

LETRAMENTOS ACADÊMICOS E PEDAGÓGICOS NO PIBID: TEXTOS EM USO NA TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Silvania Faccin Colaço (PPG - UCPel)

scolaco@svs.iffarroupilha.edu.br

Adriana Fischer (PPGE – FURB)

afischerpirotta@gmail.com

Este estudo aborda práticas do PIBID na formação inicial de professores, nas quais circulam textos variados da esfera acadêmica e pedagógica. O objetivo é identificar como um dos professores em formação inicial faz uso de textos na sua inserção em práticas de letramento no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O intuito mais amplo da pesquisa, com este objetivo, é compreender trajetórias e conflitos na formação profissional deste acadêmico do PIBID. A base teórica e metodológica encontra aporte principal nos Novos Estudos do Letramento (STREET, 1984, 1995, 2010, 2012; GEE, 1999, 2001), com foco no modelo dos Letramentos Acadêmicos (LEA; STREET, 1998; 2006), na perspectiva sociocultural (GEE, 1999, 2001, BARTON; HAMILTON, 2000). Para tal, o estudo apresenta uma análise qualitativa (BAUER; GASKELL, 2002) da fala do acadêmico Caio, participante do PIBID entre 2010 e 2013, em projeto do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas de uma instituição pública do Rio Grande do Sul. A análise consta de uma pesquisa mais ampla, em nível de doutorado, e está sendo realizada por meio de marcas discursivas, advindas da voz do sujeito, em entrevistas e diários reflexivos. Essas marcas são indicadores dos papéis sociais assumidos pelo acadêmico diante de novas práticas de letramento. Verifica-se que as marcas discursivas na fala desse sujeito mostram resultados transformadores relativos à utilização de conhecimentos científicos e pedagógicos no planejamento, execução e reflexão de práticas docentes na Educação Básica. Inicialmente, constata-se um sujeito em fase de adaptação às práticas pedagógicas e, gradativamente, emergem marcas do letramento crítico, por meio de práticas transformadas (THE NEW LONDON GROUP, 2000), a partir da construção dos saberes docentes que se dão na interface academia e campo profissional.

Palavras-chave: Letramentos acadêmicos. Trajetórias docentes. PIBID.

1 INTRODUÇÃO

Diferentes práticas de leitura e escrita integram a formação de professores, em cursos de licenciaturas, tornando-se de grande relevância que estudantes desses cursos conheçam o funcionamento das referidas práticas, para melhor estabelecerem interações com conhecimentos, com as pessoas e para melhor refletirem sobre essas interações. Nessa direção, ampliam-se oportunidades de se assumirem membros efetivos e críticos, em diferentes práticas de letramento (STREET, 1995), sejam elas acadêmicas e/ou pedagógicas

À luz da concepção dos Novos Estudos do Letramento (STREET, 1995; 2003; 2006; GEE, 1999, 2001), este estudo procura investigar como um professor em formação usa os textos na sua inserção em práticas de letramento, para compreender trajetórias, conflitos e transformações desse sujeito. Acredita-se que a identidade de professor seja constituída numa

conquista permanente, que começa no curso de graduação. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) insere-se nessa realidade, pois oportuniza que os estudantes desenvolvam seus letramentos em práticas acadêmicas e pedagógicas, de forma crítica, a fim de que possam refletir sobre seu processo de transformação de aluno em professor.

Considera-se que as práticas de leitura e escrita acontecem na relação do sujeito com suas histórias de leitura, nas interações sociais repletas de valores, ideologias e relações de poder. Nessa perspectiva, apresenta-se uma análise qualitativa (BAUER; GASKELL, 2002), da fala de um universitário participante do PIBID do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas de uma instituição pública do Rio Grande do Sul, entre 2010 e 2013. A análise é realizada pelas marcas discursivas na voz do sujeito, em entrevistas e diário, como indicativas do papel do estudante diante de novas práticas de letramento, durante sua participação de quatro anos no Programa.

Inicialmente, o artigo apresenta questões teóricas acerca dos Letramentos Acadêmicos (LEA; STREET, 1998) e, posteriormente, apresenta as seções relativas à análise de dados, com ênfase na leitura e na produção textual no PIBID. Finalizando, apresentam-se algumas considerações acerca das trajetórias, conflitos e transformações do sujeito nas práticas acadêmicas e pedagógicas.

2 OS LETRAMENTOS ACADÊMICOS: concepções teóricas

Com o avanço das pesquisas na área, a partir da metade da década de 1990, começaram a circular, no Brasil, estudos internacionais que enfatizam a necessidade de se considerar o ambiente social em que o indivíduo está interagindo. Assim, o indivíduo passa a ser visto como membro de uma coletividade, e o conceito de letramento adquire a concepção de conjunto de práticas sociais (STREET, 1995).

