

Letramento e formação do professor de língua portuguesa: políticas, perspectivas e tensões

Ivan Vale de Sousa ⁽¹⁾

Data de submissão: 25/1/2019. Data de aprovação: 8/3/2019.

Resumo – Este estudo propõe algumas reflexões referentes ao processo de formação e letramento do professor de Língua Portuguesa como língua materna à luz das políticas, perspectivas e tensões nos contextos de ensino, a partir de Justina (2004), Borges (2004), Kleiman (2006) entre outros, com a finalidade de discutir o conceito de letramento e suas contribuições no contexto socioeducativo; destacar a função das políticas linguísticas na formação inicial e continuada de professores; apresentar as perspectivas e tensões no exercício da docência e refletir sobre a atuação do professor na função de agente propositor de letramento. Assim, estes apontamentos compartilham das contribuições de estudiosos que ampliam as discussões subjacentes à formação e à profissionalização do Ser professor de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Letramento do professor. Formação inicial e continuada. Políticas linguísticas.

Literacy and formation of the Portuguese language teacher: policies, perspectives and tensions

Abstract – This study proposes some reflections regarding the process of formation and literacy of the Portuguese Language teacher as Mother Language in the light of the policies, perspectives and tensions in the teaching contexts, starting from Justina (2004), Borges (2004), Kleiman (2006) among others, with the purpose of discussing the concept of literacy and its contributions in the socio - educational context; highlighting the role of linguistic policies in initial and continuing teacher education; presenting the perspectives and tensions in the exercise of teaching and reflecting about the performance of the teacher in the role of literacy proposing agent. Thus, these notes share from the contributions of scholars that broaden the underlying discussions to the formation and professionalization of Being a Portuguese language teacher.

Keywords: Teacher's literacy. Initial and continuing formation. Linguistic policies.

Introdução

As investigações objetivadas nos processos de formação e letramento docente partem das reflexões inseridas no contexto social e de atuação dos sujeitos, tomando por base as contribuições de Rojo (1998), Kleiman (1998) e Justina (2004). Toda e qualquer ação compreende os aspectos inerentes ao ensino de língua a partir do uso da linguagem adaptado ao contexto, ao nível de letramento do sujeito e à flexibilização organizacional de estratégias capazes de promover inúmeras reflexões.

A discussão referente ao processo de letramento e formação do professor de Língua Portuguesa perpassa pela reflexão conceitual entre *língua* e *linguagem*, que não podem ser confundidas, nem assumirem a mesma finalidade.

Nesse sentido, *língua* e *linguagem* não representam a mesma coisa. Língua é a identidade do sujeito, e linguagem são as formas que colocam a língua em uso por meio do discurso e da interação, tanto à luz do plano verbal e do não verbal quanto à concepção sincrética.

¹ Mestre em Letras pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Especialista em Gramática da Língua Portuguesa: reflexão e ensino pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor de Língua Portuguesa na Rede Municipal de Ensino, em Parauapebas, Pará. *ivan.valle.de.sousa@gmail.com

Sabemos que o processo de construção do letramento docente inicia-se antes dos sujeitos se inserirem nos contextos acadêmicos de sistematização do conhecimento e de formação, já que todos os saberes trazidos por eles se ampliam nas possibilidades práticas e analíticas de interação, perpassando pelas experiências sociais e acadêmicas.

Quando o professor se encontra no contexto inicial e continuado de formação, há a possibilidade de ampliação das funções de letramento na docência, o que é representado pela experiência profissional com as práticas cidadãs e escolarizadas de produção do saber.

Nesse sentido, as reflexões deste trabalho estão divididas em dois tópicos discursivos. No primeiro, as tensões e as perspectivas na formação e no letramento do professor são apresentadas, assim como as conceituações de letramento e as práticas socioeducativas que propõem a ampliação do processo de formação do professor, já que todo docente carece de ser um contínuo pesquisador no fazer pedagógico.

No segundo tópico, o processo de formação docente aproxima-se das ações e das políticas linguísticas na perspectiva de letramento crítico, competente e reflexivo, enaltecendo a necessidade de que os educadores sejam, antes de tudo, exímios leitores, competentes escritores, audaciosos pesquisadores e críticos analistas das práticas que lhes são inerentes.

