

Unidades mato-grossenses do PROFLETRAS: abrangência, resultados e perspectivas

PROFLETRAS in the State of Mato Grosso: Coverage, results and perspectives

Leandra Ines Seganfredo Santos*

RESUMO: Apresenta-se um estudo qualitativo-interpretativista que mapeia a abrangência territorial e numérica das duas unidades mato-grossenses do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), sediadas na Universidade do Estado de Mato Grosso, nos três primeiros anos de existência. Descrevem-se os impactos e resultados das ações desencadeadas, no que diz respeito à formação profissional, bem como os efeitos nas unidades de ensino onde os profissionais atuavam a partir de suas práticas de sala de aula e, conseqüentemente, nos alunos por eles atendidos. Os dados são provenientes dos formulários de matrículas dos discentes, dos Trabalhos de Conclusão Final da Turma 1 e das Propostas de Intervenção da Turma 2 das duas unidades. Também se abordam a formação do profissional de Letras, as novas demandas impostas à “sociedade digital” e apontamentos sobre a pesquisa interventiva. Socializam-se as principais contribuições do Programa no contexto em questão e delineiam-se perspectivas para estudos futuros.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. PROFLETRAS. Ensino de Língua Portuguesa.

ABSTRACT: This text reports on a qualitative-interpretive study aimed at mapping the spatial and numerical scope of the two units of the Professional Master's Program in Language (PROFLETRAS) in the State of Mato Grosso, Brazil. The units are based at the State University of Mato Grosso. The study focuses on Classes 1 and 2 in the first three years of the program, implemented in 2013. It investigates the impacts and results arising from the actions undertaken focusing on issues related to professional education, the educational units where the postgraduate students worked and their students. Data were retrieved from the students' enrollment forms, the Final Papers of Class 1, and the Intervention Projects of Class 2 from both units. This text also discusses the learning of the language professional, the new demands imposed on the “digital society”, and notes on interventional research. It also shares the Program's main contributions and perspectives for future studies.

KEYWORDS: Teacher education. PROFLETRAS. Portuguese Language Teaching.

1 Introdução

Já faz algum tempo que os níveis educacionais brasileiros não têm alcançado os desejáveis resultados¹. Na mídia, nos estudos científicos e nas conversas de senso comum, há uma concordância de que a escola não tem conseguido cumprir uma de suas principais

* Doutora em Estudos Linguísticos (UNESP/Rio Preto), pós-doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC/SP). Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso, *Campus* de Sinop. Professora do PROFLETRAS e Coordenadora do Mestrado Acadêmico em Letras. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Aplicada (GEPLIA).

¹ Basta uma rápida consulta aos resultados de avaliações, como a Provinha Brasil, a Prova Brasil, a ANA (Avaliação Nacional de Alfabetização), o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), para comprovar a afirmação (disponíveis em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php>>).

funções sociais, que é ensinar o educando a ler e escrever proficientemente. A leitura e a escrita oportunizam uma inserção ampliada do cidadão na sociedade, nas práticas cotidianas, para que possa fazê-las de forma autônoma e protagonista. Esse fato recai, sobretudo, sobre a disciplina de Língua Portuguesa (doravante LP). Mais notadamente, recai sobre o professor dessa disciplina a “culpa” pela não obtenção do objetivo, embora esse desafio não caiba apenas aos docentes que atuam com LP, mas sim aos profissionais de todas as áreas, como bem asseveram Neves et al. (2008). Soma-se a isso um grande desencantamento, pelos mais diversos motivos, para ingresso de novos docentes na carreira (SANTOS; SILVA, 2013; GATTI, 2010; SIQUEIRA, 2012).

Temos acompanhado alguns esforços, na esfera governamental nacional e estadual, no sentido de instituir ações em forma de políticas públicas educacionais que oportunizem práticas diferenciadas e culminem em mudanças nos índices de alfabetização e letramento¹ da sociedade brasileira. Uma dessas ações é a oferta de formação *stricto sensu* por meio do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS)².

Este estudo busca contribuir com indicativos para as questões que sustentam as ações promovidas por um projeto de pesquisa³ em desenvolvimento. Os pesquisadores⁴ desse projeto têm procurado historiar se a formação continuada assistida⁵ possibilita mudança nas práticas pedagógicas docentes e se essas práticas contribuem para a compreensão dos eventos e práticas de leitura e escrita na perspectiva dos multiletramentos⁶ em face do contexto e das práticas cotidianas em que os sujeitos estão imersos na sociedade contemporânea.

¹ Neste texto, compreendemos o termo “Alfabetização” conforme descrito por Soares (2003; 2016) como a ação de alfabetizar, de ensinar a ler e escrever; é a apropriação da representação visual da cadeia sonora da fala. Já o “Letramento” é a ação que “busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira [...] numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural” (ROJO, 2009, p. 11).

² Ver Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009, do MEC, que dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

³ Agradecemos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso o fomento concedido por meio do Processo nº 151442/2014.

⁴ Agradecemos, de forma especial, às pesquisadoras Albina Pereira de Pinho Silva e Neusa Inês Philippsen a leitura cuidadosa e as contribuições ao texto inicial.

⁵ “Formação continuada assistida” é um termo cunhado pelo grupo de pesquisadores que participam do referido projeto e encerra em seu significado mais amplo o trabalho realizado pelo Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica (CEFAPRO), pelas unidades administrativas da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC) e pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* PROFLETRAS/unidade da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT/Campus de Sinop). Cf. Santos e Santos (2016).

⁶ O projeto trabalha na perspectiva dos multiletramentos conforme descritos por Rojo e Moura (2012). O conceito “aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de contribuição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica” (ROJO; MOURA, 2012, p. 13).

Objetivamos apresentar a proposta do Programa Nacional em rede e mapear a abrangência territorial e numérica das duas unidades mato-grossenses nos três primeiros anos de existência, desde sua implantação em 2013, com o ingresso da Turma 1, até a qualificação das Propostas de Intervenção da Turma 2. Também descrevemos resultados e impactos nas unidades da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), nos mestres/mestrandos no que diz respeito à formação profissional, bem como nas unidades de ensino onde atuavam e, conseqüentemente, nos alunos por eles atendidos.

Além desta introdução, abordamos alguns pressupostos teóricos relacionados àquilo que consideramos os pilares que sustentam o Programa. Posteriormente, apresentamos os procedimentos metodológicos. Em seguida, descrevemos parte dos resultados obtidos até o momento. Nas considerações finais, tecemos reflexões, inquietações e perspectivas.

2 A formação do profissional de Letras e o ofício de ensinar Língua Portuguesa

Para início desta seção, asseveramos a necessidade de buscar novos rumos para a formação inicial e contínua do docente de Letras. Apresentamos propostas de política governamental em nível nacional, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o PROFLETRAS, e em nível estadual, como o Projeto de Estudo e Intervenção Pedagógica (PEIP), com vistas a possíveis desdobramentos e mudanças nas práticas do docente de Letras e nos graus de letramentos de seus alunos. Traçamos breves considerações acerca dos letramentos desejáveis, das novas demandas da “sociedade digital” e da pesquisa interventiva.

Há mais de uma década temos discutido a formação inicial e contínua de docentes – mais especificamente do contexto mato-grossense – amparados em estudos nacionais e internacionais (*e.g.*, SANTOS; RAMOS, 2014; SANTOS; RAMOS; SILVA, 2012; SANTOS; JUSTINA; JUSTINA, 2014; SANTOS; CUNHA; TRUGILLO, 2014; SANTOS; SILVA, 2013). Os estudos mostram que, embora tenhamos consideráveis avanços, não temos atingido índices satisfatórios de formação nas licenciaturas, reverberados nos resultados de baixos indicadores de letramento da população, já mencionados no início deste texto. É necessário, pois, rompermos os paradigmas tradicionais que não se adequam às mudanças que movem a sociedade contemporânea e, simultaneamente, a educação e seus profissionais. Para Simões (2015), o presente século clama por um ensino eficiente, possível mediante inovações das metodologias protagonizadas nos contextos educacionais.

Diante desse cenário, a formação é compreendida e exercida em um *continuum*, com vistas a privilegiar, dentre outras questões: o trabalho colaborativo; o incentivo ao estudo coletivo na escola, com acompanhamento sistemático, criterioso e cuidadoso; a possibilidade de valorização do conhecimento e do estudo; o protagonismo do profissional; a construção de um projeto coletivo no lócus da escola, espaço de trabalho por excelência do professor; a criação de espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e possam conviver com a mudança e a incerteza (IMBERNÓN, 2005, 2010; NÓVOA, 2009; MARCELO, 2009; SIMÃO et al., 2009).

Além de inúmeras ações isoladas, como é o caso do que se tem buscado realizar por meio de reestruturações curriculares (e.g., SANTOS; JUSTINA, 2015), há, também, as políticas públicas educacionais que buscam mudar esse quadro. No âmbito nacional, ações como o PIBID⁷ e as Olimpíadas de Língua Portuguesa⁸, para citar apenas algumas, instituídas pelo Ministério da Educação (e parceiros), têm estimulado a formação de docentes.

Na Portaria⁹ nº 46, de 11 de abril de 2016, que aprova o novo Regulamento do PIBID, fica evidente essa intenção do governo: além do objetivo da formação do licenciando, há um compromisso explícito com a melhoria da aprendizagem dos estudantes nas escolas. Se, na versão anterior do Programa, as instituições de ensino superior (IES) escolhiam as escolas parceiras a partir da existência de um professor supervisor que apresentasse o perfil para a função, na versão atual as escolhas das parceiras são feitas a partir de uma lista de escolas prioritárias disponibilizada pelo MEC. A premissa é que os projetos das IES se alinhem aos demais projetos e ações das escolas parceiras – Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa, Mais Educação, dentre outros – de forma que os subprojetos sejam agrupados por eixos estruturantes. Do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental (EF), têm-se a Alfabetização e o Numeramento; do 4º ao 9º ano do EF, tem-se o Letramento.

Ainda no âmbito nacional, no intuito de contribuir para minimizar a problemática dos baixos índices de letramento dos alunos, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) aprovou, em 2013, o PROFLETRAS, com a especificidade de atender aos professores de Letras, da rede pública de ensino, em efetivo exercício

⁷ CAPES. PIBID. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em: 11 maio 2016.

⁸ Para mais informações sobre as Olimpíadas de Língua Portuguesa, acessar o endereço eletrônico: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/>>.