Em coerência com esse conceito, o aporte teórico deste estudo recai sobre os Novos Estudos de Letramento (STREET, 1984, 1995, 2010, 2012; GEE, 1999, 2001), os quais dão ênfase a aspectos ideológicos das práticas sociais. Nessa vertente, Street (1995) considera o letramento sob dois enfoques: o *autônomo* e o *ideológico*, sendo que o primeiro refere-se, basicamente, às habilidades individuais do sujeito, e o segundo, às práticas que envolvem leitura e escrita e respectivas relações de identidade, de poder e de sentido. A ênfase, portanto, está no processo ideológico, que considera a prática social constituinte dos princípios

socialmente construídos, pois os modos pelos quais as pessoas usam a leitura e a escrita são atrelados a concepções de conhecimento, identidade e modos de ser e estar nas práticas sociais ou contextos particulares. Salienta-se que o modelo ideológico envolve o autônomo, mas é mais abrangente que este, pois as práticas de letramento são determinadas por características sócio-históricas, dependentes do período e do local em que ocorrem. Assim, o letramento de cada indivíduo ou de grupos sociais é dependente dos contextos. Dionísio (2007) defende, sob uma perspectiva sociocultural, que os letramentos representam um conjunto de práticas sociais que envolvem o texto escrito, na interação com outras linguagens, o que corresponde ao modelo ideológico de Street (1995). Assim, a concepção de letramento assume um caráter plural.

Conforme Barton e Hamilton (2000), as práticas de letramento são as formas culturais de utilização da linguagem a que as pessoas recorrem em suas vidas. Essas práticas são moldadas pelas instituições sociais e relações de poder, sendo que alguns letramentos tornam-se mais dominantes, visíveis e influentes. São práticas intencionais e integradas em objetivos e práticas culturais mais amplas, como ocorre nas práticas acadêmicas em uma Universidade.

Lea e Street (2006), com base na perspectiva de leitura e escrita como práticas sociais, apresentam uma abordagem em contextos acadêmicos e escolares sob três modelos: o *Modelo de Habilidades*, o *Modelo da Socialização Acadêmica* e o *Modelo dos Letramentos Acadêmicos*. O estudo das *habilidades* baseia-se em características formais da linguagem, em que os alunos aprendem habilidades individuais e cognitivas e as transferem a outros contextos de letramento, nas atividades de leitura e escrita. A *socialização acadêmica* preocupa-se com a aculturação dos alunos em discursos e gêneros, relativamente estáveis, com a capacidade de reproduzir as aprendizagens das regras básicas desses discursos/gêneros em outros contextos de uso. O *Modelo dos Letramentos Acadêmicos* preocupa-se em considerar elementos como sentido, identidade, poder e autoridade, colocando em primeiro plano a natureza institucional de práticas letradas. Esse último modelo visa discutir e oportunizar usos efetivos do letramento, que são complexos, dinâmicos e situados. Este é o modelo de letramento, na esfera acadêmica, que direciona as discussões no presente artigo.

Bakhtin (2011) apresenta o conceito de esfera de atividade ou de circulação de discursos, a qual se refere ao domínio de produção discursiva ou atividade humana em que os gêneros discursivos circulam – familiar, profissional, escolar, acadêmico, jornalístico, religioso, artístico, publicitário, etc. Para o autor, “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do

discurso” (BAKHTIN, 2011, p. 279). Essas esferas de atividade / circulação de discursos interpenetram-se na vida das pessoas, para organizar a vida cotidiana (ROJO, 2009).

A Universidade é uma instituição em que as pessoas usam gêneros discursivos próprios dessa esfera, causando certo estranhamento aos estudantes que vêm da Educação Básica. Tanto o uso da linguagem como os modos de ser e de agir dos sujeitos, de acordo com seus saberes, valores e crenças, são relativamente novos para os alunos que chegam ao Curso Superior. Os estudantes passam a interagir num novo grupo, em práticas institucionalizadas, com Discursos próprios e dominantes.

No PIBID, os estudantes da licenciatura interagem na esfera acadêmica, participando de práticas sociais, em que valores, relações de poder e ideologias desempenham papel predominante, tanto na Universidade como nas escolas de Educação Básica. Com apoio desse posicionamento, analisam-se, neste estudo, falas de um estudante do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas (IF Farroupilha), que remetem a práticas sociais situadas no PIBID.

Nesse contexto educativo, entende-se que os eventos de letramento são episódios observáveis que se formam e se constituem pelas práticas de letramento a que os sujeitos ficam expostos (STREET, 1995). Nos eventos, o texto escrito faz parte da interação do sujeito com o contexto comunicativo. Conforme Gee (1999), o sentido do texto é regulado pelo contexto em que está inserido. Assim, “as formas de falar, ouvir, escrever, ler, agir, interagir, acreditar, valorizar e sentir” são reveladas pelos Discursos, com D maiúsculo e no plural, como “*kits* de identidade” que são as formas de ser no mundo, produto social e histórico, constituindo a linguagem (GEE, 1999, FISCHER, 2008).

