

O que se escreve na formação docente: um inventário das escritas de futuros professores

*Bruna Fabiane Baptistella***

*Laura Noemi Chaluh***

Resumo

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de mestrado, que objetivou investigar as práticas da escrita desenvolvidas no contexto da formação inicial de professores, especificamente, em um Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia de uma universidade pública. Traz-se aqui o inventário de práticas de escrita sistematizado ao longo da pesquisa, que esteve inspirada na metodologia da história oral temática e na pesquisa documental. Ao entrevistar sete alunas e um aluno, foi possível identificar os gêneros textuais que circulam nesse contexto e estabelecer um diálogo com os dados encontrados a partir da leitura de documentos oficiais que revelaram a presença da prática da escrita atravessada pela pesquisa no contexto da formação inicial desse curso. A análise dos dados a partir do paradigma indiciário possibilitou pensar que as escritas produzidas na formação inicial docente passam por três eixos: das escritas oficiais, das escritas marginais e das escritas experienciais. Este trabalho traz contribuições para pensar em propostas que privilegiem a escrita dos futuros professores.

Palavras-chave: Formação docente. Práticas da escrita. Formação inicial.

* Professora da rede municipal de ensino de Araras/SP (EMEF Professor Francisco Salles Nogueira). Pedagoga formada em 2012 pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Mestre em Educação também pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). E-mail: fabi_bruna@hotmail.com

** Professora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Biociências da UNESP (Rio Claro). E-mail: lchaluh@rc.unesp.br

What is written in teacher training: an inventory on written of future teachers

Abstract

This work is a fragment of a master's degree research aimed to investigate the writing practices developed in the context of initial teacher education, specifically, on a Full Degree in Education at a public university. We bring here the writing practices inventory systematized throughout the research, which was inspired by the methodology of oral history and documentary research. When interviewing seven female students and a male student, it could be possible to identify the text genres which circulate on that context and to establish a dialogue with the data obtained from the official documents reading that revealed the practice of writing presence crossed by the research in context of initial training of that course. The data analysis from the evidentiary paradigm made it possible to think that the writing produced at initial teacher training go through three axes: the official written, marginal written and experiential written. This work brings contributions to think proposals that emphasize the writing of future teachers.

Keywords: Teacher education. Initial training. Writing practices.

Lo que se escribe en la formación docente: un inventario de las escritas de los futuros profesores

Resumen

Este trabajo es un recorte de una investigación de maestría, que tuvo como objetivo investigar las prácticas de escritas realizadas en el contexto de la formación inicial de profesores, específicamente, en un Curso de Licenciatura Plena en Pedagogía de una universidad pública. Se presenta acá el inventario de prácticas de escrita sistemizado en el desarrollo de la investigación, que estuvo inspirada en la metodología de la historia oral temática y en la pesquisa documental. Al entrevistar siete alumnas y un alumno, fue posible identificar los géneros textuales que circulan en ese contexto y establecer un diálogo con los datos encontrados a partir de la lectura de documentos oficiales que revelaron la presencia de prácticas de escrita atravesadas por la investigación en el contexto de la formación inicial de ese curso. El análisis de los datos a partir del paradigma indiciario posibilitó pensar que las escritas producidas en la formación inicial docente pasan por tres ejes: de las escritas oficiales, de las escritas marginales y de las escritas experienciales. Este trabajo trae contribuciones para pensar propuestas que privilegian la escrita de los futuros profesores.

Palabras claves: Formación docente. Formación inicial. Prácticas de escrita.

Introdução

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de mestrado já defendida, intitulada “A escrita na formação inicial docente: o que escrevem os futuros professores?” (BAPTISTELLA, 2015) e que problematizou o que os alunos do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia (curso noturno), de uma universidade pública do interior do estado de São Paulo escrevem. Assim, algumas das questões que nortearam o trabalho foram: para que e para quem escrevem os graduandos?; qual o sentido que atribuem a esta prática?; que relações estabelecem entre o exercício da escrita e a constituição docente? O interesse pela temática emergiu de nossas experiências como professoras-pesquisadoras nas quais assumimos a prática de escrever os acontecimentos que vivemos no contexto educativo, porque isto nos permite refletir e melhor compreender aquilo que nos acontece.

Para atingir os objetivos de inventariar e problematizar as práticas da escrita dos futuros professores e explicitar de que forma eles compreendem as mesmas no exercício da profissão docente, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994) inspirada na metodologia da história oral temática (MEIHY, 1996). Com base em alguns elementos trazidos dessa metodologia foram realizadas entrevistas semiestruturadas com sete alunas e um aluno do curso de Pedagogia da referida universidade pública, escolhidos através de convites via *e-mail* e também pessoalmente em cada turma.

A escolha dessa amostra de alunos foi feita de acordo com alguns critérios: foram selecionados dois alunos de cada um dos quatro anos de curso, sendo que quatro deveriam, além de estar cursando as disciplinas, também estarem vinculados a algum projeto de extensão universitária (apoiado pela PROEX – Pró-Reitoria de Extensão Universitária), ao Programa do Núcleo de Ensino (de responsabilidade da PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação) ou ao Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – da Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). A justificativa para a adoção desse critério reside na tentativa de compreender em que medida esses outros espaços formativos oferecidos no

contexto da universidade estariam contribuindo tanto com as práticas de escrita desses alunos como na formação deles enquanto autores de seus saberes.

