

## O Ensino Básico No Interior Do Amazonas: Relatos De Professores Sobre A Formação Continuada

M.Sc. Paulo Vinícius ÁVILA-NÓBREGA  
(UFAM/INC)<sup>1</sup>  
[pvletras@yahoo.com.br](mailto:pvletras@yahoo.com.br)

**Resumo:** Muito se tem discutido a respeito das metodologias de ensino de línguas nas escolas públicas de nosso país. Há preocupações com os resultados que os alunos precisam alcançar com a produção textual oral/escrita, mas ainda não se enfatiza a urgência em dar suporte aos professores atuantes no ensino básico para auxiliar o aluno a compreender que usamos textos tendo algo a dizer, razões para isto, ter para quem dizer, assumir-se como sujeito destes atos e escolher estratégias para estas ações. Uma crítica que se faz à abordagem textual é a de que, no que se refere às práticas ligadas ao uso, à produção e à circulação desses textos, o foco é uma produção guiada pelas formas e pelos conteúdos mais que pelo contexto e pelas finalidades dos textos (ROJO e CORDEIRO, 2004). Este trabalho tem o intuito de apresentar relatos de professores que atuam em cidades do interior do Amazonas após terem participado de um projeto de extensão (formação continuada) a respeito da produção e uso de gêneros textuais no ensino público. Percebe-se a imensa necessidade de haver um olhar voltado à formação continuada para o uso real do texto que alcance as nuances da região em questão.

**Palavras-chave:** relatos de professores; formação continuada; produção de textos; ensino básico no Amazonas.

**Abstract:** Methodology of language teaching in public schools in our country has been greatly discussed. There are concerns with the results that students need to achieve in oral / written texts, but does not emphasize the urgency of giving support to teachers working in basic education to help students understand the texts that we use to say something, the reasons for this is that those who have something say are assumed to be the subject of these acts and choose strategies for these actions. One criticism of the textual approach is that, in respect to the practices of use, production and circulation of these texts, the focus is driven by production of forms and content rather than by the context and the purpose of texts (ROJO and CORDEIRO, 2004). This paper aims to present reports of the teachers who work in the inner cities of the Amazon, after having participated in an extension project (continuing education) on the production and use of texts in public education. We can see the immense need for an examination of continuing education in real use of texts to reach the culture of the region in question.

**Keywords:** teacher's stories; continuing education; texts production; basic teaching in the Amazon

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Amazonas. *Campus* Instituto de Natureza e Cultura, localizado na cidade de Benjamin Constant.

“Aprendi muito e estou  
municipiada para desempenhar meu  
papel de educadora.”  
(Professora cursista do projeto)

## Introdução

Refletir acerca de fatores que dificultam o aprendizado de estudantes no que se refere à leitura, à escrita, à oralidade e à compreensão textual tem sido o propósito de muitos professores, tanto do ensino básico, quanto superior. Pensar a prática cotidiana do docente também tem sido uma das preocupações dos formadores. A respeito do Ensino Fundamental, a discussão parece ter uma atenção mais acentuada devido ao fato de ser a base do conhecimento para anos seguintes do Ensino Médio e Superior. De acordo com Soares (2008, p.99) uma discussão em torno do ensino de Língua Portuguesa no nível fundamental pode ser feita sob vários enfoques, já que esse ensino, devido a sua natureza social, é resultado de múltiplos fatores, os quais o condicionam e o determinam. No caso específico de Língua Portuguesa o acesso às escolas por crianças pertencentes às camadas populares trouxe um fator inusitado para a sala de aula: a presença de padrões culturais e variantes linguísticas diferentes dos com que a escola costumava conviver (os padrões linguísticos e culturais das classes dominantes). A emergência desse fator trouxe, ainda, às escolas uma mudança quantitativa de expansão e a necessidade de mudança qualitativa de ensino.