No PIBID, muitos textos são usados pelos acadêmicos, tanto textos voltados para a área específica – a Biológica – como para a docência. A leitura, a escrita, bem como a oralidade são práticas que adquirem importância, especificamente, em situações específicas como: elaboração de planos de aula; construção de projetos, para realizar a prática pedagógica; produção de resumos, a partir de leituras e práticas realizadas, com a finalidade de participar de eventos científicos.

Mas os sujeitos nem sempre se sentem inseridos nessas práticas de letramento, em virtude de suas experiências anteriores. Por isso, torna-se fundamental a sua imersão em contextos específicos de uso da linguagem escrita ou falada, como ocorre nas atividades realizadas pelo PIBID. É isso que vai dar poder aos sujeitos para atuarem em eventos científicos, na sala de aula, nas atividades da escola, nas apresentações de trabalhos, na construção de artigos científicos, entre outras práticas acadêmicas e pedagógicas.

3 OS LETRAMENTOS ACADÊMICOS: práticas sociais no contexto do PIBID

Ao chegarem à universidade, os estudantes deparam-se com situações em que os usos da leitura e escrita ocorrem de acordo com os papéis assumidos por professores e estudantes em suas relações com o conhecimento, constituindo os “letramentos acadêmicos” (FISCHER, 2011) e, nesse contexto, precisam se integrar a essas práticas e construir seus novos letramentos. No contexto acadêmico de formação de professores, existe também o letramento pedagógico, isto é, como os alunos usam os textos e como se integram nas práticas acadêmicas e pedagógicas.

Parte-se das práticas sociais, em que circulam os gêneros discursivos lidos/produzidos na universidade. A noção de gênero proposta por Bakhtin (2011) apresenta os gêneros discursivos como formas de interação social, no plano do discurso, isto é, quem fala, para quem, em que situação comunicativa, constituindo-se em relações dialógicas e extralinguísticas (BAKHTIN, 2011). Assim, existe um número infinito de gêneros discursivos, de acordo com as práticas sociais das diversas esferas da atividade humana, que é inesgotável: crônicas, contos, cartas, diálogos, convites, notícias, reportagens, artigo científico, relatório, entre muitos outros. Neste estudo, interessam os gêneros da esfera acadêmica, mais especificamente os usados para preparar, executar e relatar a prática no PIBID. A abordagem adotada para os textos que compõem este estudo é a que reconhece o uso social do texto, ou seja, a função que o gênero realiza, os interlocutores e o contexto de interação.

O PIBID insere os participantes em práticas de letramentos dominantes, pois proporciona leituras de textos da esfera acadêmica, incluindo os estudantes em leituras que usam Discursos especializados. Além disso, proporciona que escrevam textos científicos, como resumos e artigos para apresentação de trabalhos em eventos científicos. Nessas novas práticas de letramento, os estudantes demonstram alguns estranhamentos no uso da linguagem científica, na produção escrita de um artigo, por exemplo, pois, em seu contexto de interação (BAKHTIN, 2011), geralmente não participavam de práticas que exigissem esse gênero discursivo na Educação Básica.

Caio¹, o sujeito desta pesquisa, relata a dificuldade na escrita do artigo científico, no uso e adequação da linguagem a essa nova prática discursiva.

(1) “...tivemos **bastante dificuldade** na hora de escrever o **artigo**, porque como a gente

¹ Nome fictício adotado para fazer referência ao sujeito em análise neste artigo, a fim de preservar sua identidade.

quer colocar a linguagem falada... então esse que é o problema, na hora do artigo científico é totalmente diferente, a gente escreve horrores, mas é numa linguagem falada, depois começa a enxugar...” (Caio – Entrevista 1)

Esse depoimento deixa pistas de que, apesar da inter-relação entre práticas faladas e escritas na esfera acadêmica, normas/regras de uso da linguagem escrita impõem monitoramento constante, por parte do estudante, a fim de atender às expectativas institucionais da produção científica.

Por outro lado, Caio demonstra que consegue vencer essas barreiras ao longo de sua inserção no PIBID, pela reescrita, pelo apoio da coordenadora e pelo trabalho colaborativo com os colegas, formando, assim, seus letramentos acadêmicos numa nova comunidade de prática. Percebe-se isso no enunciado a seguir:

(2) “A coordenadora sempre junto...a gente mandou umas seis vezes o artigo até que deu por encerrado... O pior foi adequar a linguagem na escrita. [...] A maior dificuldade é essa, mas o grupo ajudou... a gente trabalha sempre junto... O dificultoso mesmo é colocar um artigo em revista... Mas hoje a gente já escreve bastante... talvez não esteja adequado ao nível que deve estar; mas a gente vai crescendo, é uma construção...” (Caio – Entrevista 1 – abril/2012)