⁹ O documento na íntegra pode ser encontrado em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/15042016-Portaria-46-Regulamento-PIBID-completa.pdf>>. Acesso em: 11 maio 2016.

profissional, que atuam especificamente no Ensino Fundamental (EF), do 1º ao 9º ano, na área de LP na Educação Básica. O Programa, oferecido em rede nacional, é coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e conta com a participação de 50 unidades de ensino superior do país. Dadas a natureza, a especificidade e a abrangência do Programa, a proposta aponta nove importantes e complexos motivos que justificam a constituição e consolidação de uma rede nacional de formação:

- (a) a despeito da conjuntura econômica em ascensão, o Brasil vem sendo classificado nos níveis muito baixos quanto ao desempenho na Educação Fundamental, tanto em avaliações entre os países do Mundo, quanto naquelas que comparam as distintas localidades do País, ressalvadas as diferenças regionais já sobejamente conhecidas;
- (b) segundo pesquisas, já se comprovou que a solidificação de índice razoavelmente satisfatório de desenvolvimento de um Estado depende, de forma visceral, do avanço educacional do seu povo;
- (c) a linguagem constitui fator de identidade de comunidades de fala, de grupos ou de uma Nação inteira e seu domínio pleno é passaporte de poder e cidadania;
- (d) a apropriação de habilidades específicas de leitura e de escrita deve processar-se tão bem quanto necessários forem os papéis sociais de que gozam os falantes por força das necessidades comunicativas adequadas contextualmente;
- (e) a Escola é a principal Agência promotora dos processos de alfabetização e letramento;
- (f) o professor é o “agente-pivô”, mediador primordial da lecto-escrita, que deve estar sempre e adequadamente preparado para empreender o investimento de desenvolver as potencialidades discursivas dos alunos;
- (g) o Corpo Docente do Ensino Fundamental não está devidamente qualificado para exercer as práticas letradas esperadas na Escola inclusiva;
- (h) após concluir o Ensino Fundamental, o Corpo Discente apresenta lacunas importantes de letramento, de natureza linguístico-discursiva, quer na modalidade falada (no caso dos ouvintes), quer na modalidade escrita do Português;
- (i) há altos índices de evasão escolar ao longo de todas as séries do Ensino Fundamental na Escola brasileira. (Proposta PROFLETRAS, 2013, p. 4)

Em virtude disso, a composição da proposta encontra-se organizada na área de concentração *Linguagens e Letramentos*, assim descrita:

Na formação do professor que atua na Educação Básica (1º ao 9º ano), fundamental é o aprofundamento do seu conhecimento nos estudos voltados para a linguagem, o que lhe possibilitará uma posição madura intelectualmente, permitindo-lhe posicionar-se frente à [sic] realidade linguística do aluno nos mais diferentes níveis, associados à linguagem e a sua leitura de mundo... (Proposta PROFLETRAS, 2013, p. 4)

Sob essa égide, a área de concentração está alicerçada em duas linhas de pesquisa, conforme mostra o Quadro 1.

Quadro 1 – Linhas de pesquisa do PROFLETRAS

Teorias da Linguagem e Ensino: linguagens e letramentos	Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes
Esta linha de pesquisa visa a retomar as noções de língua e linguagem, bem como a distinguir as linguagens naturais das artificiais. Ademais, tem o intuito de consolidar estudos sumariados na sequência: (a) descrição e normatização das linguagens; (b) avaliação de processos fonológicos que interferem na aquisição da leitura e da escrita; (c) domínios textuais e semântico-discursivos; (d) graus de arbitrariedade e iconicidade das linguagens naturais e não naturais; (e) identidades e construções antropoculturais e literárias; (f) dialogicidade entre comunidades discursivas e manifestações étnico literárias; e (g) formação do leitor.	Esta linha de pesquisa tem como foco estudos que se voltem para: (a) compreensão de Educação Inclusiva: conceito de (a)tipicidade; (b) causas do fracasso escolar no Brasil; (c) configuração de transtornos de linguagem e de aprendizagem, casos com comprometimentos cognitivos e sem comprometimentos cognitivos; (d) letramento da comunidade surda; (e) procedimentos pedagógicos possíveis e proporcionais aos diferentes quadros de atipicidade e de agravamento; e (f) produção de material instrucional orientado, adequado e inovador.

Fonte: extraído da Proposta PROFLETRAS aprovada pela CAPES (2013, p. 4).¹⁰

O PROFLETRAS busca materializar dez objetivos, sendo que a principal meta aponta para o empoderamento dos docentes a partir de valor pedagógico agregado em linguagem, com vistas a favorecer a reflexão, a tomada de novos posicionamentos e a promoção de inovações das práticas profissionais. Busca-se, com isso, que os docentes promovam:

- (i) o aumento do nível de qualidade de ensino dos alunos do EF, com vistas a efetivar a desejada curva ascendente quanto à proficiência desses alunos no que se refere às habilidades de leitura e de escrita;
- (ii) o declínio das atuais taxas de evasão dos alunos durante o percurso do Ensino Fundamental na Escola brasileira;
- (iii) o multiletramento exigido no mundo globalizado com a presença da *web* pressuposta;
- (iv) uma atitude proativa dos professores em relação aos alunos com graus distintos de atipicidade;
- (v) o desenvolvimento de pedagogias que efetivem a proficiência em letramentos, compatível aos nove anos cursados durante o Ensino Fundamental. (Proposta PROFLETRAS, 2013, p. 5)

O Programa adota uma perspectiva transdisciplinar abalizado em múltiplas tendências teórico-metodológicas no intento de formar docentes de LP volvidos para a inovação na sala de aula. Espera-se, também, despertar uma postura de professor-pesquisador que, enquanto realiza as propostas de intervenção, reflita sobre diferentes usos da linguagem na sociedade.

¹⁰ A Proposta pode ser encontrada em: <<http://portal.unemat.br/?pg=site&i=profletras-sinop&m=normas>>. Acesso em: 11 maio 2016.

Para receber o título de Mestre em Letras, o docente tem de cumprir a carga horária de 360 horas distribuída em dois anos, ou seja, é necessária a integralização de, no mínimo, 24 créditos. Dentre as disciplinas ofertadas, duas são de fundamentos; cinco são obrigatórias; e três são optativas, escolhidas em um conjunto de 12. Ademais, precisa elaborar uma proposta de intervenção (PI) que privilegie alguma problemática em torno do seu fazer docente.

Espera-se que o projeto tenha característica inovadora e que criticamente envolva o uso das tecnologias digitais. Cada unidade possui conselho e coordenação própria, mas há a coordenação nacional sediada na UFRN e um Conselho Gestor composto por representantes docentes das cinco regiões brasileiras. Esse Conselho é responsável pela deliberação de questões amplas, como aprovação das solicitações de credenciamento e descredenciamento de docentes e definição de diretrizes gerais. No que concerne à PI, o Conselho propôs diretrizes para a realização do que se tem denominado Trabalho de Conclusão Final (TCF). O documento intitulado Diretrizes para a Pesquisa do Trabalho Final no PROFLETRAS segue orientações descritas na Portaria Normativa nº 17 da CAPES (BRASIL, 2009), que dispõe sobre o mestrado profissional, e orienta que a pesquisa deve:

ser de natureza interpretativa e interventiva e ter como tema/foco/objeto de investigação um problema da realidade escolar e/ou da sala de aula do mestrando no que concerne ao ensino e aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. (NATAL, 2014, p. 1)

As diferentes unidades podem optar pelo formato, desde que seja constituído de uma parte teórica e uma prática. Duas são as possibilidades descritas nas diretrizes: TCF em forma de relatório ou dissertação. No primeiro caso, deve ter no mínimo 50 páginas, acompanhado de produto em forma de um material didático que tenha suportes como vídeo, *software* e caderno pedagógico. No segundo caso, a recomendação é que tenha no mínimo 100 páginas. Sempre que necessário, o projeto deve ser submetido ao Comitê de Ética da instituição a que pertence a unidade do PROFLETRAS¹¹.

A seleção é feita em rede nacional com avaliação anual realizada pelo Núcleo Permanente de Concursos (Comissão Permanente de Vestibulares)¹², simultaneamente, nas unidades participantes. Cada unidade define, antecipadamente, o número de vagas ofertadas. No presente texto, elucidaremos parte dos resultados gerados em duas unidades mato-

¹¹ No caso das unidades da UNEMAT, os discentes submetem seus projetos no seguinte sítio eletrônico do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UNEMAT): <<http://portal.unemat.br/cep>>.

¹² UFRN. COMPERVE. Disponível em: <<http://www.comperve.ufrn.br/>>. Acesso em: 11 maio 2016.

grossenses, sediadas em dois diferentes *campi* da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) – Cáceres e Sinop –, que ofertam 18 vagas em cada unidade.

Em Mato Grosso (MT), com uma formação baseada em Ciclo de Formação Humana¹³, o ano de 2016 tem sido marcado pela implantação de significativas mudanças na rede estadual de ensino público. No Orientativo Pedagógico para o referido ano (MATO GROSSO, 2016a), lemos que as mudanças mais significativas referem-se: à nomenclatura usada (mudando de fase para ano); à adoção de avaliação externa; às formas de progressão e registros das aprendizagens; às funções do coordenador pedagógico; ao apoio pedagógico para estudantes com defasagens de aprendizagem; ao controle de infrequência; e aos critérios de enturmação.

Consoante a matriz curricular, no primeiro ciclo (1º, 2º e 3º anos) e no segundo ciclo parcial (4º e 5º anos) a matriz é globalizada, apresentando todos os componentes curriculares como bloco único (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, História, Geografia, Matemática, Ciências e Ensino Religioso). Excepcionalmente no 6º ano, a escola pode fazer a opção por uma matriz semiglobalizada ou organizada em área de conhecimento/disciplina de acordo com seu Projeto Político-Pedagógico.

Já no terceiro ciclo (7º, 8º e 9º anos), a matriz é estruturada por área do conhecimento com atribuição por disciplina, sendo: Área de Linguagem – Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Estrangeira Moderna; Área de Ciência da Natureza – Ciências; Área de Matemática – Matemática; Área de Ciências Humanas – História, Geografia e Ensino Religioso. Mais especificamente relacionada à formação do docente da Área de Linguagem, a Portaria nº 161/2016/GS/SEDUC/MT¹⁴ orienta para a formação e desenvolvimento profissional na escola, sob a insígnia de *Projeto de Estudo e Intervenção Pedagógica* (PEIP). Como o próprio nome indica, a formação contínua – garantida aos profissionais da rede estadual de ensino público e caracterizada como Política de Formação e Desenvolvimento Profissional dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso – deve atender a dois vieses interligados, o estudo coletivo, por disciplina, para aprimoramento do profissional, e a

¹³ Para melhor compreensão do assunto e da proposta curricular para a área de linguagens, sugerimos a leitura de: SANTOS, L. I. S.; RAMOS, R. C. G.; PEREIRA, S. C. G. Educação Básica no Estado de Mato Grosso, Brasil: a construção e divulgação das orientações curriculares da área de linguagens. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 59-71, jan.-mar. 2013.

