

POR UMA DIDÁTICA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: DO ECLETISMO AO PATCHWORK

Ludmila Thomé de **Andrade** – UFRJ

Agências Financiadoras: CAPES, OBEDUC e INEP

Nesse trabalho, discuto formatos que se revelem mais didáticos para a formação continuada, assumindo o objetivo de colocar em discussão os moldes que os que se alçam à posição de planejadores de formações possam adotar, de modo a que as aprendizagens de conteúdos profissionais por parte dos docentes se deem de modo adequado a sua instrumentalização e lhes apresentem possibilidades de montarem sua própria “caixa de ferramentas”, sem necessariamente mostrar-lhes um *como fazer*. Para essa realização, o investimento na escrita docente é a via tomada. Espero mostrar que privilegiar a escrita docente do ponto de vista teórico, permite alcançar um ponto de vista sobre os processos de formação, que passa a ser denominada de uma *formação discursiva*. Do ponto de vista metodológico, a realização da formação continuada de professores formados em Pedagogia pode assumir beneficentemente o mesmo termômetro, checando os efeitos que os atos de formação possam provocar sobre a experiência docente, narrativizada nos textos docentes.

Na literatura de pesquisa a respeito de formação docente, tem sido deixada de lado a problematização de modelagens didáticas propícias à formação continuada de professores atuantes nos anos iniciais da Educação Básica, formados em cursos de Pedagogia. Silenciamentos deste tipo podem ser interpretados: se nada se enuncia a respeito, poder-se-ia talvez concluir que tudo está dito, que não há questões a se desenvolver sobre o assunto? Não é essa a aposta que fazemos.

Esse artigo inicia afirmando uma concepção da formação continuada de professores formados em Pedagogia, designada de *formação discursiva*, na qual a linguagem é, simultaneamente: a) conteúdo disciplinar de formação (aquilo sobre o que se aprende, pois se trata de alfabetização); b) entrada teórica para entender o processo formador e c) recurso metodológico que permite analisar os processos em pleno movimento.

Em seguida, os eventos a serem analisados foram contextualizados. Decorrem de um processo de formação continuada montado como campo a ser pesquisado, destinado a obter efeitos de formação, num desenho que chamamos de pesquisa-formação. Os docentes participantes foram estimulados a produzir textos narrativos, orais e escritos,

relacionados a suas práticas pedagógicas. Para abordar as interações entre formadores e professores, vistas como práticas de letramento profissional em pleno processo de construção, a análise toma como suas unidades as enunciações destacadas, a partir de uma perspectiva bakhtiniana. Conclusivamente, afirmo que a pesquisa sobre formação docente não deve se satisfazer em ver emergir o ecletismo docente, que se afirme como autoral, mas que a heterogeneidade discursiva dos enunciados docentes deveria ser abordada pela análise das fontes discursivas e de conhecimento que autorizem o docente a costurar com arte seu patchwork.

O diálogo com a área de pesquisa da educação especificamente voltada para a formação docente apresenta o tema da escrita docente. Seus pesquisadores vêm investindo fortemente na luta por um fortalecimento da identidade profissional docente, a partir sobretudo da produção de textos de tipo memorialístico ou narrativos. Pretendo avançar dentro dessa arena a ideia de que os textos docentes deveriam cunhar sua legitimidade profissional, não apenas numa perspectiva política, que se satisfaz com a produção, materialização e divulgação de textos de professores, mas tomar a legitimidade dos textos docentes necessariamente como um investimento em conhecimentos disciplinares, que sustentem epistemologicamente um discurso docente. A perspectiva epistemológica deveria estar à frente de quaisquer outras perspectivas afirmadas para o fortalecimento profissional, pois o docente tem justamente uma relação direta e intensiva com o conhecimento. Têm sido extremamente válidos os movimentos de formação docente que se propõem à abertura de espaços destinados à voz docente, porém seria necessário se conceber com clareza os conteúdos a serem inseridos nesses espaços. Remeto-me à discussão da identidade epistemológica do Pedagogo, professor multidisciplinar, apontando que essa definição poderá trazer benefícios efetivos para a identidade docente, que se encontra desautorizada e frágil.