Outro enfoque a respeito do ensino de Língua Portuguesa diz respeito as suas práticas pedagógicas, pois “estamos vivendo um momento de radical mudança de quadros teóricos nos estudos e pesquisas sobre aprendizagem e o ensino de língua materna” (SOARES, 2008, p.100). O ensino de línguas, no nosso caso a Língua Portuguesa, por muitos anos teve como primazia o ensino apenas da gramática. O ensino do português restringia-se à alfabetização, ao conhecimento das normas e regras de funcionamento desse dialeto que tinha como prestígio a variante padrão advinda da classe dominante. Para Jung (2007, p. 80) existe forte diferença entre a prática de alfabetizar e entre a prática do letramento. Esse último termo é um conceito bastante discutido hoje em dia e usado para definir recentes práticas educacionais. Isso explica-se porque, na medida em que a alfabetização foi avançando nas sociedades desde o final do século XIX, um novo questionamento surge: por que pessoas alfabetizadas não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita? Assim, o letramento surge para definir não apenas o conjunto de habilidades individuais, mas o conjunto de práticas ligadas à leitura e à escrita que permitem o sujeito se envolver em seu contexto social, já que a alfabetização começou a ser vista como um conjunto de conhecimento descontextualizado (JUNG, 2007, p. 84).

Segundo Rojo e Cordeiro (2004, p. 7) o *texto* tem sido adotado como base do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental no Brasil desde 1980, quando esse princípio começa a ser afirmado por diversas propostas curriculares e programas. Antes, as estruturas dos gêneros escolares por excelência – a narração, a descrição e a dissertação – eram enfocadas por meio de noções da linguística textual como tipos de textos, super, macro, e microestruturas, coesão, coerência, etc. Aqui no Brasil esse ensino das propriedades do texto em salas de aula originou a gramaticalização dos eixos do uso, passando o texto a ser “pretexto” não apenas para o ensino normativo da gramática, mas da gramática textual, com a crença de “quem sabe as regras sabe proceder” (ROJO e CORDEIRO, 2004, p. 9).

Outra crítica que se faz à abordagem textual é a de que, no que se refere às práticas ligadas ao uso, à produção e à circulação desses textos, faz-se abstração das circunstâncias ou da situação de produção e de leitura desses textos, com a finalidade de extrair informações mais do que uma leitura de interpretação, reflexão e crítica, e uma produção guiada pelas formas e pelos conteúdos mais que pelo contexto e pelas finalidades dos textos. Por exemplo, muita preocupação tem-se visto a respeito de que as práticas escolares brasileiras formam leitores, ao final do Ensino Médio, com básicas capacidades de leitura, ligadas à prática de extração de informação em textos relativamente simples (ROJO e CORDEIRO, 2004, p. 10).

No que se refere ao Ensino Médio, Bunzen (2006, p. 147) nos diz que foi a partir do final de 1970 que começou um forte questionamento sobre a validade do ensino de redação como um exercício escolar. Alguns dos objetivos dessas redações seriam observar e apontar os “erros” cometidos pelos alunos. Uma das discussões diz respeito ao fato de essas redações serem um trabalho com a escrita sem função, visto que praticamente não tinham valor interacional, sem autoria e sem recepção. Raramente eram feitos textos que dialogassem com outros textos e com vários leitores. Assim, uma nova proposta de ensino voltada para a produção de textos modificaria a paisagem da interação entre escritor-leitor, visto que a concepção de língua(gem), não como um sistema fixo, e sim como um sistema que vai se construindo e reconstruindo historicamente pela ação dos usuários, passa a ser adotada.

A proposta de ensino de gêneros textuais, tanto orais como escritos, a partir do Ensino Fundamental e perpetuando-se até o Ensino Médio, é adotada por vários teóricos e aplicada em vários âmbitos de ensino nos dias atuais. O método de ensino de textos não deve ter mais o objetivo apenas da correção e revisão do certo/errado, mas o objetivo de conscientizar e estimular o aluno a produzir textos orais e escritos tendo em mente:

1. O que dizer;
2. Razões para dizer o que tem a dizer;
3. Ter para quem dizer o que tem a dizer;
4. Assumir-se como sujeito que diz o que diz para quem diz;
5. Escolher estratégias para dizer.