¹⁴ A Portaria aludida institui o Projeto de Estudos e Intervenção Pedagógica (PEIP) e o Projeto de Formação Contínua dos Profissionais Técnicos e Apoios Administrativos Educacionais (PROFTAAE), cria o Núcleo de Desenvolvimento Profissional na Escola (NDPE) e dá outras orientações.

elaboração e desenvolvimento de proposta interventiva, subsidiados pelo estudo mencionado, cujo objetivo consiste em

utilizar os resultados das avaliações externas e internas como indicadores das necessidades de aprendizagens e, assim, identificar os problemas a serem resolvidos para melhoria das práticas profissionais e da proficiência. Enquanto são desenvolvidas atividades de intervenção entre os estudantes em sala de aula, pode-se investigar as melhores estratégias de aprendizagem para cada um deles. (MATO GROSSO, 2016a, p. 3)

A Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer (SEDUC) orienta os docentes para que sua atuação em sala de aula impetre objetivos de aprendizagem específicos. Para tanto, instituiu-os em documento próprio. Em linhas gerais, o Quadro 2 descreve os objetivos de aprendizagem a serem atingidos ao término de cada ciclo em LP.

Quadro 2 – Objetivos de aprendizagem em LP, por ciclo

1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo
Realiza inferências a partir da leitura de textos que articulem a linguagem verbal e não verbal. Lê e produz textos, considerando as condições de produção, circulação e recepção. Localiza informações explícitas em textos. Identifica a finalidade de textos de diferentes gêneros. Revisa e reelabora, com ajuda, os próprios textos.	Expressa-se em situação comunicativa oral com opiniões embasadas. Reconhece os diversos gêneros textuais e suas tipologias e em quais suportes são veiculados. Desenvolve o senso crítico por meio da leitura de diversos gêneros textuais. Produz e revisa gêneros menos usuais relativos aos diferentes componentes curriculares. Avalia textos midiáticos considerando o contexto social, político e econômico.	Compreende com autonomia as informações principais e secundárias contidas nos gêneros textuais em estudo, construindo significados e estabelecendo relações de causa, efeito e consequência. Produz textos de diversos gêneros com coerência e coesão considerando as características, finalidade, estrutura e os interlocutores. Analisa os textos produzidos, melhorando aspectos discursivos, gramaticais e ortográficos.

Fonte: elaborado com base na Matriz de objetivos de aprendizagem para escolas de EF urbanas/2016 (MATO GROSSO, 2016b, p. 39-49).

Pelo exposto até o momento, é possível perceber estreita relação entre as políticas públicas educacionais adotadas pelo PIBID, pelo PROFLETRAS e pelo PEIP, especialmente na expectativa de que as PI mobilizem as desejáveis mudanças nos índices de letramento do alunado das escolas da rede pública de ensino de Mato Grosso.

De fato, a pesquisa interventiva, ou pesquisa-ação, tem sido tomada como uma possibilidade para a reconstrução das relações entre a universidade e a sociedade, ou, mais especificamente, o contexto educacional (DENZIN; LINCOLN, 2006). Pimenta (2005, p. 521) aponta a necessidade de realizar “pesquisas com os profissionais nos contextos escolares e não sobre eles”. Bortoni-Ricardo (2008, p. 42), por sua vez, defende a pesquisa

qualitativa em sala de aula, cuja tarefa é “construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos”. A aludida autora assevera que é importante que o professor seja tencionado a direcionar um olhar de pesquisador às suas práticas e o caracteriza, assim como Kleiman (2006), como “agente letrador” ou “agente de letramento” (BORTONIRICARDO, 2010).

Essa defesa encontra, pois, respaldo nas tendências atuais para o ensino de LP, inclusive nos documentos oficiais (*e.g.*, nos Parâmetros e Orientações Curriculares Nacionais). O foco não se direciona mais especificamente ao ensino da língua em uma concepção abstrata e atomizada, nas palavras de Bazerman (2015), mas sim, como uma prática social, essencialmente dialógica, discursiva (BAKHTIN, 1999).

Consoante Rojo (2009), um dos objetivos principais da escola é possibilitar que os alunos possam participar, de maneira ética, crítica e democrática, das várias práticas sociais em que se utilizam letramentos. Os estudos do letramento – uma das principais bases teóricas do PROFLETRAS – partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem, e exigem, assim, a mobilização de diversos recursos e conhecimentos dos participantes, concebendo uma nova relação entre o oral e o escrito (KLEIMAN, 2007; GUIMARÃES; KERSCH, 2012). Baseiam-se nos gêneros, que “são modos de fazer coisas – e como tais corporificam o que se deve fazer, trazendo marcas do tempo e lugar no qual se realizam tais coisas, bem como os motivos e ações realizados nesses lugares” (BAZERMAN, 2015, p. 35). Os gêneros emolduram e situam o momento da escrita, identificam um espaço e um evento e implicam orientações, compreensões típicas, instrumentos e trajetórias possíveis; assim, os textos são “sempre contextualizados na vida das pessoas que leem e escrevem e situados em espaços sociais nos quais circulam”, em que “cada novo texto pode relacionar-se com textos procedentes de outros modos”, caracterizando a intertextualidade (BAZERMAN, 2015, p. 45/77).

De acordo com Kleiman (2008), os textos hoje são multimodais, e a leitura é um processo de produzir significação. Para ela, a

aprendizagem de leitura e de produção de qualquer texto de qualquer gênero da escrita sempre envolve capacidades de articular o gênero à situação social e capacidades de textualização para agir e fazer sentido por meio da escrita.

Essas capacidades constituem, em última instância, o objetivo final de todo programa de letramento escolar. (KLEIMAN, 2008, p. 509)

Em tempos de céleres mudanças, a hipermodernidade, termo defendido por Rojo e Barbosa (2015), aponta a necessidade de a escola trabalhar na perspectiva dos multiletramentos, em que o ato de ler articule as diferentes e diversas modalidades de linguagem potencializadas pelo suporte pedagógico das tecnologias da informação e comunicação. Na Seção 4, retomaremos essas questões no âmbito das propostas de intervenções realizadas.

3 Percorso metodológico

Este estudo filia-se ao paradigma qualitativo-interpretativista de pesquisa (DENZIN; LINCOLN, 2006). Os dados que o compõem são provenientes dos ingressantes dos dois primeiros processos seletivos do PROFLETRAS: a primeira turma teve ingresso em agosto de 2013 e conclusão em agosto de 2015; a segunda turma, que ingressou em novembro de 2014 e tem prazo para conclusão até final de novembro de 2016, teve sua qualificação da PI no final de 2015.

Para atingir o objetivo proposto, primeiramente realizamos uma coleta de informações primárias, feita diretamente na secretaria¹⁵ de cada uma das unidades do PROFLETRAS da UNEMAT, para a obtenção de dados mais específicos acerca dos discentes: idade, endereço, vínculo profissional e condições para estudo (no que diz respeito à obtenção ou não de afastamento remunerado e bolsas), bem como currículo *lattes*. No que concerne aos docentes, interessou-nos saber a idade, a filiação acadêmica, o tempo de doutoramento e a experiência na Educação Básica. Esses dados oportunizaram a elaboração do perfil dos sujeitos que nutrem diretamente as duas unidades desde sua implantação em 2013.

Nessa etapa, obtivemos, também, acesso aos projetos da Turma 2, uma vez que ainda não haviam sido disponibilizados no sítio eletrônico do Programa. De posse das PI, após a leitura, foram categorizados em uma planilha, contendo autor, orientador, título, previsão de turma(s) a ser(em) contemplada(s) com a proposta, rede de ensino, metodologia, previsão de produto a ser gerado, objetivos, perguntas de pesquisa e referencial bibliográfico básico.

¹⁵ Agradecemos aos profissionais técnicos-administrativos da Educação Superior, Douglas Luis Natari Barbosa e Michael Jhonatan Sousa Santos, secretários da unidade Sinop e da unidade Cáceres, respectivamente, pelo pronto atendimento e cedência dos dados solicitados.

Esses itens foram elencados com base no modelo de PI¹⁶ adotado pelos discentes da unidade de Sinop.

Na sequência, passamos para a segunda etapa da pesquisa, que foi coletar diretamente na página eletrônica¹⁷ os Trabalhos de Conclusão Finais das Turmas 1 de ambas as unidades. Diante da grande quantidade de dados, para a sistematização, elaboramos, também, uma planilha com as seguintes categorias: autor, orientador, título, turma(s) contemplada(s) com a proposta de intervenção, número de alunos participantes, rede de ensino, objetivo(s), metodologia, produto gerado, referencial bibliográfico de base e resultados obtidos.

Sendo assim, o *corpus* de dados analisados na pesquisa compõe-se de diferentes documentos, quais sejam: (i) proposta do Programa aprovada pela CAPES; (ii) listas com dados pessoais dos docentes/discentes; (iii) Propostas de Intervenção das Turmas 2, sendo dez da unidade de Sinop; e treze da unidade de Cáceres; e (iv) 36 Trabalhos de Conclusão Finais das Turmas 1, sendo 18 de cada unidade.

4 Resultados

A tessitura desta seção apresenta-se da seguinte forma. Primeiramente, expomos o perfil das unidades mato-grossenses do PROFLETRAS, dos docentes e dos discentes. Em seguida, apresentamos os TCF das Turmas 1 e as PI das Turmas 2, bem como descrevemos os resultados apreendidos da leitura e análise dos dados que formalizam o *corpus* e das impressões como partícipes do *continuum* das ações em uma das unidades.

4.1 Unidades mato-grossenses do PROFLETRAS: docentes, discentes e propostas

Conforme afirmamos anteriormente, o Estado de Mato Grosso foi contemplado com duas unidades do PROFLETRAS, ambas sediadas na UNEMAT. No âmbito da legalidade, abalizam a oferta do Curso na Instituição, a Resolução nº 001/2013 (CONSUNI), que autoriza a associação da UNEMAT ao PROFLETRAS; a Resolução nº 015/2013 (CONSUNI), que aprova o Regimento da Pós-Graduação *stricto sensu* da UNEMAT; e a Resolução nº 028/2013 (CONSUNI), que dispõe sobre o Regimento interno da Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Letras –PROFLETRAS/UNEMAT.