Uma concepção discursiva da formação continuada docente

Assumir a formação como discurso tem se revelado produtivo, dos pontos de vista teórico e prático da investigação sobre formação docente, trazendo benéficas aberturas para as construções de olhares de pesquisa. Essas aberturas remetem à coerência entre níveis macro, mezo e micro, permitindo encontrar coerência e coesão nas ações de políticas públicas, de instituições e de atores em plena interação. O discurso da formação docente constituído no campo da Educação e reenunciado continuamente em esferas de comunicação representa vivamente a história presente,

memória do futuro, produzido em situações comunicativas de que participam professores e seus interlocutores, em contextos formadores (BOURDIEU, 1984, 1998; FOUCAULT, 1971; BAKHTIN, 2003).

No quadro do discurso da pesquisa em Educação, a formação de professores constitui uma formação discursiva sobre a qual se mobilizam muitos agentes, constituindo uma forte intensidade de ações políticas. Ela pode ser representada por um conjunto de imagens de seus participantes, figuras produzidas pelas ações de indivíduos profissionais que ocupam posições que lhes são designadas e autorizadas. As projeções imaginárias retratam, representam e ressignificam os papéis dos atores envolvidos nas situações contextualizadas histórica e politicamente, cujo desempenho produz acontecimentos históricos (PÊCHEUX, 1996; MAINGUENEAU, 2010 e GERALDI, 1990, 2003). Tais imagens se dispõem em movimentos dinâmicos que podem ser analisados. Por vezes, detectam-se certos embaralhamentos entre as figuras de atores projetadas discursivamente, causando provisória e ilusoriamente superposições parciais, aproximações e destacamentos entre ideias e princípios produzidos a partir de diferentes posições que se valoram internamente ao campo, ganhando ou desmerecendo-se em suas legitimidades históricas. Tais embaralhamentos traduzem lutas por definições de lugares de prescrição, avaliação e controle, consolidando comunidades de prática flagradas em pleno processo de sua implementação.

Na equipe de pesquisa que conduz o trabalho aqui parcialmente relatado, buscamos compreender os processos de solicitação e avaliação da escrita docente, marcando a responsabilidade de formadores em relação a tal procedimento didático, super-utilizado nos processos de formação. Consideramos necessário o diálogo com autores brasileiros e estrangeiros, de pesquisas sobre a escrita docente, pontuando sobretudo que se deve avançar em relação a *o que propõem quando propõem que os docentes escrevam*. Torna-se necessário compreender os pressupostos da solicitação de escrita, de modo que esses se inscrevam numa coerência de concepção de formação profissional docente. Também pode-se pensar em qualificar as produções, no sentido de lhes atribuir características, para que sejam analisadas em seu teor mais interno, textual, de composição e estruturação genérica (referente a gêneros discursivos), assumindo-se a tarefa de propiciar o desenvolvimento de gêneros profissionais docentes.

Observa-se a generalizada afirmação e defesa para que se estimule a escrita docente, sem que se problematize a qualidade da composição dos textos, nem as suas possibilidades de circulação. Colocar os professores a escrever como verbo intransitivo

seria um engodo, ou um ato apenas parcialmente necessário, mas ainda não suficiente, tanto para a pesquisa, que o afirma, quanto para os docentes que possam vir a crer em tal mote.

Identidade, escrita e conhecimento profissional

Destaco aspectos da identidade profissional do docente com que lidamos, nos espaços de formação continuada. Tanto esta quanto a identidade do formador são trazidas à baila na análise da qualidade dos gêneros docentes que se produzem em situações de escrita. Constituem diretamente o endereçamento desses textos e portanto são explicativas de marcas dialógicas que os sujeitos autores deixarão para quem os ler.

Parto de questionamentos surgidos como fruto da experiência de formadores universitários de professores da Educação Básica. Nós professores de universidades vimos atuando tanto em espaços de formação inicial – Cursos de Pedagogia - quanto de formação continuada – Cursos de Extensão, Programas de Formação ligados ao MEC, à Rede Nacional de formação de professores e Cursos de Pós-graduação lato senso -. Para circunscrever a dimensão da identidade docente, a ilustração de alguns apagamentos discursivos, silêncios que escondem a necessidade de elucidação, para que se tracem diretrizes em políticas públicas. A identidade se realiza, se revela e se materializa (em atos discursivos, por exemplo), pelo viés do conhecimento.