Outro autor que corrobora o pensamento do ensino com gêneros textuais é Marcuschi (2003, p.14-16) quando diz que todos os textos se realizam em algum gênero, todo gênero comporta uma ou mais sequência tipológica, todo gênero é produzido em algum domínio discursivo, sendo que sempre se fixam em algum suporte pelo qual atingem a sociedade. O autor relaciona exemplos de gêneros textuais que podem ser trabalhados em sala de aula como: sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, lista de compras, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, e-mail, etc.

Em vários aspectos o Ministério da Educação no Brasil tem procurado investir em projetos de formação continuada de professores da educação básica, com a finalidade de, dentre algumas, melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, doravante). Assim, professores pesquisadores de Instituições de ensino superior têm enquadrado seus projetos de linguística aplicada (não só) visando à formação docente. São exemplos de projetos os desenvolvidos pela professora Regina Celi Mendes Pereira, da Universidade Federal da Paraíba, em parceria com a Prefeitura Municipal de João Pessoa, denominado *Ações de Linguagem: uma proposta de integração teórico-*

*prática para o ensino de língua portuguesa na rede municipal de ensino (ALLP)*, que teve como uma de suas finalidades desenvolver ações relativas à formação docente nas competências de ensino da leitura, da produção textual oral e escrita e de análise dos usos da linguagem (PEREIRA, 2010, p. 11). Outro projeto a mencionar é o da professora Inês Signorini, da Universidade Estadual de Campinas, o *Programa Teia do Saber*, que teve como foco compor a interlocução formador/formando e professor/aprendiz na interação mediada pela escrita de gêneros discursivos (SIGNORINI, 2006, p. 7-9). Vale destacar, ainda, um dos projetos desenvolvidos pela professora Fernanda Coelho Liberali, da Pontifícia Universidade de São Paulo, que trata do ensino por meio de ações sociais em que os professores assumem o papel de parceiros na construção de novas formas de olhar as atividades da vida (LIBELALI, 2010, p. 80). Como último exemplo mencionamos o projeto *Gêneros textuais e ferramentas didáticas para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa*, coordenado pela professora Elvira Lopes Nascimento, que parte da premissa básica de que as mediações formativas se constituem de práticas letradas específicas, orientadas para a interação social. Este projeto foi executado na Universidade Estadual de Londrina (NASCIMENTO, 2009, p.5).

Tendo em vista a necessidade de fornecer ferramentas que favoreçam uma prática de ensino voltada para a interação social mediada por gêneros de texto/discurso em cidades do interior do Amazonas, pensamos em um projeto que subsidiasse os professores de língua portuguesa com a prática de produção textual.

Esse trabalho tem como objetivo apresentar relatos desses professores que participaram do projeto que descreveremos em seguida. Com os resultados das análises dos relatos percebemos, dentre outros aspectos, a imensa necessidade de haver um olhar voltado à formação continuada para o uso real do texto que alcance as nuances da região em questão, por formar professores que atuam em escolas mistas.

Diante disso, nosso trabalho apresentará o detalhamento do projeto executado; uma apresentação de resultados do IDEB dos anos 2005/2007/2009 da cidade em que o projeto foi executado e de duas cidades vizinhas das quais tivemos alunos do curso de Letras e professores cursistas do projeto, e por fim, apresentaremos 06 relatos dos cursistas e breves análises.

## **1 - O detalhamento do projeto “Estudo e Produção de Gêneros Textuais em Aulas de Língua Portuguesa no Ensino Público”**

Uma vez que a discussão acerca da necessidade de preparar profissionais do ensino para lidar com as mais variadas manifestações textuais escolares (não apenas) propomos, juntamente com a Universidade Federal do Amazonas, um projeto de extensão que visasse orientar estudantes do curso de licenciatura em Letras, do Instituto de Natureza e Cultura, localizado em Benjamin Constant, a terem suporte teórico e prático para auxiliar professores de Língua Portuguesa, de Ensino Fundamental e Médio, da rede pública municipal e estadual dos municípios de Benjamin Constant e Atalaia do Norte, assim como de comunidades indígenas circunvizinhas. A finalidade foi permitir que esses professores tivessem acesso a novos modelos e métodos de ensino que objetivam dar base aos alunos para ter bom desempenho comunicativo nas várias situações de interação oral e escrita de seu cotidiano. O projeto teve a duração de 01 (um) ano e os encontros eram quinzenais devido à dificuldade dos professores para encontrar tempo para participar dos encontros. Algumas metas do projeto tiveram como foco:

