão da alfabetização adquiriu nova importância entre os/as educadores/as, sendo que o desafio de alfabetizar é um dos assuntos com maior abrangência nas pesquisas educacionais desenvolvidas no Brasil. Entretanto, os debates que surgiram a respeito do tema, não têm sido suficientes para elevar os índices de aproveitamento e descaracterizar antigos pressupostos que associam a alfabetização unicamente ao aprendizado da língua padrão, com ênfase na leitura técnica, bem como nas habilidades de escrita em prejuízo da oralidade e formas não padronizadas da língua. Por outro lado, as pesquisas e os programas de formação de professores/as, mesmo os de formação inicial, pouco têm abordado uma lógica diferente na qual a alfabetização possa ser entendida como um processo que valoriza e não rejeita as experiências culturais dos/as alunos/as, suas formas de falar, sua língua pouco privilegiada, sua forma de lidar com a leitura e escrita fora do ambiente escolar, seus saberes, enfim, sua forma de ser e estar no mundo que os/as rodeia.

Dessa maneira, tentaremos desenvolver neste artigo tanto uma análise concreta sobre o cotidiano das práticas educativas durante o período de alfabetização nas escolas, quanto uma discussão sobre como a formação docente pode ser um aspecto a interferir nesta realidade. Além disso, afirmamos que a idéia de educação multicultural com todas

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



as suas implicações educacionais deve ser abordada de maneira sistemática durante os cursos de formação de professores/as, caso queiramos que a alfabetização (e não apenas ela) seja parte importante de uma pedagogia emancipadora.

O artigo está estruturado da seguinte forma: em primeiro lugar, discutimos algumas situações ocorridas em sala de aula vinculadas ao processo de alfabetização observado na primeira pesquisa. A seguir, analisamos os desafios que se colocam durante a formação inicial para o estabelecimento de uma proposta de alfabetização crítica e dialógica, tendo como eixo as falas de acadêmicos/as participantes da segunda pesquisa e a idéia de educação multicultural. Finalmente, defenderemos, nas considerações finais, que a abordagem multicultural durante a formação é algo compatível com a construção de uma proposta de alfabetização alicerçada na dinâmica do respeito e da valorização ao que é produzido culturalmente pelos/as alunos/as e na escuta constante de suas vozes, atualmente negadas.

## **Procedimentos e resultados**

Na primeira pesquisa, além das observações em sala, utilizamos como instrumentos de coleta de dados entrevistas com as professoras e com as famílias das crianças que freqüentavam as sala de aula. As observações foram realizadas com o objetivo de focalizar o ambiente alfabetizador e de estabelecer um paralelo entre as atividades promovidas em sala de aula e os aspectos relacionados à realidade social e cultural dos alunos. Ao todo foram realizadas entre março e maio 14 observações em cada uma das turmas, com duração média de duas horas e meia. Foram realizados registros escritos em forma de diário e análise do material de ensino utilizado pelas professoras.

Nas duas salas de aula, as professoras possuíam formação específica na área de Pedagogia, com habilitação em Educação Infantil e Séries Iniciais do ensino fundamental, além de terem participado de outros cursos de formação continuada. Os/as alunos/as eram filhos/as de pais geralmente com pouca escolaridade, e irmãos de crianças menores ou de adultos também com pouco estudo.

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



Na sala da professora Sandra<sup>1</sup>, as crianças tinham em média sete anos e praticamente todos/as os/as dezesseis alunos/as haviam estudado com esta mesma professora no ano anterior. Eram, portanto, crianças que não haviam passado até o momento por uma situação considerada de “fracasso escolar”. Havia na turma nove meninos e sete meninas.

Já na sala da professora Letícia, havia a mesma quantidade de alunos/as, porém um considerável número era repetente, com idades entre oito e dez anos e não haviam estudado com a mesma professora no ano anterior. As crianças passavam o tempo em que não estavam na escola trabalhando para ajudar os pais, ou brincando na rua. Por serem mais “velhas”, as crianças desta turma abordavam em seus discursos muitas questões relacionadas à problemática do dia-a-dia de sua vida, como trabalho, conflitos familiares, alimentação, saúde etc. Na turma havia doze meninos e quatro meninas.