O curso de Pedagogia em que os sujeitos da pesquisa estão matriculados localiza-se em uma cidade do interior do estado de São Paulo, em um campus que existe há mais de cinquenta anos e que oferece vários cursos de licenciatura além de Pedagogia, assim como cursos de bacharelado, totalizando dez cursos superiores das áreas de Exatas, Humanas e Biológicas. O curso de Pedagogia é oferecido neste campus há vinte e seis anos no período noturno. Dessa forma, a maioria dos graduandos concilia o trabalho nas mais diversas áreas com os estudos e muitos se inserem em estágios não obrigatórios desde os primeiros anos do curso, o que os faz entrar em contato com o cotidiano escolar bem antes da realização dos estágios obrigatórios.

A metodologia de pesquisa da história oral temática serviu de inspiração para o desenvolvimento do trabalho de mestrado, ou seja, alguns elementos desse método foram trazidos para a produção de dados, como as entrevistas. Tendo em vista que o objeto de pesquisa foram as práticas da escrita construídas ao longo de um curso de formação inicial de professores, nada mais coerente do que ouvir as falas de alguns alunos sobre suas experiências envolvendo a linguagem escrita.

Meihy (1996), Ataíde (2006) e Guedes-Pinto (2006) explicitam que a história oral é uma metodologia de pesquisa que aproxima o entrevistador do entrevistado, colocando ambos os sujeitos em uma relação simétrica, contribuindo um com a formação do outro ao ouvir, questionar e relatar acontecimentos. Rememorando questões da vida ligadas à temática da escrita, como é o caso deste trabalho, é possível ressignificar os conhecimentos já adquiridos. Empregando as entrevistas semiestruturadas, o plano de trabalho foi flexível (GIL, 1987), permitindo que as entrevistadas e o entrevistado ficassem livres para discorrerem sobre suas histórias de vida e formação.

Os dados produzidos através das entrevistas e a partir da leitura da proposta pedagógica e das ementas das disci-

plinas oferecidas no curso foram analisados a partir do paradigma indiciário, que consiste em dar visibilidade ao que parece sem valor à maioria das pessoas, apegando-se ao que é marginal, como faria um detetive para desvendar casos misteriosos. Ginzburg (1989, p. 149) é quem traz contribuições para que os dados de uma pesquisa sejam assim enxergados: “a proposta de um método interpretativo centrado sobre os resíduos, sobre os dados marginais, considerados reveladores”.

A decisão por investigar os documentos do curso relacionando-os às entrevistas ocorreu pelo fato de acreditarmos que, ao se debruçar sobre determinado objeto de pesquisa, o pesquisador ou a pesquisadora precisa mergulhar naquela realidade a fim de enxergá-la por diversos ângulos, através de todos os sentidos, como defende Alves (2002). Sentir o mundo e tudo que envolve o objeto de estudo é importante para desconstruir aquilo que já se encontra cristalizado dentro de nós enquanto pesquisadores.

Cabe explicitar ainda que foi realizado um levantamento bibliográfico¹ – procedimento comum a todo tipo de pesquisa – em várias bases de dados relevantes à pesquisa em Educação, como SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) e Capes, assim como nos anais de dois eventos: CIPA (Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica) e ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino), com o intuito de encontrar trabalhos já produzidos acerca da prática de escrita na formação inicial e que pudessem trazer contribuições para a constituição da pesquisa em desenvolvimento.

A seguir, será abordada uma discussão acerca da escrita como objeto de estudo e sobre os dados encontrados através de análise documental do Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia, que também constituiu parte da supracitada dissertação. Nessa análise foi possível identificar indícios reveladores do lugar da escrita na formação de futuros professores. Na sequência, será apresentado o inventário de práticas da escrita construído a partir dos dados produzidos na pesquisa e que no presente trabalho será socializado apontando para os ei-

xos pelos quais as escritas passam no contexto da formação inicial docente promovida pelo referido curso.

Partimos de uma concepção de linguagem defendida por Bakhtin (2003), que afirma que a mesma é uma forma de interação entre as pessoas que acontece pela comunicação seja ela através de gestos, do corpo ou da palavra. Qualquer que seja o enunciado ele sempre será determinado pelas condições reais da enunciação, ou seja pela situação social mais imediata. Segundo Bakhtin (1999, p. 112),

Com efeito, a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos.

Questionamos como o professor em exercício de sua função assumirá uma preocupação com a escrita de sua própria experiência sem ter tido uma relação significativa com a produção de textos em sua formação acadêmica, afinal, como aponta Kramer (1998, p. 25), “é escrevendo que alguém se torna constituído de escrita”.

Segundo Geraldí (2010) escrever é trabalho, e não fruto de um dom divino que poucos possuem. No processo de escrita, a criatividade do autor está presente o tempo todo, ou seja, o autor imprime em suas escritas marcas e percepções que são criações só suas.

Para Serafim e Oliveira (2010), o conceito de autoria vai ao encontro das ideias de Geraldí (2010) e estão baseadas também nas teorias de Bakhtin:

concebemos a autoria não como algo mítico ou como um dom especial, mas como o trabalho produtivo de nossa relação de sujeitos com a linguagem verbal e não verbal. Ou seja, a autoria seria um conjunto de estratégias que o autor

utiliza para mostrar-se como responsável pelo ato de dizer (SERAFIM; OLIVEIRA, 2010, p. 18).

Dialogamos com Bakhtin (2003), que por sua vez, afirma que

A forma de autoria depende do gênero do enunciado. Por sua vez, o gênero é determinado pelo objeto, pelo fim e pela situação do enunciado. As formas de autoria e o lugar (posição) ocupado na hierarquia pelo falante [...]. A posição hierárquica correlativa do destinatário do enunciado [...] Tudo isso determina o gênero, o tom, o estilo do enunciado: a palavra do líder, a palavra do juiz, a palavra do mestre, a palavra do pai, etc. É isso o que determina a forma da autoria. A mesma pessoa real pode manifestar-se em diversas formas autorais (p. 389-390).