¹⁶ UNEMAT. Disponível em: <<http://portal.unemat.br/?pg=site&i=profletras-sinop&m=formularios>>. Acesso em: 10 maio 2016.

¹⁷ Os TCF da Turma 1 do PROFLETRAS/unidade Cáceres estão disponíveis em: <<http://portal.unemat.br/profletras-caceres>> (acesso em: 10 maio 2016). Os da Turma 1 da unidade Sinop estão disponíveis em: <<http://portal.unemat.br/profletras-sinop>> (acesso em: 10 maio 2016).

Uma das unidades localiza-se na sede da UNEMAT, em Cáceres. Quando o PROFLETRAS foi implantado nesse *campus*, já existia um Programa de Mestrado Acadêmico em Linguística em andamento desde 2008, e vários professores atuavam em ambos os programas. O quadro inicial era composto por dez docentes e, em 2016, nove estavam credenciados, tendo havido a aposentadoria de uma docente, a solicitação de descredenciamento de outra e o afastamento de uma terceira do quadro inicial, juntamente o credenciamento de duas novas docentes. Desses nove, sete possuíam o título de doutor em Linguística (cinco na subárea de Análise do Discurso, um em Sociolinguística e um em Aquisição da Linguagem) e dois em Literatura (um em Teoria e História Literária e outro em Estudos Comparados de Literatura de LP), obtidos entre 2006 e 2013. O Conselho dessa unidade do PROFLETRAS optou pelo desenvolvimento de dissertação como trabalho final.

Ao todo, 199 docentes inscreveram-se para a seleção da primeira turma, e todas as 18 vagas foram preenchidas. A Turma 1 foi composta por professores efetivos das esferas estadual e municipal. Dois atuavam na rede municipal e não obtiveram afastamento para qualificação. Dos 16 (dezesseis) que atuavam na esfera estadual, cinco encontravam-se em estágio probatório, o que os impediu de obter afastamento para qualificação. Onze tiveram afastamento parcial de 50% da carga horária, sendo que, dentre eles, três somente foram afastados no último semestre, pois os demais estavam cumprindo estágio probatório. Quando ingressaram no Programa, os discentes tinham entre 26 e 51 anos (média de 37 anos) e experiência de três a 32 anos em sala de aula (a maioria, em média, 15 anos). Eram provenientes de 15 diferentes municípios mato-grossenses: Arenápolis, Cáceres, Campo Verde, Confresa, Conquista D'Oeste, Cuiabá, Nova Olímpia, Nova Xavantiva, Paranatinga, Pontes e Lacerda, Porto Esperidião, Poxoréu, Rondonópolis, Tangará da Serra e Várzea Grande. As distâncias que separavam os locais onde os mestrandos residiam da unidade do PROFLETRAS em Cáceres variavam de 188 a 1.230 km (em média, 405 km). Todos receberam bolsa da CAPES para os estudos. O grupo de docentes dessa unidade optou pela realização do TCF em forma de dissertação. O Quadro 3 apresenta o título e os objetivos das propostas.

Quadro 3 – Dissertações da Turma 1 (PROFLETRAS/Cárcere)

Título do TCF	Objetivo da proposta
Análise discursiva de dicionários: uma proposta pedagógica	Tomar o dicionário como objeto discursivo para trabalhar questões sobre o ensino de língua, considerando-o como instrumento linguístico discursivo onde se institucionaliza um saber sobre a língua, em oposição ao seu uso como mero objeto de consulta.
Saberes e sabores: das leituras de narrativas literárias africanas à construção de leitores na EJA	Estimular a leitura literária e contribuir com a formação leitora dos estudantes; igualmente refletir sobre as temáticas abordadas nos contos e sobre a consolidação da Lei nº 10.639/2003.
O teatro como recurso pedagógico na produção textual de alunos do Ensino Fundamental	Produzir textos orais e escritos a partir de experiências em grupo relacionadas a leituras, trabalho de campo, pesquisa e representação teatral.
Discursividade e autoria no trabalho com o jornal escolar: possibilidades de deslocamentos no ensino de Língua Portuguesa	Propor um espaço de interlocução e debates sobre o ensino de leitura e escrita, em que o aluno busque o ritual da escrita, de modo que construa um espaço de dizer, tendo como base a elaboração do jornal escolar, problematizando, dessa forma, as práticas vigentes de ensino de LP.
O processo de construção do documentário <i>Memórias de uma escola</i> : práticas de leitura e escrita	Refletir sobre as práticas de leitura e escrita, tomando como fio condutor o espaço urbano, buscando compreender, sob o viés do funcionamento da memória, a constituição da cidade, o apagamento das etnias indígenas em solo paranatinguense e o papel social da escola.
Leitura literária e fotonovelas: entrelaçamentos para constituição do leitor no Ensino Fundamental	Proporcionar aos alunos, a partir da atividade sistemática de leitura literária, mecanismos para sair da condição de leitor decodificador, para aquele que toma a leitura como apropriação, invenção, produção de sentidos e, portanto, mais atento à sua consciência de mundo.
Autoria e resistência: a memória do assentado no processo de intervenção pedagógica na escola	Transformar o processo de constituição de autoria na escola em algo significativo para o aluno enquanto sujeito histórico que encontra na língua uma forma de manifestar-se ideologicamente.
Novos gestos de interpretação: o desafio de “ensinar” a ler	Desenvolver a prática de leitura numa perspectiva discursiva, propiciando a desnaturalização da noção de leitura enquanto prática inteligível, possibilitando a formação de sujeitos-leitores.
Das histórias de leitura à leitura dos alunos do CEJA: <i>eu era cego, porque não sabia ler</i>	Tomar as histórias dos alunos e a partir delas produzir leitura.
A produção de paródias: uma proposta para o ensino da Língua Portuguesa	Aliar a tecnologia e a LP, através da pesquisa no celular e na sala de informática, do contato com vídeos baixados, músicas compartilhadas via <i>bluetooth</i> , filmes exibidos e circulação das paródias no Facebook.
Uma prática de ensino de leitura no entremeio: o sistema de representação político brasileiro	Realizar um trabalho de intervenção sustentado em práticas discursivas de leitura, a fim de que os alunos ocupem uma função de autoria, para que possam construir e compreender os sentidos possíveis para produzir efeitos de ousadia em seus textos; refletir sobre a oralidade, com relação ao sistema de representação político brasileiro.
Caminhos possíveis para a formação do leitor: um olhar para as literaturas africanas	Desenvolver estratégias para a leitura do texto literário africano; a partir das temáticas infância e escola, estabelecer um diálogo com outros textos e materiais, expandir o repertório de leitura e desmistificar a visão quase que cristalizada que se tem da África.
Da sala de aula para o bairro e vice-versa: uma proposta de leitura e escrita	Proporcionar atividades significativas de trabalho com a LP nas modalidades oral e escrita, voltadas para o cotidiano, a fim de desenvolver suas competências comunicativas e aprimorar seus domínios de língua em diferentes situações sociais.
Múltiplos sentidos de consumismo em práticas de leitura de alunos do 8º ano	Pensar a leitura, interpretação e produção escrita, discutindo o efeito ideológico e as condições de produção; compreender, pela efetividade dos trabalhos, a opacidade da língua e que os sentidos podem ser outros numa mesma e em diferentes materialidades.
Produção de quadrinhos na escola e a constituição da autoria	Apresentar possibilidades de produção de condições para a constituição de autoria do aluno, por meio da formulação de histórias em quadrinhos, mostrando a importância da compreensão do processo de escrita.
Práticas de leitura na escola: uma abordagem discursiva	Apresentar proposta de ressignificação das próprias práticas pedagógicas, com o interesse de desconstruir conceitos cristalizados; desconstruir o sedimentado e erguer sobre novos alicerces a posição-sujeito professor e, por consequência, a maneira como o professor e seus alunos passarão a se relacionar com as aulas de língua e a leitura.
Poesia na escola: uma possibilidade de humanização e formação de leitores	Criar um grupo de leitores e declamadores na E. E. João Mallet em Nova Xavantina-MT, com o propósito de investigar se a poesia tem o poder de humanizar e formar leitores.
A escrita como prática social: a carta de reclamação como objeto de ensino	Inserir os alunos em situações reais de uso da escrita, por meio de uma carta argumentativa de reclamação dirigida ao prefeito da cidade de Rondonópolis.

Fonte: TCF dos discentes da Turma 1, PROFLETRAS/Cárceres.

Essas PI foram desenvolvidas em duas escolas da rede municipal de ensino, em um 6º e em um 8º ano, atendendo a 52 alunos. Dezesesseis escolas estaduais foram contempladas, sendo cinco nonos anos, oito oitavos anos e três sextos anos, e o número de alunos envolvidos foi de 426.

Os TCF foram orientados por todos os dez docentes do quadro permanente, sendo que três orientaram um TCF, seis orientaram dois e um orientou três. De acordo com a filiação teórica da formação dos docentes, 11 trabalhos tiveram ênfase nos estudos da Análise do Discurso, dois na Linguística Textual e cinco em estratégias de leitura com base na Sequência Básica e Expandida (COSSON, 2012) e na Sequência Didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Os objetivos apontam a proposição de atividades significativas no sentido de transformar a sala de aula em um importante lócus de interlocução e debates sobre o ensino de leitura e escrita, tendo como fio condutor a reflexão do uso da língua como aliada na constituição de autoria. Chama-nos à atenção um dos objetivos descritos, em que o autor descreve seu anseio pessoal de ressignificação de suas práticas pedagógicas como forte motriz para mudanças nos alunos. Todos os objetivos estão, por sua vez, em consonância com os objetivos do Programa e das orientações descritas na Seção 2 deste texto. Além das dissertações, destacam-se os planejamentos de projetos como importantes produtos gerados, culminando em produções como almanaque constando coletânea de história em quadrinhos criada pelos alunos com suporte do *software HagáQuê*, jornal escolar impresso com conjunto de atividades de gêneros textuais, contos, propagandas, entrevistas, fotografias, filmagens, documentários, *weblogs*, *vlogs*, revista de fotonovelas, pesquisa em laboratório de informática e visita a exposição de artes plásticas.