Tendo em vista a caracterização do letramento como um elemento decisivo no contexto de preservação da identidade dos sujeitos, e não como um processo homogêneo que visa a aquisição de habilidades individuais que permitam a este utilizar a escrita, algumas questões que nos propomos a investigar dizem respeito aos eventos de letramento no contexto escolar, as interações que se estabelecem por meio do diálogo entre professores/as e alunos/as, bem como os pontos de aproximação entre as situações de letramento desenvolvidas em sala de aula e a escrita em seus usos cotidianos, principalmente no contexto social em que a escola se encontra inserida.

Procuramos identificar em que momentos as atividades de ensino se relacionavam à vida dos/as educandos/as, com os usos que fazem da leitura e escrita no seu dia-a-dia, bem como com os eventos de letramento de que participam. E ainda, em que medida as atividades propostas possibilitavam um verdadeiro diálogo e interação em sala de aula.

Para analisar as situações observadas, partimos do princípio de que o diálogo saudável em sala de aula é fundamental para a apropriação da linguagem pelo sujeito e para uma proposta de alfabetização crítica (Freire & Macedo, 2002). Cabe ao/a

---

<sup>1</sup> Utilizaremos nomes fictícios para manter o sigilo sobre as participantes.

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



professor/a nesse sentido, reconhecer outras fontes de conhecimento além daquelas que são fornecidas prontas para os alunos e alunas.

Uma questão central no processo de alfabetização crítica<sup>2</sup> é a prática dialógica que se realiza entre os sujeitos envolvidos no processo. Trazer essa reflexão sobre o diálogo em sala de aula permite que se faça uma análise de como estão sendo encaminhadas às práticas discursivas na escola, observando a importância da interação para a apropriação da linguagem, ao mesmo tempo em que se discute o espaço que tem sido destinado à oralidade no processo de ensino.

Durante as observações, ficou patente que tal concepção não é vista pelas professoras como um elemento propiciador e facilitador da aprendizagem. A maior parte dos eventos ocorridos demonstrou que os momentos de conversa propostos pelas professoras estavam relacionados principalmente a abordagem dos conteúdos, de maneira que eram elas que controlavam o que deveria ou não ser dito pelas crianças, havendo uma predominância do discurso persuasivo mantido em nome da autoridade. Numa situação, por exemplo, em que a professora Sandra levou jornais para a sala de aula, o conteúdo das notícias foi pouco explorado porque a proposta era trabalhar com a estrutura do texto em si e não com o conteúdo. Durante a realização dessa atividade uma seqüência de interação revela o pouco conhecimento da educadora em relação a vida particular de cada criança como aparece abaixo:

**Professora:** *Quem aqui já leu jornal?*

**Cçs:** *Eu não!*

**Professora:** *Vocês nunca leram jornal?*

**Elen:** *Não. Mas bem que dá vontade.*

**Professora:** *Então eu trouxe jornais para vocês. Vocês vão ler, vão aprender a manusear, saber o que é uma manchete. Olha, existem vários tipos de jornais. Dentro do estado de Rondônia existem vários jornais...*

**Juliana:** *O meu pai já leu um jornal desse uma vez.*

---

<sup>2</sup> No conceito de alfabetização crítica ligado diretamente às idéias do educador brasileiro Paulo Freire a alfabetização é encarada como a “relação entre os educandos e o mundo, mediada pela prática transformadora desse mundo, que tem lugar precisamente no ambiente em que se movem os educandos”. (FREIRE, 2002, p. XII). Nesse sentido, a alfabetização, vinculada ao processo social, político, cultural e econômico dos sujeitos faz com que o ato de aprender a ler e escrever esteja ligado a uma compreensão mais abrangente do ato de ler o mundo.

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



**Professora:** *Esse jornal aqui que eu estou na mão é de ontem. Onde eu sei de que dia é esse jornal?*

*(A professora aguarda que as crianças respondam a pergunta, mas ninguém sabe lhe dizer o que ela pediu).*

**Professora:** *Aqui em cima, perto do nome do jornal tem a data, então eu olho; porque as vezes a gente vai ler o jornal e quer saber uma notícia mais atual, então a gente procura aqui em cima. Então hoje as notícias que vocês vão ler primeiro estão circuladas e depois vocês podem ler as outras. Só que antes, eu gostaria de ler uma reportagem para vocês que fala sobre a Copa do Mundo.*

