

LETRAMENTOS NO PIBID: ANÁLISE DE INTERAÇÕES CONSTRUÍDAS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Silvania Faccin COLAÇO⁸³

Adriana FISCHER⁸⁴

Resumo: Este trabalho analisa a interação nas práticas pedagógicas de que acadêmicos do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) participam. O estudo é desenvolvido com análise qualitativa de Diário de prática e documento do Projeto PIBID, do Curso de Ciências Biológicas (IFFarroupilha, RS). Os resultados apontam, por meio das marcas discursivas, que o Projeto PIBID em análise indica preocupação com a formação dialógica do professor, na relação teoria e prática, especialmente na interação em sala de aula da Educação Básica, conforme verificado também nos relatos acadêmicos do Diário de Prática.

Palavras-chave: Letramentos. Interação. Práticas pedagógicas.

Abstract: *This article analyzes the interaction on pedagogical practices which academic students of PIBID (Institutional Program of Scholarships on Initiation Teaching) make part. The study is developed with qualitative analysis of the Diary of Practice and the document of the Project PIBID, from the Biological Science Course (IFFARROUPILHA, RS). The results indicate, by the use of discursive marks, that the PIBID Project shows concern with the teacher's dialogical formation, related to theory and practice, especially in the interaction in the classroom of the basic education, according to what is also observed in the academic student's speech.*

Keywords: *Literacies. Interactions. Pedagogical practices.*

⁸³ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Católica de Pelotas, UCPEL, Pelotas, RS, Brasil. E-mail: scolaco@svs.iffarroupilha.edu.br

⁸⁴ Professora Doutora do Departamento de Letras, Universidade Católica de Pelotas, UCPEL, Pelotas, RS, Brasil. E-mail: afischerpirotta@gmail.com

Introdução

As pesquisas que envolvem os letramentos (STREET, 1995; 2010; LEA; STREET, 1998; 2006; GEE, 1999) consideram as múltiplas linguagens e formas de interação do sujeito em práticas letradas de diferentes contextos. Assim, vêm sendo realizados estudos acerca de práticas de letramento de acordo com as diversas instâncias em que ocorrem, os sujeitos que nelas interagem e as ideologias que perpassam essas relações.

Nesse contexto, há estudos voltados para os letramentos acadêmicos (FISCHER, 2007; 2011; OLIVERIA, 2009; ZAVALA, 2010; CORRÊA, 2011; FIAD, 2011), na instância universitária, que analisam a relação do acadêmico com a leitura e com a escrita. Nessa direção, são considerados questões de valores e crenças, questões ideológicas da cultura universitária, fazendo com que se relacionem os sentidos sociais das áreas de conhecimento, de acordo com as práticas sociocomunicativas a que o acadêmico esteja exposto.

Nos cursos de licenciatura, verificamos práticas de letramento específicas e voltadas ao ensino na Educação Básica. O Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal Farroupilha, campus São Vicente do Sul (RS), desenvolve um projeto situado no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no qual ocorrem diversas práticas de letramento. Esse projeto tem o intuito de introduzir os acadêmicos em atividades científicas e pedagógicas inerentes à formação do professor de Ciências e de Biologia. Essas práticas proporcionam aos acadêmicos o desenvolvimento de representações profissionais de acordo com a habilitação do Curso. Nesse sentido, julgamos relevante analisar, com apoio das marcas discursivas em uso na linguagem dos acadêmicos do curso referido de licenciatura, como o PIBID propõe interações entre esses participantes em práticas pedagógicas, no sentido de explicar trajetórias e desafios na formação docente.

Tendo em vista nosso trabalho pedagógico como pesquisadoras/docentes em cursos de formação de professores, procuramos focalizar, neste artigo, as relações de estudos dos letramentos, em especial os pedagógicos, com a formação inicial de professores. Em acréscimo, este estudo se mostra relevante dentro de uma pesquisa mais ampla, em nível de doutorado (2011/2015), de uma das autoras, que investiga conflitos,

trajetórias e transformações de acadêmicos do Projeto PIBID, no Curso de Ciências Biológicas, do IFFarroupilha, campus São Vicente do Sul.

Para atender à proposta deste artigo, nas próximas seções, apresentaremos um enfoque teórico sobre letramentos (STREET, 1995, 2010; BARTON; HAMILTON, 2000; GEE, 1999; FISCHER, 2007, 2011; BARTLETT, 2007) e formação de professores (GUEDES-PINTO, 2010; COMBER, 2006); a contextualização metodológica e as análises acerca das interações nas práticas pedagógicas visualizadas no Projeto PIBID. Por fim, destacamos considerações a respeito deste estudo em construção.

Os Novos Estudos do Letramento: contribuições às pesquisas em licenciatura

O aporte teórico deste estudo recai nos Novos Estudos de Letramento (STREET, 1995; 2010; LEA; STREET, 1998; 2006; GEE, 1999), que se constituem em estudos críticos acerca dos letramentos, no sentido de levarem em consideração questões de valores, de identidade e de poder do grupo social investigado. A interação de um sujeito ou de um grupo com um contexto social ocorre, conforme esses estudos, por meio de eventos de letramento, os quais, segundo Street (1988), são os episódios observáveis, em torno de textos, que se formam e se constituem pelas práticas sociais. Nesses eventos, o sentido do texto é regulado pelo contexto em que está inserido (GEE, 1999). Assim, as formas de falar, ouvir, ler, escrever, agir, interagir, acreditar, valorizar e sentir são reveladas pelos Discursos, com D maiúsculo e no plural (GEE, 1999, FISCHER, 2007), que são as formas de ser no mundo, produto social e histórico, constituindo a linguagem. Nessa perspectiva, os sujeitos podem ou não se sentir inseridos em práticas de letramento. Estas, caracterizadas como unidades básicas da teoria social dos letramentos, são compreendidas como modos culturais em geral de utilização da linguagem escrita na vida das pessoas (BARTON; HAMILTON, 2000). A inserção dos acadêmicos, nessas práticas, dependerá de experiências anteriores e por isso se tornam fundamentais as diversas oportunidades de interação em contextos específicos de uso da linguagem. Nesse sentido, para se tornar fluente em práticas de letramento, decisivo é o que o sujeito ativamente faz, como se faz parecer e como se sente (BARTLETT, 2007) nessas práticas, numa realização contínua.