- orientar estudantes do curso de licenciatura em Letras, do Instituto de Natureza e Cultura de Benjamin Constant com suporte teórico e prático a respeito do ensino de gêneros textuais orais e escritos em aulas de Língua Portuguesa;
- auxiliar professores de Língua Portuguesa, de Ensino Fundamental e Médio, da rede pública municipal e estadual dos municípios de Benjamin Constant e Atalaia do Norte, assim como de comunidades circunvizinhas sobre novos modelos e práticas de ensino de produção textual;
- contribuir para a qualidade da educação pública básica das cidades de Benjamin Constant e Atalaia do Norte;
- disseminar os conhecimentos adquiridos através deste projeto de extensão, tanto por alunos, quanto por profissionais do ensino, a professores de comunidades circunvizinhas;
- colaborar para o aumento do índice de aprovação em exames nacionais como o ENEM;

A execução do projeto teve uma metodologia bastante prática, uma vez que os encontros eram realizados para discussão de textos, materiais de ensino e conteúdos específicos que estavam sendo executados pelos professores cursistas naquele período. A princípio foram realizadas reuniões orientadas para leituras e discussão de textos temáticos centrais, foi feito um levantamento bibliográfico a respeito do ensino de produção textual com gêneros orais e escritos com o objetivo de dar suporte aos alunos de Letras envolvidos no projeto.

Houve encontros para treinamentos em conjunto visando à aplicação dos conhecimentos adquiridos em salas de aulas das escolas públicas pelos próprios professores regentes dessas escolas inscritos no projeto, ou seja, o objetivo dessa etapa foi fazer com que o professor de Língua Portuguesa que atua em sala de aula de escola pública, e que estivesse inserido no programa, começasse a levar para as suas aulas o método aprendido em conjunto através dos estudos nesse projeto.

Uma das finalidades desta metodologia foi marcar encontros de retorno dos professores, após a aplicação dos conhecimentos e técnicas levadas para as suas escolas, para realizar debates e avaliação das aplicações.

Encontramos algumas dificuldades no decorrer dos encontros. A princípio, cerca de 40 (quarenta) participantes vieram aos encontros. O número mudou bastante ao final: 20 (vinte). Vários professores não mantiveram a assiduidade necessária para o desenvolvimento das etapas de estudos, debates, aplicações das aulas e retorno para socialização. Um aspecto que pode ter influenciado na desistência de uma parcela dos participantes pode ter sido o fato de atividades escolares como, por exemplo, encontros de professores, seminários internos das escolas, semana pedagógica etc. Acreditamos que o tempo estimado pelo projeto também pode ter influenciado na não permanência de um grupo.

## **2 - IBEB 2005/2007/2009 - Benjamin Constant, Atalaia do Norte e Tabatinga (AM)**

Neste tópico, de maneira sucinta, destacaremos um quadro com o IDEB<sup>2</sup> de cada uma das três cidades em que há alunos do curso de Letras envolvidos no projeto e professores cursistas, com a finalidade de observarmos um panorama dos resultados gerais dados às cidades das quais escolas participaram da Prova Brasil nos últimos biênios.

---

<sup>2</sup> Dados obtidos no site do MEC: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br), em 01/10/2011, às 10h00.

BENJAMIN CONSTANT – AM			
	2005	2007	2009
Índice das Escolas Municipais 5º Ano	3,3	3,6	3,8
Índice das Escolas Municipais 9º Ano	2,4	3,0	3,5
Índice das Escolas Estaduais 5º Ano	2,3	2,5	3,0
Índice das Escolas Estaduais 9º Ano	2,4	2,5	2,8

Tabela 1: IDEB BC 2005-2009

Na cidade em que há uma unidade da Universidade Federal do Amazonas, além da maior parte dos alunos envolvidos no projeto, bem como dos cursistas, percebemos que, tanto para o 5º ano, como para o 9º ano do Ensino Fundamental, houve um pequeno aumento no índice nos três anos em que o Exame foi aplicado.