Refiro-me mais diretamente à relação entre os conhecimentos presentes na formação continuada e na formação inicial. As discussões travadas nos espaços planejados de formação continuada deveriam contar com conhecimentos de base, presentes nos currículos de Pedagogia. Entretanto, os embates cognitivos, relacionados a aprendizagens que devem ser feitas pelos adultos profissionais em formação continuada, parecem frequentemente se originar a partir da constatação de que os professores formados devem receber uma carga de conhecimentos disciplinares inicial, ou seja, os formadores não podem contar com conhecimentos que tenham sido adquiridos na formação inicial. Se concebo que os processos de formação continuada pressupõem momentos de formação inicial, havendo pressuposição de uma formação anterior, a ser continuada, em desdobramentos de conhecimentos, a formação continuada deveria ser planejada para recuperar conteúdos já lá, a serem retomados. Porém o que se constata é que as temporalidades supostas, de processos acontecidos,

que deveriam neste momento posterior se deixar ver, não apresentam suas marcas no presente da enunciação da formação.

A relação da formação continuada e formação inicial remete para um campo de indagações complexo, incluindo os currículos de Pedagogia e os Cursos profissionais Normais que habilitam à atuação com todas as faixas etárias de bebês a idosos, lidando com todas as disciplinas de conhecimento escolar, desde a ética e ciências naturais à linguagem e ciências sociais. Neste texto, a discussão baseia-se estritamente em dados surtidos num processo de formação continuada, porém as interações e os discursos aí produzidos, evidentemente, ensinam muito sobre a formação inicial e sobre as identidades epistemológicas que se vêm imprimindo.

Formação pela pesquisa sob uma perspectiva do diálogo

Os sujeitos desta pesquisa são professores que atuam na Educação Básica e que se preocupam especificamente com o conhecimento escolar da língua escrita em seu fazer cotidiano, como seu objeto de ensino. O contexto é de um processo de formação continuada implementado experimentalmente, integralmente destinado a ser pesquisado, no qual, durante o primeiro semestre de 2011, um grupo de 28 professores de redes cariocas de ensino e vizinhas estiveram em diálogos (entre si e com seus formadores) sobre temas escolares relacionados a ensino de língua escrita no primeiro ano do Ensino Fundamental, um ano escolar curricularmente focalizado sobre a tarefa da aprendizagem da língua escrita. Os professores participantes foram considerados a partir de uma identidade de professores alfabetizadores, pois atuavam ou haviam atuado por muito tempo ou em momentos significativos de sua carreira profissional no primeiro ano do ensino fundamental e em anos que precedem e sucedem esse momento crucial, desde a Educação Infantil até o fim dos chamados anos iniciais, para os quais são formados os professores em Pedagogia. Os encontros de formação focalizam-se centralmente em questões de linguagem escrita, letramento, oralidade e alfabetização.

Para essa análise, não se pensou a formação como espaço-tempo que se auto-sustenta, mas foram de suma relevância os diálogos entre os atores participantes implicados nas interações que se desenrolaram nos encontros semanais de formação. Os participantes voluntariamente compareciam com seus enunciados, manifestando-se nas discussões orais, enviando textos solicitados, lendo textos indicados pelos formadores e escrevendo textos mais extensos, como memoriais e avaliações. A análise compreensiva da formação profissional desses professores alfabetizadores portou sobre a unidade de

análise *enunciações*. Tratam-se de pronunciamentos individuais que devem ser analisados tendo em vista o direcionamento múltiplo dessas produções discursivas. Endereçam-se a nós, formadores, mas também uns aos outros, interconstituindo-se e vendo-se enquanto falam, ganhando sua consistência autoral.

Tendo em vista a renitente constatação de que os sujeitos professores em formação continuada estão desautorizados, sentem-se comandados por *que-fazeres* instruídos e monitorados, assumimos um desenho de pesquisa que não se restringe ao foco sobre esse indivíduo a ser formado, mas retrata (re-trata) os diferentes papéis implicados na constituição alteritária do docente a ser formado: o de formador, o de professor, principalmente. Há muitas projeções de outros papéis cujos traços virão necessariamente integrar a constituição de identidades, em processos imaginários (de imagens, sobre-projetadas umas sobre as outras): alunos, famílias, políticas de formação anteriores.