Partindo, pois, das inúmeras funções assumidas pelo professor no processo de formação e letramento em Língua Portuguesa, como agente de letramento, é que, nas conclusões deste estudo, uma síntese das ideias-chave é apresentada aos leitores e interlocutores desta incursão reflexiva.

Tensões e perspectivas na formação e no letramento do professor de Língua Portuguesa

Os estudos referentes às temáticas *formação e letramento*, a partir das concepções de Rojo (1998), Kleiman (1998; 2006), Justina (2004), Nóvoa (2009) e Silva (2014), revelam que as práticas sociais assumem relevantes papéis no processo de ensino e aprendizagem dos professores de língua materna, e por conseguinte na promoção dos conhecimentos e na aprendizagem dos sujeitos na escola.

Muitas têm sido as discussões diante do que se entende por práticas de letramento mediante a realização de estudos e reflexões que têm sido realizados, sendo que há outros modelos de letramento que ultrapassam os moldes de escolarização dos ideais aspirados pelas propostas metodológicas; os letramentos sociais são apenas exemplos dessa multiplicidade.

Os letramentos não estão ligados apenas às práticas de leitura e escrita como muitos acreditam, mas fundamentam-se nas propostas interativas, na realização do discurso oral/escrito e na valorização do saber internalizado que todos nós trazemos com o nosso conhecimento de mundo e experimentamos ao longo de nossa vida acadêmica.

É a experiência que nos possibilita compreender como as mudanças ocorrem e se fazem necessárias ao processo de escolarização e letramento dos sujeitos. Assim, compreender como as propostas de letramentos ampliam-se é, ao mesmo tempo, destacar as peculiaridades subjacentes à identidade de cada sujeito incluído em contextos autônomos e diversificados do fazer metodológico.

A primeira experiência de letramento que temos começa na família e se fortalece nos grupos sociais dos quais fazemos parte, porém é no âmbito escolar que aprendemos a enxergar a existência de outras formas de letramento, bem como a utilizar a língua nas modalidades escrita e falada, respeitando as variedades linguísticas, regionais e sociais, comuns à experiência dos sujeitos, porque é exatamente nas diferenças que o processo de letramento auxilia na compreensão de que os contextos diversos, nos quais a língua se manifesta e adapta, atribuem à linguagem as marcas necessárias.

Há com isso uma multiplicidade de letramentos que a todo instante se refaz nas ações dos falantes e no processo de interação entre os sujeitos de uma mesma cultura, lugar e grupo social.

Ao discorrer acerca da relevância do letramento, parte-se do contexto de formação no qual se encontram também as noções de alfabetização.

As noções de *letramento* e *alfabetização* não podem ser entendidas como questões similares ou de finalidades antagônicas, mas sim como percursos que, em dados momentos, se aproximam e contribuem significativamente no processo de formação do sujeito.

Assim, *letramentos* são os percursos interativos e sociais das capacidades que o sujeito desenvolve ao longo de sua existência, enquanto que *alfabetização* denota o reconhecimento, por exemplo, do nosso sistema alfabético, do campo numérico e dos elementos da natureza que insere os falantes de uma língua nas práticas de interação social e escolar.

Entende-se, por exemplo, que uma pessoa pode demonstrar um nível de letramento para determinados contextos e não ser, necessariamente, alfabetizada, porque as ações de compreender os diferentes contextos estabelecem-se nas funções capazes de efetivar os letramentos.

Alfabetização e letramento complementam-se na compreensão ética, formadora e cidadã de cada sujeito; além disso, pode-se dizer que há uma multiplicidade de letramentos que na sociedade contemporânea está a todo instante se refazendo, criando outros, adaptando-se em novos; como exemplo, tomemos os diversos letramentos visuais, sonoros e gestuais que comunicam e propõem elos interativos entre os falantes, para citar apenas alguns.

Alfabetizar-se pode ser definido como a ação de apropriar-se do alfabeto, da ortografia da língua que se fala. Isso quer dizer dominar um sistema bastante complexo de representações e de regras de correspondência entre letras (grafemas) e sons da fala (fonemas) numa dada língua; em nosso caso, o português do Brasil. (ROJO, 2010, p. 23).