**Elen:** *Podia ser do Índio.*

**Professora:** *Bem que a professora procurou muito, mas não encontrou nada sobre o índio no jornal.*

**Professora:** *Quando é que vai ser a Copa do mundo?*

**Cçs:** *Em março, em junho... elas dão várias respostas.*

**Professora:** *Nós não estamos em abril? Então, vamos passar abril, maio e quando for junho é que vai começar a Copa. E quem sabe onde vai ser?*

*(Novamente as crianças dão várias respostas, até que Lino consegue acertar).*

**Lino:** *Na Alemanha.*

**Professora:** *Muito bem o Lino está bem informado. Sinal de que ele está ligado nas notícias e assiste jornal.*

**Elen:** *Eu também assisto! Mas este assunto não me interessa muito.*

*(A professora lê a reportagem que fala sobre a Copa de 2006. Ela conversa com os/as alunos/as sobre o tema enquanto faz a leitura. Em seguida questiona as crianças sobre a importância de ler jornais).*

**Professora:** *Porque é importante ler jornal?*

**Cçs:** *Para saber das notícias. Para saber ler!*

**Professora:** *O jornal ajuda a gente a ficar informado. Imagine se alguém fala de futebol a gente já sabe alguma coisa. Se você não lê jornal, não assiste jornal... É ali que passam as reportagens, coisas do mundo inteiro. Pessoal durante a Copa nós vamos ficar ligados no que está acontecendo, nos jogos, sobre as cidades. Mas hoje nós vamos ler para responder algumas perguntas. A notícia ela passa dessa forma: onde aconteceu, quando aconteceu e porque aconteceu. Para vocês fazerem a atividade a partir da leitura, vocês vão sentar em duplas. Cada dupla vai receber uma folha dessa, mas eu vou explicar primeiro. Ao ler, vocês vão procurar o título da manchete (vai falando e escrevendo no quadro), onde aconteceu, quando aconteceu, se foi sábado, na madrugada de quinta-feira, tudo vocês vão descobrir lendo... como aconteceu e porque aconteceu...*

(Caderno de campo – 20/04/2006).

Nesse fragmento, a aluna Elen deixa claro que suas preferências com relação à informação são diferentes daquelas manifestadas por Lino e isso não representa que ela e os/as outros/as colegas também não estejam informados/as. Numa entrevista desenvolvida durante a pesquisa com a família desta criança, verificamos que seus pais

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



assistem os noticiários, mas não se envolvem com questões esportivas deste tipo. Isso põe em evidência a necessidade destacada por Freire (1993) de que os/as professores/as conheçam a vida de seus alunos, o que não ocorreu neste caso específico.

Como contexto prático-teórico a escola não pode prescindir de conhecimentos em torno do que se passa no contexto concreto de seus alunos e das famílias deles. De que forma entender as dificuldades durante o processo de alfabetização de alunos sem saber o que se passa em sua experiência em casa, bem como em que extensão é ou vem sendo escassa a convivência com *palavras escritas* em seu contexto sócio-cultural? (FREIRE, 1993, p. 111).

Tanto as falas das crianças ficaram limitadas nessa atividade, como também a professora não soube explorar os assuntos que seriam de interesse do grupo, possibilitando a realização de outras atividades significativas com este portador de texto. Isso porque a voz da professora permeou a produção discursiva como um todo, estabelecendo claramente o que deveria ser narrado e enfatizando a atividade de leitura. Para Matêncio (2002) a escola reforça o desprezo pelas práticas orais, constitutivas do relacionamento com a leitura e a escrita em diferentes grupos sociais, supervalorizando o predomínio da escrita como estilo comunicativo culturalmente valorizado.

A escola, por um lado, transforma a oralidade de seus alunos, especificamente, através da introdução do código da escrita, tanto superimpondo marcas formais da fala letrada (particularmente, a fonologia e a morfologia), complementares às de outros registros, em outros contextos, (cujas funcionalidades ficam assim restritas ao contexto de sala de aula), bem como acrescentando alguns gêneros para descrever tarefas independentes do contexto. (MATÊNCIO, 2002, p. 182).