É ainda preciso dizer que o projeto propõe uma perspectiva radicalmente compreensiva, constituindo um olhar do pesquisador *com* o professor que, por sua vez, estará *com* seu aluno, numa homologia de processos que inaugure a possibilidade de dialogias entre os atores da escola: professores entre si, professores com alunos – que numa projeção representa também a relação de professores com os familiares de seus alunos- e que venha a confirmar a possibilidade de diálogo entre o campo de produção de conhecimento científico - de pesquisa- e o campo escolar. Fugimos de um molde de pesquisas que se proponha a estabelecer um olhar *sobre* o docente, que têm constituído uma visão negativa da parte da escola, hierarquizando esse espaço escolar em relação ao espaço de produção de conhecimento universitário. Essa pesquisa propositiva compromete-se a ultrapassar o caráter descritivo-crítico, ao desenhar um olhar que parta do encontro *com* a realidade escolar. A partir das posições desenhadas no grupo de pesquisa, parto do encontro com a voz docente, seguido de seu acolhimento, de sua escuta e principalmente da resposta que pudermos dar do lugar de formadores. Rejeito a pesquisa que se restringe ao seu lugar de observadora, anotadora, registradora de práticas docentes e apostamos na disposição em escutar o professor, em fazê-lo formular em palavras seus gestos pedagógicos cotidianos.

A pesquisa na cena escolar deve assumir antes de tudo seu próprio lugar de olhar de pesquisador para tratar de sujeitos que vivem cotidianamente na escola a partir deste lugar. O silêncio sobre esta questão pode ser a causa dos tão restritos efeitos que a pesquisa tem provocado, historicamente, no chão da escola (AMORIM, 2001;

FREITAS, 2002; BAKHTIN, 1992). As análises dos moldes adotados por nós formadores foram conduzidas a partir da abordagem da pragmática situacional da relação entre formadores universitários e professores da educação básica, sobretudo alfabetizadores (CASTANHEIRA, 2004; BORTOLOTTI, 1998).

As identidades docentes em plena alteração

Os professores em formação continuada, nos diálogos, ao tratarem de suas práticas escolares docentes, acabam por discutir formas de interlocução escolares. Seus problemas pedagógicos escolares podem ser traduzidos nesses termos: as ações pedagógicas que giram em torno de aprendizagens discentes, que deveriam se desencadear, mas não se efetuem, emperram a interlocução. Os atores parecem se pautar em lógicas, posições e discursos distintos, que correm paralelos, sem se tocar e alterar, e produzem por um lado sujeitos de classe popular e por outro professores profissionais.

Estes personagens, dentro das interlocuções, não se aproximam das posições alheias; ambos permanecem em seus pontos de partida e sentem-se constantemente (sem modificação, sem deslocamentos) estranhos aos modos de funcionar um do outro. Os professores têm construído suas representações discentes de crianças de classes populares com muita estranheza. As crianças têm tido muita dificuldade em compreender a língua em que a escola lhes fala (DUBAR, 2009; DUBET, 2008). Estas dificuldades vão fixando as identidades docentes e discentes, que estão em pleno curso de constituição, nos contextos de salas de aula, nas interações entre professores e alunos, orientadas pelos primeiros e balizadas pelos segundos. Nesta polifonia escolar, encontramos muitas dissonâncias, desafinam-se entendimentos.

A prática da análise e produção de narrativas a partir dos acontecimentos trazidos por professores como relevantes leva-nos a ressaltar que atualmente, a constituição dos sujeitos escolares (professores, alunos e outros) depende crucialmente de uma aproximação da pesquisa de uma concepção do que sejam crianças de famílias pobres, que frequentam a escola, para aproximar-se de discursos constituídos e constitutivos das relações escolares entre docentes e discentes. Porém para produzirmos impacto sobre resultados escolares, sobre aprendizagens discentes, sobre os sujeitos crianças da escola, concebemos que nossa ação formadora deva produzir nos docentes (desses alunos) efeitos de aprendizagem e tomamos como central a ideia da homologia de processos docentes e discentes. A homologia em jogo foge da ideia de um paralelismo, pois não significa aplicacionismo ou pré-modelização, mas aponta para a

experiência, no sentido que muitos autores vêm tomando emprestado a Walter Benjamin e Jorge Larrosa, a experiência que nos atravessa, o acontecimento que desloca o sujeito de sua perspectiva original (LACERDA, 2010, PRADO, 2012; SOUZA, 2006). Apenas se a formação representar deslocamento subjetivo estará habilitando os docentes a se deslocarem de sua posição como praticantes profissionais.

Os processos de constituição de subjetividades, relacionados com as figuras de aluno, professor, formador e pesquisador, são mapeados num dispositivo que ao ser movimentado produz movimentos de formação profissional, de aprendizagens discentes e de leitura e escrita que constituem subjetividades, na relação que os sujeitos podem ter com identidades sociais de crianças, de professores e de cidadãos com seus letramentos. Nesse desenho, cada posição em que se inscrevem os sujeitos pode apenas ser compreendida a partir de sua relação de alteridade. Não há posição solitária, identidade isoladamente constituída, mas apenas podemos conceber discursos, que se dão em eventos concretamente enunciados, entre dois, pelo menos (BAKHTIN, 1992 e 2002).