Embora se considere que os letramentos se constituem de modo ativo, por meio de diferentes práticas sociais ao longo da vida, não podemos desconsiderar que eles passam também por práticas educacionais e formais, em que situações valorizadas como dominantes são muito recorrentes.

Partindo desse pressuposto, Hamilton (2002) apresenta a noção de letramentos dominantes, relacionados às práticas de organizações formais, como as instituições de ensino (escolas e universidades). No interior das práticas, que fazem parte desses letramentos, estão os discursos especializados da comunidade educacional, padronizados e definidos de acordo com os efeitos formais da instituição ou com as disciplinas acadêmicas. Nesse tipo de letramento, os professores têm papel essencial em possibilitar o acesso de alunos ao conhecimento, de acordo com as situações contextuais e com os objetivos educacionais. Não podemos negar que as práticas escolares são muitas, sendo que, às vezes, a aprendizagem é separada do uso prático dos conhecimentos aprendidos nas situações formais de salas de aula. No entanto, é relevante compreender, no âmbito dos estudos dos letramentos, que as formas pelas quais os professores e os seus alunos interagem já se constituem em uma prática social (STREET, 1995), em que há relações de poder muito marcadas.

Consideramos que não é possível separar o sujeito do contexto e dos recursos envolvidos nas aprendizagens. Assim, se alguns letramentos são legitimados por instituições, outros são desvalorizados. Para Hamilton (2002), é preciso observar as relações sociais dos letramentos em escolas, universidades, e/ou outros ambientes de aprendizagem, juntamente com as dimensões de poder dessas relações.

Nessa direção, de acordo com o objeto de pesquisa neste artigo, referimo-nos, portanto, aos letramentos acadêmicos, que enfatizam a oralidade, a leitura e a escrita, em contextos universitários. Entendemos esses tipos de letramento como práticas múltiplas e diversificadas, pois envolvem áreas de conhecimento que trazem características e discursos próprios do meio acadêmico, bem como as relações de poder específicas do contexto institucional e as identidades dos sujeitos envolvidos nessas práticas. Isso justifica a abordagem acerca dos letramentos acadêmicos - no plural (FISCHER, 2011) neste estudo, que dá destaque ao uso das linguagens, de acordo com esse domínio discursivo e com papéis assumidos por professores e alunos em suas relações com o conhecimento.

Em virtude da multiplicidade de práticas, de linguagens e de relações interacionais, Street (1995) apresenta a noção de múltiplos letramentos, em que as pessoas vão construindo novos letramentos gradativamente, variando de uma comunidade discursiva para outra, de acordo com as condições socioculturais. Assim, a abordagem à luz dos Novos Estudos do Letramento concebe os letramentos da instância universitária como práticas sociais, de acordo com as áreas específicas do conhecimento, como as Ciências Biológicas, e os gêneros discursivos em que se inscrevem (OLIVEIRA, 2009). Além disso, considera que as áreas do conhecimento impulsionam a produção e o uso de vários gêneros discursivos, de acordo com os temas, o período/semestre do curso do aluno, dentre outros fatores (STREET, 2009). O acadêmico de um Curso de Ciências Biológicas tende, assim, a assumir a identidade acadêmico-científica (aluno do curso) e pedagógica (docente da Educação Básica), a fim de se inserir no contexto universitário e na prática docente.

Ao tentar se inserir em diferentes práticas acadêmicas, o aluno segue ou faz uso – sem uma abordagem crítica - de discursos dominantes legitimados pela comunidade universitária, mas, para se tornar fluente nessas práticas, precisa entender o funcionamento dos diferentes gêneros discursivos que fazem parte dessas práticas.

Na concepção dos letramentos múltiplos, supomos que os acadêmicos de cursos de licenciatura precisem desenvolver seus letramentos acadêmicos, principalmente os voltados ao ensino, constituídos de práticas totalmente novas, às quais, em geral, não estão habituados, a menos que venham de cursos de formação profissional técnica na área. Assim, justifica-se, neste caso, uma análise voltada para letramentos nomeados neste trabalho como *pedagógicos*.

Os letramentos pedagógicos na formação de professores

Segundo Barton e Hamilton (2000), as práticas de letramento são moldadas pelas instituições sociais, em que se fazem presentes inúmeras e complexas questões identitárias, epistemológicas e de poder. Por isso, podemos dizer que são integradas a práticas culturais mais amplas, ligando as atividades de leitura e escrita à estrutura social em que elas estão integradas e que ajudam a dar forma. Em consequência, as práticas de letramento envolvem valores, atitudes, sentimentos e relações sociais (STREET, 1995); em vista disso não são unidades observáveis concretamente, ficando implícitas por meio

de inúmeros eventos que as realizam. As regras sociais que integram as práticas de letramento regulam o uso e distribuição de textos, nas relações entre as pessoas, no interior dos grupos e nas comunidades.

Assim, neste trabalho, dentro do contexto de letramentos acadêmicos, interessam os letramentos nas *práticas pedagógicas*, isto é, práticas voltadas para a formação profissional de professores. Segundo Guedes-Pinto (2010), os acadêmicos de cursos de licenciatura, ao se deslocarem para a escola de Educação Básica, em momentos iniciais de observação sobre o funcionamento escolar, percebem a complexidade do trabalho docente e os desafios que poderão encontrar nas práticas de estágio. Dessa forma, podemos dizer que esses desafios pedagógicos exigirão novos letramentos dos futuros professores na relação ensino-aprendizagem.

Essa passagem do *ser aluno* para o *ser professor* poderá revelar medos, inseguranças, receios, aprendizagens, que precisam ser vencidos na realização das práticas pedagógicas de letramento. Nesse sentido, o projeto do PIBID possibilita aos acadêmicos a inserção em práticas situadas de letramento, o que auxilia na formação docente, pois os insere no contexto escolar, considerando desafios docentes, dando apoio às diferentes formas de interação – seja com professores, com alunos ou com conteúdos disciplinares. As práticas situadas envolvem a construção de sentidos em contextos reais (THE NEW LONDON GROUP, 1996), na imersão dos alunos em práticas significativas de letramento, com atividades de oralidade, leitura e escrita em um contexto específico de situação comunicativa.