Foram 174 inscritos na seleção para compor a Turma 2 PROFLETRAS/Cáceres, mas somente 13 vagas foram preenchidas e cinco ficaram ociosas. Eram provenientes de oito municípios mato-grossenses (Cáceres, Cuiabá, Glória do Oeste, Paranatinga, Porto Estrela, São José dos Quatro Marcos, Tangará da Serra e Várzea Grande) e um de Goiás (Aragarças). As distâncias que os separavam da unidade do PROFLETRAS em Cáceres variavam de 90 a 740 km. Todos receberam bolsa da CAPES. Os discentes são professores efetivos das esferas estadual e municipal: duas atuam somente na rede municipal, sem afastamento para qualificação; dez atuam somente na rede estadual e tiveram afastamento total para qualificação; e um trabalha nas redes estadual e municipal, com afastamento. Quando

ingressaram no Programa, os discentes tinham entre 34 e 54 anos (média de 42 anos) e experiência de quatro a 32 anos em sala de aula (em média, 17 anos).

Quadro 4 – Título e objetivo geral das PI (Turma 2 PROFLETRAS/Cáceres)

Título do Projeto	Objetivo da proposta
O bairro Ponte Nova tem memória: uma proposta de estudo da língua por meio da produção de HQ	Contribuir com a produção escrita dos alunos por meio da elaboração de histórias em quadrinhos (HQ).
Uma abordagem discursiva sobre leitura e escrita nos processos constitutivos da propaganda	Dar condições aos alunos para que leiam discursivamente os textos publicitários, e, afetados pela exterioridade da língua, se constituam também autores desse objeto.
Autobiografia como prática no Ensino Fundamental	Realizar um trabalho discursivo sobre autobiografia, em sala de aula, para que os alunos se constituam sujeito-autores.
Leitura literária e contação de histórias: perspectivas para o gênero conto no Ensino Fundamental	Desenvolver competências e habilidades leitoras, numa perspectiva que valoriza a prática literária como fonte de prazer e conhecimento, por meio do gênero conto, com destaque para a obra de Ivens C. Scaff.
Leitura e releitura de crônicas literárias brasileiras em sala de aula	Possibilitar formação do leitor literário a partir da ampliação das possibilidades de leitura e releituras de crônicas literárias brasileiras
A constituição do nome da cidade Porto Estrela – MT: uma proposta discursiva para assunção de autoria no ensino de LP	Colocar em evidência o processo de significação do nome da cidade, de modo que os alunos também possam, no processo de apropriação da língua, identificar-se no funcionamento da linguagem enquanto portoestrelenses, ou seja, como partes constitutivas dessa cidade.
A constituição de um glossário de ditados populares: uma proposta discursiva para o ensino de LP	Possibilitar que os alunos trabalhem o funcionamento discursivo dos ditados populares nos dizeres dos moradores da comunidade de Aparecida Bela
A linguagem humorística nas práticas de leitura na educação de jovens e adultos	Propor práticas de leitura por meio da literatura e outras artes, com a finalidade de ampliar o sentido de ler, privilegiando a leitura de textos humorísticos como uma possibilidade de constituição do aluno-leitor no Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos.
Produção de diferentes formas de leitura na escola pública de Educação Básica de Mato Grosso: uma escuta para a prática docente	Propiciar condições de produção de leitura na escola sustentadas numa perspectiva discursiva, para que o aluno, por meio de diferentes materiais, constitua uma posição de sujeito-leitor crítico.
O texto literário e a leitura: proposta de intervenção teórico- metodológica no desenvolvimento da escrita	Fazer com que os alunos do 6º ano desenvolvam, por meio do texto literário, habilidade na leitura e capacidade de autoria na escrita.
Contação de causos e lendas: cenas do cotidiano na sala de aula	A partir de causos e lendas, alcançar a produção textual dos alunos como uma prática linguística efetiva, a fim de dar identidade e autonomia à oralidade pela recontação e escrita das histórias.
Leituras e versões de Peter Pan na perspectiva discursiva	Trabalhar a leitura e a escrita na perspectiva discursiva para desenvolver a formação de leitores e autores.
O Dicionário como espaço de produção de sentido nas aulas de LP	Criar condições para que o aluno compreenda os sentidos produzidos pelo dicionário com relação ao verbete índio em diferentes dicionários e observar o funcionamento destes, que se constituem em uma materialidade que conta a história da nossa história linguística.

Fonte: propostas de intervenção dos discentes da Turma 2, PROFLETRAS/Cáceres.

Como a Turma 2 ainda não havia concluído o desenvolvimento das ações da PI quando foi feita a coleta de dados para este estudo, optamos por realizar apenas uma breve análise das intenções descritas. As propostas foram orientadas por sete dos nove professores que faziam parte do Programa em 2015, quando houve a distribuição das orientações. Quatro docentes orientaram dois discentes, dois orientaram um discente e um orientou três discentes, correspondendo o tema proposto pelo discente à área principal de pesquisa do orientador.

Quatro das propostas estavam diretamente relacionadas ao ensino de Literatura. Das 13 propostas, seis enfatizavam a leitura; cinco, a escrita; e duas, a leitura e a escrita. As turmas do EF contempladas (duas do 6º ano da rede municipal; uma turma multisseriada dos 7º, 8º e 9º anos, uma do 5º ano, três do 7º ano, quatro do 8º ano e duas do 9º ano da rede estadual) possuíam entre seis e 46 alunos (em média, 24 alunos por sala). O total de alunos contemplados foi de 312 (73 da rede municipal de ensino e 239 da rede estadual). O Quadro 4 mostra o título e o objetivo geral de pesquisa de cada um das PI em andamento nas escolas no ano letivo de 2016.

A outra unidade mato-grossense, sediada em Sinop, fica ao norte do Estado e dista cerca de 700 km da unidade de Cáceres e 500 km da capital Cuiabá. Trata-se do primeiro Programa de Pós-Graduação do *campus*, que é bastante novo (fundado em 1991) e tem um rol de docentes igualmente jovem. Atualmente, o quadro de professores do Programa, vinculados à Faculdade de Educação e Linguagem (FAEL – Letras e Pedagogia) do *campus* e de outros *campi* (Tangará da Serra e Juara), é formado por 12 docentes. Após o início do Programa, dois deles foram descredenciados (um por aposentadoria e outro por ter assumido outras atividades acadêmicas) e três novos foram credenciados. O panorama de formação e experiência é referente aos dez docentes registrados no lotacionograma de 2015. Seis possuíam doutorado em Literatura (dois em Literatura Brasileira, um em Teoria da Literatura e três em Literaturas de LP), concluídos entre 2003 e 2010, e apenas um dele já havia atuado, por curto período, em um curso de pós-graduação *stricto sensu*. Quatro possuíam titulação em Linguística (dois em Análise do Discurso, um em Linguística e um em Linguística Aplicada), obtidas entre 2007 e 2012, e apenas um atuava em um Programa de Mestrado Acadêmico. Tinham idade entre 41 e 54 anos (média de 47 anos) e vasta experiência na graduação e na Educação Básica.

A seleção para a primeira turma teve 211 inscritos. Os 18 discentes aprovados para a Turma 1 do PROFLETRAS/Sinop eram professores efetivos das esferas estadual e municipal. Três atuavam somente na rede municipal; um com afastamento total e dois sem afastamento. Dos 11 que apenas atuavam na esfera estadual, cinco encontravam-se em estágio probatório, o que os impediu de obter afastamento para qualificação. Seis tiveram afastamento parcial de 50% da carga horária. Uma, que atuava com 60h, estava em regime probatório de 30h e obteve afastamento das 30h do outro regime em que já era efetivada. Quatro eram profissionais das duas esferas, distribuídas em 30h de âmbito estadual e 20h de âmbito

municipal. Destes, um obteve afastamento total do município, e um redução parcial. Dois estavam em estágio probatório na rede estadual, sem afastamento. Os que não obtiveram afastamento, por motivos diversos, conciliaram trabalho e estudos.

Quando ingressaram no Programa, os discentes tinham entre 24 e 45 anos (média de 35 anos) e experiência de quatro a 16 anos em sala de aula (a maioria, em média, 12 anos). Eram provenientes de 11 diferentes municípios mato-grossenses: Aripuanã, Colíder, Guarantã do Norte, Juara, Juína, Matupá, Nova Mutum, Sinop, Sorriso, Terra Nova do Norte e Várzea Grande. As distâncias que separavam os locais onde os mestrandos residiam da unidade do PROFLETRAS em Sinop variavam de 80 a 700 km (em média 300 km) e, não raramente, os discentes tinham de percorrer estradas sem pavimentação asfáltica, o que dificultava o acesso e, em alguns casos, levava a viagens de até 30 horas. Todos receberam bolsa da CAPES para custear os estudos.

O grupo de docentes dessa unidade optou pela realização do TCF em forma de relatório. Para melhor visualização e compreensão, o Quadro 5 apresenta com os títulos e objetivos dos trabalhos. As PI foram desenvolvidas em duas escolas da rede municipal de ensino, em um 5º e em um 7º ano, atendendo a 43 alunos. Ao todo, 16 escolas estaduais foram contempladas, sendo 16 nonos anos, três oitavos anos, um sétimo ano, dois sextos anos e um quinto ano. Quatro discentes desenvolveram a PI em mais de uma turma (até em cinco), e o número de alunos envolvidos foi de 682. Os dados mostram que os discentes que trabalhavam em duas redes de ensino optaram por realizar a intervenção na rede estadual. Também se evidenciou uma expressiva tendência ao desenvolvimento da intervenção no último ano (nono) do EF.

Os TCF foram orientados por todos os docentes do quadro permanente, sendo que dois orientaram um TCF e oito orientaram dois. De acordo com a filiação teórica da formação dos docentes, nove trabalhos tiveram ênfase nos estudos literários, sobretudo na perspectiva do desenvolvimento da leitura literária (COSSON, 2012), e nove nos estudos linguísticos, com ênfase na Linguística Aplicada e na Análise do Discurso, na perspectiva dos multiletramentos. Quatro trabalhos usaram a Sequência Básica e Expandida (COSSON, 2012) como procedimento metodológico e 14, a Sequência Didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). A pluralidade na formação do quadro docente é refletida nas PI, com amplo diálogo entre as teorias.