Dessa forma, todos os sujeitos são autores, pois sempre ocuparão um lugar na enunciação e seus enunciados assumirão a forma de um gênero (oral ou escrito). Autoria, portanto é a tomada da responsabilidade por colocar a própria voz no que se diz – ou se escreve (BAPTISTELLA; CHALUH, 2014). Ainda que um sujeito esteja reproduzindo de certa maneira o enunciado de outrem, o modo como se faz a reprodução, o contexto no qual está inserido e o seu interlocutor definem a sua singularidade de dizer, as formas próprias de dizer são únicas daquele sujeito, então é sua criação, sua autoria.

Nesse sentido, Dias e Eisenberg (2015, p. 195) discutem ainda a necessidade de esclarecer com os licenciandos a importância de colocarem sua voz em suas escritas:

É preciso que o licenciando entenda que sua voz é importante e que a virtude de autorar não se encontra apenas nas mãos de doutorandos, professores universitários ou acadêmicos de renome. Acreditamos que todos podem ser autores, a partir do momento em que são levados à prática da escrita, de modo que se una um pensamento a uma técnica.

Entendemos que a dimensão da autoria é fundamental para compreender as considerações dos sujeitos que participaram da pesquisa quando argumentam em rela-

ção às produções escritas por eles elaboradas e quando dizem de suas experiências em relação a aquilo que escrevem no contexto de formação do curso.

O Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia e a concepção de formação: o que podem revelar sobre a escrita.

A referida pesquisa de mestrado que deu origem a este artigo também considerou os aportes da pesquisa documental no PPP (Projeto Político Pedagógico) e nas ementas das disciplinas oferecidas no curso de Pedagogia no qual as entrevistadas e o entrevistado estavam inseridos. Na busca por compreender o que os futuros professores escrevem, para que e para quem, foi preciso identificar os espaços que permitiam o desenvolvimento de vários tipos de escrita – de si mesmo, do conteúdo e das experiências – analisando os documentos oficiais do curso e relacionando-os aos dados produzidos através das entrevistas inspiradas na história oral. Neste artigo, porém, não discutiremos de maneira aprofundada o PPP, pois o que se pretende aqui é enfatizar o inventário das práticas da escrita a partir das entrevistas.

A estrutura curricular desse curso é constituída pelas disciplinas que englobam a formação geral e a formação profissional, podendo ser de caráter obrigatório, de aprofundamento ou optativo. Dentro do escopo das disciplinas existem as Práticas como Componente Curricular (PCC), que visam inserir os alunos da graduação em práticas investigativas ligadas à prática docente, e que dentro do contexto do curso são chamadas de Projetos Integradores (PI) e a cada semestre configuram uma proposta diferente, de acordo com os docentes e as temáticas das disciplinas que os englobam. Além das disciplinas, existem os estágios curriculares que devem ser realizados em instituições de ensino público e abrangem o Ensino Fundamental I, a Educação Infantil e a Gestão Escolar.

Existem, além das aulas ministradas à noite, outras atividades oferecidas na universidade das quais os alunos podem participar, e que também compõem a estrutura curricular como atividades complementares à formação,

organizadas em seis eixos: “1- Pesquisa/Ensino/Extensão”; “2- Representações e participação em eventos de classe”; “3- Participação em eventos científicos”; “4- Produção Acadêmica”; “5- Atividades e Produção Artístico-Cultural” e “6- Atividades de apoio e de cunho social”. No caso dos projetos de extensão, do Núcleo de Ensino e do Pibid (criado recentemente, no ano de 2007), configuram-se em atividades do eixo 1. A proposta de formação do curso dialoga com a criação desses projetos, uma vez que são espaços formativos que inserem os alunos nas escolas, nas práticas investigativas e de produção de conhecimento científico.

Zeichner e Liston (1998) afirmam a necessidade de que a formação inicial de professores privilegie a participação democrática dos futuros professores nas escolas por onde passem e que desenvolva a autonomia e a reflexão sobre o próprio trabalho. Como referido no parágrafo anterior, a estrutura curricular do curso parece ir ao encontro da proposta desses autores, uma vez que possibilita aos graduandos o contato com as práticas de pesquisa e práticas pedagógicas, além da teoria abordada nas disciplinas oferecidas.

Para Nóvoa (1995), é preciso pensar na constituição do professor a partir de três eixos: o desenvolvimento pessoal, o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento organizacional. No que se refere ao desenvolvimento profissional, Nóvoa (1995) explicita que no escopo dos cursos de formação inicial é preciso trabalhar para formar profissionais autônomos, cuja formação passe pela experimentação, inovação e reflexão sobre o trabalho.

De acordo com os documentos analisados, o curso de Pedagogia tem como objetivos formar professores reflexivos, críticos e que adotem uma postura investigativa sobre seu trabalho. O princípio formador deste curso é a pesquisa, e a escrita está atravessada por ela. O intuito disso é formar professores que saibam investigar seu próprio trabalho, que interrogam a realidade, e que fundamentem seu trabalho “na perspectiva do triplo movimento sugerido por Schön (1990): *da reflexão na ação, da reflexão sobre a ação e da reflexão sobre a reflexão na ação*” (UNESP, 2006, p. 15, grifo do autor).

Com relação às ementas das disciplinas, cabe explicitar que elas foram analisadas e que a partir das pistas encontradas nelas estabeleceu-se um diálogo com os dados produzidos nas entrevistas. A partir disso foi possível compreender alguns dos lugares ocupados pela escrita na formação dos futuros professores matriculados nesse curso de Pedagogia.