Pesquisas de Bartlett (2007), ainda que não focadas no contexto educacional, acrescentam contribuições à compreensão do tornar-se letrado nesse contexto social específico. A autora, em estudo realizado com comunidades carentes (favelas) no Brasil, destaca que os sujeitos precisam *parecer* (nível interpessoal) e *ser* letrados (nível intrapessoal), para poderem construir os letramentos. Assim, gradativamente, vão marcando suas identidades, que se legitimam por meio de diversos tipos de interação com e a partir das linguagens sociais. A partir desses dados de Bartlett (2007), reconhecemos que acadêmicos de um curso de licenciatura precisam realizar práticas pedagógicas de letramento para se sentirem e parecerem letrados, desde o período de formação na universidade.

No sentido de elucidar elementos que contribuem para procedermos com as análises de interações em práticas pedagógicas de letramento no curso de Ciências Biológicas em questão, apresentamos enfoques metodológicos na próxima seção.

Contextualização metodológica

Optamos, neste artigo, por realizar uma análise de marcas discursivas no documento do Projeto PIBID, elaborado no Instituto Federal Farroupilha, campus de São Vicente do Sul (RS), no curso de Ciências Biológicas, e também no Diário de Prática, pela voz de um acadêmico (IV semestre do curso, em 2011) - professor em formação -, em relação às práticas pedagógicas de letramento do curso em questão. Vale mencionar que este acadêmico não apresentava experiência anterior em práticas pedagógicas, pois sua inserção, como professor, no contexto escolar de Educação Básica, deu-se pela primeira vez por meio de atividades do PIBID, no ano de 2010.

Coerentemente com a perspectiva teórica, que dá suporte a este trabalho, optamos pela pesquisa descritiva, com abordagem qualitativa (LILLIS, 2008; MARTINS, 2004; VÓVIO; SOUZA, 2005), que “permite o exame mais aprofundado das interações entre os sujeitos e do modo como essas interações ocorrem em determinados contextos”, focalizando “como as pessoas interagem e negociam com a cultura e apropriam-se dela” (VÓVIO; SOUZA, 2005). Segundo as autoras acima, na abordagem qualitativa, podemos identificar as práticas culturais, os contextos específicos e as trajetórias dos sujeitos. Assim, interessa-nos analisar como o PIBID propõe interações entre os participantes, no sentido de visualizar a relação entre a teoria e a prática pedagógica no Projeto. Nesse sentido, marcas discursivas, como modalizadores e escolhas lexicais, utilizados no Documento do PIBID e nos Diários de Prática, deixam indícios da preocupação com a constituição de letramentos pedagógicos dos futuros professores, em atividades acadêmicas e docentes.

Inicialmente, destacamos que o estudo dos letramentos abre caminhos para análises não apenas textuais/estruturais dos materiais selecionados, mas também de “dimensões escondidas” (STREET, 2010) das práticas onde circulam esses materiais. A abordagem deste artigo, nessa perspectiva, ocupa-se de marcas discursivas que denotam a posição de quem fala em relação ao que diz, por meio de elementos modalizadores da linguagem e da escolha de itens lexicais, presentes na escrita do Documento do PIBID e

de um Diário de Prática. O primeiro foi elaborado por um formador de professores, do IFFarroupilha (RS), comprometido em aliar a teoria com a prática pedagógica. O segundo foi produzido por um acadêmico em formação inicial no curso de Ciências Biológicas, que encontra, na interação com seus alunos de Educação Básica, uma transformação do ser aluno para o ser professor. Isso pode servir de motivação para pensar o que está “escondido” (STREET, 2010) na formação docente de alunos de cursos de licenciatura.

O documento do PIBID nos mostra indícios de concepções do professor-formador na universidade, em relação à formação docente, e o Diário de Prática nos possibilita identificar como um acadêmico participa das práticas pedagógicas na Educação Básica e como sua ação, na interação social, colabora para a constituição de sua identidade de professor.

Como um dos enfoques de análise recai sobre a modalização discursiva, torna-se necessário explicar nosso engajamento teórico a esse respeito. De acordo com Halliday (1985), as modalizações referem-se ao valor de verdade ou credibilidade das asserções sobre o mundo, podendo indicar, por exemplo, probabilidade, obrigação, frequência e inclinação. Para Koch (2009), a modalidade permite ao locutor marcar seu distanciamento ou seu grau de engajamento em relação ao enunciado que produz. A depender dos propósitos de quem usa a linguagem, a lógica da modalização pode representar verdade, obrigação, permissão, probabilidade ou desejo. Dessa forma, o leitor percebe as pistas quanto às intenções do autor no enunciado. Isso ocorre, pois, ao produzir um texto, o escritor pode manifestar, por meio de elementos linguísticos, sua posição em relação ao conteúdo proposicional veiculado. Nesse sentido, as relações entre escritor e proposição podem ser marcadas linguisticamente pelo uso de verbos auxiliares modais, adjetivos e advérbios, predicados cristalizados (verbo *ser* + adjetivo), entre outros elementos, caracterizados como modalizadores, isto é, sinalizadores do modo como o que se diz é dito (KOCH, 1997), evidenciando, assim, as marcas discursivas – construtos linguísticos que adquirem sentidos específicos no contexto de produção da linguagem.

Em coerência com o que representa para nós o uso das modalizações discursivas nos instrumentos de coleta de dados desta pesquisa, fazemos uso, também, de escolhas lexicais para proceder com as análises. Essas escolhas lexicais remetem a posições valorativas no discurso, pois “não existe escolha neutra” (KOCH, 2009, p.155). Todo

enunciado ocorre para cumprir determinada intenção numa situação comunicativa, em forma de um gênero discursivo, inserido numa prática de letramento, carregada de valores, ideologias e modos de ser. Conforme Koch (2009), a seleção lexical confere a possibilidade de usar termos estrategicamente no texto, trazendo consigo uma carga poderosa de implícitos. Assim, esse recurso visa à produção de determinados efeitos de sentido, de acordo com a intenção e a linha argumentativa traçada pelo produtor do texto ou seu grupo.