Quadro 5 – Título e objetivo geral das PI (Turma 2, PROFLETRAS/Sinop)

Título do TCF	Objetivo da proposta
O letramento literário: transcrição da poesia produzida em Mato Grosso em infopoema	Possibilitar a formação do leitor crítico, a partir de estratégias que propiciem a transcrição da poesia produzida em MT em infopoemas, proporcionando a utilização dos novos recursos tecnológicos ao passo em que se trabalha a valorização cultural da literatura do Estado.
Textos multimodais em redes sociais: da leitura à produção de sentidos	Analisar como ocorre a produção de sentidos no processo de leitura de textos multimodais nas redes sociais, especificamente no Facebook, na interação autor-texto-leitor.
O Facebook como espaço de circulação e socialização de textos de uma turma do 9º ano do EF	Investigar o problema do <i>bullying</i> na Escola Estadual Padre Ezequiel Ramin.
Processo de autoria: o uso da ferramenta digital Pixton na produção do gênero HQ	Propor uma proposta interventiva que privilegia os multiletramentos e permita que o sujeito-aluno assuma a posição sujeito-autor.
A linguagem dos protestos: uma proposta pedagógica de SD por meio da análise discursiva dos cartazes das manifestações sociais	Formar o aluno crítico e autônomo nas práticas de leitura com enfoque social, numa perspectiva de cruzamento de textos.
Práticas de multiletramentos: a revista escolar como suporte na(s) (trans)formação(ões) identitária(s) de estudantes do EF	Elaborar e desenvolver práticas de multiletramentos, com enfoque na percepção da(s) identidade(s) sociocultural(is) dos estudantes, a fim de superar desafios de aprendizagem na leitura e na escrita e produzir uma revista escolar.
Hiperconto: a releitura de contos africanos como motivação para o letramento literário	Promover o letramento literário, por meio de contos africanos contextualizados com o cotidiano escolar.
Letramento literário: a literatura africana e as novas tecnologias	Desenvolver atividades de intervenção com enfoque no letramento literário e nas literaturas africanas, buscando aprimorar a leitura e a escrita dos alunos, bem como a criação da prática de leitura literária, uma forma de conhecimento que possibilita a humanização.
Propagandas e campanhas publicitárias em cartazes: uma proposta de leitura e produção textual	Desenvolver a leitura e a produção textual por meio dos gêneros discursivos propaganda e campanha publicitária em cartazes.
Multiletramentos e o uso do rádio na escola: a leitura e a escrita nesse processo	Trabalhar a construção de competências em leitura e escrita com o uso do rádio na escola, abordando as práticas dos multiletramentos.
O multiletramento e as tecnologias digitais: constituição de uma identidade autora	Proporcionar práticas de leitura e produção de textos multimodais na perspectiva dos multiletramentos integrados às tecnologias digitais, com vistas à constituição de autoria.
Radioface e multiletramentos: ferramentas pedagógicas para o desenvolvimento da produção textual oral e escrita	Envolver os alunos num processo de leitura e produção textual escrita e oral, tendo a rádio escolar, juntamente com o Facebook da rádio, como ferramentas pedagógicas instigadoras no processo de desenvolvimento e divulgação dos trabalhos.
Processo de autoria: um percurso de oralidade e escrita	Verificar o processo de construção da autoria em textos dos alunos.
As HQs como ferramentas de incentivo à leitura e à produção textual	Desenvolver uma proposta de ensino-aprendizagem na disciplina LP, fundamentada na concepção sociointeracionista da língua, considerando os gêneros discursivos, multiletramentos e as novas tecnologias, com enfoque no gênero discursivo HQ.
Letramento literário na EJA: estratégia para a leitura e a escrita	Desenvolver um trabalho de formação de leitores, na EJA, via textos literários memorialísticos, para auxiliar a encontrar na subjetividade das histórias espaço para se perceber e retomar experiências de vida.
Rede social na escola: o Facebook como ferramenta de incentivo à leitura e à produção textual	Utilizar a rede social Facebook como possível ferramenta para exposição de produções textuais, compartilhamento de opiniões, bem como seleção e aprendizagem de textos que contribuam para a formação leitora.
Práticas de letramento literário: uma proposta para o EF	Determinar estratégias diferenciadas de leitura e escrita com textos literários e analisar o contexto e os resultados de aplicação dessas estratégias em sala de aula.
A magia da palavra nas histórias orais e escritas: uma proposta de fruição literária	Sensibilizar os estudantes para que adquiram o gosto pela leitura dentro e fora do seu contexto escolar, auxiliando na formação de leitores e autores de narrativas, com o auxílio das TIC (tecnologias da informação e comunicação) e das mídias à disposição da escola.

Fonte: TCF dos discentes da Turma 1, PROFLETRAS/Sinop.

Todos os produtos gerados, no desenvolvimento linguístico por meio de diversos gêneros textuais/discursivos – charges, fotos legendadas, histórias em quadrinhos, infográficos, fábulas, contos, cartazes, tiras, enquetes, entrevistas, notícias, relatos, resenhas, dentre outros – durante as intervenções e culminâncias envolveram as tecnologias digitais nas mais diversas formas de apropriação. Empregaram-se aplicativos, ferramentas, suportes, redes sociais, *tablets*, *notebooks*, *smartphones*, editores de apresentação, editores de vídeos (*movie makers*), *Google Docs*, *Google Drive*, *YouTube*, Facebook, *sites*, *blogs*, HQ, *Pixton*, revistas escolares, hipercontos, rádios escolares, livros de contos impressos e digitais, webrádios, *e-books* de fábulas, *e-books* de propostas didáticas, bem como materiais e recursos didáticos (fantoques e cenários teatrais para socialização).

Dos 155 inscritos na seleção para compor a Turma 2 do PROFLETRAS/Sinop, apenas seis discentes mato-grossenses ingressaram, provenientes de Brasnorte, Feliz Natal, Ipiranga do Norte, Nova Santa Helena, Sinop e Terra Nova do Norte. Das 12 vagas ociosas, quatro foram preenchidas por discentes que realizaram a seleção em outras unidades no Estado do Pará, provenientes de Itaituba, Oeiras do Pará e Santarém. Oito vagas continuaram ociosas. As distâncias que os separavam da unidade variavam de 120 a 1900 km, situação especialmente difícil para aqueles que residiam no Pará, com poucas opções de traslado e custos elevados. Apenas uma discente não recebeu bolsa da CAPES, pois já recebia bolsa para realizar outra função.

Os dez discentes da turma eram professores efetivos das esferas estadual e municipal. Um atuava somente na rede municipal, sem afastamento para qualificação. Dois atuavam somente na rede estadual e tiveram afastamento total para qualificação. Um trabalhava nas redes estadual e privada, com afastamento na rede estadual; e outro trabalhava nas redes municipal e privada, sem licença de ambas. Cinco eram profissionais das duas esferas, distribuídas entre 20, 30, 36 ou 42h de âmbito estadual e 20 ou 30h de âmbito municipal. Destes, um obteve afastamento total nas duas esferas, três receberam afastamento somente da rede estadual e um não obteve qualquer tipo de afastamento.

Quando ingressaram no Programa, os discentes tinham entre 35 e 47 anos (média de 42 anos) e experiência de 13 a 26 anos (a maioria, em média, 19 anos). Note-se que praticamente a metade de suas vidas foi dedicada ao trabalho no ensino da Educação Básica.

As dez propostas da Turma 2 da unidade de Sinop foram orientadas por cinco dos dez professores que faziam parte do Programa em 2015, quando houve a distribuição das

orientações. Três docentes orientaram dois discentes, um orientou três discentes e um orientou apenas um discente. Como houve correspondência entre o tema proposto pelo discente e a área principal de pesquisa do orientador, sete das propostas estão diretamente relacionadas ao ensino de Literatura.

Quadro 6 – Título e objetivo geral das PI (Turma 2, PROFLETRAS/Sinop)

Título do Projeto	Objetivo da proposta
O desenvolvimento das competências de escrita e as práticas de multiletramentos	Analisar se o uso dos multiletramentos propicia o desenvolvimento da produção textual, com o propósito de desenvolver a criatividade, a oralidade e, principalmente, a escrita.
Da leitura de contos à produção de hipercontos: estratégias de letramento literário e digital	Promover o letramento literário e digital com os alunos por meio da leitura e compreensão de contos e produção de hipercontos.
Releituras dos clássicos infantis – possibilidade de letramento literário	Desenvolver o letramento literário, possibilitando a formação de leitor crítico que saiba reconhecer e interpretar a literatura produzida no estado, construindo diálogos com clássicos universais da literatura infantil e juvenil.
Letramento literário: a formação do leitor a partir de contos de expressão amazônica	Desenvolver uma proposta de intervenção para promover o letramento literário, desenvolvendo a competência leitora de alunos do EF.
Áudio-contos: resgatando causos e histórias	Promover a formação do leitor em seu contexto de escola do campo, por meio de práticas de multiletramentos, tendo por base o gênero causo.
Competência leitora e produção textual de fábulas: uma proposta de sequência didática	Proporcionar ao aluno o domínio do gênero fábula, para que saiba produzi-la, estimulado por atividades de leitura que visem ao desenvolvimento de competências leitoras.
Rádio comunitária, os saberes culturais de Itaituba textualizados na fala e na escrita, a partir da narrativa oral	Promover na escola um espaço interativo-reflexivo por meio dos letramentos literários e das novas tecnologias, reforçando o espírito de pertencimento, o respeito às diferenças e o desenvolvimento da linguagem, através dos relatos da história oral de vida de antigos moradores, com idades entre 60 e 85 anos.
Letramento literário: do poema à recriação e produção de vídeo-poemas	Promover o letramento literário associado ao domínio de habilidades tecnológicas para produção de vídeo-poemas, ressignificando o cotidiano dos envolvidos a partir de releituras produzidas.
Narrativas orais: coleta, reescrita e contação de causos	Proporcionar práticas de letramento que possibilitem o desenvolvimento de habilidades linguístico-discursivas e extralinguísticas através da contação de causos.
Poetas na escola: da leitura literária à escrita	Desenvolver habilidades e competências leitoras e escritoras, a partir do gênero textual poesia, através de análise e contextualização de obras que apresentem temática relacionada a aspectos sociais e com o contexto de MT.

Fonte: propostas de intervenção dos mestrados da Turma 2 do PROFLETRAS/unidade Sinop.

A exemplo do que aconteceu com a Turma 1, seis projetos apropriam-se do procedimento metodológico Sequência Didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) e quatro, da Sequência Expandida (COSSON, 2012), mostrando, novamente, forte tendência dos docentes que compõem o Programa na referida unidade a essas filiações teóricas. Os discentes almejavam apresentar o TCF em forma de relatório, acompanhado pelos seguintes produtos: *blogs*, *site* na plataforma Wix, *e-books*, *áudio-book* de narrativas, CD de áudio-contos, reprodução em programa de rádio comunitária, Facebook, livro de poesia, *vídeo-book* e vídeo-poema. As turmas do EF contempladas (uma turma multisseriada do 7º, 8º e 9º ano, uma do 8º ano e duas do 9º ano da rede municipal; uma do 5º ano, uma do 7º ano,

duas do 8º ano e duas do 9º ano da rede estadual) possuíam entre 17 e 45 alunos (em média, 31 por sala). No total, eram 312 alunos– 142 da rede municipal e 170 da rede estadual.