Das quarenta e cinco disciplinas oferecidas na graduação, entre obrigatórias, optativas e de aprofundamento, apenas nove citavam na metodologia de ensino ou no conteúdo programático a escrita ou a produção de textos. Outras três disciplinas foram citadas pelos entrevistados durante seus relatos como espaços nos quais escreviam muito, ou que a prática da escrita era constante, mas em suas ementas não apareciam referências à prática da escrita.

Na graduação, os alunos são colocados em situações que precisam de uma atitude de pesquisa, isto é, de um olhar investigativo para a realidade que se apresenta. Nesse sentido, o curso proporciona espaços para que os alunos iniciem práticas investigativas: dentro das disciplinas, estágios, PI, espaços para pesquisa e extensão que visam articular os conhecimentos teóricos com atividades ligadas à prática, sempre buscando a reflexão e sistematização das experiências. Tais atividades dão origem a: relatórios, Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), artigos científicos, ou seja, à sistematização da produção do conhecimento que de alguma forma levará as contribuições científicas para a sociedade.

O inventário de práticas da escrita.

A partir da análise e discussão do que apresenta o PPP do curso de Pedagogia, as ementas das disciplinas oferecidas e das falas dos sujeitos da pesquisa durante as entrevistas, foi possível inventariar as práticas da escrita propostas nesse contexto. Consideramos que inventariar é ir além do mapear, significa identificar quais as práticas desenvolvidas pelos formadores dos futuros professores e compreender os sentidos que os professores em formação atribuem a essas práticas de escrita.

As práticas da escrita identificadas entre os dizeres dos sujeitos da pesquisa foram os relatórios, TCC, artigos científicos, provas, anotações, bilhetes, cadernos de registros, memoriais e diários. Ao inventariar as escritas no contexto desse curso de Pedagogia, foi importante dialogar com Bakhtin (2003), quando o autor trata dos gêneros do discurso. Segundo o autor os gêneros do discurso são constituídos por vários tipos de enunciados (orais ou escritos, e aqui são privilegiados os escritos) compostos por determinados conteúdos temáticos, estilos e construções composicionais e que assim se configuram devido à situação de comunicação em que são empregados. Com base nesse autor, Guedes-Pinto (2011) afirma que

ao nos dirigirmos a alguém de forma oral ou escrita, aquilo que proferirmos estará marcado tanto pelo contexto imediato, estando enraizado nas condições concretas de sua produção, quanto por um contexto mais amplo, que se refere ao movimento sócio-histórico humano em que está inserido (p. 71).

A análise dos dados a partir do paradigma indiciário (GINZBURG, 1989) revelou que se escreve muito no contexto do curso de formação inicial docente. Sobre a questão da existência maciça das práticas da escrita na graduação, Barros (2010) afirma que os futuros professores estão sempre escrevendo, porém muitas vezes não encontram sentido em suas escritas porque não têm uma devolutiva sobre elas. As pistas emergentes dos dados possibilitaram ainda pensar nessas escritas produzidas de modo a organizá-las em três eixos: o das escritas oficiais, das escritas marginais e das escritas experienciais, uma vez que não é só de escritas acadêmicas que sobrevive um curso de formação inicial de professores, mas também de escritas outras, que surgem da relação com os acontecimentos e com as pessoas.

O grupo constituído pelas escritas oficiais compreende os textos produzidos pelos futuros professores obedecendo às normas técnicas e padrões acadêmicos, que serão publicados a fim de socializar os conhecimentos produzidos cientificamente e considerados pela academia como legítimos ou, ainda, são os textos produzidos pelos graduandos com a finalidade de serem avaliados ao

final de uma disciplina e receberem uma nota. São textos do gênero artigo, prova, relatório e TCC, vistos pelos graduandos como escritas em que não podem colocar suas opiniões e experiências pessoais, sendo necessário articular discussões teóricas para fundamentar as ideias abordadas (BAPTISTELLA, 2015).

Os alunos argumentaram ter certo receio em relação ao que eles “podem dizer” no conteúdo das escritas oficiais. Geraldi (2010) traz contribuições para se pensar na escrita escolar na educação básica, mas que podem ser também empregadas nas reflexões acerca da escrita na universidade. O autor explicita que é necessário romper com o ideário existente de que a escrita é um dom, “uma coisa para gênios”. Escrita é trabalho, e como tal, precisa ser posta em prática como um exercício (GERALDI, 2010).

O trecho seguinte apresenta um relato de uma das entrevistadas acerca de uma escrita promovida no contexto do curso que é o relatório. Sobre esse gênero que se encontra dentro do eixo das escritas oficiais, a entrevistada revela ainda a relação entre as práticas da escrita e as práticas de leitura:

O relatório a gente faz pra colocar, enxergar as críticas, mas não tanto a sua própria crítica, na verdade a do outro, não exatamente da gente. Talvez alguma coisa que a gente olhe e diga que quer ou não fazer assim. Talvez não mude tanto a nossa vida, não dê pra refletir tanto. Mas é importante, porque um relatório a gente especifica mais as coisas, coloca mais detalhada, mais minuciosamente (Nancy, Entrevista, 05/12/2013).