Em consonância com essas abordagens acerca das modalizações e escolhas lexicais, e para melhor explicá-las, recorremos a Sobral (2009), o qual, com base na concepção dialógica do Círculo de Bakhtin, faz menção à “entoação avaliativa”, em que “o sujeito sempre diz algo ao outro a partir de uma dada posição social” (SOBRAL, 2009, p.84), resultante da situação de interação. O sujeito, portanto, é responsável pelo que diz nesse processo dialógico, o que vai resultar em uma resposta do interlocutor na produção ativa do sentido. Isso caracteriza relações extraverbais do enunciado, ou seja, mostra que o discurso traz dados implícitos, que vêm das relações entre os interlocutores na prática social.

Acreditamos, portanto, que buscar esses aspectos implícitos, pelas marcas discursivas, pode ser uma forma de discutir interações que ocorrem em práticas pedagógicas de letramento presentes no PIBID, como discorreremos na seção a seguir.

A relação teoria e prática no documento do Projeto do PIBID

Acompanhamos, pelos dados gerados na pesquisa em andamento (2011-2015), que os elementos modalizadores e a escolha lexical são indicativos do papel do aluno diante de novas práticas de letramento, em contexto acadêmico-escolar, e da visão do Projeto em relação aos letramentos pedagógicos dos professores em formação. Inicialmente, apresentamos, na presente seção, análises do documento do Projeto do PIBID. Ressaltamos que o autor⁸⁵ da escrita desse Projeto é um professor com formação na área de Biologia, doutor nesta área do conhecimento, preocupado com a formação acadêmico-profissional dos alunos do curso, no sentido de atender às demandas da educação básica – foco do PIBID. Provavelmente por isso, exista, no texto do projeto do

PIBID, a partir de posições ocupadas socialmente por este professor, uma preocupação com a teoria e a prática, perceptível por meio da modulação do dizer e de marcas lexicais.

As análises do Documento do Projeto PIBID indicam, a partir de algumas recorrências ou especificidades, que há evidências de práticas pedagógicas de letramento sendo formadas. A recorrência na modalização pode ser verificada quando o Projeto considera a preocupação em formar um profissional *reflexivo*⁸⁶ sobre a sua atuação em contexto, com postura *crítica* e *ética*, com formação social e cultural *ampla*, considerando os *múltiplos* saberes, com discussões *críticas* e *fundamentadas*, temas estruturados *didaticamente*, indicando que a concepção de formação profissional envolve saberes docentes que são adquiridos ao longo do Curso, por meio de estudos teóricos e de práticas pedagógicas.

Os vários adjetivos avaliativos demonstram a posição valorativa ou entoação avaliativa (SOBRAL, 2009), adotada pelos autores do projeto ao se posicionarem diante do que estão abordando. As marcas de avaliação auxiliam na produção de sentidos pelos interlocutores, indicando a valoração na formação de um profissional envolvido em práticas pedagógicas que exigem reflexão crítica sobre a ação, isto é, a relação teoria e prática, assim como o desenvolvimento de capacidades profissionais relativas a saberes diversificados que precisam ter um tratamento didático para o trabalho em sala de aula. Se essas marcas não estivessem presentes no documento em análise, a produção de sentido provavelmente não seria a mesma em práticas de interação social em que o Projeto PIBID está inserido.

O uso de predicados cristalizados no eixo da obrigação (KOCH, 2009) marca o discurso contido no Documento em análise, como se percebe em *é necessário* repensar o processo de formação e *considera-se fundamental* a construção de saberes e práticas na formação de professores, indicando a intenção de ressaltar, no Projeto, a necessidade de ações que introduzam o professor em formação nas práticas escolares da Educação Básica, para que os letramentos pedagógicos sejam mais bem desenvolvidos ao longo do curso.

⁸⁵ Optamos por não indicar o sobrenome do autor do Documento do Projeto PIBID, por questões éticas, no intuito de não comprometer sua identidade.

⁸⁶ As expressões em itálico, nesta seção do artigo, são partes do Documento do Projeto PIBID em análise.

Reiteramos a preocupação, visível no Documento, com a relação teoria e prática na formação de professores, como se pode verificar na modalização da forma verbal *deve em deve ser contemplada a relação entre a teoria e a prática desde o início do curso*. Ao usar o verbo *dever*, o autor do projeto exprime seu ponto de vista de que um curso de licenciatura precisa ser concebido com essa característica, ou seja, as marcas discursivas são usadas em função das intenções do sujeito, que traz suas ideologias e processa escolhas que norteiam a modalização do discurso. Para reforçar isso, percebe-se a marcação temática nas escolhas lexicais *realimentação* e *indissociabilidade* na relação teoria e prática. Novamente, fica evidente a necessidade de práticas de letramento ao longo do curso, enfatizadas pelo uso de termos que trazem prefixos significativos ligados a radicais valorativos como *re-*(repetição) em relação à alimentação (fomento); *in-*(negação) em relação à ideia de solúvel (que se dissolve, deixa de existir). A escolha desses termos denota uma relação positiva entre teoria e prática, pois mostra que os novos referenciais curriculares para formação de professores transformam uma formação fragmentada e desconectada com o campo profissional em uma formação articulada e integrada em relação à teoria e prática (campo de trabalho docente), marcando a posição do autor, motivada pelo jogo de produção de sentido e do reconhecimento das intenções do sujeito em relação às práticas pedagógicas de letramento.

Quando o Projeto apresenta as ações pedagógicas dos acadêmicos, participantes do PIBID, encontramos alguns termos que denotam um forte apelo lexical para enfatizar as práticas de letramento a que os professores em formação ficam expostos. Como exemplo disso, destacamos os termos *potencialidades*, *características* e *desafios* referentes à comunidade escolar, demonstrando que é preciso olhar para as peculiaridades do contexto de trabalho, a fim de construir situações de aprendizagens significativas, atendendo aos interesses da escola básica. Isso reforça a questão de práticas situadas (THE NEW LONDON GROUP, 1996; GEE, 2001), engajadas no contexto de interação.