Mas não é apenas no estudo da linguagem que a oralidade e o diálogo em sala de aula estão prejudicados. De acordo com Geraldi (1995), esta tendência à perda do valor da prática dialógica se dá em partes porque a escola se preocupa muito mais em encaminhar os conteúdos de ensino e não em reconhecer aquilo que os educandos podem oferecer de seu universo de convívio. Nesse sentido, as falas em sala servem apenas para conduzir os momentos em que o professor tem por finalidade trabalhar determinado conteúdo, restringindo o verdadeiro sentido do diálogo que é a comunicação.

A contestação de Elen na situação anterior também nos remete a questão da valorização e preservação das identidades dos alunos e alunas. O que eles e elas

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



possuem de mais relevante e que faz parte de suas histórias de vida, de suas famílias, os valores que consideram como importantes — tudo isso parece ser desconsiderado pela escola, contribuindo para que haja uma perda da identidade que é um dos elementos fortes de criticidade e que faz parte de um processo de auto-afirmação de suas marcas pessoais. A situação está próxima da idéia de Freire de que “em geral, a escola interrompe e mesmo destrói autoritariamente esse processo, trazendo sua identidade padrão ditada por uma determinada norma culta, cuja ideologia não permite investigar e dialogar com a leitura anterior da criança”. (Freire, 2001, p. 141).

Outra situação ocorrida na sala da professora Letícia mostrou que são poucas as oportunidades que os alunos têm de compartilharem experiências pessoais vividas fora da escola. As crianças conversavam muito mais sobre suas vidas do que sobre a própria escola; falavam sobre diferentes assuntos como a merenda e o filme transmitido pela televisão. Mas essas oportunidades não eram criadas pela professora, mas pelos próprios alunos. Um exemplo disso é o diálogo entre Emanuel e Francisco sobre uma situação ocorrida em sua casa.

**Emanuel:** *Olha o que minha mãe fez comigo!*

*Mostra um ferimento pequeno acima do olho e alguns arranhões no rosto e nas pernas.*

**Francisco:** *Nossa! O que foi que aconteceu?*

**Emanuel:** *Eu não sei. Ela me jogou no chão e já foi me furando e me batendo.*

**Francisco:** *(fazendo cara de espanto). É “véi”! Por que você não correu?*

**Emanuel:** *Eu vou esconder uma faca na próxima vez, quando ela for me bater.*

**Francisco:** *É errado bater em criança.*

**Emanuel:** *Mas o meu pai bate na minha mãe!*

**Francisco:** *Sabe o que você faz? Tem que denunciar pro Conselho Tutelar. Eles prendem o seu pai.*

(Caderno de campo – 11/04/2006).

Em relação às ações de diálogo entre os alunos e alunas o discurso é empregado de diferentes maneiras e com diferentes funções: para narrar suas experiências, para responder questionamentos, perguntar, comentar a narrativa de algum colega, pedir a palavra etc. Utilizam a fala principalmente para trocar informações sobre os acontecimentos da vida de cada um como se vê na conversa entre Emanuel e Francisco. Essas conversas demonstram que, sendo crianças de camadas populares, o que buscam na escola é muito mais que aprender a ler, escrever e fazer cálculos que não se

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



aproximam de sua realidade de vida. Os diálogos são realizados com cautela, pois os mesmos sabem que isso “atrapalha” a aula e que serão chamados à atenção. Tais situações põem em pauta a necessidade de ampliação e enriquecimento dos momentos de interação em sala, para que o ensino se torne mais real garantindo a problematização da realidade expressa constantemente em suas falas.

Dessa maneira, a idéia defendida por Macedo (2002, p, 99) de que a “língua dos alunos é o único meio pelo qual podem desenvolver sua própria voz, pré-requisito para o desenvolvimento de um sentimento positivo do próprio valor” traz a necessidade de mudanças nessa realidade, pressupondo que dentro da prática pedagógica haja espaço para o diálogo e para que alunos e alunas tragam elementos de sua vida cotidiana que podem contribuir no desenvolvimento das atividades de ensino.

Mas se constatamos que as professoras não são capazes de refletir que suas posturas acabam por negligenciar a voz das crianças, suas identidades culturais, suas manifestações, essa é uma dificuldade que tem raízes não apenas no seio da escola, mas também em outros espaços, como por exemplo, no espaço dedicado à formação destas professoras como constatamos na segunda pesquisa, desenvolvida na Universidade Federal de Rondônia, no campus de Rolim de Moura, interior do estado, e no campus de Porto Velho, capital.