O estudante reforça, no enunciado 2, que a “maior dificuldade” foi com a linguagem científica, mas apresenta as ações que ocorrem no PIBID “a gente mandou **umas seis vezes o artigo até que deu por encerrado**”, referindo-se ao processo de reescrita, em que a coordenadora passa a ser o agente de letramento dos sujeitos, inserindo-os, gradativamente, em práticas e eventos científicos. O sujeito aponta, também, que já adquiriu a consciência de que está em processo, isto é, com a participação nessas práticas e o uso de textos que nelas transitam, ele vai melhorando sua escrita. Na apresentação de trabalhos em eventos, na publicação dos textos em periódicos da área, no contato com outras instituições científicas, o estudante amplia conhecimentos sobre as relações de poder existentes nos veículos de publicação, como periódicos científicos, e nos Discursos especializados, de um público exigente, conforme se presencia na fala “**O dificultoso mesmo é colocar um artigo em revista...**” (2), assim como no enunciado a seguir:

(3) “É impressionante! Montar o material, fazer uma viagem e tu te preparar, ir lá e apresentar um trabalho onde tinha ministro da educação, reitor de todas as universidades do Brasil, diretores de tudo que era escola te assistindo... e aí tu falar dum trabalho...[...] eu nunca tinha feito nada assim de apresentar trabalho... e o PIBID me proporcionou isso.” (Caio – Entrevista 1 – abril/2012)

O uso da expressão exclamativa “é impressionante” (3), denota a sua atitude diante dessas novas práticas sociais. O estudante sentiu-se empoderado, no sentido de conseguir chegar junto a um público acadêmico e “apresentar um trabalho” (3), como um membro

efetivo dessa prática social. Acompanha-se, pela voz do sujeito, que sua satisfação advém da realização de estar em um novo contexto, com Discursos próprios e dominantes, dos quais ele não participava antes e aos quais ele está se inserindo pela participação no PIBID. Conforme a fala dele, *“eu nunca tinha feito nada assim de apresentar trabalho... e o PIBID me proporcionou isso”*.

Dessa forma, há marcas na trajetória do estudante que reforçam a possibilidade de reposicionar o discurso do “déficit do letramento” (GEE, 1999) no Ensino Superior, em que se faz tão evidente em dizeres sobre o não conhecimento de gêneros discursivos na universidade por parte dos estudantes. No entanto, se a universidade aceitar passivamente que os alunos ingressantes na esfera acadêmica não sabem interagir em eventos de letramento, que incluem leitura e produção escrita, continuará desconsiderando a formação, as experiências e os conhecimentos prévios que os constituem como sujeitos letrados. Assim, é importante que as diferentes áreas do conhecimento proporcionem aos alunos o contato com o uso de textos desse domínio mais científico e especializado, pois, como se acompanhou com a fala de Caio, é na inserção em práticas sociais que fazem usos desses textos e que se vai construindo os letramentos acadêmicos.

Fiad (2011, p. 361), com apoio em estudos liderados pela pesquisadora inglesa Theresa Lillis (1999), aborda a "prática do mistério", que se caracteriza pela distância entre o que o estudante apresenta de letramentos e o que a universidade espera que ele apresente. Segundo Fiad (2011), os professores precisam se preocupar em partir dos letramentos que os estudantes trazem para a universidade e, aos poucos, introduzi-los em práticas mais complexas e específicas de letramento no contexto acadêmico.

Dessa forma, é muito significativo considerar os modos culturais de utilização da linguagem pelos universitários, em que estão implícitas “relações de poder, reproduzidas em virtude das experiências e de conhecimentos vivenciados ao longo da vida” (BARTON; HAMILTON, 2000), em “práticas socialmente situadas” (GEE, 1999), de acordo com o ambiente dentro e fora de instituições formadoras e em virtude de interesses dos estudantes, de relações com os outros e com a sociedade.

Embora considerados de forma ampla, em muitos estudos, os letramentos se constituem por práticas educacionais e formais, bem como por aquelas não educacionais, ainda que o peso de instituições formais seja muito discutido em sociedade. A esse respeito, a concepção de letramentos dominantes, de Hamilton (2002), está relacionada às práticas de organizações formais, como as da escola/universidade, fazendo parte dos 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 controlam o acesso ao conhecimento, de acordo com as situações contextuais e objetivos educacionais. Deve-se considerar que as práticas acadêmicas são múltiplas, mas, muitas vezes, a aprendizagem é separada do uso e distribuída em especialidades.

Ao se levar em conta as relações de poder, destaca-se que existem letramentos mais e menos legitimados por instituições. Segundo Hamilton (2002), é preciso observar as relações sociais do letramento em escolas, universidades, salas de aula e outros ambientes de aprendizagem e as dimensões de poder dessas relações. No contexto universitário, os letramentos acadêmicos enfatizam a leitura e a escrita como práticas múltiplas e diversificadas, pois envolvem disciplinas que trazem características e discursos próprios e as identidades dos sujeitos envolvidos nesses contextos. Essa concepção justifica a ideia de letramentos acadêmicos – no plural (STREET, 1995, FISCHER; DIONÍSIO, 2011), isto é, o uso das linguagens de acordo com um determinado domínio discursivo e com papéis assumidos por professores e alunos em suas relações com o conhecimento. A denominação letramentos acadêmicos, segundo Fischer e Dionísio (2011), embora seja usada em outros contextos que envolvam práticas escolares, faz menção, neste artigo, ao domínio universitário, devido à especialidade, às linguagens e à finalidade dos textos.