Enquanto a alfabetização está ligada ao processo de compreensão de letras e sons, as propostas de letramento estão inseridas nos contextos sociais e culturais a que cada indivíduo tem acesso ou com os quais mantém estreita relação dialógica; por isso, as ações letradas multiplicam-se mediante todas as necessidades dos sujeitos durante a realização da interação.

Há, diante disso, muitos letramentos que ainda não foram estudados e os mais conhecidos são o letramento da palavra, o letramento do sentido atribuído ao texto e em qual contexto se insere, o letramento da imagem sobre a palavra e da palavra sobre a imagem, o letramento auditivo destinado às pessoas com deficiência visual, por exemplo, e o letramento visual/espacial e tátil dos sujeitos com deficiência auditiva e surdo-cegueira. É por isso que o letramento carece de ser entendido em um contexto múltiplo e capaz de ampliar a interação entre os indivíduos com as diferentes condições comunicativas, aquisitivas e culturais.

Entender o letramento, em uma visão crítica no processo de formação pedagógica, significa lançar-se ao mar bravio de desafios de reconhecer as mudanças e as possibilidades de inseri-las nas intervenções de aprendizagem, sendo que a necessidade de refazer o percurso metodológico é questão latente na criação de elos na arte de ensinar e no propósito de aprender.

O letramento está associado à compreensão dos propósitos situacionais de cada estágio, pois, ao deparar-se com a interpretação de uma imagem, o sujeito precisa entender como ela estabelece um processo de hipertextualidade com outras vertentes linguísticas, compreender em qual contexto de realização foi estruturada, bem como compreender a relação diversa das linguagens inseridas no plano global e particular do texto.

As tensões e as perspectivas referentes ao processo de formação e de letramento do professor de língua portuguesa carecem de promover aproximações inclusivas entre o que é ensinado e o que é vivenciado pelos sujeitos. Valorizar o contexto social e linguístico de atuação do aluno significa também emitir pareceres favoráveis à atuação do professor como agente de formação e como orientador das práticas cidadãs e necessárias à plenitude da cidadania.

Nesse sentido, entende-se que formar é preciso; alfabetizar é necessário; letrar é urgente. E, nessa imbricação de finalidades, reverbera-se também a necessidade de alfabetizar na contemporaneidade letrando, isto é, oferecer aos sujeitos os eventos de letramento que melhor se adequem aos seus propósitos e às necessidades comunicativas e interativas dos nativos da língua.

Deve-se também entender que, ao mesmo tempo em que se promove a formação, projetam-se também os estágios de letramento como questões necessárias. Sendo assim, o letramento não é uma proposta distante da realidade do sujeito, mas aproximação com o que lhe é comum e envolvente nas formas de escrita e oralidade.

Todo processo de letramento traz implícita uma ideologia e uma política de acesso das classes menos favorecidas ao lugar de destaque na pirâmide social. A valorização do contexto sociocultural dos sujeitos inseridos nas propostas de letramentos dialoga com as necessidades que esses indivíduos têm de serem reconhecidos, valorizados e percebidos, por isso as práticas inerentes ao letramento devem estar a serviço do desenvolvimento integral, social e ético dos indivíduos, inserindo-os no contexto reflexivo, autônomo, protagonista e competente de leitura e escrita.

Aprender a ler e escrever é um processo de construção identitária para os alunos de grupos dominados, mais pobres, de tradição oral, porque envolve a aprendizagem de práticas sociais de outros grupos que são, em sua maioria, alheios aos seus interesses, modos de ação e modos de falar. Daí a relevância de focalizarem-se os aspectos políticos do trabalho do professor que o conceito de mediador apaga e o conceito de agente de letramento ressalta. (KLEIMAN, 2006, p. 422).

A importância de considerar o contexto no qual se está inserido, os meios culturais que são frequentados e os grupos sociais do qual fazem parte amplia os moldes de letramento do sujeito. Sabemos que a primeira instituição social que temos como experiência é a família (conforme já dito anteriormente), e na interação entre os familiares há um rico e valioso processo de letramento que precisa ser valorizado também pela instituição escolar, moldando-o ao que necessita ser estruturado e inserindo-o em um propósito planejado.