Andrade (2007) aborda a questão da relação entre as práticas da escrita e de leitura no contexto da formação docente e afirma que em todo curso é necessário ler e escrever, porém seus modos de fazer não são discutidos com os alunos da graduação. De acordo com a autora, está praticamente instituído que a escrita tem como função avaliar a leitura realizada em outro momento pelos alunos. Avalia-se o conteúdo, a estrutura do texto acadêmico, a gramática, no entanto, a escrita como prática formativa parece não estar clara para docentes e futuros

professores. A fala de outro entrevistado apresentada a seguir reforça os dizeres dessa autora:

Os professores quando passam um trabalho pra gente, eles terminam assim: a respeito do trabalho, nada de achismo. Então cerceia você, sabe, você fica intimidado, com medo de tirar uma nota baixa, a verdade é essa. Inclusive tem muito debate na classe com os professores, e eles sempre têm um discurso preparado dizendo que você está na academia, e aqui não tem achismo, você tem que achar alguma coisa baseado em alguém. Segundo um autor. Quando você se formar, tiver artigos publicados, livros, for uma pessoa, enfim, aí você pode falar segundo você mesmo. Mas enquanto você for um aluno de Pedagogia, de graduação, não é segundo “nome dele”, é segundo fulano, segundo sicrano... então não tem no PI escrita livre e em nenhum trabalho de entrega pra nota. A professora fala que pode escrever o que você achou, fica tranquilo que não vai acontecer nada. Não, vai acontecer sim. Se escrever segundo “eu” você zera no trabalho, os professores sempre avisam isso. Quando você pensa que vai poder escrever alguma coisa sua, ele fala pra não esquecer de basear a escrita de acordo com aquele artigo, tal artigo... senão, nada de achismo, aqui não tem achismo (Otávio, Entrevista, 23/01/2014).

O relato que segue é de outra aluna da graduação que durante a entrevista explicitou a maneira como as escritas oficiais estão postas e da necessidade que para ela se faz urgente de ressignificar as escritas acadêmicas, que apesar de científicas não deveriam negar o sujeito da experiência:

Então existe o jeito certo de escrever, e se você não está dentro dessa forma, você é excluído e seu trabalho não está bom. Escrever sobre experiência, sobre pensamentos, sobre ideias suas dentro da academia não é aceito. Tanto que eu e a Rosângela [professora] brigamos muito na disciplina dela. Porque ela dizia que isso não era científico. Aí fui entender o que é científico. E existe um padrão de escrita. E escrever sobre as experiências ainda é muito marginalizado. É marginalizado mesmo que esteja ganhando espaço. Tem gente partindo desse caminho e indo por esse lado, mas ainda são poucas pessoas e não é aceito. Então pra mim foi necessário romper. Romper mesmo. Apostar nisso e me jogar nisso, independente

do que for acontecer comigo depois. Então tem essa barreira entre o que a universidade está esperando que você escreva. Nós estamos numa instituição científica, num lugar onde se produz saberes científicos, que existe padrão de escrita, e que as pessoas cristalizaram. Pra mim é uma necessidade intensa quebrar esse cristal e abrir pra outras formas de ser narrar experiências, registrar experiências, mas levando em consideração o eu e todo o subjetivo que envolve esse eu. Preciso desse rompimento que consigo pontuar hoje em que momento aconteceu e quem me ajudou nisso (Lavínia, Entrevista, 13/11/2013).

A seguir o relato é de uma aluna que explicita a presença das escritas consideradas oficiais no contexto do curso de Pedagogia:

Em trabalhos se pede que a gente escreva bastante, em provas também, a maioria das provas não são múltipla escolha, acho que nunca fiz nenhuma de múltipla escolha, então são textos as provas, você faz folhas e mais folhas. Tem bastante escrita. As disciplinas são mais Filosofia, Psicologia, a Didática também... De certa forma é pra gente conseguir mostrar o que a gente está pensando, o que a gente está achando, sistematizar aquilo que está no texto através da nossa compreensão. [...] Na aula de Didática, que a gente fez um texto ‘memórias da escola’ (Talita, Entrevista, 23/11/2013).

O eixo das escritas experienciais compreende as escritas cujos indícios revelam possibilidades de expressar os sentimentos, as reflexões, as experiências, sem a formatação técnica existente nos gêneros textuais acadêmicos, como é o caso da escrita em cadernos de registro, memoriais e diários. O termo “escrita experiencial” é decorrente da compreensão de experiência a partir das contribuições de Larrosa (2002). Para este autor, “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (LARROSA, 2002, p. 21).

As escritas experienciais apareceram nas falas dos sujeitos que participaram da pesquisa quando se referiram a espaços de escrita livre, não atrelada à avaliação das disciplinas, nas quais afirmaram estar autorizados a narrar

os acontecimentos que lhes passavam. A seguir estão explicitadas algumas das falas dos sujeitos da pesquisa que evidenciam as escritas agrupadas nesse eixo:

Na matéria 'Didática: os saberes pedagógicos e o fazer docente' a gente tem uma abertura maior para escrever. Segundo ela [a professora], é pra gente ter uma reflexão sobre a nossa prática, mesmo no meu dia a dia eu tento, mas não consigo, no meu trabalho. A disciplina 'Psicologia da Educação Infantil' também, e o professor deu uma abertura pra essa escrita e foi muito legal, ele propôs a colcha de retalhos, e a gente que fazer uma escrita sobre o que a gente entendia sobre infância, uma escrita, um poema, qualquer tipo de escrita sobre a infância, que foi bem legal. Acredito que as práticas menos burocráticas de escrever, até o estágio eu acho que é mais interessante do que o TCC, no meu ver. Pelo menos no escrever, acho que eu escrevi muito mais sobre o que eu penso, sobre o que eu queria ter mudado no que eu tinha escrito, no que tinha acontecido, do que o TCC, que foi uma coisa onde dediquei mais tempo. A escrita mais significativa... Eu acredito que alguma que esteja mais no nosso cotidiano. Sobre a Pedagogia, sobre a infância eu achei muito legal, que era pra escrever sobre a nossa ideia de infância, o que a gente entende sobre infância, dos textos que a gente leu, o que tinha ficado (Lúcia, Entrevista, 21/11/2013).

