

Práticas de escrita no ensino universitário e suas relações com a formação docente

Ana Lúcia Guedes-Pinto*

Resumo

Neste artigo procuro focalizar as relações existentes entre o emprego cotidiano da prática de escrita no ensino universitário e a formação profissional docente. O material empírico foi construído a partir do trabalho que desenvolvo como professora de disciplinas do eixo teórico-prático de cursos de formação inicial de professores em que a escrita ocupa a função de registro e de reflexão das experiências de estágio dos estudantes na escola básica. Tomo como base principalmente os estudos de inspiração bakhtiniana, que tomam a linguagem como algo central para entendermos os processos de significação e de elaboração de sentidos dos sujeitos sobre sua realidade concreta de vida. Por essa perspectiva, busco, por meio da análise de textos escritos produzidos por estudantes na universidade, trazer elementos para a reflexão sobre o papel da escrita no contexto dos cursos de formação inicial de professores.

Palavras-chave: Práticas de escrita e formação docente. Escrita e formação. Linguagem e formação inicial de professores.

Histórico, contexto e objetivos da pesquisa

O presente artigo se ancora em alguns dos resultados da pesquisa de minha tese de livre-docência,¹ os quais podem adicionar elementos que contribuam para a reflexão sobre o papel da prática de escrita no contexto dos cursos de formação inicial de professores. Atuando desde 1995 no ensino superior, tendo lecionado inicialmente em cursos de licenciatura em Psicologia, em Letras e em Pedagogia, em universidades privadas e, posteriormente, na universidade pública, acredito que tenha acumulado certa experiência de trabalho nesse segmento de atuação docente.

* Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

1 - Defendida em 8 de fevereiro de 2011 e intitulada “O ensino na educação superior: dimensões da linguagem escrita no processo da formação (inicial) de professores para a escola básica”.

Ao longo desse período, até os dias de hoje, determinados aspectos relativos ao ensino no nível da graduação, vivido no ambiente universitário, têm me chamado atenção como professora de algumas disciplinas responsáveis pela formação profissional do futuro docente. Um deles se refere à prática sistemática do uso da linguagem escrita pelos estudantes como registro de suas experiências de estágio na escola básica e como forma de reflexão sobre sua profissão. Essa premissa da presença massiva do recurso da prática de escrita no desenvolvimento dessas disciplinas tem se tornado um eixo norteador no processo formativo assumido por mim. Portanto, por esse viés da vivência como professora na realidade do cotidiano universitário, busco aqui problematizar, por meio da análise de textos escritos pelos estudantes-estagiários, o papel da escrita no processo de formação profissional do professor.

O material empírico da pesquisa foi construído a partir de minha prática pedagógica como professora das disciplinas do eixo teórico-prático² do curso de Pedagogia (nos períodos diurno e noturno) de uma universidade pública do estado de São Paulo durante o transcurso de 2000 a 2009³ (é importante ressaltar que os excertos analisados neste artigo são inéditos, frutos de um novo recorte frente ao *corpus* coletado). Nesse contexto, a ida sistemática dos estudantes para as escolas dos anos iniciais de ensino fundamental, a fim de experienciarem a situação de estágio, constituiu-se e constitui-se como um componente imprescindível do plano de trabalho assumido para as aulas dessas disciplinas. Apesar de nem todas as suas ementas solicitarem a ida obrigatória às escolas, como é o caso da disciplina de Didática e de Metodologia de Ensino, sempre foi requerido aos alunos nelas matriculados o deslocamento à sala de aula.⁴

Conforme afirmado antes, faz parte da condução desse trabalho a produção escrita de textos pelos estudantes em momentos diversos do estágio. Em tais textos, além de relatarem os episódios vividos, os graduandos são orientados a problematizar tais experiências tomando como base tanto as discussões teórico-práticas ocorridas em aula na faculdade quanto as leituras tidas como obrigatórias e que buscam fundamentar

2 - Tais disciplinas são as seguintes: Didática, Metodologia de Ensino, Prática de Ensino e Estágio Supervisionado. Com as mudanças da grade curricular ocorridas no decurso da pesquisa, as nomenclaturas das disciplinas nem sempre foram exatamente essas, tendo sofrido pequenas alterações que não vem ao caso descrever. No período, também ministrei outras disciplinas (do eixo teórico-prático) em função de questões conjunturais próprias das demandas de atribuição de aulas do departamento. Elas fizeram parte do material empírico da pesquisa.