No campus de Rolim de Moura, mesma instituição na qual as professoras participantes da primeira pesquisa cursaram graduação e especialização, foram coletados dados com três grupos de acadêmicos/as, dois de alunos/as egressos/as do curso de Pedagogia em diferentes anos de conclusão. Cada grupo foi formado por oito participantes, todos/as professores/as das escolas estaduais e municipais de Rolim de Moura e o último formado com sete acadêmicos/as do terceiro, quarto e sétimo períodos, portanto ainda em formação.

Para coletar os dados utilizamos como instrumento o grupo focal, técnica que segundo Gatti (2005) possui algumas vantagens em relação às outras técnicas de coleta de dados, pois enfatiza a interação entre os sujeitos que fazem parte do grupo, facilita a obtenção de dados de um maior número de pessoas, com boa quantidade de informação

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



em um período de tempo mais curto e ainda oferece a possibilidade de trazer à tona opiniões mais completas, verificando a lógica ou as representações que conduzem à resposta.

A técnica foi utilizada para conhecer as opiniões dos/as alunos/as com relação ao curso oferecido pela instituição UNIR nos dois campi onde as coletas ocorreram. Os grupos foram realizados no segundo semestre de 2007 entre os meses de agosto e dezembro. Cada encontro durou aproximadamente uma hora e trinta minutos. Todas as falas contendo os relatos dos/as participantes, foram gravadas em áudio. Uma relatora foi convidada para participar, auxiliando nas anotações que não podiam ser captadas nas gravações como embates, discordâncias, expressões faciais, grau de interação entre os/as participantes, etc. Posteriormente, realizamos o registro escrito e recorremos ao caderno de campo para a recuperação de aspectos que surgiram na situação de coleta, relacionados aos elementos teóricos e metodológicos da pesquisa.

Para manter o sigilo quanto à identidade dos/as participantes, utilizaremos siglas para destacar as falas; será utilizada a sigla AP1<sup>1</sup>, para a acadêmica professora número 1 do primeiro grupo focal, AP1<sup>2</sup> para acadêmicas professoras participantes do segundo grupo e ANP1 para acadêmico/a **não** professor/a 1.

A pesquisa mostrou, a partir da fala dos/as participantes, que o curso aborda algumas questões referentes a uma prática multiculturalmente orientada, porém de maneira não sistemática, dependendo da formação de cada docente responsável pelas disciplinas oferecidas. No que diz respeito a questão da linguagem especificamente, cujo foco pode trazer a perspectiva de uma alfabetização crítica, os/as participantes destacaram que o curso trouxe algumas reflexões importantes, porém não suficientes para que eles/as pudessem transpor esses conhecimentos para a prática da sala de aula. Ficou evidente que, se por um lado, existe uma boa discussão sobre a necessidade de respeitar a linguagem do/a educando/a, do ponto de vista prático pedagógico os/as acadêmicos/as relataram ter dúvidas sobre como promover essa valorização:

Eu tenho uma menina na sala, alfabetizando, que ela escreve relativamente bem, mas ela vem de **um ambiente sócio-cultural muito pobre, em que as pessoas falam muito errado** na linguagem oral; então ela ainda ta presa, ela ainda escreve como ela fala, nós fez, nós vai, mioca, manhãã, intau. Ela está

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



muito presa nisso ainda e ela passa comigo poucas horas e todo o ambiente dela fora da escola. Então eu procurei, conversei com a mãe, mas a mãe veio, conversei com o pai, com os coleguinhas e você vê assim do ambiente onde ela está, eles falam como ela fala. Então, o texto que ela produz e o texto que outras crianças produzem falando sobre o mesmo assunto, o texto dela ainda traz muito esse vínculo do meio de onde ela vem. E isso é complicado, você tem dificuldade em trabalhar com isso. **API**<sup>1</sup>.

Alguns aspectos na fala da acadêmica merecem atenção. Quando primeiramente ela se refere, ao ambiente cultural da criança, dizendo ser muito pobre, cabe perguntar em que sentido ela utilizou este adjetivo e que parâmetro utilizou para diferenciar um ambiente cultural como rico ou pobre. Estas questões são relevantes, pois ao mesmo tempo em que pode estar se referindo às condições de acesso da família da criança aos materiais socialmente aceitos e disponíveis na sociedade, como livros, revistas, músicas, etc, sua fala também pode ser interpretada como algo que simplesmente inferioriza a cultura da criança, silenciando o modo de falar da aluna, considerando seu ambiente social como o fator fundamental para a sua fala “errada” o que demonstra que o curso em si, não tem conseguido questionar as posturas nas quais a fala que é típica do ambiente da criança, de seu grupo, e que, portanto faz parte de sua história, da constituição de sua própria identidade é vista como um aspecto negativo, como algo que deve ser evitado e substituído por uma forma mais “correta”.