ATALAIA DO NORTE – AM			
	2005	2007	2009
Índice das Escolas Municipais 5º Ano	*	*	3,0
Índice das Escolas Municipais 9º Ano	*	*	*
Índice das Escolas Estaduais 5º Ano	3,1	2,6	3,3
Índice das Escolas Estaduais 9º Ano	2,3	3,0	3,2

Tabela 2: IDEB ATN 2005-2009

Já na cidade de Atalaia do Norte houve um decréscimo no ano de 2007 no índice do 5º ano das escolas estaduais, mas voltando a aumentar em 2009. Nos espaços em que não há um índice não houve o Exame para qualificar as escolas. Isso se dá ao fato de ainda não haver escolas públicas daquelas séries avaliadas nos anos em que a Prova Brasil foi aplicada.

TABATINGA – AM			
	2005	2007	2009
Índice das Escolas Municipais 5º Ano	2,4	2,5	3,2
Índice das Escolas Municipais 9º Ano	*	2,5	2,5
Índice das Escolas Estaduais 5º Ano	3,4	3,8	4,3
Índice das Escolas Estaduais 9º Ano	2,7	3,2	3,5

Tabela 3: IDEB TBT 2005-2009

No que se refere à cidade de Tabatinga, a maior cidade da região em que o projeto foi aplicado, no sentido de habitantes e desenvolvimento comercial e por ser fronteira com a cidade de Letícia, na Colômbia, os índices aumentaram nos três anos em questão com exceção do 9º ano das escolas municipais que teve o seu índice idêntico em 2007/2009, não havendo avaliação em 2005 para o 9º ano devido ao fato de a escola não oferecer esta série no período em que as avaliações foram realizadas.

### 3 - Alguns relatos: pontos de discussão

Apresentamos 06 (seis) relatos<sup>3</sup> de professores que participaram do curso de formação. Esse gênero foi solicitado no último encontro quando fizemos o

<sup>3</sup> Estes relatos foram escolhidos aleatoriamente dentre um total de 11 (onze). Para este trabalho faremos comentários apenas sobre 06 (seis). A exposição ortográfica respeita os dados originais, ou seja, estão

encerramento do projeto e sentimos a necessidade de ser avaliados exatamente para futuras reflexões desse tipo de ação. Em termos gerais esses textos manifestam a satisfação desses profissionais por ter a oportunidade de vivenciar as experiências dialogadas nos encontros. Em alguns momentos, nos encontros, os diálogos tinham seu conteúdo refletindo angústias, dúvidas, insatisfações, frustrações e impotência por apresentar experiências silenciosas, tímidas e solitárias na prática cotidiana de sala de aula. A partir do momento em que se identificaram na vivência do outro, o início de uma socialização de sugestões, apontamentos e novas experiências foi lhes dando sede de uma nova tentativa. Em destaque seguem expressões chave da nossa análise:

**Professor cursista 1:**

Este curso de gêneros textuais foi excelente pois, **aperfeiçoamos nossas práticas pedagógicas**, através das **experiências e ideias** dos professores que **foram solidários** uns com os outros porque **trocando experiências** nós **multiplicamos** nossos conhecimentos.

**Professor cursista 2:**

O curso produção de gêneros textuais **teve grandes resultados**, veio para **aprimorar mais** o que eu tinha de conhecimento prévio sobre gêneros e **me ajudou bastante na minha vida profissional** e pessoal, **tirou várias dúvidas** e **aprendi muito** tanto no curso em si quanto **com os colegas que socializaram conhecimento**. Por eu ser nova na profissão só **veio a somar meus conhecimentos** e pretendo sempre está pondo em prática passando para os alunos e orientá-los melhor.