3 - Neste texto, como faço uma delimitação da pesquisa, o período de abrangência não é amplo como o da tese.

4 - Os estudantes que já exercem a docência na ocasião desses trabalhos têm a opção de analisar e de refletir sobre o próprio trabalho docente desenvolvido com seus alunos da escola. Nem todos os estudantes-professores aderem a essa proposta, mas um número significativo a aceita e a desenvolve.

suas idas às escolas, na interação com os sujeitos com quem compartilham o trabalho desenvolvido.

Um último ponto relevante referente ao contexto dessa produção escrita diz respeito aos princípios assumidos para a conduta dos estagiários nas escolas.⁵ Guedes-Pinto e Fontana (2006), ao apontarem os pressupostos teórico-metodológicos que as fundamentam na supervisão dos estágios na formação de professores, definem um posicionamento de trabalho que acredita no mergulho do estagiário no cotidiano escolar. Baseando-se em referenciais da antropologia e das ciências da linguagem, principalmente nos estudos de Bakhtin (1992), assumem que é por meio da inserção dos estudantes nas relações sociais estabelecidas entre os sujeitos que fazem parte da escola que serão alicerçadas condições de se construir compreensões sobre o trabalho docente, sobre o que vem a ser professor. As autoras defendem um trabalho junto “com” os sujeitos e não “sobre” eles. Para que isso seja possível, sublinham ser necessário desenvolver algumas sensibilidades que são construídas socialmente, na imersão e na participação das práticas socioculturais da realidade escolar. Assim, é necessário apurar a escuta do outro, o olhar para si, para seus pares e para os outros. E, para que tais sensibilidades sejam trabalhadas, é preciso experimentá-las em meio à trama das relações sociais da escola. O mergulho, portanto, o “estar junto com” o outro, procurando, nessa convivência, inserir-se na dinâmica das relações a partir do contexto vivido, permite chegar-se aos entendimentos ou às compreensões dos sentidos e significados atribuídos pela comunidade escolar a respeito do que vem a ser o ensino, as práticas escolares, o educar, e que foram construídos historicamente naquele local. Sobre isso Fontana e Guedes-Pinto (2009, p. 18 e 19) esclarecem:

Esse percurso que temos seguido tem nos mostrado como o aprendizado desse saber-fazer do cotidiano escolar demanda uma inserção, um mergulho nas relações sociais de cada realidade vivida. E esse mergulho precisa de um tempo, pois a aprendizagem constitui-se na vivência do processo.

Nessa perspectiva, creio que uma aproximação das práticas escolares pode ser construída. No desenrolar dessa inserção e do engajamento na realidade cotidiana escolar, os estagiários elaboram suas próprias compreensões e vão se apropriando do que vem a se constituir o trabalho docente.

5 - No âmbito deste artigo, ora denomino meus alunos como estudantes, ora como estagiários, isto é, as duas denominações são tomadas como sinônimas. Mesmo que oficialmente os estudantes que cursam Didática ou Metodologia não estejam de fato cumprindo o estágio curricular, em função de frequentarem com regularidade a escola, são também nomeados como tais.

Tendo em vista, então, essas considerações iniciais, entendo as práticas escolares como práticas socioculturais que se constituem no desenvolvimento da história humana e que se realizam e se significam na materialidade das relações entre os sujeitos, que exercem determinados papéis sociais e que ocupam determinadas funções dentro de seu contexto de atuação. Em meio a essa malha de relações, a dimensão da linguagem se revela fundamental para adentrarmos na trama dos sentidos e significados ali produzidos cotidianamente, destacando-se, dessa forma, o caráter semiótico presente em uma proposta de ensino na universidade que toma o estágio em uma perspectiva sócio-histórica, como é o nosso caso. Conforme ressalta Bakhtin (1992, p. 62), todo signo é social por natureza e, para apreendê-lo, é necessário levar em conta a situação mediata e imediata em que ele se constrói: “A compreensão de cada signo, interior ou exterior, efetua-se em ligação estreita com a situação em que ele toma forma. [...] Essa situação é sempre uma *situação social*.” (grifos do autor). Por essa perspectiva, a discussão sobre a produção escrita de estudantes universitários requer que ela seja atrelada ao seu contexto, às suas demandas específicas.