Todos nós aprendemos um pouco com o outro em um contexto de interação e comunicação. As marcas de identidades que nos tornam únicos, de certo modo, acabam influenciando outros a pensarem e agirem como nós; assim, podemos ser espelho para o outro, farol para iluminar a obscuridade do outro e, nesse caso, o professor representa a modelização atuante na agência de letramento que é a escola, estabelecendo elos entre os sujeitos, promovendo o trânsito pelas capacidades linguísticas e valorizando os diversificados eventos de letramento escolar.

A escola precisa assumir posicionamentos, propor questionamentos e indicar as investigações capazes de produzir ou achar as possíveis respostas na concepção dialógica com as necessidades dos sujeitos inseridos nas abordagens de ensino, adotando, de fato, uma visão social, construtivista e interacionista do que se queira que aprendam.

Adotar uma visão socioconstrutivista da construção do letramento e da linguagem escrita significa, entre outras coisas, repensar as relações entre as modalidades oral e escrita do discurso neste processo. Significa também afirmar o papel constitutivo da interação social para a construção da linguagem (letrada) e, logo, para os usos e conhecimentos do objeto escrito construídos pela criança. (ROJO, 1998, p. 121).

Toda interação traz implícita um processo de formação, letramento e comunicação, visto que o sujeito se coloca diante dos propósitos comunicativos da situação para constituir-se como pessoa, cidadão e autor da inerente marca da identidade de cada um. Compreender como potencializar as vertentes de letramento, sobretudo no contexto escolar, implica conhecer de

onde o sujeito está vindo, aonde pretende ir e quais são os anseios e as aptidões que almeja alcançar.

O letramento é uma prática social realizada entre os sujeitos dos mesmos ou diferentes grupos sociais; faz-se por meio do processo interativo e multicultural de realização e adaptação da linguagem. Logo, toda proposta de letramento se torna múltipla, sendo, pois, os chamados multiletramentos, que “não são propostas novas como muitos acreditam, mas maneiras diferentes de interação com os bens tecnológicos e culturais disponíveis que a sociedade vai se relacionando e, com isso, ampliar as atitudes no fazer pedagógico” (SOUZA, 2015, p. 2).

A formação de professores, nesse contexto, parte do plano da teorização e prática do que se discute e se ensina nos cursos de formação inicial e continuada. Ao discutir a reverberação do ponto alto da formação de professores, entende-se que, além de formar profissionais para atuarem em contextos reais, formam-se pessoas com suas limitações, problemáticas e com perspectivas de reconhecimento, porque o professor é apenas um agente inserido no sistema com um nível de saber mais aprimorado para fortalecer e orientar os cidadãos nas tomadas de decisões autônomas e críticas.

Sendo assim, a formação de professores à luz da profissionalização perpassa algumas fases, como “estudo aprofundado de cada caso, sobretudo dos casos de insucesso escolar; análise coletiva das práticas pedagógicas; obstinação e persistência profissional para responder às necessidades e anseios dos alunos; compromisso social e vontade de mudança” (NÓVOA, 2009, p. 16-18).

Nesse processo de formar professores, compreende-se que há uma urgência na reavaliação dos projetos de formação docente, isto é, partir do contexto e situação-problema, aproximando as teorias de ações capazes de amenizar a distância entre o que se fala e o que se ensina. Claro que muita coisa não depende unicamente da boa vontade do professor, mas de políticas públicas e de valorização do exercício da docência.

As tensões e as perspectivas imbricam-se no processo de formação e letramento docente, sobretudo do professor de língua portuguesa na valorização das marcas de identidades de língua materna, visto que as tensões são entendidas como discussões e embates teóricos e epistêmicos capazes de atribuir os lugares necessários à atuação do professor como agente que forma e se forma, que constrói e se reinventa, que indica os caminhos, mas que também orienta os sujeitos nas escolhas a serem tomadas.

Desse modo, as tensões e as perspectivas reafirmam-se na estruturação do lugar epistemológico de atuação e reflexão docente, no plano da elegância de saber que a formação da sociedade passa pela realidade e pelas intervenções do professor como agente autônomo do fazer metodológico, protagonista da arte de ensinar, e na autenticidade de realização de eventos de letramento e ensino para a vida, que nem sempre têm sido reconhecidos e valorizados.