Os estudantes do PIBID ficam em contato com variados textos do domínio acadêmico, o que, segundo Caio, constitui o embasamento teórico para a sua formação:

(4) “...iniciamos elencando o **embasamento teórico**, através de **leituras**, sejam, **artigos científicos, capítulos de livros, e mesmo livros em sua totalidade**, sendo estes, durante todo o período de inserção no grupo PIBID.” (Caio – Entrevista 3 – agosto/2013)

O “**embasamento teórico, através de leituras, sejam, artigos científicos, capítulos de livros, e mesmo livros em sua totalidade**”, conforme o enunciado 4, instrumentaliza o professor em formação para as práticas pedagógicas, as quais se constroem na relação entre conhecimentos científicos e docentes, e assim participam na construção da sua formação profissional. A docência também tem Discursos próprios e novos para os estudantes que vêm da Escola Básica, exigindo novas posturas e linguagens, constituindo, assim, os letramentos pedagógicos. Nessa direção, abordam-se, a seguir, questões relativas a essas práticas, aqui chamadas de “pedagógicas”, o que representa uma decisiva contribuição do PIBID.

4 OS LETRAMENTOS PEDAGÓGICOS NO PIBID: práticas de iniciação à docência

As práticas de letramento 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. As regras sociais que fazem parte das práticas de letramento regulam o uso e a distribuição de textos, nas relações entre as pessoas, no interior dos grupos e comunidades.

Assim, neste estudo, dentro do contexto de letramentos acadêmicos, destacam-se as *práticas de letramento pedagógico*, isto é, práticas de iniciação à docência, voltadas para a formação profissional de professores. Segundo Guedes-Pinto (2010), os acadêmicos de cursos de licenciatura, ao se deslocarem para a escola, percebem a complexidade do trabalho docente e as dificuldades que poderão encontrar nas suas práticas de estágio. Assim, pode-se dizer que esses desafios pedagógicos exigirão novos letramentos dos futuros professores na relação ensino-aprendizagem.

Os sujeitos possuem intenções e constroem sentidos específicos para compreenderem os textos que leem, assim como para produzirem textos em suas práticas de letramento, tanto acadêmicas como pedagógicas. Através das relações desses sujeitos com a linguagem, vão se revelando as transformações pelas quais passam, na constituição de suas identidades como professores. Sob essa ótica, o sujeito é ativo, e a linguagem é o resultado do trabalho que ele realiza em suas interações (FIAD; SILVA, 2009).

Leitura e escrita são práticas que interagem. Exemplo disso é o que acontece no PIBID, com a elaboração de um plano de aula, em que o estudante universitário aciona leituras realizadas, numa recontextualização para a sala de aula. Mas é preciso que este universitário, em processo inicial de docência, saiba adequar a aula ao tempo previsto, estabelecer objetivos claros e plausíveis, delimitar o enfoque do conteúdo, escolher a melhor técnica para a realização das atividades, entre outras decisões.

Nesse sentido, Caio apresenta uma reflexão:

*(5) “Eu acho que o maior problema é na hora de fazer a transposição do conhecimento, do que a gente tá vendo na graduação e a gente voltar para um nível mais baixo, assim, do fundamental. A gente pesquisa **muito**, se envolve **muito**, pra adequar àquela faixa etária. No PIBID a gente trabalha tanto com o ensino fundamental como com o médio. Eu, **principalmente**, tenho que me policiar, porque eu estudo **demais**... então é **muita** informação pra eles que recém tão iniciando... Eu acho que é a parte mais difícil que tem! Selecionar o que trabalhar... eu acho a parte mais difícil.” (Caio – Entrevista 1 – abril/2012)*

Os Discursos (GEE, 2001), conforme referidos neste artigo, envolvem os valores, as ações, as atitudes e os conhecimentos para agir por meio dos textos pedagógicos da esfera educacional, considerando o contexto da escola e da turma em que o plano irá ser aplicado, pois os alunos já possuem letramentos prévios que precisam ser considerados, nessa sistematização e adequação dos conteúdos para o contexto daquela prática pedagógica. Assim,

a reiteração do termo “*muito*” é uma forma de diferenciar o estudo que o sujeito faz no PIBID e a recontextualização que deve ser feita na sala de aula do Ensino Fundamental e Médio, em que os conteúdos precisam ser dosados de acordo com as necessidades do contexto. O suporte para essa recontextualização, explícito no enunciado (5), está nas leituras feitas no PIBID. Percebe-se essa relação da teoria com a prática na fala de Caio, conforme já mencionado no enunciado (4).