Isso mostra que, se dentro da universidade, esses aspectos são discutidos, quando os/as acadêmicos/as se deparam com uma sala de aula, eles/as têm dificuldade para desenvolver uma prática coerente com o que aprenderam, como fica claro na primeira pesquisa. Em muitas situações, passam a empregar a regra da imposição, tentando fazer com que as crianças abandonem suas próprias formas de falar para que aprendam o socialmente correto e a consequência dessa negação, é o apagamento da herança cultural de sua família (Thiongo, 1986).

Entretanto, embora isso não esteja chegando como deveria na prática, esta é uma preocupação de alguns/as professores/as do curso como demonstrou a fala de uma das professoras entrevistadas:

Em alguns textos que a gente estuda fica muito claro isso, que para algumas crianças, aprender a linguagem que está nos livros é como aprender uma segunda língua porque ela se torna tão distante da realidade deles que é como

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



se fosse aprender uma outra língua. Porque o jeito dele de dizer as coisas não é o jeito que está nos livros... Então na verdade a gente trabalha isso. Eu acho que eu não trabalho muito as outras coisas. Na perspectiva lingüística a gente trabalha muito pouco, mas é esta discussão porque a base do nosso trabalho tem muito essa base ainda construtivista mesmo, das hipóteses de escrita. (Professora M/R.M.).

Assim, se para a acadêmica professora, isto não está claro na sala de aula, ao analisarmos a fala da professora fica evidente que isso é tratado durante a formação. Porém, não se deve generalizar uma vez que a própria professora admite que pelo caráter da disciplina, e pelas escolhas que precisa fazer, a questão lingüística é pouco privilegiada. Ao tentar entender porque a acadêmica professora atribui o erro de sua aluna ao ambiente social e cultural pobre em que vive percebemos que para a maioria dos/as acadêmicos/as as oportunidades criadas foram poucas, de modo que ficavam muitas lacunas na formação.

Nós trabalhamos em cima da questão da linguagem oral e da linguagem que se escreve. Então nós discutimos isso da maneira como você fala e a maneira como você escreve. Mas tem coisas que não foram discutidas ou talvez a gente não tenha se inteirado delas com tanta propriedade como deveria e que hoje pelo menos pra mim faz falta. **API**<sup>1</sup>.

Ao refletir sobre as diferentes razões pelas quais muitos/as professores/as se queixam das falas “erradas” de seus/as alunos/as, a ponto de se frustrarem por não conseguirem “corrigi-los”, Mota (2002, p. 14) demonstra que, “apesar de muitos textos lingüísticos terem sido estudados e muitos autores, discutidos, o professor ainda não internalizou a mudança de crenças ou, se já o fez, não consegue articular a ponte entre a teoria e a prática”. Nesse sentido, a autora defende que a formação do/a professor/a o/a ajude a refletir sobre três pontos básicos: primeiro, a pensar na origem da língua que é falada pelos/as alunos/as, o que ela tem a ver com a sua própria história; segundo, a se questionar sobre qual língua a escola espera e por que motivo; e em terceiro lugar pensar se é possível promover uma convivência saudável entre essa língua do/a aluno/a e aquela que a escola busca desenvolver. Porém, a construção dessas propostas parece não ter sido conseguida no curso de pedagogia que freqüentaram, na opinião dos/as acadêmicos/as.

Eu lembro um pouco da disciplina do **P** que foi discutido, nós fizemos alguns trabalhos em grupo, mas não chegamos nem a ir pra um seminário. E aí é

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



aquilo que eu já falei antes: colocamos o jeito que as pessoas falam, as diferentes formas de se falar, mas acredito que daí o papel da universidade seria: eu tenho um aluno que fala dessa forma, eu preciso chegar com ele até a norma culta, a padronizada, então como fazer, o que fazer? Isso não foi discutido, e eu acredito que o papel do professor da universidade é ampliar o olhar nosso, porque como a colega falou: no processo de alfabetização, tudo bem que o aluno escreva do jeito que ele fala, mas ele precisa chegar numa norma padrão, sem desvalorizar a cultura dele; Então a universidade também deixou a desejar nesse aspecto. Discutimos sim, fizemos alguns trabalhos em grupo, mas não o suficiente pra um trabalho. **AP3<sup>2</sup>**.