No começo, na questão da graduação, no caso da Laís [professora] que a gente teve no primeiro ano, a gente tinha que escrever sobre nossa experiência, a barreira que eu tive foi: se que escrever alguma coisa que não gostei da aula e ela ler, como que ela vai encarar isso? Vai criar uma situação pessoal, vai me perseguir? Eu tinha muito medo de escrever, mas aí com a prática, fui conhecendo a professora, fui me aprofundando na disciplina e fui perdendo essa vergonha e teve coisas que falei mesmo que não gostei e por fim não foi um problema que achei que ia ser. Depende se vou me expor. Hoje aprendi a separar um pouquinho as coisas, depois de ir praticando bastante fazendo relatório, que eu tinha necessidade, dependendo do objetivo da escrita. Se é um professor que pede uma escrita, eu tento se ele não fala nada se quer as impressões pessoais, eu tento não passar. Agora, se é um texto livre, e que eu tenho mais liberdade, eu me expesso sim. Quem me conhece ainda e lê o texto, me vê falando, elas falam que

eu escrevo falando. Nunca tive dificuldade de me expor nesses casos, não tenho timidez. Através da escrita eu consigo ter segurança com a minha identidade, de quem eu sou. Na terapia eu escrevo muito, como to vendo as situações, como to vendo as coisas ao meu redor, então essa prática de diário me ajudou muito porque não tenho dificuldade nenhuma de me expor, de ser quem eu sou mesmo (Jéssica, Entrevista, 14/03/2014).

Na teoria tem espaços para escrever sobre nossas experiências, porque a gente escreve nossos relatórios de estágio, sobre os PIs. Na teoria existem esses espaços, porque a gente tem que entregar essas escritas, e esses espaços em que a gente tem que ir pra escola, a gente tem que devolver de alguma forma para o professor. Só que é tudo muito padronizado, técnico, se negando enquanto sujeito dessa experiência. Tanto que sobre o relatório de estágio, a primeira pergunta que a turma fala é: "eu posso escrever eu... eu fiz aquilo?". E pra mim isso é uma coisa absurda, porque como que você fez aquilo e não pode colocar que foi você que fez? (Lavínia, Entrevista, 13/11/2013).

A ideia de escrita experiencial vai ao encontro da compreensão de Görgen (2012) acerca da escrita no contexto de um curso Normal Superior, defendendo "uma escrita que não se preocupa com a norma e nem em dar explicações, aberta a vários entendimentos e sentidos. Uma escrita que se traduz muito mais pela necessidade do escritor de escrever, de expressar seus sentimentos" (p. 16).

Para Görgen (2012) a escrita provoca o escritor a pensar e produzir formas de experiências de si, mostrando-se e situando-se no mundo através dessa modalidade de linguagem.

Chaluh e Camargo (2015) socializam suas experiências com práticas da escrita não acadêmicas no contexto da formação inicial de professores e enfatizam a potencialidade das escritas que, apesar de serem tecidas na universidade, não se configuram como escritas acadêmicas:

fomos apreendendo essa potencialidade de uma escrita não acadêmica, ainda que no contexto acadêmico, uma escrita íntima que possibilita que cada um, cada uma, diga sua própria palavra, perante o outro e para o outro. Escrita íntima que deixa marcas da subjetividade na

impressão do entorno, na palavra, em momentos da vida, também a acadêmica (CHALUH; CAMARGO, 2015, p. 3).

As autoras afirmam terem instituído a prática da escrita com outros gêneros como cartas, memoriais e cadernos de registros (individuais e coletivos), que podem ser comparados ao que foi aqui denominado por escritas experienciais, com o intuito de possibilitar uma formação que caminhe junto com a criação.

As escritas marginais por sua vez existem no decorrer do curso pelas brechas. São espaços que os futuros professores encontram para expressarem opiniões, sentimentos e ideias sem precisarem se preocupar com a formação do texto. As escritas marginais correspondem aos gêneros mais diversos e, por não serem textos comuns ao ambiente acadêmico da universidade, são pouco considerados pelos atores que compõem o cenário universitário nos momentos de proposta de escrita, como é o caso dos bilhetes e anotações no caderno. Para uma das entrevistadas, as escritas marginais são possibilidades de diálogo quando não existe abertura por parte do docente responsável por uma disciplina ou pelo contexto da aula:

Em relação aos bilhetes, acho que é uma escrita que não tem como o professor controlar. Tem bastante, principalmente com quem senta do seu lado. O professor fala “não conversa”, então troca bilhetinhos. E querem fugir da aula, ou combinando um trabalho que tem que ser feito. Ou “oi tudo bem, como está hoje?”. Quando uma amiga chega meio cansada, abatida, eu sempre vou lá e escrevo alguma coisa no cantinho do caderno dela (Raquel, Entrevista, 26/11/2013).

Marginal é compreendido neste trabalho como aquilo que se faz quando ninguém vê, numa tentativa de fugir, de escapar, na pretensão de ficar oculto, invisível. Escrever um bilhete que passa rápido de mão em mão; escrever no próprio caderno e mostrar para o colega seu pensamento, emoção, desenho; anotar no canto do caderno com lápis clarinho, não querendo deixar rastros; anotar no fundo do caderno e deixar escondido só para si mesmo. A escrita marginal é pensada aqui como uma

brecha que se abre para os alunos para escrever quando o outro, no caso o professor, não permite a possibilidade de comunicação entre os alunos.

Algumas escritas tecidas a partir da experiência vivida também são consideradas marginais em alguns casos. Implicitamente na fala de alguns sujeitos da pesquisa foi possível perceber que nem sempre as práticas da escrita promovidas no curso de Pedagogia são estritamente oficiais, ou marginais, ou experienciais. Para além do que os sujeitos disseram, alguns dados revelaram o movimento de articulação entre as práticas da escrita que os alunos e alunas da graduação conseguem realizar na tentativa de colocar nas escritas o pensamento. Larrosa (2002) traz contribuições para se compreender o que seja o pensar:

pensar não é somente ‘raciocinar’ ou ‘calcular’ ou ‘argumentar’, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras (p. 21).