Existe uma intenção de enfatizar a interdisciplinaridade no curso de formação de professores, como sinalizam os termos *inter-relações* entre teoria e prática, *contextualização* dos currículos e *enfrentamento interdisciplinar*. Essas escolhas lexicais evidenciam novamente a questão de diálogo entre as disciplinas teóricas do curso e a prática pedagógica, isto é, a preocupação em manter um vínculo contínuo entre as

disciplinas que compõem a base curricular do curso, a fim de formar professores preparados, com conhecimentos científicos especializados, bem como com saberes práticos, relacionados à situação docente.

Os resultados, até o momento em enfoque, parecem apontar para uma necessidade de expor, por meio das marcas discursivas, o que é mais relevante para o andamento do Projeto PIBID, e para os consequentes resultados na formação oferecida pelo curso de Ciências Biológicas com habilitação para a docência.

A interação professor-aluno na prática de sala de aula: análises sobre a formação docente na Educação Básica

Na concepção bakhtiniana de linguagem (BAKHTIN, 2011), os gêneros discursivos são produzidos para cumprir com alguma função social, seguindo as convenções de uma determinada cultura, como produto das relações entre os interlocutores, bem como as relações de poder que entram na produção e na manutenção da forma genérica. Mais importantes do que as características textuais fixas de cada gênero, nesta perspectiva de linguagem, são os usos da língua e os papéis dos sujeitos, que se utilizam e produzem os gêneros discursivos, nas diversas formas de interação social.

Considerando essa abordagem bakhtiniana, entendemos que os Diários de Prática possibilitam ao professor em formação ser visto como sujeito da linguagem, trazendo sempre a sua história. Ao analisarmos as práticas pedagógicas de letramento narradas nos Diários, verificamos que o acadêmico (sujeito nesta pesquisa) relata, pela sua própria voz, à professora orientadora do Projeto, as atividades realizadas, bem como suas impressões nessas práticas, tanto na instituição formadora como na escola da Educação Básica. Assim, o Diário é incorporado dentro do amplo conjunto de práticas sociais pedagógicas associadas com as atividades de planejar e dar aulas, realizar projetos, participar de reuniões, relatar oralmente diferentes experiências práticas, apresentar seminários da área do conhecimento, entre outras, recorrentes no PIBID do curso de Ciências Biológicas em foco neste trabalho.

Verificamos que os Diários são produzidos em uma situação acadêmica e propostos aos acadêmicos sem haver, previamente, uma situação de aprendizagem do gênero. No início do semestre em investigação (2011/2), foi solicitado aos participantes

do PIBID que produzissem um diário para registro das suas expressões verbais, como resultado das ações realizadas no Projeto, que serviria para o acompanhamento do trabalho. A docente, coordenadora do projeto, acredita, dessa forma, que a produção dos diários possa comportar uma expressão, pela linguagem, da relação direta dos participantes nas práticas pedagógicas, permitindo-lhes conhecer melhor as diferentes experiências em seu novo papel de professores, como os desafios encontrados, as mudanças realizadas, os acontecimentos e suas representações aos olhos dos acadêmicos.

A orientação sobre a escrita do diário foi em relação a registrar o trabalho realizado, o lugar e as interações com os participantes nas práticas pedagógicas, seguido de uma exposição detalhada de todas as atividades do acadêmico, tanto na instituição formadora (em cursos, pesquisas, encontros de discussão e momentos de planejamento) como na escola de aplicação (em observações, desenvolvimento da proposta, participação em reuniões e outras atividades do contexto escolar). Ainda, a proposta era a de destacar episódios mais marcantes nessas atividades e os sentimentos na relação com seus pares. Nesse sentido, os acadêmicos do PIBID descrevem os alunos da Educação Básica e seus comportamentos, relatando como as atividades são realizadas na turma e como se sentem a cada nova experiência, nos novos papéis que assumem para si. Verificamos, portanto, que o diário, nesse contexto de produção, representa uma forma de a orientadora do PIBID acompanhar os acadêmicos em campo, além de registrar, pela linguagem, os medos, frustrações, sucessos e transformações ao longo da participação no projeto.

Portanto, esses elementos, relativos ao contexto de produção dos Diários de Prática, são relevantes para que possamos discorrer sobre os dados advindos das análises desse instrumento de coleta da pesquisa. Gradativamente, vamos compreendendo as interações que se dão no processo de trabalho do PIBID, as quais são carregadas de intenções e sentidos, de acordo com a prática situada, em que os sujeitos precisam escrever sobre as dificuldades e aprendizagens adquiridas ao longo da prática docente. Pelas relações dos sujeitos com a linguagem escrita, vão sendo apresentadas as interações e transformações pelas quais passam, na direção da constituição da identidade docente.

Os dados deste estudo indicam, a partir de algumas recorrências ou singularidades nas marcas discursivas, constituídas de entoação avaliativa (SOBRAL,

2009), que a interação na sala de aula da Educação Básica é importante para a construção da identidade de professor.

Ficam marcadas trajetórias de transformação e crescimento como profissional docente, conforme percebemos no momento em que os sujeitos refletem sobre sua prática, analisam as situações vividas e as formas como enfrentam essas situações. Podemos afirmar, assim, que as práticas pedagógicas são lugares de negociação e de transformação, como se verifica na voz do aluno-professor, no excerto⁸⁷ a seguir:

Tendo em vista o desenvolvimento da primeira implementação, esta foi *bem mais tranquila*. Eu estava *mais segura*, já perdi *bastante* a vergonha de falar em público. A turma colaborou *bastante* para o desenvolvimento de todas as atividades, estavam bem a vontade para questionar, interferir. (Sujeito 1 – Diário de Prática – 23/11/10)

Neste excerto, o sujeito usa expressões valorativas que indicam a satisfação com a prática pedagógica, ao longo da formação, conforme vai se integrando nessas práticas e construindo sua nova identidade de professor, com mais autonomia e segurança, demonstrando que novos letramentos estão se formando. As marcas discursivas sinalizam os momentos em que o sujeito consegue mostrar modificações no seu agir (BARTLETT, 2007). O uso da repetição do *mais*, intensificando os adjetivos *tranquila* e *segura*, enfatiza como a condição de professor está se formando ao longo da experiência. Também se destaca o uso da forma verbal *perdi*, intensificado pelo advérbio *bastante*, mostrando que mudou de estado, permitindo a inferência de que a pessoa diminuiu o seu nervosismo.