Essa passagem do “ser estudante” para o “ser professor” poderá revelar medos, inseguranças e receios, que passam a ser vencidos na realização das práticas de letramento pedagógico do PIBID. O Programa possibilita aos acadêmicos a inserção em práticas situadas de letramento, auxiliando na formação dos novos professores, pois insere-os no contexto escolar, dando suporte aos desafios docentes. As práticas situadas envolvem a construção de sentidos em contextos reais (*THE NEW LONDON GROUP, 2000*), na imersão dos estudantes universitários em práticas significativas de letramento, com atividades de leitura e escrita em um contexto específico de situação comunicativa:

(6) “*As primeiras vezes foram bem **impactantes**, porque é a primeira vez que a gente encontra uma sala de aula... Mas muita segurança no preparo de pesquisar e a ajuda dos colegas e da orientadora... dando a **maior** força... E a gente ser humilde. Foi o que me levou a ir **superando** aos pouquinhos... [...] hoje eu **já** tô **bem mais confiante**. [...] A evolução assim, desde a fala, a dinâmica com os alunos... a gente vem aprendendo a cada dia, a cada turma... a gente vai aprendendo a conhecer os alunos. E o PIBID foi então... decisivo.*” (Caio – Entrevista 1 – abril/2012)

A ênfase que Caio dá ao PIBID, como fator que o auxiliou a vencer seus conflitos, pelas práticas realizadas, repercute na sua identidade como professor, pois sentir-se preparado para enfrentar realidades novas é uma construção ao longo da formação pedagógica. Quando diz “*...muita segurança no preparo de pesquisar e a ajuda dos colegas e da orientadora...*” (6), o sujeito revela saberes que foram construídos na interação com o grupo do PIBID, em que se constroem e se projetam representações em ações e Discursos. Conforme Lopes (2010), essas representações existem num processo intrincado e conflituoso de construção de identidade do ser professor, pois emerge a necessidade de assumir novos saberes para lidar com desafios e conflitos impostos pelas condições do cotidiano escolar (LOPES, 2010).

(7) “*Cada escola é diferente, particularmente assim tem escola que é acolhedora, ela te deu toda a abertura necessária, então nós nos sentimos assim os legítimos professores...*

Já noutra escola, a gente encontra os enfrentamentos, mas é com o que a gente tem que trabalhar... então tem que se adequar à escola, porque a gente não vai chegar lá e mudar uma escola.” (Caio – Entrevista 1 – abril/2012)

O enunciado (7) demonstra a tomada de consciência do processo de transformação,

que vai além de habilidades, pois quando diz “*nós nos sentimos os legítimos professores*”, verifica-se sua posição no contexto escolar, carregado de sentidos novos, caracterizando o “letramento ideológico” (STREET, 1995), presente na situação real da atividade de prática, na interação com alunos, colegas e professores, trazendo à tona novos Discursos, que irão compor a formação desse futuro professor.

Assim, nas práticas pedagógicas do PIBID, existe a possibilidade de assumir múltiplas representações, múltiplos papéis, de acordo com o contexto pedagógico, pois os futuros professores precisam se integrar na escola com seus alunos, com os colegas e pais. Porém as novas representações a que o sujeito fica exposto podem desencadear conflitos na sua trajetória de formação. É preciso destacar que “conflito”, neste artigo, não é valorizado negativamente, mas pode ser evidência de transformação e crescimento, conforme se percebe no momento em que o sujeito reflete sobre sua prática e investiga as possibilidades, as restrições pelas quais passou, analisa as situações vividas e as formas como enfrenta essas situações. Pode-se dizer, assim, que as práticas pedagógicas são lugares de negociação e de transformação, como se acompanha no conflito entre a completude/segurança e a incompletude/incerteza de Caio:

(8) “*A experiência de estar na vivência de sala de aula torna a gente **mais seguro**. Não digo **preparado**... porque **preparado a gente nunca vai tá**, a gente vai tá sempre procurando... mas a segurança ajuda e muito.*” (Caio – Entrevista 1 – abril/2012)

No enunciado (8), a fala de Caio indica como a linguagem proporciona que o estudante fale de suas práticas de letramento, a fim de poder realizar escolhas nos diferentes contextos, para a construção de suas próprias práticas letradas, de forma crítica, autônoma, consciente e reflexiva (FISCHER, 2008). Procura-se ver, pela própria voz do estudante, como ele adquire saberes da esfera institucionalizada:

(9) “*Hoje eu chego bem mais seguro, da primeira implementação pra agora... não vou dizer que não sinto aquele friozinho... É bem mais seguro agora, porque o PIBID proporcionou que a gente já vem numa caminhada. E a própria interação entre nós acadêmicos e professores, a interação já é muito mais... não só os do Instituto, mas também os da escola. Assim, a afetividade... a maneira como a gente é tratado... quando a gente chega na escola... eles já te acolhem como professor... valorizado... porque se eles tão nos acolhendo assim, é porque valeu de alguma coisa o nosso trabalho. É muito significativo!*” (Caio – Entrevista 1 – abril/2012)

Nos contextos acadêmicos, em que os estudantes vão construindo seus saberes, o letramento crítico vem conceder-lhes poder (GEE, 1999), a fim de fazerem suas reflexões e poderem melhorar a partir dessas reflexões e avaliações de autoconhecimento. No enunciado (9), verifica-se a tomada de consciência da mudança pela qual Caio sentiu que estava passando: “*Hoje eu chego bem mais seguro, da primeira implementação pra agora*”. Essa

segurança que ele demonstra com o passar do tempo mostra que se sente empoderado na prática social, o que vem a ser o seu letramento, pois permite-lhe a interação no contexto pedagógico e a sua formação como professor.