4.2 Formação teórico-prática, planejamento e experiências

As ações promovidas de forma inter-relacionada pelo Programa PROFLETRAS nas unidades mato-grossenses envolvem a tríade que sustenta a universidade: o ensino, compreendido tanto no fazer docente durante as disciplinas ministradas para cumprimento de créditos quanto nas aulas ministradas nas escolas pelos alunos-professores; a pesquisa, via PI e outras propostas requisitadas no bojo das disciplinas que culminam em relatos de experiências e artigos científicos; e a extensão, a partir de palestras, cursos e oficinas. Por exemplo, podemos destacar: a publicação da Coleção Sala das Letras¹⁸, coletâneas de artigos de docentes e discentes internos e externos às unidades e instituições, a ampla participação em eventos nacionais e internacionais e a organização do evento regional PROFLETRAS/Centro-Oeste em 2016¹⁹. Destacam-se, ainda, os inúmeros produtos gerados, materializados em planejamentos didáticos e produções impressas e digitais, conforme já descrito.

Entendemos, amparadas em Pimenta (2005, p. 527), que “o exercício da docência não se reduz à aplicação de modelos previamente estabelecidos, mas que, ao contrário, é construído na prática dos sujeitos-professores historicamente situados”. Buscamos, pois, no processo formativo dos professores-alunos, mobilizar os saberes da teoria necessários à compreensão da prática, “capazes de desenvolverem as competências e habilidades para que os professores investiguem a própria atividade docente e, a partir dela, constituam os seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de novos saberes”.

Para que isso se concretize de forma articulada, é necessário, pois, fomentar amplo diálogo entre os pares e planejamento cuidadoso. Como já demonstrado, o planejamento tem sido diversificado entre as duas unidades, mas sempre tendo um rigor ético-científico e um alvo voltado para uma mudança de situações problemas de sala de aula. Concordamos com Pimenta (2005), quando afirma não ser papel dos pesquisadores da universidade alterar o sistema de ensino, a hierarquia e o autoritarismo vigente. Para ela, cabe-lhes

fortalecer a profissionalidade dos professores, por meio de explicitação, registro, reflexão compartilhada, proposição, realização, acompanhamento e

¹⁸ A coleção e outras coletâneas publicadas pela Editora UNEMAT estão disponíveis gratuitamente em: <http://www.unemat.br/reitoria/editora/?link=catalogo_eletronico>.

¹⁹ CRPROFLETRAS. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/crprofletras/>>. Acesso em: 11 maio 2016.

análise de projetos participativos a partir das necessidades dos professores e da percepção destes pelos pesquisadores. Com isso, possibilitam o alargamento dos espaços de decisão e de autonomia dos professores frente às [sic] imposições que lhes são impingidas. (PIMENTA, 2005, p. 537)

Entretanto, o diálogo entre a universidade e a escola tem se consolidado nas ações, de forma que uma instância “alimenta” a outra. Todos os mestrandos registraram a importância entre a teoria estudada nas disciplinas mediante leitura e discussão compartilhada de bibliografia relevante e atualizada e a prática envolvida nas ações em sala de aula, a partir da socialização dos resultados. Destacamos uma atenção especial ao estudo das orientações curriculares nacionais e estaduais para um conhecimento aprofundado das diretrizes oficiais que embasam o currículo escolar, bem como relatos expressivos acerca do percurso educacional de cada professor-aluno e do modo como tem constituído sua trajetória profissional. Destarte, as ações de formação promovidas no âmbito do Programa possibilitaram mudanças nos posicionamentos, nas crenças e na atuação docente e, simultaneamente, produziram significativos efeitos no processo de aprendizagem dos estudantes e no repensar da função social da escola ante os desafios contemporâneos (SANTOS; SANTOS, 2016).

O interesse pela pesquisa e a predisposição para a mudança por parte do professor e da escola possibilitam a transformação dos estudantes em atenção às atuais demandas de atuação crítica diante dos diferentes gêneros discursivos/literários que circulam em diferentes suportes digitais, marcados por uma formação humanizadora para o pleno exercício da cidadania. Além disso, as diversas vivências formativas possibilitaram o sentimento/reconhecimento da importante função que o professor exerce no processo de (trans)formação dos estudantes, que são mobilizados criticamente a atuar nos múltiplos contextos sociais. É notória a assunção do papel mediador do professor no processo de produção, criação e autoria dos estudantes. Nessa perspectiva, as temáticas escolhidas caracterizam-se como elementos fundamentais para mobilização do senso crítico e reflexivo no desenvolvimento das capacidades leitoras e escritoras na perspectiva dos multiletramentos multissemióticos.

A intervenção realizada é mais do que uma “simples” pesquisa-ação. Devido ao caráter colaborativo universidade-escola e a todo o processo reflexivo desencadeado entre os pares, podemos dizer que se encaminha para aquilo que Pimenta (2005, p. 523) denomina de pesquisa-ação crítico-colaborativa, em que “os professores vão se constituindo em pesquisadores a partir da problematização de seus contextos”. As PI mostram-se bastante

exitosas e possibilitaram a reflexão sobre a prática pedagógica, já que o ensino da língua não se restringe apenas à estrutura, mas a experimentação e a pesquisa favorecem a busca de novas teorias e, por conseguinte, alternativas que sustentem novas concepções teóricas, conceituais e metodológicas acerca do ensino de língua(gem), que, por sua vez, demandam a busca e a ousadia na atuação do professor enquanto agente letrado na escola. Ademais, a integração dos artefatos sociotécnicos próprios da cibercultura no desenvolvimento das ações ensejadas no âmbito das PI e dos planejamentos promove maior visibilidade às produções dos estudantes, uma vez que favorece a sociabilidade, as interações dialógicas, as trocas e o compartilhamento de ideias e, ao mesmo tempo, valoriza a polifonia de vozes, em que a autoria é distribuída, porque rompe com a hierarquia/poder do professor que predominantemente acontece em sala de aula convencional/presencial.

O potencial do planejamento das ações das PI aliado às tecnologias digitais propiciou um estudo mais aprofundado sobre gêneros textuais e possibilitou o ensino integrado à pesquisa, visto que a metodologia adotada antes do ingresso no Programa pautava-se, na maioria das vezes, apenas no suporte do livro didático. A partir dos estudos e ações de pesquisas ensejadas, houve maior envolvimento e interesse dos estudantes do Ensino Fundamental da Educação Básica – que clamam por mudanças nas práticas pedagógicas – pela nova metodologia adotada. Entretanto, alguns professores-alunos opinaram de maneira negativa pelo fato de que não houve disponibilidade de recursos, tal como funcionamento e manutenção do laboratório de informática, para o desenvolvimento da proposta.

A metodologia que deu sustentação à consecução das ações previstas nas PI favoreceu a realização de atividades em grupo, em que os estudantes foram encorajados a iniciativas como publicação de vídeos e realização de campanhas, veiculadas na esfera digital. Os dados gerados apontam que o engajamento, o protagonismo, a corresponsabilidade nas ações, a liberdade de criação, a cocriação e a valorização das iniciativas dos estudantes são importantes aspectos a considerar nos eventos e práticas de multiletramentos na escola, capazes de gerar maior comprometimento. Houve significativa aceitação dos discentes com quem as PI foram desenvolvidas, e poucos acenaram alguma desmotivação durante o trabalho. Outrossim, desvelam-se avanços significativos no desenvolvimento e aperfeiçoamento das competências leitoras e escritoras crítico-reflexivas, incluindo a percepção de sujeito sociocultural dotado de historicidade e autonomia.

5 Considerações finais

Consideramos que o sentido maior de participar de um Programa dessa envergadura está na função social que ele abriga em seu escopo ao priorizar a formação de profissionais que não tiveram acesso à pós-graduação *stricto sensu* depois de sua formação inicial. Diante do exposto neste texto, podemos afirmar que as ações de formação continuada assistida têm mobilizado significativas mudanças nas práticas pedagógicas docentes e nas instituições envolvidas. Para retomar os resultados, assumiremos como fio condutor primeiramente a abrangência territorial e numérica, seguida dos impactos e perspectivas.

No que tange à abrangência territorial e numérica, mapeamos que, dos 141 municípios mato-grossenses, o Programa abrangeu até o momento 32, além de um município de Goiás e três do Pará, mediante formação assistida de 59 professores de LP. Dados oficiais mostram que o Estado de Mato Grosso possui 754²⁰ escolas estaduais e 2.688²¹ escolas municipais. Das primeiras, 49 foram representadas por mestrados no Programa, totalizando um impacto em 1.489 alunos; das últimas, apenas dez escolas foram contempladas e as PI foram realizadas com 338 estudantes.

Podemos afirmar que, em se tratando de qualificação em nível *stricto sensu*, é um número bastante significativo, mas longe de ser ideal, já que muitos municípios e escolas ainda não tiveram a oportunidade de serem representados por docentes que, posteriormente, e ou, concomitantemente ao processo de formação, podem tornar-se uma espécie de multiplicador em seus contextos de trabalho. Sistematizamos, na Tabela 1, o número de alunos e escolas atendidas em cada um dos segmentos de ensino.

Tabela 1 – Alunos e escolas atendidas pelo PROFLETRAS em Mato Grosso

PROFLETRAS/ Câceres	Turma 1		Turma 2	
	Escolas	Nº de alunos	Escolas	Nº de alunos
Estaduais	16	426	11	239
Municipais	02	52	02	73
PROFLETRAS/ Sinop	Turma 1		Turma 2	
	Escolas	Nº de alunos	Escolas	Nº de alunos
Estaduais	16	682	06	142
Municipais	02	43	04	170

Fonte: dados de pesquisa.

²⁰ Dado disponível em: <<http://www.seduc.mt.gov.br/Paginas/Unidades-Escolares.aspxacesso>>. Acesso em: 12 maio 2016.

²¹ Dado referente ao ano de 2014, disponível em: <<http://www.qedu.org.br/>>. Acesso em 25 maio 2016.

A demanda por formação continuada é visível, inclusive, pelo alto índice de candidatos em cada seleção, apesar dos critérios bastante seletivos para inscrição. São exigidos formação inicial em Letras e efetivo exercício na profissão, excluindo-se, portanto, os inúmeros professores contratados e formados em outras áreas, sobretudo em Pedagogia, que atuam diretamente com o ensino de LP. Ademais, o processo seletivo da segunda seleção (para ingresso em 2015) mostrou-se inadequado mediante uma prova discrepante em relação à formação dos candidatos, culminando em altos índices de reprovação e vagas ociosas, não só em Mato Grosso, como também na rede nacional como um todo.