Não se trata de afirmar que o curso não trabalha estas questões, mas que ocorrem de maneira incipiente, em algumas disciplinas como demonstra a fala abaixo:

Nós vimos um pouco disso nas aulas da **M**, foi à única disciplina; mas eu acho que as outras também poderiam se aproveitar mais porque o que eu observo dentro do Campus da UNIR é que um único professor se encarrega dessa parte! E eu vejo que as outras disciplinas também teriam que focar essa questão cultural, não só a disciplina da **M**, porque a **M** é alfabetizadora, então com ela tudo bem; nós vimos atividades diversificadas, nós vimos à questão de alfabetização. Mas e os outros conteúdos, as demais áreas?! A gente precisa saber lidar também com a cultura dentro da nossa sala de aula, não só focando a alfabetização, mas também outras áreas, até porque a nossa formação é educação infantil até a quarta série. Então como trabalhar essa diversidade na quarta série? A **M** trabalha só com alfabetização. E a quarta, a terceira, como é que fica? CBA a gente consegue razoavelmente bem por conta da orientação única e exclusivamente da professora **M**. O restante das disciplinas, o restante dos professores de terceira a quarta; tanto é que, professores de terceira e quarta série ainda desenvolvem algumas atividades que nós desenvolvemos na alfabetização; por quê? Porque não foram orientados pra fazerem diferente, não tem ainda um conhecimento ampliado disso. **AP3RM<sup>2</sup>**.

A fala da acadêmica é bastante emblemática para destacar o que tem ocorrido com o curso. Nela percebemos uma fragmentação do ensino que tem surtido efeitos negativos na prática dos/as professores/as que estão sendo formados pela Universidade Federal de Rondônia e nos resultados alcançados pela educação. Dessa maneira, é preciso compreender que, ao enfatizar determinados aspectos e omitir outros, o curso torna tais possibilidades limitadas e superficiais. Desse modo, ao discutir com os/as acadêmicos/as sobre aquilo que foi importante para eles/as em relação aos saberes adquiridos em relação à linguagem, houve alguns aspectos que praticamente não foram mencionados. Um desses aspectos diz respeito à compreensão da linguagem como algo mais amplo do que o ensino da leitura e da escrita. Na maioria das vezes, ao falar sobre linguagem, os/as acadêmicos/as se referiam a essa questão mais focada na

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



aprendizagem, da leitura e da escrita; pouco se falou sobre o conteúdo da linguagem, do universo da linguagem dessas crianças, do que elas falam e sobre o que falam, o que trazem de informação para a escola. Ou seja, não se discutia sobre linguagem como uma possibilidade de diálogo entre os saberes dos/as educandos/as e os saberes ensinados pela escola.

Nos grupos focais também pouco compareceu a possibilidade de “dar voz” às crianças o que revela que, assim como ocorreu na atividade com o jornal observada na sala de aula da professora, durante a formação inicial das professoras, a linguagem foi encarada sobretudo como um conteúdo de ensino, desvinculada das questões sobre cultura, identidade do indivíduo, bem como sobre as discussões que a associam a uma prática colonizadora. Isso também se tornou evidente quando, ao discutirem sobre a valorização da cultura, os diálogos focalizaram cada indivíduo isoladamente e principalmente aspectos relativos ao vocabulário.

Essa situação parece explicar porque as professoras participantes da primeira pesquisa têm dificuldades em propor situações de alfabetização e letramento nas quais as crianças sejam desafiadas a refletir sobre as questões relacionadas com a vida e a cultura dos grupos mais próximos do contexto local em que estão inseridas. Indica também, porque as atividades propostas pelas professoras e os materiais utilizados em geral, não oferecem qualquer elemento com o qual esses/as educandos/as possam se identificar, ignorando suas crenças, conhecimentos, destrezas e valores (Santomé, 2005).