Os trechos que se seguem explicitam como alguns dos sujeitos que participaram da pesquisa buscaram articular escritas oficiais a escritas experienciais, fazendo destas últimas a fonte inspiradora para a escrita dos textos aceitos no meio científico:

Eu sei que existem várias formas de escrever, mas sei que todos os artigos que escrevi, o tema estava ligado a alguma experiência que vivi. E quando a gente vai narrar uma experiência nossa, tem muito significado, é diferente de pegar um tema e des-trinchar num texto. Tudo que escrevo está ligado à minha experiência, aí vou colocando isso tudo, dialogando com os teóricos que eu acho relevantes, e pra mim é importante como uma forma de sistematizar isso, de registrar minhas experiências, enquanto pessoa que vivenciou, colocar minha voz no mundo e divulgar isso com outras pessoas, colocar no mundo. Pra ser sincera não gosto muito de escrever artigo, só escrevo porque é a primeira forma que a gente é instigado a escrever dentro da academia e aí, ele se torna uma coisa prazerosa pra mim à medida que encontro as brechas e vou me

colocando dentro dele. Mas existem outras coisas mais gostosas de se escrever, mas que não são aceitas cientificamente. No CIC (Congresso de Iniciação Científica), uma professora disse que estávamos lá para fazer trabalhos científicos, não para fazer poesia. E de fato escrever poesias é mais gostoso do que escrever trabalho científico. Mas é importante pra gente ver o que está instituído. Qual é a forma de escrita instituída? Que eu posso fazer dentro dessa forma para eu ser naquela escrita, quais são os caminhos para requebrar. Porque nós estamos dentro de uma instituição, não tem como a gente negar ela totalmente. A gente pode olhar e falar o que gosta e o que não gosta, mas a gente está dentro disso e tem que encontrar brechas, formas de (re)quebrar e re-significar esses espaços de forma que seja relevante pra mim. Acho que escrever artigos na graduação é importante também para entender todo esse processo da academia e também como essa resistência: sou eu me colocando dentro do científico, com outra forma de pensar, escrever, ser, enquanto futura professora levantando minha bandeira e colocando minha voz ali. Eu da educação falando da educação (Lavínia, Entrevista, 13/11/2013).

Trazemos as considerações de Silva e Muniz (2010), já que dialogam com as considerações de Lavínia. Segundo as autoras,

[...] escrever, no espaço acadêmico, em cada disciplina e/ou componente curricular, só faz sentido se o sujeito puder relacionar texto e mundo, tecendo e destecendo a vida no texto; se as atividades propostas permitirem que o graduando se movimente em sua própria escrita (SILVA; MUNIZ, 2010, p. 8).

A escrita no espaço de formação inicial docente deve permitir então que as experiências dos sujeitos que escrevem se relacionem com os conhecimentos científicos abordados através de contribuições teóricas.

Souza (2006, p. 144) explicita que

[...] a identificação pelo próprio sujeito das experiências significativas e formadoras leva-o a interpretar aprendizagens construídas ao longo da vida, buscando uma compreensão sobre si, e remete a narrativa para uma incompletude,

exatamente porque a entrada da escrita não tenta abraçar a totalidade das vivências e aprendizagens formadoras do sujeito, mas sim, aquilo que cada um elegeu como conhecimento de si e como formador na sua vivência pessoal e social.

Sendo assim, ainda que as escritas produzidas em contexto acadêmico sejam meios de divulgação do conhecimento científico produzido na universidade, não se pode desconsiderar quem escreve. Como sujeito situado na história e no mundo, carrega experiências e histórias de vida e formação que, significativas e legítimas que são, corroboram a teoria estudada, discutida e construída ao longo da formação.

Considerações finais

Este artigo abordou o inventário de práticas da escrita promovidas no contexto de um curso de formação inicial de professores, na busca por compreender quais as contribuições dessas práticas para a formação dos futuros docentes. No decorrer das análises documentais, foi possível constatar que os futuros professores encontram diversas oportunidades de escrita ao longo da graduação, principalmente no que se refere a escritas tecidas a partir de investigações.

Procuramos compreender, na voz dos graduandos, para que se escreve e o que se escreve de modo a entender se as escritas produzidas e os gêneros empregados têm sido utilizados de modo “engessado” ou de modo a permitir que o sujeito da escrita se coloque, se exponha, se autorizando assim a dizer com suas próprias palavras. Foi possível caracterizar as escritas em três eixos, os quais dizem de escritas oficiais, experienciais e marginais. As escritas oficiais apareceram com mais força, na medida em que dizem de expressar os conhecimentos específicos do campo de estudo. Elas estão relacionadas a problematizar concepções dos diversos teóricos estudados, o que faz os alunos pensarem que eles não são autores dessas produções na medida em que explicitam que eles apenas trazem as concepções dos autores. Entendendo uma concepção de linguagem a partir da perspectiva bakhtiniana, foi explicitado que nesse processo de trazer a palavra do outro, os alunos também deixam sua marca

nos seus dizeres. Por que será que eles não se sentem autores dos seus dizeres neste tipo de escrita?

Os futuros professores se sentiram autores quando a questão foi a produção das escritas experienciais, onde a subjetividade de cada um era deixada em evidência, sem medo nem temores de serem avaliados. Escritas experienciais como um lugar onde os sujeitos se sentem autorizados, se sentem autores daquilo que produzem. Estas escritas geralmente são promovidas nos contextos dos projetos de extensão, Projetos do Núcleo de Ensino e Pibid, e em poucas disciplinas onde esse “se dizer” é valorizado.