Ainda a respeito da relevância de a linguagem conter indícios para entendermos os processos (de formação profissional e de representação social) em que os sujeitos se engajam, Matencio (2006, p. 95), pesquisadora da área de Linguística Aplicada, nos traz algumas explicações das quais também partilho:

[...] o processo de socialização que se pretende na universidade conduz à ruptura com crenças que os alunos construíram durante um longo processo de socialização, levando-os à (re)construção de uma identidade linguística (e *linguageira*) que lhes habilite a agir *com, sobre e através* da língua(gem), no processo de ensino/aprendizagem. (Grifos da autora.)

Pretendo neste artigo focalizar como questão as relações presentes entre as práticas de escrita na universidade e a formação docente. A produção escrita, portanto, assume um importante papel nesta proposta de ensino na formação de professores.

Práticas de escrita na universidade e formação inicial de professores: muitas relações

Kleiman (2001), ao se posicionar em relação aos estudos acadêmicos sobre o letramento do professor, defende que os pesquisadores levem em conta o fato de as práticas de leitura e de escrita serem contextualmente situadas. Dito de

outro modo, a autora assume a importância de que o letramento desse profissional seja analisado a partir das demandas específicas de seu trabalho, próprias de seu cotidiano e não por referenciais distantes ou artificiais ao seu ofício. Creio que essa premissa postulada por Kleiman (2001) traz contribuições para este estudo no sentido de chamar atenção para que as práticas cotidianas de letramento sejam levadas em consideração ao se tomar o professor como foco de discussão. E, por essa razão, também é por meio delas – das práticas cotidianas – que temos condições mais sinceras de uma aproximação desse profissional. A prática da escrita, nessa perspectiva, ganha uma dimensão importante como forma de possibilitar um acesso aos sentidos atribuídos pelos sujeitos envolvidos na profissão docente ao que vem a ser o exercício do magistério.

Matencio (2006), compartilhando de pressupostos semelhantes aos de Kleiman (2001), foca o letramento na formação inicial de professores e pontua a necessidade de se olhar para as práticas acadêmicas de leitura e de escrita nas quais esse profissional se insere para entendermos sua construção identitária. Em sua pesquisa, a autora opta por analisar os mecanismos enunciativos presentes nos textos acadêmicos (basicamente toma os resumos de textos produzidos pelos estudantes) no âmbito de um curso de Letras de uma universidade mineira. Matencio (2006) ressalta que a atividade de escrita põe à mostra a relação que cada sujeito constrói com a “língua(gem)”, oferecendo, portanto, pistas didáticas, como ela afirma, para se apreender o processo de construção da identidade profissional do professor.

Koch, Bentes e Cavalcante (2008), ancoradas na Linguística Textual,⁶ destacam o fenômeno da intertextualidade no processo de produção e de compreensão dos textos. As autoras, portanto, buscam nos marcadores discursivos a construção de sentidos possíveis para os textos em circulação na sociedade.

Tendo em vista, por conseguinte, as bases teóricas apresentadas, tomar a análise da materialidade da língua pode ser um dos caminhos a se tomar para adentrarmos aos processos de elaboração de sentidos que os estudantes universitários nas licenciaturas têm construído acerca da profissão docente.

Na área de educação, Charlot (2005, p. 41), pesquisador francês radicado no Brasil e que tem estudado sobre a relação dos sujeitos da escola – alunos e professores, principalmente – com o saber, apresenta um de seus pressupostos: “realizar pesquisas sobre a relação com o saber é buscar compreender como o sujeito apreende o mundo e, com isso, como se constrói e transforma a si próprio: um sujeito indissociavelmente humano, social e singular”. O autor defende em

6 - As autoras tomam como referência para suas análises a definição de texto assumida por Bakhtin.