Essa ausência, tem conseqüências diretas no processo de ensino uma vez que como declara Forquim (2000, p. 61), é impossível falar em uma educação multicultural e numa alfabetização crítica sem considerar a cultura dos/as alunos/as, sem levar em conta “na escolha dos conteúdos, dos métodos e dos modos de organização do ensino a diversidade dos pertencimentos e das referências culturais dos grupos de alunos a que se dirige”.

## **Conclusões**

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



Por meio dos dados da primeira pesquisa observamos que geralmente pouco se ouve a voz dos estudantes em sala de aula. A autoridade do/a professor/a prevalece na maioria das vezes e, quando os/as estudantes são autorizados/as a falar, geralmente espera-se que o façam sobre um conteúdo de ensino. Raramente há espaço para manifestações sobre sua própria vida. Desse modo, para que se possa ouvir a voz dos/as alunos/as, tal qual deve ocorrer ao buscar a valorização de sua cultura, deve haver mudanças significativas de hábitos, de comportamentos que desautorizam e negligenciam as manifestações lingüísticas dos/as estudantes.

Os elementos que emergiram da segunda pesquisa indicam que a formação das professoras no curso de Pedagogia deixou várias lacunas, pois praticamente não abordou a idéia de alfabetização crítica de maneira consistente. Dessa forma, parece-nos possível afirmar que há uma relação direta entre as práticas formativas nos atuais cursos de formação de professores/as e as ações desenvolvidas nas escolas, visto que essas ações são, em grande parte, reflexo das aprendizagens construídas pelas professoras durante a graduação e a especialização, uma vez que raras são as oportunidades de formação em serviço.

Essas presenças e ausências na formação dos/as futuros/as professores/as resultam de diferentes fatores, entre os quais destacamos a fragmentação do Projeto Pedagógico da graduação em disciplinas isoladas, os conhecimentos que os/as docentes do curso têm sobre linguagem, a carência de materiais disponíveis sobre o tema e as próprias concepções a respeito de quais conhecimentos, habilidades e valores são considerados dignos de abordagem na Universidade.

Em nossa opinião, a idéia de educação multicultural pode contribuir para superar essa lacuna, porém reconhecemos que atualmente, poucas são as pesquisas que tendem a voltar-se para as relações entre uma formação pedagógica multicultural e culturalmente engajada e o desenvolvimento de uma alfabetização crítica. Por isso mesmo, deve-se buscar novos caminhos para que esta dimensão do processo pedagógico seja amplamente discutida no decorrer dos cursos de formação de

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



professores/as, oportunizando condições para que estes/as também se posicionem e se expressem sobre suas próprias histórias de alfabetização.

## Referencias bibliográficas

FREIRE, P. (1993). *Professora Sim, Tia Não: Cartas a quem ousa ensinar*. 3 ed. São Paulo: Olho d'Água.

\_\_\_\_\_. (2001). *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: Editora Unesp.

\_\_\_\_\_. (2005) *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 46 ed. São Paulo: Cortez.

FREIRE, P. & Macedo, D. (2002). *Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra*. Rio de Janeiro: ed. Paz e Terra.

FORQUIN, J. O (2000, dez.). Currículo entre o relativismo e o universalismo. *Revista Educação & Sociedade*. v. 21, n 73, p. 47-70.

GATTI, B. A. (2005). *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber Livro Editora.

GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. (1995). 3 ed. São Paulo: Martins Fontes.

MACEDO, D. (2000, dez.). Alfabetização, linguagem e ideologia. In: *Revista Educação & Sociedade*, ano XXI, nº 73, p. 84-99.

MACEDO, D. (2002). Alfabetização e pedagogia crítica. In: P. Freire & D. Macedo, D. *Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra*. Rio de Janeiro: ed. Paz e Terra, p. 89-107.

MATÊNCIO, (2002). Maria de Lourdes Meirelles. *Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento*. Campinas/SP: Mercado das letras.

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



MOTA, K M. S. (2002, jan/jun). A linguagem da vida, a linguagem da escola: inclusão ou exclusão? Uma breve reflexão lingüística para não lingüistas. In: *Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade*. Salvador, v. 11, n.17, p. 13-26.

SANTOMÉ, J. T. (2005). As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: T. T. da Silva (org.) *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 159-177.

THIONGO, N. W. (1986). *Decolonising the Mind: The Politics of Language in African Literature*. Portsmouth, NH: Heinemann.