Por outro lado, compreendemos que existem as escritas marginais, aquelas escritas que não podem ser apresentadas para o professor, são escritas íntimas, invisíveis. Colocamos em destaque que essas escritas eram produzidas em uma situação específica, elas tinham que ficar na escuridão, na invisibilidade para, posteriormente, encontrar o momento certo para poder mostrar aos colegas sem que o professor enxergue essa interlocução, são escritas que dizem da necessidade de me comunicar com meu colega na sala de aula sem que o professor veja essa minha interlocução, seria uma interlocução proibida.

O presente trabalho tentou responder o que se escreve, para que se escreve, como se escreve na formação inicial. Consideramos que além de trazer respostas a essas inquietações, a pesquisa desenvolvida trouxe outras inquietações: de que forma potencializar a subjetividade nos processos de formação inicial de professores de modo a compreender a formação como desenvolvimento profissional e pessoal (NÓVOA, 1995)? Quais práticas de formação estariam atentas a estas duas dimensões, profissional e pessoal? De que forma os formadores dos futuros professores estão atentos a uma concepção de linguagem e autoria que valoriza a constituição de um sujeito, que tem algo a dizer, que sinta a necessidade de dizer sua própria palavra? Finalizamos o trabalho dialogando com Chalu (2011), autora preocupada com uma formação inicial de professores atenta à linguagem, à coletividade e ao empoderamento/autoria dos futuros professores. A autora sintetiza a nossa busca por uma formação onde a escrita e a fala estejam constantemen-

te presentes já que isso implica a “afirmação do outro, ‘que o outro se enxergue como sujeito que tem coisas para dizer, para dizer de outras experiências’” (p. 173, grifos da autora). Talvez a formação de professores tenha que explicitar com mais clareza que para além do desenvolvimento profissional temos que enfatizar o desenvolvimento pessoal que legitime a subjetividade dos professores.

Nota

1 Não é intuito deste trabalho trazer as contribuições teóricas sobre a temática abordada.

Referências

- ALVES, N. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I. B. de; ALVES, N. (Orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas** – sobre redes de saberes. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- ANDRADE, L. T. de. **Professores leitores e sua formação**: transformações discursivas de conhecimentos e de saberes. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2007.
- ATAÍDE, Y. D. B. de. História oral e construção da história de vida. In: SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 313-323.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BAPTISTELLA, B. F. **A escrita na formação inicial docente: o que escrevem os futuros professores?** 2015. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2015.
- BAPTISTELLA, B. F.; CHALUH, L. N. Escrita e autoria na formação inicial de professores. **Linha Mestra**, n. 24, p. 634-637, jan./jul, 2014.
- BARROS, A. P. B. L. dos S. As práticas de escrita na formação inicial do docente: as demandas de escrita no percurso acadêmico à construção do artigo científico. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, n. 33, 2010, Caxambu. **Educação e justiça social**. Rio de Janeiro, ANPed, 2010.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

- CHALUH, L. N. Futuros professores: um processo coletivo de formação. In: Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso [GEGe]. **Questões de cultura e contemporaneidade: o olhar oblíquo de Bakhtin**. São Carlos: Pedro & João, 2011.
- CHALUH, L. N.; CAMARGO, M. R. R. M. de. Memórias inscritas. Ou de como palavras tornam-se potentes em caderno coletivo. In: SOUZA, E. C. **Memória, (auto)biografia e documentação narrativa**. Salvador: EDUFBA, 2015.
- DIAS, W. T.; EISENBERG, Z. W. Vozes diluídas no plágio: a(des) construção autoral entre alunos de licenciaturas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 26, n. 1 (76), p.179-197, jan./abr.2015.
- GERALDI, J.W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.
- GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- GÖRGEN, N. **Encontros com a artescrita: composições com as alunas de Curso Normal**. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.
- GUEDES-PINTO, A. L. O ensino na educação superior: dimensões da linguagem escrita na formação de professores. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 20, n. 21, p. 63-80, set./dez., 2011.
- GUEDES-PINTO, A. L. Percursos de letramento de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental: o papel da história oral no estudo da memória de leituras. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 13, n. 14, p. 45-59, jan./dez. 2006.
- KRAMER, S. Leitura e escrita de professores. Da prática de pesquisa à prática de formação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 7, p. 19-41, jan./fev./mar./abr.1998.
- LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.
- MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 1996.
- NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- SERAFIM, M. de S.; OLIVEIRA, R. M. L. de. E as crianças (re)escrevem histórias: a retificação como marca de autoria. **Caleidoscópio**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 14-23, jan./abr.2010.
- SILVA, O. S. F.; MUNIZ, D. M. S. **Escrever (-se): uma trama entre a subjetividade e a Identidade do sujeito**. In: Congresso Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica (4.: 2010: São Paulo) Espaço (auto) biográfico: artes de viver, conhecer e formar: IV Congresso Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica, São Paulo, SP 26 a 29 de julho de 2010/ comissão organizadora Paula Perin Vicentini... [et.al.]. São Paulo: FEUSP: BIOGRAPH, 2010.
- SOUZA, E. C. de. Pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p.136-147.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. (Rio Claro). Departamento de Educação. Projeto Pedagógico Curso de Licenciatura em Pedagogia. [2006].
- ZEICHNER, K.; LISTON, D. Formando “Maestros reflexivos”. In: ALLIAUD, A.; DUSCHATZKY, L. (Org.). **Maestros. Formación, práctica e transformación escolar**. 2.ed. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1998.

Recebido em 13 de maio de 2017.

Aceito em 07 de julho de 2017.