seu trabalho a importância de se tomar os sujeitos como seres que precisam ter preservada sua singularidade, sem perder de vista sua inserção social e o movimento histórico-cultural em que eles se encontram. Nesse aspecto, a preocupação de que a subjetividade seja considerada nos estudos educacionais, ao mesmo tempo em que ele advoga a importância de não se esquecer das desigualdades sociais presentes na sociedade humana, apresenta pontos de contato com a perspectiva dos estudos bakhtinianos sobre a linguagem. Dito de outro modo, assim como para Charlot (2005) não se pode particularizar demais os fenômenos estudados sob pena de nos perdermos na história, também não se deve generalizar em demasia cada caso pesquisado, sob risco de serem apagadas as singularidades. Para Bakhtin (1992), a língua, ao mesmo tempo em que se manifesta de uma forma subjetiva, também apresenta condicionantes da esfera social mais ampla. Ao analisar aspectos da interação verbal, tomando para discussão a enunciação, Bakhtin (1992, p. 112-113) afirma:

O mundo interior e a reflexão de cada indivíduo têm um *auditório social* próprio bem estabelecido, em cuja atmosfera se constroem suas deduções interiores, suas motivações, apreciações, etc. Quanto mais aculturado for o indivíduo, mais o auditório em questão se aproximará do auditório médio da criação ideológica, mas em todo caso, o interlocutor ideal não pode ultrapassar as fronteiras de uma classe e de uma época bem definidas. (Grifos do autor.)

Assim, tomando como referência os posicionamentos dos pesquisadores mencionados, os textos dos estudantes em cursos de formação inicial de professores estarão também impregnados tanto pelo contexto imediato do cotidiano das práticas escritas universitárias quanto da esfera social maior em que se encontra a realidade de tais cursos.

Escritas de estudantes universitários: indícios sobre suas compreensões acerca da profissão docente

O uso discurso do outro para dizer-se: formas de aproximação da docência

Nos dois excertos de textos que seguem, observamos, na forma de textualizar dos estudantes, o uso do recurso da citação do outro para sustentarem e construir seus pontos de vista. E essa forma de citação varia conforme é desenvolvido o caminho de argumentação. Vejamos:

Após o “*Tempo de Regência*”, é preciso refletir, analisar até que ponto foi possível o previsto, o planejado, o fantasiado, concretizar-se no encontro da aula. Até que ponto atingi meus objetivos, os erros, os acertos, os deslizes, o que ficou? Nesse instante, “*Tempo de refletir*”, todas essas questões surgem buscando respostas. [...]

Fazendo uma avaliação sobre a regência dada, acho que ela poderia ter sido melhor, talvez eu não tivesse tão preparada assim, para ministrar o conteúdo dado. (Fundamentos do Ensino de Ciências,⁷ 2002)⁸

Aqui também é importante o que Junqueira nos coloca sobre as múltiplas linguagens, no caso com a educação infantil, mas que podem ser trabalhadas com qualquer idade. E essas linguagens só serão conhecidas na interação com o outro; no estar com outro percebemos linguagens que sozinhos não perceberíamos. Seja através de brincadeiras, foto, cinema, teatro, música, enfim, linguagens que sejam atrativas para as crianças. E isso eu penso para ser trabalhado em um próximo estágio ou mesmo em minha futura atuação profissional. (Estágio nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, 2006)

Ao tomarem a palavra por escrito para relatarem suas experiências, nos dois fragmentos identificamos a opção dos estudantes pelo recurso ao texto citado na construção da textualidade de suas narrativas. No primeiro deles a citação é explícita, demarcando o fenômeno de sua intertextualidade (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2008), na qual o autor dialoga diretamente com os subtítulos de um texto lido que problematiza o planejamento em relação direta com o acontecimento da aula.⁹ A referência ao discurso do outro se dá pelas marcas tipográficas das aspas e do uso do itálico, indicando a cópia dos subtítulos do texto lido. Essas marcas também apresentam a função de delimitar o tema tratado no texto pelo estagiário – inicialmente aborda sua regência e, em seguida, procura avaliá-la.

No segundo excerto, o uso do discurso do outro ocorre de duas formas: tanto explicitamente – citando o sobrenome do autor do texto lido (“Junqueira nos coloca”) – quanto através da citação autônoma, em que a intertextualidade é percebida de maneira implícita, caracterizando que já se prevê o conhecimento pelo leitor do texto parafraseado (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2008). Identificamos o recurso da citação autônoma por meio do uso de léxicos típicos presentes em textos de autores da corrente histórico-cultural e que foram lidos

7 - Nome da disciplina cursada pelo estudante.