Os professores em processo de formação, as políticas e as ações formativas docentes

Destacar a relevância do professor como agente de letramento significa também pontuar as necessidades que o profissional vivencia na realização de suas práticas, principalmente quando entendemos os diferentes contextos e as condições de trabalho que colocam em destaque a inter-relação entre docente e conhecimento.

Pensar na pedagogia dos letramentos no contexto escolar é, ao mesmo tempo, possibilitar as condições mínimas para realização do trabalho docente, a começar pelo processo de formação pedagógica eficaz. É certo que todo educador se vale de alguma teoria para a concretização da prática; contudo, quando os conhecimentos não têm por fundamentação uma proposta teórico-prática, o acesso às diferentes formas do saber fica aquém do descaso.

É na sala de aula e diante da heterogeneidade dos sujeitos que o professor, como agente de letramento, refaz, reorganiza os discursos e planeja as práticas pedagógicas. Trazer à tona as perspectivas e os desafios na realização do letramento acadêmico na escola, na concepção de

valorizar as diferentes culturas linguísticas no campo da escolarização, implica entender que todo processo requer formação adequada aos propósitos estabelecidos para as necessidades de formação, letramento e profissionalização do professor.

Desenvolver um trabalho que valorize o letramento crítico e reflexivo dos sujeitos inseridos nas situações de escolarização do conhecimento requer do professor uma compreensão do que são os letramentos, para que o docente não coloque à margem o que é necessário à formação ética e compromissada do cidadão, mas centralize e dê destaque ao necessário.

A partir desse entendimento, reconhece-se a necessidade de que os letramentos na formação do professor partam das ações de incentivo à formação e das políticas de valorização do professor como profissional que se realiza no processo dialógico e inserido na proposta formativa dos letramentos múltiplos, como reafirmam Rojo (1998), Kleiman (1998; 2006), Borges (2004), Justina (2004) e Sousa (2015).

Projetar as discussões que tomem como ponto de partida a atuação do professor na função de agente de letramento significa repensar a formação inicial e continuada em um contexto de profissionalização, de autonomia, de identidade e de elegância da profissão.

Oferecer a oportunidade de inserir as tecnologias digitais da informação e comunicação no fazer docente não é questão de modismo, mas necessidade, e para isso faz-se preciso instrumentalizá-lo, propor readequações nos currículos de formação, objetivando o atendimento dos anseios de cada sujeito, porque assumir a função de agente de letramento não é tarefa fácil, mas desafiadora.

Para que o professor seja visto como um exímio agente de letramento, é necessário que seja, primeiramente, leitor, produtor e pesquisador do conhecimento. Há a necessidade e, com urgência, de correlacionar teoria e prática de sala de aula com o que é ensinado no plano de formação docente, visto que nenhuma ação ou teoria acontece no acaso das ideias, mas sim dialogam e criam elos na constituição de um bem cultural maior: entender e aprender a aprendizagem.

Sendo assim, a formação de professores está inserida em um contexto de ações e políticas, carecendo da “reformulação de currículos, por intensas leituras teóricas articuladas com a prática já na época da formação inicial, construindo um perfil de professor leitor que dialogue com o que lê a partir de suas observações e de sua prática” (JUSTINA, 2004, p. 367).

Essa prática, já na formação inicial do professor, está contemplada na realização dos Estágios Supervisionados, como práticas e experiências. O ideal seria que o plano de curso formativo para a docência equiparasse o tempo de aplicação e vivência nos estágios com as teorias que são discutidas e propostas no processo de formação principiante do professor, funcionando como “estratégia didática que fortalece a abordagem prática demandada na licenciatura, a exemplo da autonomia profissional necessária para transitar entre textos de diferentes gêneros, conforme as exigências instauradas no local de trabalho” (SILVA, 2014, p. 39).

Demonstrar como a teoria dialoga no contexto prático da atuação do professor nem sempre é tarefa fácil para os cursos de formação docente, o que pressupõe buscar correntes filosóficas capazes de equilibrar, bem como equiparar as discussões no campo fértil da construção inicial e continuada do conhecimento para que o próprio professor se perceba como agente eficaz de letramento que constrói saberes e divulga conhecimentos.