Sujeitos e linguagem estão em constante alteração mútua, o que significa conceber que a linguagem, ao ser apropriada por indivíduos é alterada e o sujeito somente se constitui pelos usos que faz da linguagem. Esta interação lingüístico-subjetiva é produtora de conhecimento, pois alterar-se é necessariamente produzir reflexão sobre o deslocamento efetuado, um certo grau de consciência decorre necessariamente dos movimentos históricos dos sujeitos (GERALDI, 1988; POSSENTI, 2002).

Numa concepção discursiva que integre as produções de textos (orais ou escritos, toma-se como dados simultaneamente: as produções escritas escolares infantis (ABAURRE et alii, 2003), as escritas biográficas ou profissionais docentes (SOUZA, 2006; PRADO, 2005) e as pautas e power-points que embasam os momentos de formação planejados pelos formadores. Conceber todos esses dados em polifonia, através das relações que se amarram em pontos de uma rede, reunindo sujeitos que ocupam posições diferentes, mas são tensionadas umas pelas outras. Para fins desta investigação, esta rede, que é infinita, será recortada pelos pontos: formadores-pesquisadores e professores-profissionais, deixando as produções das crianças-alunos para outra ocasião.

A análise

Múltiplos atos discursivos produzidos em formação continuada, na interlocução entre formadores universitários e formandos, puderam ser repertoriados. Os dados resultam em gravações sonoras de 32 encontros de três horas cada um, ao longo do ano de 2011; gravações em vídeo de 9 apresentações de práticas docentes, produção de textos solicitados de uma semana para outra, de curta extensão, para citar brevemente alguns dos procedimentos didáticos utilizados em formação. Trataram, em seus textos, do tema de práticas docentes escolares e (re)trataram seus alunos, personagens imersos nestas mesmas práticas, situados como crianças aprendizes escolares, de classe popular, em sua identidade sociológica e em seus processos de aprendizagem, que equivalem a processos cognitivo-discursivos. Os enunciados constituem, mesmo que ainda em germe, (ABAURRE et alii, 2003), gêneros profissionais docentes, a constarem em publicações futuras, conforme o objetivo mais amplo do projeto de pesquisa-formação em que estão imersos.

Durante encontros semanais, textos foram solicitados, enviados, apresentados para discussão no grande grupo e rediscutidos. Sobre textos escritos sob solicitação oral, sobrepuseram-se muitos outros momentos de oralidade, de modo a se ensejarem novas escritas docentes, em novos textos, que contivessem em germe aqueles enviados e dialogados no coletivo. Foram destacados procedimentos discursivos que se revelaram interessantes, na dialogia da formação em curso (CORREA, 2004). Os exemplos caracterizam formas de ler na formação, que foram categorizados como: cópias, colas, repetições, equívocos, desentendimentos, “passos atrás”:

- As cópias podem ser ilustradas pela atitude recorrente de professores em formação que solicitam aos palestrantes formadores os PPTs inteiros, para seu arquivo. Tornar-se-ia interessante acompanhar o que possa talvez ser feito desses arquivos assim capturados de forma inteira.

- As colas devem ser analisadas como um comportamento escritor-leitor de atualidade, seja em que esfera social se apresente, em diferentes faixas etárias, mas esbarra-se hoje com frequência numa autoria discente de tipo “*copy and paste*”, tomando extratos substanciais de textos textos da internet, sem se interrogar sobre este gesto (a)autoral (?).

- A categoria de *erros*, decorre do contato, como formadores, para compreender os equívocos expressos, de natureza sobretudo conceitual, com que nos deparamos nos

diálogos entre discentes professores e formadores pesquisadores. Homologicamente ao que se compreende do processo de erro construtivo que a criança faz em seus processos de aprendizagem, estão para ser descritos os erros docentes ocorridos nos processos de sua formação.

- Os mal entendidos dizem respeito aos estranhamentos de parte a parte, à necessidade de elucidar as lógicas distintas que evidentemente seguem formadores e formandos. Considerar com toda seriedade esse desentendimento é compreender os caminhos de aprendizagens dos professores.

- Os passos atrás remetem-nos a um processo discente, homológico ao que vemos acontecer com os alunos aprendizes que, num movimento de aproximação de novos objetos de conhecimento (como por exemplo, podem ser descritos aqueles que os inscrevem numa zona de desenvolvimento proximal), vão e vêm, decepcionando os formadores que veem que não está ganha a aquisição que supunham já superada.