Compreendemos, ainda, diante dessas demonstrações de satisfação com a prática pedagógica, a representação que os acadêmicos evidenciam em suas falas, lembrando que os Diários são usados para captar o processo de sua construção e para registrar a trajetória de interações na Educação Básica para a professora-coordenadora: leitora imediata do Diário. Na repetição de marcas discursivas de intensidade *mais* e *bastante*, verificamos uma necessidade de o acadêmico enfatizar que, embora tenha enfrentado dificuldades, ele consegue superá-las. Relatar o que foi de sucesso parece uma preocupação constante, se for considerado que essa resposta pode ser a esperada pela supervisora dos acadêmicos que participam do projeto. No Projeto do PIBID,

⁸⁷ Neste excerto e nos demais, são respeitadas as formas de escrita dos acadêmicos.

verificamos, conforme seção anterior de análise dos dados, a preocupação em formar um profissional *reflexivo*, considerando os *múltiplos* saberes, adquiridos ao longo do Curso, na formação teórica e nas práticas docentes. O endereçamento é bastante evidente, pois os acadêmicos estão respondendo a um professor, a um projeto, a um curso de ensino superior focado na formação de professores. Nesse contexto, a linguagem desempenha papel fundamental de revelar as transformações pelas quais os sujeitos vão passando ao longo da prática pedagógica, nos registros escritos de como se sentiram em diferentes situações vividas no contexto do projeto.

O sujeito em análise era, no início do projeto PIBID (agosto de 2010), um acadêmico do Curso de Ciências Biológicas, que trazia saberes da sociedade e da escola, diferentes dos exigidos no curso superior. Mas, ao chegar à Universidade, deparou-se com novas práticas acadêmicas e pedagógicas, às quais, em geral, não havia sido exposto, pelo menos não como docente:

8. Durante esta aula, por ser *minha primeira experiência* frente uma turma, estava *um pouco nervosa*, mas *consegui* controlar. (Sujeito 1 – Diário de Prática – 15/09/10)

Com base neste excerto (2), a representação do sujeito, na nova condição de professor, demonstra que uma nova identidade está em processo de formação, ou um novo papel está sendo assumido. Ao destacar que foi *minha primeira experiência frente a uma turma*, e, em seguida, caracterizar o seu estado nesse momento – *um pouco nervosa* – o sujeito desta pesquisa indica como a linguagem foi decisiva para interagir com os alunos, ressaltando *consegui controlar* (o nervosismo). Segundo Bakhtin (2011), a língua é um produto sócio-histórico, uma forma de interação social, e os sujeitos interagem com outros membros do discurso por meio dessas relações dialógicas, como comprovamos com um dos recortes do Diário de Prática.

5. Os alunos se mostraram *bastante interessados* na aula durante todas as atividades realizadas. Estavam *bem curiosos* e chegavam a pedir para resolvermos logo as questões. (...) Com certeza, foi *mais* uma experiência *enriquecedora* para a prática docente e *mais* uma conquista para mim. (Sujeito 1 – Diário de Prática – 23/11/10)

À medida que os alunos vão interagindo e correspondendo de forma positiva com o trabalho proposto, o acadêmico vai se sentindo mais seguro e mais identificado com seu papel docente. Com o uso de algumas marcas modalizadoras do discurso, novamente enfatizando o positivo, como *bastante interessados* e *bem curiosos* – em relação às atitudes dos alunos – e *mais enriquecedora* – em relação à experiência docente – verificamos que os sujeitos estão em interação com os outros membros do discurso. Isso também se evidencia no excerto abaixo:

6. Considerando o desenvolvimento dessa atividade podemos observar um *melhor* desempenho, participação e interesse dos alunos durante as atividades, *diminuindo* o nervosismo e *aumentando* a confiança dos acadêmicos frente à realidade escolar. (Sujeito 1 – Diário de Prática – 30/11/10)

Esses dizeres também indicam uma interação positiva na sala de aula de Educação Básica, em que o termo qualificador *melhor*, diante dos substantivos *desempenho, participação e interesse* (dos alunos), aponta para consequências positivas: *diminuindo* o nervosismo e *aumentando* a confiança dos acadêmicos. Essas mudanças gradativas, nesse novo contexto de prática de sala de aula, em situação ensino e aprendizagem, são reveladas quando há o reconhecimento, a resposta do outro (aluno da Educação Básica) no processo de interação verbal.

Vale lembrar que a interação dialógica estabelecida na sala de aula (BAKHTIN, 2011), vai muito além desse espaço situado, pois faz emergir os valores e as ideologias presentes na história de cada sujeito, que participa dessa interação (CORRÊA, 2011), focando nas práticas sociais, no reconhecimento dos múltiplos letramentos, de acordo com o tempo e o espaço, bem como com as relações de poder de cada contexto situado (STREET, 2003).

Percebemos que o professor em formação está preocupado com vozes que estão por trás de sua prática, visto que o discurso é dialógico (BAKHTIN, 2011), conforme se percebe no excerto abaixo:

- Gostei *muito* de trabalhar nesta turma, valeu a experiência. Também *pude superar* meus medos de enfrentar sozinha uma turma. A escola também é

muito receptiva e aberta para receber-nos, bem como a *flexibilidade* da professora-supervisora em aceitar nosso planejamento. (Sujeito 1 – Diário de Prática – 19/04/11)

Verificamos a presença de marcadores de intensidade como *muito* em relação à forma verbal *gostei de trabalhar* nesta turma, em que fica evidente o trabalho com a turma, a necessidade de receber uma resposta positiva dos alunos, como se fosse uma aprovação. Se gostou, pressupomos que aconteceu uma interação produtiva com a turma. A preocupação com a voz da escola, como instituição de poder, fica marcada com o uso dos modalizadores de qualificação *muito receptiva e aberta*. A professora-supervisora também representa uma voz de poder, que tem relevância na constituição do sujeito-professor na aceitação que vem do outro. O uso do termo *flexibilidade* para caracterizar a postura da professora-supervisora, em aceitar o planejamento, sinaliza essa preocupação com a proposta pedagógica ser bem recebida para implementação e, conseqüentemente, a aceitação do acadêmico como professor que também traz a sua voz para essa prática, no planejamento e em suas ações.