8 - Ano em que a disciplina foi cursada pelo estudante.

9 - Trata-se da leitura do texto de Fontana (2001).

para as aulas (“e essas linguagens só serão conhecidas na interação com o outro; no estar com o outro percebemos...”). Os vocábulos “linguagens”, “outro”, são característicos dessa abordagem teórica.

Dias (2005), ao tomar para exame os modos de textualização de referência ao discurso do outro em textos escritos no contexto de cursos regulares de graduação da área de ciências humanas, verifica que os estudantes fazem uso de forma muito diversificada em suas escritas do discurso do outro. Por essa razão, a autora sinaliza que o estudo dos gêneros científicos deve considerar a heterogeneidade de práticas discursivas que permeiam a formação acadêmica dos estudantes universitários. Isso pode ser notado, pontua ela, através da grande variedade de estratégias de textualização utilizada por eles para referenciar o discurso alheio. Identifica-se tanto um modo de referência mais colado ou preso aos textos-base quanto uma forma mais livre, como no caso da citação autônoma, em que “é possível perceber uma autonomia no plano enunciativo” (DIAS, 2005, p. 92).

Confrontando suas produções escritas com a proposta de estágio em que os estudantes se experimentam na função de professor ou como seu auxiliar, podemos observar que seus dizeres nos remetem tanto a uma aproximação familiar ou mais íntima quanto a um distanciamento do que compreendem por docência. Essa aproximação mais forte pode ser notada quando identificamos maior autonomia nos seus enunciados em relação ao discurso citado. O encadeamento discursivo parece fluir sem a necessidade de se recorrer a uma ativação ancorada nos objetos de discurso (KOCH; ELIAS, 2009). Já o distanciamento se indicia pelo seu dizer sobre a docência mais dependente e insistente quanto ao uso do discurso do outro como busca de autoridade para se sustentar.

Posicionamento dos sujeitos e construção de sentidos sobre a profissão docente

Silva e Matencio (2005) problematizam o processo de construção identitária dos sujeitos nos processos em que enunciam sobre si mesmos. As autoras destacam a complexidade em que reside o defrontar-se para o estudo de processos de construção de sentidos, em meio a movimentos nos quais a questão identitária está em curso.

Conforme já assinalado, tendo em vista a materialidade da língua, na escrita dos textos dos estagiários, podemos afirmar que, quanto maior o grau de independência de sua textualização em relação ao discurso citado, mais facilmente notamos em seus dizeres um processo de apropriação dos sentidos em construção sobre o que

vem a ser profissão docente. Nos dois excertos seguintes, ressalta-se a citação autônoma dos textos-base e também o fenômeno da intertextualidade implícita.

Talvez por considerar imprescindível como parte da minha formação o estranhamento para refletir sobre a prática do estágio, cuja parte integrante é a elaboração deste relatório, continuo com vontade de pensar uma relação professora/estagiária onde possamos registrar juntas nosso processo. Algumas falas que transcrevi aqui eu as registrava perante as professoras, dizendo que seria importante registrar para que eu pensasse melhor sobre aquilo mais tarde. Uma relação na qual este relatório não estivesse sendo só meu... ou pelo menos que houvesse um outro que fosse além deste e além de um possível dela sozinha...

Pois, como já escrevi acima, se contarmos juntas somaremos e subtrairemos: responsabilidades, frustrações, experiências, agonias, êxitos, lágrimas, sorrisos,,, (Estágio Supervisionado, 2002)

As indagações e comentários dos alunos acerca da história, contada com o auxílio de um fantoche foram muito significativos.

O estar na escola e a construção de atividades diversificadas a cada presença em sala de aula fizeram com que surgisse a idéia de não só contar uma história ou de realizar atividades com ela – como já era um costume praticado por mim – mas de representar/apresentar novos elementos que agregassem outros valores à história.

