

LEITURA E ESCRITA DE PROFESSORES: SOCIALIZAÇÃO E PRÁTICAS PROFISSIONAIS

Eliana Scaravelli Arnoldi – FE-USP

Apresentação

A presente pesquisa, em andamento, examina processos de socialização de professores, na convergência de processos de socialização familiar, escolar e profissional. Seu objetivo principal é analisar e problematizar as possíveis repercussões de um programa de formação continuada – entendido como um componente da socialização profissional - que titula em nível superior docentes do ensino público – as práticas relativas ao ensino da leitura e da escrita desses professores. Objetiva também identificar suas representações sobre o gosto desenvolvido sobre esses objetos culturais. O referencial empírico é um programa especial oferecido no estado de São Paulo desenvolvido a partir de uma parceria entre universidades e fundações de caráter privado, cuja estrutura contou com forte apoio de mídias interativas. O corpus de análise é constituído por depoimentos orais obtidos por meio de entrevistas com oito professores de ciclo I do Ensino Fundamental da rede municipal de São Paulo, egressos desse curso por eles frequentado entre 2003 e 2005, e por registros de observação.

A metodologia é de caráter qualitativo consistindo em: observação de tais professores atuando em aulas da disciplina língua portuguesa, onde se faz frequente o tratamento da leitura e da escrita, realização de entrevistas com os mesmos acerca de suas relações com a leitura e a escrita e suas práticas docentes e, análise da proposta do Programa concernente à leitura e à escrita. O conjunto de dados levantados vem sendo analisado a partir do referencial teórico dos conceitos de *habitus* e *capital cultural* debatido por autores como Bourdieu (1998,2003, 2010), Lahire (2001,2004, 2008) e Setton (2002, 2005, 2009).

O interesse sobre as repercussões de tal dispositivo de formação de professores se faz pujante quando se tem em vista a) os questionamentos acerca da possibilidade de professores que devido a sua socialização primária não dominam a língua escrita a ensinarem adequadamente; b) o ritmo intenso de práticas de leitura e de escrita a qual os professores foram submetidos ao longo do curso de formação e as possíveis repercussões deste *modus operandi* em suas práticas e; c) o dispêndio financeiro na

execução deste dispositivo de socialização profissional e a utilização do mesmo como modelo para as atuais iniciativas estatais de formação.

Desenvolvimento da pesquisa

A formação continuada oferecida pelo programa baseou-se nos pressupostos da *simetria invertida*, ou seja, visa-se que os professores fossem ensinados nos mesmos moldes em que deveriam ensinar seus alunos. Nesse contexto, uso das TICs, trabalho em grupos e aulas dialogadas foram estratégias constantes na gestão do ambiente de aprendizagem. O material do Programa referente ao ensino da leitura e da escrita assentou-se sob a égide da corrente construtivista da educação apresentando às professoras recursos e orientações didáticas tais como: uso de parlendas e cantigas infantis, intenso trabalho com nome próprio e uso de referenciais fixos de escrita no ambiente alfabetizador como base do desenvolvimento do sistema de escrita, trabalho com gêneros textuais, leitura de literatura a fim de formar o leitor literário, prática de produção de texto baseada em planejamento, reescrita e revisão, ensino de ortografia com e sem sistematização do conhecimento e etc.

As observações realizadas nas salas dos/as professores/as egressos (6 mulheres e 2 homens) permitiram constatar que tais recursos apresentados e debatidos pelo Programa parecem vir se perdendo nas práticas dos docentes ao longo dos anos ou, pelo menos, sendo (re)apropriados de maneira diversa e até mesmo divergente do que o programa propunha. Por outro lado, os processos de gestão de sala de aula aos quais foram submetidos quando alunos/as do programa transparecem em suas práticas didáticas atuais.

Análises parciais

Os dados apresentados acima acrescidos da heterogeneidade das relações que o grupo pesquisado construiu com os objetos da leitura e da escrita a partir das experiências de socialização primária e secundária que vivenciaram permitem, até o momento, pontuar que, por meio de um dispositivo de socialização profissional nos moldes apresentados, é possível transformar as disposições docentes referentes ao ensino da leitura e da escrita mediante determinadas condições. Nesse sentido, a recorrência da experiência formativa que pode vir a ser atualizada e reforçada quando os

princípios debatidos no programa podem ser encontrados no contexto institucional da profissão docente, em outros contextos formativos e/ou na interação com pares de trabalho configura-se como um aspecto importante para as mudanças das práticas profissionais.

Além disso, a maneira como o sujeito docente se relaciona com sua socialização passada, em especial, aquela denominada secundária, que vivenciou enquanto aluno do sistema de ensino, também exerce grande importância na transformação de seu *habitus*. Quando o peso exercido pelo passado é muito grande, os professores recusam as ideias que são evocadas pelo dispositivo de formação ou, ainda, se apropriam das mesmas de maneira superficial. Assim, não conseguem realizar de maneira eficaz o processo de sócio-análise¹ (tomada de consciência que permite ao indivíduo voltar-se sobre suas disposições) que o dispositivo poderia desencadear (Bourdieu e Wacquant, *apud* Brandão e Altmann, 2005, p. 7).

Por fim, a transformação do *habitus* docente remete-nos à questão do contexto profissional. Ainda que os professores incorporem novas teorias e queiram aplicá-las, experimentá-las com seus alunos, isso se torna inviável quando não há condições objetivas para tanto (ausência de condições de trabalho adequadas e/ou ambiente que não favorece a autonomia das práticas), resultando na frustração das experiências profissionais.