Os dizeres do sujeito apontam para a existência múltipla de práticas de letramento a que as pessoas ficam expostas continuamente, variando de uma comunidade para outra, de acordo com as condições socioculturais. Esse enfoque prevê a relação do estudante com a leitura e a escrita pela cultura dos grupos sociais, fazendo com que relacione os sentidos sociais das áreas específicas do conhecimento, de acordo com as práticas sociocomunicativas a que esteja exposto.

A compreensão dos estudos acerca dos letramentos considera que as práticas vão se construindo, num processo contínuo, pois ninguém está letrado, mas em processo de letramento. Isso se verifica na fala:

*(10) Foi uma experiência **mais do que positiva, muito boa**, pela vivência que a gente tem... e o que a gente tem que aprender; que a gente não sabe ainda, porque **cada dia é um aprendizado novo**. Estou **mais envolvido** ainda. (Caio – Entrevista 1 – abril/2012)*

Por meio do enunciado (10), constata-se que o sujeito participa das práticas do PIBID, envolvendo-se cada vez mais em situações que lhe proporcionam aprendizagens. Assim, ele passa a agir como membro efetivo, construindo novos saberes relativos às relações de poder na formação profissional de professor.

O artigo científico é lido, no PIBID, dentro do conjunto de práticas sociais desse Programa, como seminários, eventos científicos e preparação para a prática docente. Nesses casos, os interlocutores são estudiosos, que escrevem para um público situado, da área específica e os acadêmicos do PIBID. Os eventos em que os artigos circulam ocorrem geralmente em situação de interação no grupo, nos encontros de estudos, nos cursos de formação, seminários e preparação para eventos científicos.

(11) “Aconteceu uma pesquisa de artigos relacionados à fotossíntese, sendo escolhido um destes para elaboração de um seminário.” (Caio – relatos no Diário – julho/2010)

“O artigo apresentado no evento teve grande repercussão diante dos visitantes, inclusive sendo premiado.” (Caio – relatos no Diário – out/2010)

“O propósito da participação no evento, além da construção do conhecimento em diferentes ambientes, foi a apresentação de nosso artigo sobre as atividades desenvolvidas no projeto.” (Caio – relatos no Diário – out/2011)

A função do artigo científico é divulgar pesquisas, dando apoio teórico aos estudantes, tanto para apresentações de trabalhos em eventos da área, como para subsídio à prática pedagógica na escola de aplicação. Os acadêmicos destacam suas preocupações com o embasamento teórico para as práticas pedagógicas que virão a executar nas escolas, a exemplo do que Caio expõe em (11). Verifica-se, assim, que o artigo é usado como uma

reflexão necessária sobre as teorias da área para uma prática mais eficaz e segura.

(12) “Necessitou-se de *muito embasamento das diferentes áreas, todas se complementando, desde os conhecimentos específicos da área das ciências, psicologia da educação até metodologias de ensino.*” (Caió – Entrevista 3 – agosto/2013)

A preocupação de buscar teorias que deem suporte à prática fica evidente no enunciado (12), quando destaca a necessidade de “*muito embasamento*” e também a relação com outras áreas. Verifica-se que o sujeito tem consciência de que a teoria que ele usa para seu aprofundamento tem aplicação na prática pedagógica. Essas leituras são recontextualizadas no momento da experiência docente, quando os acadêmicos sentem a necessidade de um apoio, pois a prática ocorre à luz dos textos teóricos.

Nota-se que algumas dificuldades surgem no momento da leitura e escrita acadêmica, pois esses novos letramentos exigem comportamentos novos diante do texto escrito, que antes não faziam parte dos Discursos dos estudantes. Essas dúvidas em relação a nomenclaturas dos Discursos acadêmicos e pedagógicos, à construção de objetivos, à elaboração das aulas, vão sendo vencidas pela experiência, pela mediação da coordenadora e o apoio dos colegas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: o letramento crítico

Os resultados obtidos neste estudo indicam que os letramentos acadêmicos, no PIBID, são formados ao longo do processo, incluindo as leituras feitas no Programa e a experiência prática em sala de aula, momento em que o professor iniciante pode recontextualizar o que aprendeu com os textos lidos. Além disso, percebe-se que, ao produzir os textos do domínio pedagógico, ele tem a oportunidade de refletir sobre seus saberes, suas vontades, suas crenças, sua trajetória e sua prática pedagógica. Constata-se, portanto, que o uso dos textos proporciona a inserção do professor iniciante nas práticas de letramento pedagógico de uma forma mais consciente, crítica e autônoma, o que caracteriza o letramento acadêmico-pedagógico.