Todos esses eixos de categorias levantados cunham-se radicalmente pela dialogia proposta por uma formação discursiva e tornaram mais ricos os momentos de tensão, entre o conhecimento teórico (universitário, abordado pelas formadoras) e o saber docente. A partir desses movimentos cognitivos destacados aqui como categorias, no momento atual perscrutamos os discursos para encontrar nos gêneros docentes produzidos, as ruínas de gêneros universitários (CORREA, 2004), ainda em germe. Estarão estas ruínas testemunhando silêncios (a serem compreendidos por nós)? Que riquezas estes silêncios podem nos fazer supor haver nesta nova escrita?

A pesquisa segue em seu segundo ano atualmente, porém sua previsão é para um tempo de quatro anos. Mesmo assim, um texto de uma das professoras do grupo (não bolsista) chegou a ser publicado numa revista científica (FREITAS, 2011). Num contraste bastante impressionante, que é eloquente no que diz respeito às identidades em jogo, vimos, do lado da pesquisa, como produção bibliográfica de caráter científico, publicados em torno de 50 textos, considerando apresentações orais de estudantes IC em jornadas científicas, publicação em anais de congressos, artigos científicos e outros.

Nesse primeiro ano, pode-se atestar como resultado o desenvolvimento profissional de cada um dos participantes, os 28 docentes respectivamente tendo partido de um limiar inicial particular e tido uma experiência com desdobramentos distintos. A oralidade docente foi estimulada durante a formação continuada de 2011 e foi suporte

fundamental para a realização escrita de textos curtos, estando assim em sua origem. Ao fim do primeiro semestre, a partir dessas escritas docentes, os formadores reorientaram suas ações, analisando as posições defendidas pelos professores que haviam passado pela formação no período 2011-1. Sugestões foram incorporadas e avaliações da atividade de formando dos docentes também foram formuladas pelo grupo de pesquisa/formadores. No segundo ano, iniciar-se-á a produção de textos docentes, considerando-se gêneros simples inicialmente, mas que possam se recompor em gêneros mais elaborados, explorando-se possíveis hibridismos com os discursos teóricos.

As escritas solicitadas foram sempre integralmente incorporadas em encontros subsequentes, constituindo, a partir desse movimento de aproveitamento e retomada, o princípio mais importante dessa didática de formação de professores alfabetizadores.

A oralidade foi extensamente explorada, num movimento de preparação (antes da escrita, esta como consolidação) e de complementação (depois da escrita, comentários orais). Não há portanto nenhuma contraposição entre oralidade e escrita, mas busca de uma hibridização qualitativa entre esses dois movimentos de produção discursiva docente. Nos próximos anos, ampliaremos a dimensão da escrita, com a solicitação de textos cada vez mais extensos e com seus gêneros textuais trabalhados em sua composição de forma adequada a contextos de publicação.

O espaço-tempo dos encontros consistiu no coração da pesquisa-formação em questão. As reuniões sucederam-se de forma dialógica, com alterações ocorridas nas interações entre formadores e professores e a integração dos professores da escola focalizada, de onde vieram os professores desse projeto, se deu de forma gradual e positiva. Sua oralidade reflexiva foi se revelando cada vez mais consistente e otimista em relação a resultados a serem conquistados (GERALDI e FIORENTINI, 2003, PIMENTA e GHEDIN, 2006). Os gêneros solicitados e produzidos foram: memorial de formação (texto inicial); glossário de elementos ligados à alfabetização; “Ingredientes da alfabetização” (“Do que um professor alfabetizador precisa para alfabetizar?”); relato de trabalho com a oralidade; reconto ou resenha da fábula “Alimentar com língua”; classificados (venda de imóvel) e notícia de jornal; roteiro de leitura de livro (“A criança na fase inicial da escrita” Smolka (2008)); “Sua forma de alfabetizar”; memorial de formação (texto final); “Alfabetizações que existem e não existem”; questionário aberto – avaliação do 1º semestre; avaliação das aprendizagens; oficina Literária; outras escritas; plano de ações da escola focalizada.