As mudanças requerem do professor uma nova postura frente à leitura de mundo atualmente, por isso, a necessidade de um processo formativo docente prático. Não basta apenas ao educador ir à sala de aula, mas, questionar-se como enxerga as demais linguagens que estão além desse ambiente, o que chama a atenção é o trabalho com os gêneros e como este se adapta às novas propostas e aos conhecimentos construídos pelos alunos além da escola, há, portanto, a necessidade de considerar e valorizar a realidade na qual a escola e seus agentes estão inseridos. (SOUSA, 2015, p. 5)

Adequar-se às transformações é uma característica das práticas pedagógicas, da ampliação do currículo e da formação de professores. Todo e qualquer docente que compreende as práticas de letramento como representação social das interações deve enxergá-las na perspectiva compartilhada e crítica do fazer metodológico, pois todos nós temos algo a ensinar e muito mais a aprender.

É urgente repensar a formação inicial e contínua do professor situada em uma proposta interdisciplinar para atendimento das massas que vislumbram na escola uma forma de mudança das realidades nas quais estão inseridas. É preciso, pois, profissionalizar-se no trabalho e para o trabalho docente como questão necessária.

Uma das muitas ações e políticas referentes à formação inicial de professores refere-se ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), que estabelece a formação de nível superior para os profissionais sem licenciatura, ou para aqueles que almejam uma segunda licenciatura. Entre alguns dos objetivos preconizados pelo PARFOR, destaca-se o propósito de “promover a articulação entre as instituições formadoras e as secretarias de educação para o atendimento das necessidades de formação dos professores, de acordo com as especificidades de cada rede” (BRASIL/MEC/CAPES, 2010).

Outra ação e política que lança luzes à formação continuada de professores, em nível de formação *stricto sensu*, é a implementação dos mestrados profissionalizantes, que contribuem com a formação e o letramento do professor, propondo a realização diagnóstica, interventiva e criativa de estratégias capazes de atender às necessidades dos atuantes e inseri-los no contexto da sala de aula da educação básica.

Também podemos citar a formação mediatizada pela educação a distância como forma de ação e política que tem contribuído com o processo de formação de professores, conquanto ainda haja desconfiança em relação a sua qualidade. Sabe-se que a qualidade deve ser a marca identitária na formação, porém não discutirei essa questão, mas que necessita ser revista, certamente precisa.

No que se refere aos cursos de mestrados profissionalizantes na formação continuada do professor, entende-se que eles não vieram se contrapor às pós-graduações *stricto sensu* acadêmicas, mas contribuir de maneira significativa, sobretudo com as experiências pedagógicas e com a realização das intervenções e discussões de sala de aula na educação básica.

Mestrado Profissional é a designação do Mestrado que enfatiza estudos e técnicas diretamente voltadas ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional. Confere, pois, idênticos graus e prerrogativas, inclusive para o exercício da docência, e, como todo programa de pós-graduação *stricto sensu*, tem a validade nacional do diploma condicionada ao reconhecimento prévio do curso. (PARECER CNE/CES 0079/2002)

A formação do professor constitui-se em ação de letramento no campo da docência e condiciona os sujeitos envolvidos nas situações de produção do conhecimento e na socialização de experiências educativas bem-sucedidas a proporem novas experiências de aprendizagem. É nesse contexto que os cursos de mestrados profissionalizantes ampliam as perspectivas de letramento, equiparando-se com os saberes teóricos e com as práticas de sala de aula.

A efetivação e a compreensão das propostas de formação em um contexto de ação e política aproximam-se do saber do professor como experiência profissional, porque o processo formativo é “mediatizado pela experiência e pela prática profissional, na qual o novo conhecimento se produz para e em relação ao outro. Isto é, o professor ensina para uma coletividade e mobiliza seus saberes em função de situações contingentes” (BORGES, 2004, p. 77).

A formação inicial e continuada de professores carece de considerar sempre o contexto em que as teorias se adequam. Ao pontuar discussões sobre as políticas e as ações formativas, pontua-se ainda que a educação linguística na formação docente marca-se como “fatores socioculturais que, durante toda a existência de um indivíduo, lhe possibilitam adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento de/sobre sua língua materna, de/sobre outras línguas, sobre a linguagem de um modo mais geral” (BAGNO; RANGEL, 2005, p. 63).