Outro dado relevante é o fato de o Programa sugerir que o discente tenha afastamento de 50% de sua carga horária de trabalho. Todavia, como mostramos, a maioria não pode ser contemplada pelos mais diversos motivos, como: pelo fato de muitos não fazerem jus ao afastamento devido à necessidade de cumprimento de estágio probatório; e, o mais absurdo, pelo fato de alguns gestores não considerarem a formação continuada *stricto sensu* importante e dificultar a viabilização dos meios para estudo. Isso tem se caracterizado um desafio, ainda mais pelo fato de que, não raramente, os professores possuem dois vínculos empregatícios.

Assim, devido às distâncias continentais percorridas para estudo e à necessidade de continuar em sala, ajustes no horário precisam ser feitos. Pese-se que as disciplinas, muitas vezes, precisam ser realizadas em módulos, dificultando, em alguma medida, os resultados didático-pedagógicos, além de exigir um alto esforço dos professores.

Nesse sentido, enalteçemos a importância da garantia das bolsas de estudo concedidas pela CAPES, para a compra de materiais didáticos, viabilização do traslado e hospedagem e, em alguns casos, o pagamento de professores substitutos durante os dias de ausência do professor na escola de atuação. Essas dificuldades, entretanto, não têm desmotivado os docentes, que estavam aguardando há anos, ou até décadas, por uma oportunidade para se qualificarem em nível *stricto sensu*, como evidenciamos na descrição dos perfis dos discentes.

Além da possibilidade de permanente reflexão sobre a prática pedagógica e os múltiplos usos da (língua)gem que se encontram em circulação nos mais diversos meios digitais, as ações promovidas pelo Programa devolveram aos professores-alunos novos ânimos/encantamentos pela profissão, que, cotidianamente, é afetada pela sobrecarga de trabalho, falta de condições infraestruturais e precarização do ensino, motivos pelos quais, muitas vezes, os profissionais docentes se encontram inertes ante os inúmeros dilemas escolares. Parecem, dessa forma, se colocar mais na escuta das vozes que permeiam a sala de

aula, de modo que a interação praticamente presentifica todos os trabalhos. Desconstroem-se aqui as velhas práticas, o medo do novo, e vislumbram-se a necessidade e a consciência de apreender novos conhecimentos e fomentar um ensino mais contextualizado com a realidade escolar, embora sejam nítidas lacunas no diálogo sobre os multiletramentos emergentes. Os discentes, em muitos casos, mostram certa dificuldade em desapegarem-se dos gêneros discursivos/literários que integram a “coleção do professor” e se lançarem aos novos desafios de leitura e escrita sob o viés dos multiletramentos (ROJO, 2009).

Além disso, os dados que compuseram o *corpus* de análise causaram-nos inquietações: se esses professores de LP dos anos finais do Ensino Fundamental não tivessem ingressado no processo de formação assistida no mestrado, essas PI teriam sido realizados nas escolas? Por quais motivos? Estas e outras inquietações motivam novas possibilidades de estudos e formação, nossas próximas discussões e produções.

Podemos asseverar, entretanto, que os estudos e práticas pedagógicas vivenciadas no âmbito do PROFLETRAS favoreceram a construção do acervo de conhecimentos inerentes à intertextualidade, interdiscursividade, procedimentos de sequência didática e análise discursiva, experiências formadoras que mobilizaram a criação, a interatividade e o protagonismo. Essas ações não somente dinamizaram as aulas, mas também possibilitaram a (re)invenção do fazer docente em tempos contemporâneos. Dito de outro modo, se as propostas de sala de aula apresentam-se significativas para os alunos, eles correspondem e se mostram interessados e conectados às novas tecnologias, atuando como sujeitos de suas práticas. Em outras palavras, buscam ser protagonistas, desenvolvem as habilidades letradas, independentemente do grau de dificuldade que apresentam, e, se persuadidos pelo professor, respondem com capacidade crítica, apropriando-se da própria evolução científico-tecnológica motivada pela sociedade digital.

As escolhas metodológicas foram apontadas como positivas pelos professores-alunos; no entanto, apareceram alguns entraves na execução, como falta de exemplares de livros nas bibliotecas, empecilho para reprodução de cópias e, em alguns casos, desestímulo de alunos na etapa final do trabalho. Além disso, há menção à diversidade de interesses e dificuldades dos discentes em desempenhar as ações propostas – especialmente no que diz respeito à adoção do procedimento metodológico sequência didática –, o que algumas vezes dificultou o processo, visto que a pouca carga horária da disciplina de LP provoca uma descontinuidade/fragmentação do processo de criação, principalmente a literária. Esse limite aponta a

necessidade de ampliar o número de aulas da disciplina por semana. Outra possibilidade é que as aulas sejam reorganizadas em módulos de maneira a favorecer o desenvolvimento dos planejamentos. Essas ações acenam para a necessidade de rever o currículo da escola, haja vista as atuais habilidades e competências leitoras e escritoras que os estudantes são desafiados a desenvolverem em seus processos de escolarização na Educação Básica.

Pontuamos, ainda, que a instabilidade do cenário político e econômico no país tem afetado os resultados de processo de transformação das políticas públicas e da formação continuada no Estado de Mato Grosso. Exemplos disso são cortes de bolsas, cortes nos investimentos para a educação, corte no orçamento, mudança repentina na concepção epistemológica das bases de atuação da educação e postura impositiva da Secretaria para com os formadores e professores do Estado. Tudo isso compromete a eficiência plena dos resultados desejados e alcançados.

Observamos que o desenvolvimento das PI originou mudanças nas posturas dos professores-alunos e seus respectivos discentes. Para além dessas mudanças, os dados registram implementação de projetos permanentes de leitura e escrita nas escolas e apropriações dos multiletramentos, sobretudo das tecnologias digitais. Já no âmbito da Universidade, certamente para o curso de Letras há um impacto exponencial em virtude da necessidade de se repensar a prática docente na formação inicial com vistas à ação dos futuros profissionais da área.

As leituras e os debates feitos no decorrer das disciplinas, nas orientações e na observação da prática do professor-aluno impulsionaram também os docentes da UNEMAT a uma releitura de suas práticas. Um aspecto importante a se destacar nesse quesito foi a atenção voltada não apenas ao elemento acadêmico em construção. Houve um alargamento da visão para o aspecto do ensino: promover a formação de um licenciando de graduação em Letras para o exercício profissional e um mestre em Língua Portuguesa com um repertório de conhecimentos que dê sustentação teórico-prática para interferir nas situações de ensino-aprendizagem de sua origem. Assim, autentica-se o papel formador do PROFLETRAS, que se espraia pela graduação, e releva-se o papel fundamental de pesquisadores envolvidos em projetos, como o que agrega as diferentes ações realizadas durante a observação e sistematização de parte dos resultados compartilhados neste artigo.

Referências

- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1981-1999.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- _____; MACHADO, V. R.; CASTANHEIRA, S. F. (Org.). **Formação do professor como agente letrado**. São Paulo: Contexto, 2010.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.
- GUIMARÃES, A.; KERSCH, D. F. (Org.). **Caminhos da construção: projetos didáticos de gênero na sala de aula de Língua Portuguesa**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.
- IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- _____. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- KLEIMAN, A. A. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Filologia e Linguística Portuguesa**, v. 8, n. 2, p. 409-424, 2006. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i8p409-424>.
- _____. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez, 2007.
- _____. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.
- MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009.
- MATO GROSSO. **Matriz de objetivos de aprendizagem para escolas de Ensino Fundamental urbanas/2016**. Secretaria Adjunta de políticas educacionais/Superintendência de Educação Básica/Coordenadoria de Ensino Fundamental. Cuiabá, MT: SEDUC, 2016b.
- _____. **Orientativo Pedagógico para 2016**. Cuiabá, MT: SEDUC, 2016a.
- NEVES, I. C. B. et al. (Org.) **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. 8. ed. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2008.
- NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.
- PIMENTA, S. G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022005000300013>.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

_____; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTOS, L. I. S.; SANTOS, L. A. O. Crenças e expectativas tecidas pelos docentes-alunos de Língua Portuguesa do mestrado PROFLETRAS. **Signótica**, v. 28, n. 2, p. 257-284, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5216/sig.v28i2.35454>.

_____; JUSTINA, O. D. Duas décadas do Curso de Letras na UNEMAT/Sinop: reflexões acerca da formação de docentes de LI. **Contexturas**, n. 24, p. 154 - 170, 2015.

_____; SILVA, K. A (Org.). **Linguagem, Ciência e Ensino: desafios regionais e globais**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

_____; RAMOS, R. Formação (continuada) de docentes da área de linguagens: aproximações teórico-práticas dos contextos global e local. **Comunicaciones en Humanidades**, v. 3, p. 411-425, 2014.

_____; RAMOS, R.; SILVA, L. Formação continuada em MT: análise de documentos orientativos do Programa/Projeto Sala de Professor/Educador. **Acta Semiótica et Linguística**, v. 17, p. 80-105, 2012.

_____; JUSTINA, O. D.; JUSTINA, T. D. (Org.). **Linguagens em foco: crenças, discurso e ensino**. Campinas, SP: Pontes Editores - UNEMAT Editora, 2014.

_____; CUNHA, M. M.; TRUGILLO, E A (Org.). **Docência no Ensino Superior: desafios na contemporaneidade**. Campinas, SP: Pontes Editores – UNEMAT Editora, 2014.

_____; SILVA, K. A. da (Org.). **Linguagem, ciência e ensino: desafios regionais e globais**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SIMÃO, A. *et al.* Formação de professores em contextos colaborativos. Um projecto de investigação em curso. **Sísifo: Revista de Ciências da Educ.**, n. 8, p. 61-74, jan./abr. 2009.

SIMÕES, D. Teaching and learning from the Applied Linguistics perspective: a challenge for 21st century. **Acta Semiotica et Lingvistica**, v. 20, n. 2, p. 1-16, 2015.

SIQUEIRA, S. Diversidade, ensino e linguagem: que desafios e compromissos aguardam o profissional de Letras contemporâneo? **Revista Línguas e Letras**, v. 13, n. 24, p. 35-66, 2012.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

Artigo recebido em: 13.07.2016

Artigo aprovado em: 11.10.2016