A implementação de um curso livre de formação continuada aberto a professores alfabetizadores decorreu de um histórico de experiência de formadores dos coordenadores dessa pesquisa, pesquisadores universitários sobre a formação que atuam na extensão e/ou em cursos de Pós-Graduação *lato sensu*. Os encontros de caráter livre revelaram-se muito bem sucedidos, como atestam as pautas de frequência. Sem nenhuma obrigação institucional ou de qualquer outro caráter de certificação (embora cada um tenha recebido uma declaração referente ao número de horas frequentado), os professores que compuseram o grupo docente compareceram de modo frequente, participativo e colaborador. Para a continuação, em 2012, buscamos encaminhar individualmente todos professores a cursos que se ofereciam a partir do ano letivo seguinte, com um caráter mais institucionalizado, de modo a se beneficiarem da certificação, além da formação efetivamente. Trataram-se de cursos dentro da mesma IES, de extensão e de Pós-Graduação *lato sensu*, destinados a professores de redes públicas, sobre o mesmo tema. Em 2011 ainda, anunciou-se um de Pós-Graduação *lato sensu*, sobre o tema da Alfabetização, Leitura e Escrita e vários professores do grupo de 28 se inscreveram. O número de inscrições para esse curso surpreendeu (142 candidatos / 30 vagas) e mostrou o reconhecimento a respeito dessa proposta de formação que parece se revelar profícua, pela visão dos docentes da escola pública.

A oralidade foi explorada, num movimento de preparação (antes da escrita, esta como consolidação) e de complementação (depois da escrita, comentários orais). Não houve contraposição entre oralidade e escrita, mas busca de uma hibridização qualitativa entre esses dois movimentos de produção discursiva docente. Durante o período de 2011, a oralidade docente consistiu num suporte fundamental para a realização escrita de textos. As discussões ocorridas revelavam os conhecimentos em pleno processo de revolvimento e renovação, num exercício de oralidade docente que preparou terreno para a produção textual subsequente. A oralidade estava assim situada na origem da escrita. Porém, ela também era seu resultado, resultante de textos escritos, pois as escritas solicitadas foram sempre integralmente incorporadas em encontros subsequentes, constituindo, como se disse acima, um princípio dessa didática de formação de professores alfabetizadores. Sob esse prisma, exploramos coerentemente uma concepção de letramento que prevê a constante e inseparável relação entre oralidade e escrita, lado a lado com uma concepção de formação continuada que dialoga conhecimentos e saberes, pesquisa e ensino, práticas e teorias, universidade e escola.

No segundo ano, a produção de textos docentes de gêneros mais simples inicialmente, mas que possam se recompor em gêneros mais elaborados, explorando-se possíveis hibridismos com os discursos teóricos. Nos textos docentes a serem produzidos futuramente, certamente encontrar-se-ão o comentário de textos infantis, que são a culminância de qualquer trabalho pedagógico de alfabetização que se embasa em uma perspectiva do letramento. Textos sobre textos, os textos de pesquisa detiveram-se sobre a análise da discursivização das práticas docentes, que se deu pela via da oralidade, principalmente. Os textos infantis devem ganhar gradativamente mais lugar nas análises, as escritas docentes devem se voltar para esse tema, produzindo-se textos sobre textos, desde que pelo prisma de reflexões docentes. Destacam-se ainda a importante presença da Literatura Infantil nos encontros de formação e a leitura de textos teóricos já clássicos, três livros inteiros foram comprados, lidos e estudados, contribuindo para as discussões.

O Germe e a catálise nos processos de formação

As autoras Abaurre, Mayrink-Sabinson e Fiad, analisam que no esforço de produzir os gêneros solicitados na escola, novos em seu horizonte de conhecimentos, os escreventes mobilizam *o que já conhecem* e compõem hibridamente *o desconhecido*. Os gêneros mobilizados aparecem sob forma indiciária, seja pela dimensão do tema, por elementos composicionais ou ainda pelo estilo do gênero original, tudo ainda hibridizado no novo. O esforço de cada criança será sempre individual, portanto singular, porque se refere ao seu trabalho subjetivo com a linguagem (ABAURRE et alii, 2003).

Num paralelo, concebendo homologicamente os processos discentes e docentes da formação e da escola, compreendemos que a análise e interpretação dos textos docentes poderão passar por esse tipo de lupa, num processo de formação. Como pesquisadores interessados em identificar os gêneros em pleno processo de apropriação por parte dos professores, adotamos como objetivo observar os gêneros em germe, intervenientes, às vezes podendo ser considerados estrangeiros inadequados à construção (mais pura e evidente) do gênero almejado. Compreender essa interferência em positivo é compreender o trabalho dos sujeitos profissionais que se esforçam a partir do que possuem como experiência própria de letramento e contato com gêneros existentes nas esferas relacionadas a práticas de letramento. Essa composição que se apresenta aparentemente como claudicante, atrapalhada em seu reconhecimento de

características sociais típicas, por ser interferida por gêneros que se apresentam mais justapostos do que híbridos e causam estranhamento é designada pelas referidas autoras como *embriões de gêneros* ou *gêneros em germe*.