As relações de poder presentes na instituição escolar são influenciadas pelas relações de poder da sociedade. Por isso, é preciso considerar que os sujeitos presentes nas práticas do PIBID interagem com diversas pessoas e diversos grupos: o professor-supervisor, que é o regente da turma; os alunos, que participam da aula; assim como aquelas pessoas que não estão presentes diretamente na interação: a equipe diretiva da escola, a família, a comunidade escolar, os colegas e os professores da universidade. A todos eles, o acadêmico procura dar respostas e deles espera também respostas que poderão ou não ser positivas na constituição de sua identidade como professor.

Assim como já analisamos no Documento do Projeto PIBID, os Diários de Prática dão provas da relação teoria (esfera acadêmica) e prática (esfera escolar – Educação Básica). O acadêmico participa das discussões em sala de aula, no ambiente universitário, de forma interdisciplinar, e voltada à reflexão crítica e, posteriormente, desenvolve propostas na escola de Educação Básica, com alunos reais, em contextos situados. Dessa maneira, os saberes são experienciados e diversas alternativas são propostas, por intermédio de interações distintas na Universidade e na escola, de acordo com as necessidades advindas da prática.

Portanto, as interações de sala de aula na Educação Básica vão se constituindo com apoio do Projeto do PIBID, em que os alunos desse nível de ensino respondem de forma positiva ou negativa às propostas a eles apresentadas, fazendo com que os professores em formação (acadêmicos do curso de Ciências Biológicas) se tornem mais seguros, reflexivos e críticos na construção de seus letramentos pedagógicos.

Conclusões: os letramentos pedagógicos como suporte à formação de professores

Sabemos que a intencionalidade de um texto pode ser apreendida pela seleção de vocábulos nele empregados, de pistas discursivas nele contidas, de sentidos que vêm do contexto de interação. Logo, ao procedermos à análise do Documento que dá suporte ao projeto do PIBID, em um curso de formação de professores em Ciências e Biologia, verificamos que o estudo das marcas discursivas, constituídas por modalizadores e outras escolhas lexicais significativas, demonstrou uma preocupação em vincular os estudos teóricos, das diversas disciplinas do Curso, com a prática profissional da docência. Dessa forma, as ações do projeto, tanto na instituição formadora como na escola de Educação Básica priorizam a inserção dos professores em formação em práticas pedagógicas de letramento, reforçando que a forma de se tornar professor, já durante os estudos, em um curso de licenciatura, passa pela prática docente.

O Diário de Prática, nesse sentido, é visto como um instrumento de autopercepção do acadêmico, que realiza um letramento crítico, revelando como ocorrem os processos evolutivos na sua formação pedagógica, no registro de determinadas reações e expressões, bem como a autorreflexão (VÓVIO; SOUZA, 2005). Segundo Tápías-Oliveira (2005, p.166), os diários constituem um "registro de impressões, fatos, observações e sentimentos ocorridos antes/durante/depois das práticas [...] pela ótica dos próprios alunos sobre seu processo de construção e aprendizagem". Nesta análise, buscamos o que há de comum e diverso na trajetória de um professor iniciante, para identificar como ocorre a interação com os alunos da Educação Básica, durante sua transformação de ser aluno para ser professor.

Ainda, pela análise que fizemos do Diário, podemos reforçar as transformações do sujeito, oportunizadas pelo PIBID e reveladas pelos exemplos de relatos do acadêmico em suas práticas pedagógicas. A interação em sala de aula, num contexto específico – aula de Ciências, em uma escola pública, para alunos de Educação Básica –

fez com que o acadêmico de Ciências Biológicas, em análise, passasse a se sentir professor (BARTLETT, 2007), por precisar assumir essa posição nesse nível de ensino.

Interpretamos que o PIBID é um lugar de interação entre práticas acadêmicas e pedagógicas no curso de licenciatura. Isso foi percebido pelo uso de marcas discursivas que revelam as transformações do sujeito. A teoria estudada em aula, as interações com os colegas e professores, a interação na escola de Educação Básica possibilitaram que o acadêmico, desde as primeiras experiências como professor, incorporasse, de forma autônoma e reflexiva, as práticas pedagógicas de letramento. Estas o deixaram mais seguro e preparado para novos desafios no cotidiano da docência, conforme verificamos nos relatos apresentados, em que ficou evidente que os acadêmicos vão se constituindo professores na prática.

Logo, este trabalho corrobora estudos que vêm sendo realizados acerca de práticas de letramento em que se verifica a necessidade de os sujeitos vivenciarem valores, crenças e atitudes do contexto de atuação, neste caso, a Educação Básica, para melhor desempenharem práticas de letramento naquele domínio discursivo. Nesse sentido, os professores em formação precisam conhecer o seu âmbito de atuação profissional, para incorporar linguagens e modos de comportamento dos contextos docentes.

As implicações teóricas dos Novos Estudos do Letramento (STREET, 1995, 2003; LEA; STREET, 2006; GEE, 1999) mostram que os letramentos se inscrevem em práticas sociais e as aprendizagens tornam-se mais significativas quando os sujeitos participam dessa interação dialógica (BAKHTIN, 2011), assumindo representações do ser professor nos contextos reais e situados. Reconhecemos, com apoio dos dados em análise, a importância em se preparar o professor para ser o orientador da aprendizagem de um determinado grupo de alunos, envolvidos em determinadas relações de poder, num dado momento e num espaço específico.

As evidências da relação teoria e prática no projeto aqui analisado podem ser indicativas de que essa preocupação do autor do projeto deva estar presente em outras atividades do Curso de Ciências Biológicas, não só no PIBID, para atender aos demais acadêmicos que não participam de projetos de práticas pedagógicas de letramento.

Outro ponto em foco neste artigo refere-se aos modos de dizer dos sujeitos, que revelam suas intenções. Os sentidos se constroem pelas marcas discursivas usadas pelos sujeitos nos diários. Em suas falas, são percebidos indícios da necessidade de mostrar

que tinham tido experiência positiva com o projeto, principalmente quando conseguiam resolver os problemas surgidos na prática. Os diários analisados sinalizaram, ainda, por meio das marcas discursivas, a passagem do ser aluno para o ser professor iniciante, fornecendo pistas da necessidade de interação na prática pedagógica, do reconhecimento do outro – de alunos da Educação Básica, bem como da professora-supervisora do Projeto. Esse estudo abre possibilidade de novas propostas, enfocando os letramentos pedagógicos, ainda que com outros objetos de análise, tanto no PIBID como em outros projetos dos cursos de licenciatura, no sentido de explicar o funcionamento de distintas e singulares práticas de letramento na formação docente.

Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARTLETT, L. *To seem and to feel: situated identities and literacy practices*. **Teachers College Record**. Columbia University, v. 109, n. 1, p.51-69, january 2007.
- BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy practices. In: BARTON, D. et. al. **Situated literacies: reading and writing in context**. London: Routledge, 2000. p.7-15.
- COMBER, B. **Pedagogy as work: educating the next generation of literacy teachers**. *Pedagogy*. London, v.1, n.1, p.59-67, 2006
- CORRÊA, M. L. G. *As perspectivas etnográfica e discursiva no ensino da escrita: o exemplo de textos pré-universitários*. **ABRALIN**, v. Eletrônico, n. Especial, p. 333-356. 2ª parte, 2011.
- FIAD, R. S. *A escrita na universidade*. **ABRALIN**, v. Eletrônico, n. Especial, p.357-369. 2ª parte 2011.
- FISCHER, A. *Perspectivas sobre letramento(s) no ensino superior: objetos de estudo em pesquisas acadêmicas*. **Atos de Pesquisa em Educação – PPGE/ME FURB** v. 6, p.79-93, jan./abr. 2011
- _____. *O gênero resumo no curso de Letras - eventos de letramento em discussão* In: 4º SIGET - Simpósio internacional de estudos de gêneros textuais, 2007, Tubarão. **Anais 4º Simpósio internacional de estudos de gêneros textuais**. Tubarão: Universidade do Sul de Santa Catarina, 2007. p.442 – 454
- GEE, J. P. *Reading as situated language: a sociocognitive perspective*. **Journal of adolescent & adult literacy**, v. 8, n. 44, p. 714-725, 2001.
- _____. **Social linguistics and literacies: ideology in Discourses**. 2. ed. London/Philadelphia: The Farmer Press, 1999.
- GUEDES-PINTO, A. L. Usos de práticas de escrita na formação inicial de professores: interfaces possíveis com os estudos de letramento. In: SERRANI, S. (Org.).

- Letramento, discurso e trabalho docente.** Vinhedo: Editora Horizonte, 2010, p.129-142.
- HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar.** London: Edward, Arnold Publishers, 1985.
- HAMILTON, M. **Sustainable literacies and the ecology of lifelong learning.** In: _____. Supporting lifelong learning. Routledge, Open University, Buckingham and London, 2002. p. 176-187.
- KOCH, I. G. V. **Argumentação e Linguagem.** São Paulo: Cortez, 2009.
- _____. **A inter-ação pela linguagem.** São Paulo: Contexto, 1997.
- LEA, M. R.; STREET, B. V. The “Academic Literacies” Model: theory and application. **Theory into Practice**, v. 45, n. 4, p. 368-377, 2006. Disponível em: <<http://pwpresearch.wikispaces.com/file/view/Street+Academic+Literacies%5B1%5D.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2012.
- _____. *Student Writing in higher education: an academic literacies approach.* In: **Studies in Higher Education.** London, v. 23, n. 2, p.157-16, June, 1998.
- LILLIS, Teresa. Ethnography as method, methodology, and “deep theorizing”: closing the gap between text and context in academic writing research. **Written communication**, v. 3, n. 25, p. 353-388, 2008.
- MARTINS, H. H. T. de S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, vol. 3, 30. São Paulo: jul/dez, 2004, p.289-299.
- OLIVEIRA, E. F. *Letramento acadêmico: principais abordagens sobre a escrita dos alunos no ensino superior.* **Anais do II Encontro Memorial do Instituto de Ciências Humanas e Sociais: Nossas Letras na História da Educação.** Universidade Federal de Ouro Preto. Ouro Preto: Ed. da UFOP, 2009.
- SOBRAL, A. **Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.
- STREET, B. *Dimensões “Escondidas” na Escrita de Artigos Acadêmicos.* Tradução de Armando Silveiro e Adriana Fischer. **Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação – UFSC, Florianópolis**, v. 8 n.2, jul./dez. 2010.
- _____. **Revista Língua Escrita**, número 7, jul./dez. 2009. Entrevista concedida a Gilcinei Teodoro Carvalho e Marildes Marinho. Tradução Gilcinei Teodoro Carvalho. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br>> Acesso em 24/01/12.
- _____. *Perspectivas interculturais sobre o letramento.* Trad. Marcos Bagno. **Filologia linguística do português**, n. 8, p.465-488, 2006.
- _____. *What’s “new” in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice.* **Current Issues in Comparative Education**, Teachers College, Columbia University, vol. 5 (2), p. 77-91, 2003. Disponível em: <<http://www.tc.columbia.edu>> Acesso em 10/06/2011.
- _____. Social Literacies. **Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography and Education.** Harow: Pearson, 1995.
- _____. **Literacy in theory and practice.** Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

THE NEW LONDON GROUP. **A Pedagogy of Multiliteracies:** designing social futures. *Harvard Educational Review*, 1996, p.60-92.

TÁPIAS-OLIVEIRA, E. M. *A Construção da identidade profissional do professor e sua produção diarista*. In: KLEIMAN, A. B. & MATENCIO, M. de L. M. (orgs). **Letramento e Formação do Professor:** práticas discursivas, representações e construção do saber. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2005, p.165-180.

VÓVIO, C. L.; SOUZA, A. L. S. *Desafios metodológicos em pesquisas sobre letramento*. In: KLEIMAN, Ângela; MATÊNCIO, M. de L. M. (Orgs.) **Letramento e formação do professor**. Campinas: Mercado de Letras, 2005. p.41-64.

ZAVALA, V. *Quem está dizendo isso?* Letramento acadêmico, identidade e poder no ensino superior. In: VÓVIO, C. ; SITO, L.; DE GRANDE, P. **Letramentos:** rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em LA. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010. p.7-95.