Destaca-se que as leituras predominantes no curso de formação incluíram artigos científicos da área de Educação e também da área específica de formação. E a escrita recaiu na construção de artigos científicos e, principalmente de planos de aula. Ao realizar seus planejamentos para a prática de sala de aula, o estudante precisou retomar leituras já feitas ou buscar outras, que atendessem às suas dúvidas ou que reforçassem seus conhecimentos naquilo que planejou executar na escola. Essa aplicação trouxe maior segurança tanto na escrita de textos como também na prática docente, pois, ao assumir os Discursos pedagógicos,

também assumiu a identidade de professor.

Entende-se, portanto, que os Discursos do professor em formação foram regulados pelo ambiente situado do contexto acadêmico e escolar, no uso de textos, na interação e nas tensões entre as expectativas dos orientadores e a produção dos sujeitos. Por fim, resta enfatizar que, para “parecer” e se assumir (BARTLETT, 2007) professor, primeiramente, é necessária uma mudança no âmbito do “sentir-se” professor. O PIBID oportuniza isso, pois, como os dados afirmam, o sujeito participante do Projeto se sente cada vez mais seguro ao longo da sua interação nas práticas acadêmicas e pedagógicas. Pode-se dizer que a apropriação dos textos, num contexto situado, torna-se fundamental para a inserção do sujeito nas atividades de ensino e aprendizagem realizadas, tanto no âmbito do curso de formação, como na escola de aplicação das práticas. Constatase que a reflexão constante do sujeito sobre suas aprendizagens na formação profissional faz com que os letramentos críticos encorajem o professor em formação a interpretar o contexto social e os propósitos dos sentidos da prática de letramento em que está inserido.

5 REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: M. Bakhtin. **A estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 277-326.
- 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, Mary. Literacy practices. In: BARTON, David. et. al. (eds) **Situated literacies: reading and writing in context**. London: Routledge, 2000. p. 7-15.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- DIONÍSIO, M. de L. Educação e os estudos atuais sobre letramentos. Entrevista concedida por Maria de Lourdes Dionísio, da Universidade do Minho, a Nilcéa Lemos Pelandré e Adriana Fischer. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n.1, 209-224, jan./jun. 2007. Disponível em <<http://www.perspectiva.ufsc.br>>. Acesso em: 22 jan.2012.
- FIAD, R. S. A escrita na universidade. **ABRALIN**, v. Eletrônico, n. Especial, p. 357-369. 2ª parte 2011.
- FIAD, R. S.; SILVA, L. L. M. Escrita na formação docente: relatos de estágio. In: **Acta Scientiarum**. Language and Culture. Maringá, v. 31, n. 2, p. 123-131, 2009.
- FISCHER, A.; DIONÍSIO, M. L. 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

FISCHER, A. Letramento acadêmico: uma perspectiva portuguesa. **Acta do Scientiarum. Language and Culture**, v. 30, n. 2, p. 177-187, 2008.

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, Silvana (Org.). **Letramento, discurso e trabalho docente**. Vinhedo: Editora Horizonte, 2010. p. 129-142.

HAMILTON, M. **Sustainable literacies and the ecology of lifelong learning**, In: HARRISON, R.; REEVE F., HANSON A.; CLARKE, J. (eds.). Open University: Buckingham and, v. 1, 2002, p. 176-187.

LEA, M. R.; STREET, B. *The academic literacies model: theory and applications*. **Theory into Practice**. v. 4, n. 45, p. 368-377, 2006.

_____. Student writing in higher education: an academic literacies approach. **Studies in Higher Education**. London, v. 23, n. 2, p. 157-166, June, 1998.

LILLIS, Theresa M. Whose 'Common Sense'? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. In: JONES, C.; TURNER, J.; STREET, B. (orgs.). **Students writing in the university: cultural and epistemological issues**. Amsterdam: John Benjamins, 1999. p. 127-140.

LOPES, Maria A. P. T. Efeitos discursivos e praxiológicos na constituição do ethos do professor de língua materna. In: MACHADO, I. L.; MELLO, R. **Análises do discurso hoje**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010. p. 157-179

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editora, 2009.

STREET, B. V. **Literacy and Multimodality**. [online]. 2012. Disponível em: <<http://arquivos.lingtec.org/stis/STIS-LectureLitandMMMMarch2012.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2012

_____. 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, p. 541-567, jul./dez. 2010.

_____. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Filologia lingüística do português**, n. 8, p. 465-488, São Paulo: SP, 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, n.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. Harlow: Pearson, 1995.

_____. **Literacy in theory and practice.** Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), **Multiliteracies:** Literacy learning and the design of social futures (p. 9-38). South Yarra: Macmillan, 2000.