Assim, uma das sugestões que podem ampliar a construção da identidade do professor seria a participação em eventos científicos, ouvindo e compartilhando propostas de ensino-aprendizagem, ampliando discursos e readequando as práticas metodológicas, reafirmando a necessidade do Ser professor como agente de letramento inserido em contextos de valorização e oportunidades.

Conclusões

Analisar o processo de formação e letramento do professor de língua portuguesa significa mobilizar conhecimentos que se adaptam às situações de ensino-aprendizagem a partir de estratégias metodológicas capazes de comunicar o que precisa ser revelado nas propostas de ensino.

Quando se pensa sobre o processo de formação do professor, pensa-se também na qualidade que pode ser atribuída às futuras profissões, pois as políticas linguísticas e as ações de políticas públicas partem da valorização do professor como agente ético e necessário à constituição de uma sociedade pensante e igualitária.

A mobilização dos saberes dos docentes requer das políticas de incentivo o resgate do orgulho do Ser professor, de modo que as comportas do conhecimento sejam abertas e direcionadas aos sujeitos que reconheçam a mudança possibilitada pela educação humanizadora e enxerguem na escola os múltiplos eventos de letramento, a fim de tornar a sociedade um lugar de todos e para todos, sem que a construção epistêmica da identidade dos sujeitos seja sufocada ou omitida.

É necessário, dessa forma, realizar uma transição autônoma entre o que é transmitido nos contextos de formação docente e o que é ensinado no âmbito prático de sala de aula, transição esta intitulada de transposição didática no ensino, prevalecendo sempre a noção de mobilizar as capacidades e desenvolver as múltiplas competências ao longo de toda a vida profissional do professor.

Referências

BAGNO, Marcos; RANGEL, Egon de Oliveira. Tarefas da educação linguística no Brasil. In: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 5, n. 1. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais/ Faculdade de Letras, 2005. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 30 mar. 2017.

BORGES, Cecília Maria Ferreira. **O professor da educação básica e seus saberes profissionais**. Araraquara: JM Editora, 2004.

BRASIL. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR**. Brasília, DF: Ministério da Educação/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2010. Disponível em: www.capes.gov.br. Acesso em: 15 fev. 2017.

JUSTINA, Eliege Wernke Niehues Dela. Nível de letramento do professor: implicações para o trabalho com o gênero textual em sala de aula. In: **Linguagem em (Dis)curso**. Tubarão, v. 4, n. 2, p. 349-370, jan./jun. 2004. Disponível em: www.portaldeperiodicos.unisul.br. Acesso em: 20 jan. 2017.

KLEIMAN, Angela Bastos. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues. (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

KLEIMAN, Angela Bastos. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. In: **Filologia Linguística Portuguesa**, n. 8, p. 409-424, 2006. Disponível em: www.revistas.usp.br. Acesso em: 20 jan. 2017.

NÓVOA. Antônio. **Professores: imagens do futuro**. Lisboa: Educa, 2009.

PARECER CNE/CES 0079/2002. **Qual é a diferença entre o mestrado acadêmico e o mestrado profissional?** Publicado: terça, 29 novembro -0001, 20:53, última atualização: segunda, 22 jun., 2015, 11:11. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/avaliacao-da-pos-graduacao/7419-mestrado-profissional>. Acesso em: 1º mar. 2017.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. O letramento na ontogênese: uma perspectiva socioconstrutivista. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues. (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando? In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Helena Rodrigues. (Orgs.). **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

SILVA, Wagner Rodrigues. **Reflexão pela escrita no estágio supervisionado da licenciatura: pesquisa em linguística aplicada**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

SOUSA, Ivan Vale de. Multiletramentos e práticas pedagógicas. In: **ARTFACTUM: Revista de Estudos em Linguagem e Tecnologia**. Ano VII, nº 02, 2015. Disponível em: [http://artefactum.rafrom.com.br/index.php?journal=artefactum&page=article&op=view&path\[\]=766&path\[\]=499](http://artefactum.rafrom.com.br/index.php?journal=artefactum&page=article&op=view&path[]=766&path[]=499). Acesso em: 20 dez. 2016.