**Professor cursista 3:**

Apesar de querer que as aulas continuassem, valeu a pena o que consegui aprender nesse pouco tempo. Foi ótimo, válido além da conta. Pois agora **tenho a certeza que conseguirei melhorar o problema que enfrentamos com a grande dificuldade que os alunos têm em ler, escrever e interpretar**. Agora talvez em um curto praso, consigamos fazer que os alunos realmente consigam desamarar o poder da compreensão e produção de textos, e seus vários tipos. Agora **me sinto mais segura** em relação a ensinar aos outros o que é necessário para melhorar o desempenho dos alunos, como também **espero que a partir de agora nosso município obtenha um bom percentual no IDEB...Aprendi muito e estou municuada para desempenhar meu papel de educadora. Espero outro curso desses e, poder ajudar melhor os**

**Professor cursista 4:**

Dentro de minha experiência vivido como educadora, **sempre tive preocupação com meus alunos sobre o estudo de produção de gêneros textuais** em aulas de língua portuguesa porque os **alunos são ticunas por que eles não sabe muito bem a língua português** mas este curso de estudo **trouxe uma experiência muito boa para nós ticuna professores**. O que nós não sabia antes más **agora nós sabemos como trabalha dentro da sala de aula sobre, notícias, jornais, ceitas, poemas, histórias da nossa comunidade e também questão do texto**.

**Professor cursista 5:**

A realização do projeto “Estudo e produção de gêneros textuais em aulas de língua portuguesa no ensino público” foi uma iniciativa extremamente importante principalmente para os professores que lidam com essa área, **pois serviu-nos muitíssimo e me engrandeceu muito mais enquanto profissional, já era tempo, pois há muito que não promoviam um curso voltado para uma das maiores problemática na aula de língua portuguesa que é o ato de produzir, escrever com mais propriedade e de forma prazerosa.** Hoje posso afirmar que **me sinto bem mais segura** de trabalhar redação com toda essa bagagem de conhecimento que a nós foi passada...As informações e aprendizados aqui obtidos mudou muito meu cotidiano escolar, **minhas aulas tomaram um novo direcionamento** e, melhor que **meus alunos gostaram**...Como sugestão (é que) seria bom que outro projeto fosse realizado mas especificamente para produção de textos muito mais para ensino médio. **Prepará-los para vestibular e outros momentos.**

**Professor cursista 6:**

Durante aulas participados do curso de português **foi um passo para frente de eu me desenvolver a criatividade de como ensinar os alunos da minha escola.** Foi um **ponto positivo de como desenvolver a criatividade dos alunos**, de como trabalhar com os gêneros textuais, foi um dificuldade muito grande para alunos indígenas pela expressão linguagem portuguesa. Mas por todo o esforço do ensino foi ótimo. **Este ensino é bastante proveitoso na minha profissão e eu quero que este projeto seja continuado.**

Em caráter geral percebemos que algumas expressões fazem parte do mesmo campo semântico atribuindo ao tipo de projeto um aspecto positivo para a carreira profissional desempenhada pelos sujeitos em questão: *aperfeiçoamos, aprimoramos, experiência, engrandeceu, desenvolveu, multiplicando, somar.* Além de expressões de vocabulário mais pessoal que também atribuem ao tipo de ações executadas como relevantes: *excelente, valeu a pena, ótimo, válido além da conta, extremamente importante, “proveitoso”.*

Alguns trechos remetem a uma visão solidária e coletiva desse tipo de projeto que propicia o encontro de indivíduos que desenvolvem a mesma função: *aperfeiçoamos nossas práticas pedagógicas através das experiências e ideias dos professores que foram solidários; aprendi muito tanto no curso em si quanto com os colegas que socializaram conhecimento; Agora me sinto mais segura em relação a ensinar aos outros o que é necessário para melhorar o desempenho dos alunos; foi uma iniciativa extremamente importante principalmente para os professores que lidam com essa área.*

Expressões do tipo *grande dificuldade que os alunos têm em ler, escrever e interpretar; os alunos realmente consigam desamarrar o poder da compreensão e produção de textos, e seus vários tipos; agora nós sabemos como trabalha dentro da sala de aula sobre, notícias, jornais, ceitas, poemas, histórias da nossa comunidade e também questão do texto e uma das maiores problemática na aula de língua portuguesa que é o ato de produzir, escrever com mais propriedade e de forma prazerosa* nos remetem a uma compreensão por, parte dos profissionais, a respeito das maiores

dificuldades encontradas por alunos e professores, no que se refere a textos, que são as habilidades de ler, produzir e compreender.