Esse episódio teve aspecto relevante não só para os alunos, pois essa foi a primeira vez que alguém havia contado uma história com fantoche para eles, mas para mim também enquanto estagiária-professora-educadora em constituição, pois havia preparado/ensaiado/praticado muitas vezes o contar da história em casa, na faculdade e com o escutar de outras pessoas das quais eu sempre questionava a respeito. Depois de muitas idas à escola, o medo de estar lá frente com algo do qual eu nunca havia trabalhado, despertou em mim uma sensação inusitada: o desafio de conquistar mais um espaço em sala de aula e com os alunos. (Estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 2008)

Podemos captar pistas sobre tal independência na autoria dos textos de várias formas: pelo emprego lexical que remete a textos lidos de base bakhtiniana (“o estranhamento para refletir sobre a prática de estágio”, “pelo menos que houvesse um outro que fosse além deste”); pela remissão indireta às questões norteadoras postas nos planos de trabalho das disciplinas cursadas;¹⁰ pelo próprio estilo

10 - Em 2002 ainda não havia uma única questão norteadora no plano de ensino da disciplina, mas sim vários objetivos listados, que diziam respeito à compreensão da escola e de suas práticas educativas. Já no plano de 2008, a questão norteadora era destacada para o estudante: “Como planejar, organizar e desenvolver o processo de ensino?”.

narrativo no modo de construir o texto.¹¹ Vemos que a referência inscrita no desenvolvimento das estratégias textuais revela o uso de remissões exofóricas, isto é, que fazem referência ao contexto e a objetos de discurso que estão fora do texto, mas que um leitor informado das condições de produção do texto – como a docente da disciplina cursada – sabe reconhecer (KOCH; ELIAS, 2009).

Outro aspecto a ser ressaltado se refere ao posicionamento do sujeito em seus enunciados escritos. O posicionamento identitário se torna mais evidente quando o autor narra em primeira pessoa. Silva e Matencio (2005) ressaltam o quanto o dizer “eu” mobiliza a coordenação de várias vozes discursivas. Nos dois excertos, os autores elaboram questões sobre o papel social de professores, posicionam-se frente às responsabilidades assumidas na escola durante o período em que lá estiveram e, em ambos os textos, identificamos a nomeação para a relação tensa/ambígua enfrentada pelo estudante estagiário no cumprimento de tais tarefas. Assim, utilizam as referências: “relação professora/estagiária” e “enquanto estagiária-professora-educadora” em seus dizeres. Ao elaborarem e sistematizarem por escrito o conflito vivido na dinâmica de relações sociais que o estágio demanda, os estudantes se deparam com a necessidade de coordenação de várias vozes discursivas. Silva e Matencio (2005, p. 73) explicitam esse processo:

É assim que o *eu*, apropriando-se da palavra alheia, assinalando as marcas do *outro* no discurso e coordenando vozes e instâncias enunciativas, numa visada bakhtiniana, dá mostras, nos eventos interativos, da assunção de posição(ões) identitária(s) conforme seu projeto discursivo (o que é amplamente ilustrado pelo *corpus* em estudo), em cuja manifestação se imbricam e se pressionam, numa relação de interface, as dimensões do social e do individual/pessoal. E, ao que nos parece, é fundamentalmente nessa confluência, que deixa entrever um espaço de autoria e de autonomia, que se configura pela e na orquestração de vozes, resultado do dialogismo pelo qual nos constituímos, que se encontram os efeitos de unicidade do *ser sujeito*. (Grifos das autoras.)

Conforme destacam, o espaço de autoria e de autonomia se inscreve e se torna visível na medida em que o autor – no nosso caso, o estudante-estagiário em processo de formação profissional – busca orquestrar as diversas vozes discursivas

11 - Embora não esteja presente por escrito nos planos, fez e faz parte da dinâmica de todas as aulas das disciplinas que leciono a leitura de literatura em voz alta no seu início. Em geral leio livros de literatura infantil (uma vez que as disciplinas tratam do eixo teórico-prático de formação do professor dos anos iniciais do ensino fundamental), crônicas ou contos. Depois de lidos, os exemplares são disponibilizados para serem passados um a um entre os estudantes e, junto com isso, realizo um trabalho paralelo de exploração do acervo literário da biblioteca de nossa faculdade.

com as quais se vê desafiado a dialogar. Ao escolherem denominar e identificar esses conflitos, constitutivos, de sua formação, os estudantes deixam marcados por escrito, em seus textos, seus olhares, suas escolhas, suas dúvidas e, por esse movimento discursivo, vão elaborando suas compreensões acerca da profissão docente.

À guisa de conclusões...