O outro eixo de análise da pesquisa assenta-se sob as possíveis contribuições que tal dispositivo formativo poderia ter quanto à transformação do *habitus leitor* e do *habitus escritor* dos professores quando se considera, por um lado, a vasta atividade de leitura e escrita que o programa exigiu ao longo de sua execução e, de outro, a premissa da simetria invertida em que o Programa se assenta. Ao propor uma prática pedagógica que enfatiza o gosto pela leitura e pela escrita no alunado, poderia também contribuir para o fomento dos mesmos gostos nos professores e, destarte, modificar disposições construídas ao longo das socializações primária e secundária.

As análises pertinentes a esse eixo demonstram, até o momento, a inocuidade de tal dispositivo de socialização profissional nesse sentido, justificado pelo caráter escolarizado do mesmo no qual os professores quando na condição de alunos assumem comportamentos tipicamente discentes forjando temporariamente um conjunto de disposições de leitura e de escrita com características escolásticas, a fim de responder às

¹ A ideia de sócio-análise trazida por Bourdieu e Wacquant parece estar, em alguma medida, relacionada à ideia de professor reflexivo (Donald Schön, Perrenoud) que o programa também traz em sua proposta.

pressões do programa. Assim, as contribuições do programa parecem se limitar a incorporações, por parte do professorado, de pequenas competências relacionadas ao ler e escrever, tais como, a aprendizagem de normas ortográficas e de estruturação textual úteis à escrita e de procedimentos de capitalização da leitura.

Por fim, em consonância com outros estudos já realizados, confirma-se a precariedade da imagem de um professor leitor e escritor. No geral, suas formas de escrita apresentam-se, desde suas primeiras experiências socializadoras, sob um aspecto escolarizado, o que dificulta o desenvolvimento do gosto desinteressado por tal prática. Destarte, revelam, no passado, uma escrita presa às redações escolares e, atualmente, uma escrita utilitarista focada na prática da escrita burocrática no contexto escolar (escrita de diário de classe, atas de reuniões pedagógicas e etc.) que exclui, vale dizer, a escrita como subsídio para o planejamento educativo. Por outro lado, a leitura, em que pese a heterogeneidade das experiências de socialização primária e secundária do grupo em estudo, aparece como mais próxima da perspectiva da formação de um gosto desinteressado quando se considera o período relativo à infância e juventude dos mesmos. Ressalta-se, no entanto, que essa leitura sustenta-se em escolhas referentes a um gosto popular. Entretanto, quando se tem em vista a falta de condições objetivas (em especial, falta de tempo, devido às extenuantes jornadas de trabalho), podem-se verificar transformações diacrônicas nesse *habitus leitor*. Assim, na atualidade, há professores que carregam em suas poucas práticas leitoras uma instrumentalidade profissional (leem literatura infantil ou textos informativos de cunho educacional objetivando a prática docente), outros reformulam suas preferências leitoras, atendo-se a gêneros literários mais modestos (leitura de autoajuda) e outros simplesmente não leem mais por prazer.

Considerações finais

O estudo empreendido ao inter cruzar matizes da socialização profissional, primária e secundária do grupo de professores analisados revela que, ainda que se observe espaço para a construção plural de novas disposições referentes às suas práticas pedagógicas, a força das matrizes primária e secundária é muito forte, indicando a existência de um *habitus pedagógico híbrido* (Setton, 2002; 2009). Além disso, em que pese os investimentos na formação continuada, as disposições já arraigadas do professorado não podem ser destruídas totalmente por um trabalho sistemático de

contrasocialização que visa à incorporação de novas competências por parte dos docentes. No máximo, tais disposições são enfraquecidas.

Por fim, partindo dos dois exemplos de professores nos quais se observou uma aproximação genuína pela leitura e pela escrita e nas consequências positivas disto para a prática docente que desenvolvem, parece-nos pouco provável despertar o gosto pela leitura e escrita no alunado se não se carrega isso dentro de si. Dessa forma, verifica-se, sob uma perspectiva diferente daquela já discutida por Bourdieu (2008), a teoria da escola reprodutora das desigualdades: professores que gostam de ler e de escrever são melhores professores no que tange à inculcação do gosto pela leitura e escrita do que professores que não carregam tais gostos.

Referências bibliográficas

BONNEWITZ, P. *Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu*. Petrópolis: Vozes, 2003.

BOURDIEU, P. *A distinção – crítica social do julgamento*. São Paulo/Porto Alegre: Edusp/Zouk, 2007.

_____. *Escritos de educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

_____. *Razões práticas. Sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus, 2010.

_____.; PASSERON, J.C. *A reprodução*. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

BRANDÃO, Z.; ALTMAN, H. Algumas hipóteses sobre a transformação dos *habitus*. *Boletim SOCED*, Rio de Janeiro, n. 1, p. 1-12, 2005.

LAHIRE, B. *A cultura dos indivíduos*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____. *O homem plural. As molas da acção*. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

_____. *Retratos Sociológicos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

_____. *Sucesso escolar nos meios populares. As razões do improvável*. São Paulo: Ática, 2008.

ORTIZ, R. (org.) *A sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Olho d'água, 2003.

SETTON, M. G. J. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. *Tempo Social*, São Paulo, v. 17, n. 2, 2005.

_____. A socialização como fato social total: notas introdutórias sobre a teoria do habitus. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v.14, n. 41, maio/ago, 2009.

_____. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-70, mai./jun./jul./ago. 2002.