Em outros trechos encontramos um discurso que faz alusão à sede de ser atendidos pelas instituições de ensino e pelo Governo no que tange ao oferecimento de outros projetos ou cursos do mesmo teor: *espero outros cursos; já era tempo; quero que o projeto continue.*

Além disso, percebemos o discurso cidadão quando pensam no outro como co-partícipes do processo de aprendizagem mediada pelo texto: *pretendo sempre está pondo em prática passando para os alunos e orientá-los melhor; tenho a certeza que conseguirei melhorar o problema que enfrentamos com a grande dificuldade que os alunos têm; me sinto mais segura em relação a ensinar aos outros; sempre tive preocupação com meus alunos sobre o estudo de produção de gêneros textuais; foi um passo para frente de eu me desenvolver a criatividade de como ensinar os alunos da minha escola.*

Destaquemos um aspecto pontual no relato da professora cursista 5 quando se posiciona dizendo “Hoje posso afirmar que **me sinto bem mais segura** de trabalhar redação<sup>4</sup> com toda essa bagagem de conhecimento que a nós foi passada...”. O que significa redação neste contexto? Ainda uma visão do texto como processo avaliativo das estruturas linguísticas? Podemos afirmar que, como não teve segurança suficiente para classificar o texto como processo discursivo e interativo, grifou a termo “redação” chamando a atenção a este aspecto? Parece-nos que pode não ter ficado ainda tão clara a concepção sócio-discursiva do texto para a professora em questão, pois ao final do seu relato faz uma sugestão para que outro projeto seja mais específico para o ensino médio com a finalidade de preparar os alunos para o vestibular e outros momentos. Quais?

### **Finalizando...**

Teríamos muito a refletir diante dos relatos de professores que cursam algum projeto de formação continuada, pois percebemos sua ânsia pela execução destes como uma oportunidade de sintetizar o que, na prática, esses professores podem e devem realizar em suas salas de aula.

Com a emergência desses discursos podemos refletir, ainda, sobre o que temos oferecido a este público enquanto formadores. Além disso, como podemos instigar o Governo quanto ao apoio a estas práticas? Há o que se pensar, ainda, a respeito do tipo de oferta de formação destinada aos professores de educação básica: em quanto tempo são oferecidos os cursos, o intervalo entre estes, quem tem oferecido, com qual finalidade etc.

Podemos acrescentar mais um aspecto em nossas reflexões quando nos deparamos com os resultados que o MEC tem nos apresentado com o IDEB. Há propostas de aumento desses índices nos próximos anos para que o país entre no ranking dos que têm mais desenvolvimento qualitativo na educação? Qualitativo?

---

<sup>4</sup> Destaque da autora

## Referências

- BUNZEN, Clécio. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. IN: BUNZEN, C; MENDONÇA, M. (org.) **Português no ensino médio e formação de professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- JUNG, Neiva Maria. Letramento: uma concepção de leitura e escrita como prática social. IN: CORREA, D. A; SALEH, P. B. O. (Org.) **Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita, discurso**.
- LIBERALI, Fernanda Coelho. Formação de professores de línguas: rumos para uma sociedade crítica e sustentável. IN: GIMENEZ, Telma e MONTEIRO, Maria Cristina de Góes (orgs.) **Formação de professores de línguas na América Latina e transformação social**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. A questão do suporte dos gêneros textuais. IN: FARIA, E. M. B; CAVALCANTE, M. C. B. (org.) **DLCV: língua, linguística e literatura**. Vol. 1. João Pessoa: Ideia, 2003.
- NASCIMENTO, Elvira Lopes. **Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino**. São Carlos, SP: Editora Claraluz, 2009.
- PEREIRA, Regina Celi Mendes. **Ações de linguagem: da formação continuada à sala de aula**. João Pessoa: Editora Universitária – UFPB, 2010.
- ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glaís Sales. Apresentação: gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. IN: ROJO, R; CORDEIRO, G. S. (org.) **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- SIGNORINI, Inês. **Gêneros catalisadores: letramento e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2008.