A produção escrita dos estudantes no contexto das disciplinas do eixo teórico-prático revela a complexidade dos processos de construção de sentidos sobre o que vem a ser a docência, em que é demandado aos sujeitos relatarem suas experiências vividas na escola no contexto de sua formação profissional. Ao sistematizarem suas dúvidas, dificuldades e conflitos protagonizados com os sujeitos da escola, trazem à tona o desafio de se posicionarem e de refletirem sobre a profissão docente. Vemos desveladas as tensões que constituem essa trama e, ao mesmo tempo, as conquistas alcançadas durante o desenvolver do trabalho de estágio.

A prática de escrita, dentro dessa proposta de ensino na universidade, aparece como uma instância indiciadora para compreendermos os processos de apreensão do trabalho docente. Nessa perspectiva, a escrita afirma-se como um recurso potencializador para os estudantes e também para os professores, seus formadores, aproximarem-se cada vez mais das compreensões em torno das práticas escolares e do cotidiano do profissional professor da escola básica.

Written practices in academic education and its relations to teaching training

Abstract

In this paper I intend to focus on the existing relationship between the daily work of written practice in the academic education and the professional academic training. The empirical data was built from the work that I develop as a professor of disciplines from theoretical-practical approach of initial docent training courses, in which writing occupies a registering and thinking function of the internship experience of the undergraduate students at the Elementary School. I mainly rely on bakhtinian-inspired studies, which consider language to be central to understanding the subject's processes of significance and elaboration of meaning about their

real life reality. Through that perspective, I seek, by analyzing the written texts produced by university students, to bring elements to think about the role of writing in the context of initial teacher training courses.

Keywords: Written practice and teacher training. Writing and training. Language and professors' initial training.

Pratiques d'écriture dans l'enseignement supérieur et ses rapports avec la formation d'enseignants

Résumé

J'ai pour but de focaliser dans cet article les rapports qui existent entre l'usage quotidien de la pratique d'écriture dans l'enseignement supérieur et la formation professionnelle de professeurs. Le matériel empirique a été construit à partir de mon travail comme professeur de disciplines appartenant à l'axe théorique-pratique des cours de formation initiale d'enseignants, où l'écriture prend la fonction d'enregistrement et de réflexion des expériences de stage des étudiants en école primaire. Je m'appuie surtout sur les études d'inspiration bakhtinienne, qui considèrent le langage comme fondamental pour qu'on puisse comprendre les procès de signification et d'élaboration de sens des sujets, en ce qui concerne la réalité concrète de leur vie. A partir de cette perspective, à travers l'analyse de textes écrits produits par des étudiants à l'Université, j'envisage d'apporter des éléments pour la réflexion à propos du rôle de l'écriture dans le contexte des cours de formation initiale d'enseignants.

Mots-clés: Pratiques d'écriture et formation de professeurs. Écriture et formation. Langage et formation initiale de professeurs.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHINOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação de professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- DIAS, Daniella Lopes. O recurso ao discurso do outro como forma de posição identitária. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 8, n. 16, 2005.
- FONTANA, Roseli C. Sobre a aula: uma leitura pelo avesso. **Presença pedagógica**, Belo Horizonte, 7, n. 37, maio/junho 2001.

FONTANA, Roseli C.; GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. Trabalho escolar e produção do conhecimento. In: SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura (Org.). **Desatando os nós da formação docente**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; FONTANA, Roseli Cação. Apontamentos teórico-metodológicos sobre a prática de ensino na formação inicial. **Educação em Revista**, Belo Horizonte: FAE/UFMG, n. 44, dez. 2006.

KLEIMAN, Angela Bustos. Letramento e formação do professor: quais as práticas e exigências no local de trabalho? In: KLEIMAN, Angela Bustos (Org.). **A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2001.

KOCH, Ingedore G. Villaça; BENTES, Anna Christina; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. São Paulo: Cortez, 2008.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Letramento na formação do professor – integração a práticas discursivas acadêmicas e construção da identidade profissional. In: CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves; BOCH, Françoise (Org.). **Ensino de Língua: representação e letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

SILVA, Jane Quintiliano Guimarães; MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Movimentos do sujeito na produção de sentidos: subjetivação e objetivação. **Scripta**, Belo Horizonte, 8, n. 16, 2005.