Inês Signorini utiliza o termo de *catalizadores* para os gêneros identificados como presentes nos processos em que a escrita docente pode ser recolhida, tais como os processos de formação (entre formadores e professores) e os momentos didáticos de salas de aula (entre alunos e professores). O significado de catálise traz a ideia de tempo, de aditivo acelerador, o que nos remete a uma dinâmica, à preocupação com as temporalidades do processo em curso. Escolhe-se analisar os processos de produção de gêneros discursivos por se buscar compreender seus meandros de um fazer, inscrito em constrangimentos discursivos, que são portanto de caráter ideológico, político e subjetivo, pelo menos. Nós temos abordado o processo de escrita discente coordenado por professores, na elaboração cotidiana de uma didática da língua escrita, desde o primeiro ano do Ensino Fundamental, considerando os espaços discursivos, que se sucedem e/ou se entremeiam produzindo as temporalidades da escola. Não se pode escolher tratar de espaços sem que esses possam ser concebidos numa temporalidade. O “ambiente alfabetizador” não é programável, como pacote pré-fabricado vendável. Os tempos que correrão nos *espaços discursivos* serão a ser projetados, a cada tomada de turno de fala, a cada texto que se deseje escrever.

Concluindo sobre o inconcluso...

O trabalho de formação continuada sob a perspectiva da discursividade, pautado em estímulo à produção escrita docente tem por objetivo mais amplo a construção da autoria docente, de textos e de práticas. O fortalecimento autoral de professores escreventes reverter-se-á, em nossa aposta, em uma possibilidade de argumentação de defesa de seus modos escolhidos de fazer. Tem-se denominado de eclético o trabalho do professor que reúne diversas tendências em seu fazer, adotando fontes teóricas e materiais estruturados ou fabricados sem a sua anuência, a abundância de ofertas tem sido a maior constante. Desembaraçar-se da abundância para se chegar à subversão tem sido o ato do professor mais consciente de suas ações que se pode encontrar. Com tantas fontes ofertadas, ele termina por ser um professor eclético, mesmo que a composição dos elementos assim recolhidos seja evidentemente desequilibrada, muitas vezes, em dosagens que seguem os ritmos do possível, diante de tantos atravessamentos que a

escola sofre atualmente. Porém esse ecletismo deixa sem resposta: Onde fica a criatividade docente? Há espaço para seus atos planejados de acordo com suas decisões? A compra ou elaboração de materiais é feita por ele ou padronizada?

O reconhecimento dos germes de gêneros docentes que ainda estão para ser escritos por parte dos formadores e a leitura de textos docentes que se possa vir a fazer, de modo a constituir uma verdadeira interlocução entre escola (representada por professores) e universidade, produzirá o patchwork docente, a ação planejada numa composição híbrida, porém esteticamente polifônica, cujas fontes são retalhos em relação mútua de destaque, uns dando o tom para os outros. O desejo de efeito de pesquisa é que eu formador pesquisador venha a citar professores, que sejam também citados por colegas professores e que os diálogos entre os pares sejam meu objeto de leitura. “*Apud Professores et alii*”, quero assim citá-los, o seu coletivo de docentes, não apenas como meus sujeitos de pesquisa, mas como autores de suas escritas em um discurso profissional. Meu desejo é lê-los e faço disso hoje, em minha atual pesquisa, um objetivo proclamado. Ler um discurso não escrito, sonhar com ele. Querer um discurso deste outro, um discurso que só ele poderá inventar, desde que autorizado por leitores interessados. Quero textos docentes, profissionais, que tratem de uma profissionalidade que não é a minha e, por isso, são organizações discursivas que não sou capaz de realizar, que ainda estão por se produzir, dependendo apenas da continuação de minha ação de formador, pesquisador, orientador, leitor e escritor de textos de pesquisa.

Referências bibliográficas

ABAURRE, M. B., FIAD, R. S. e MAYRINK-SABINSON, M. L. *Cenas de Aquisição da escrita* Campinas, S.P.: Mercado de Letras, 1997.

AMORIM, M. *O Pesquisador e seu outro* 2001

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BORTOLOTTI, N. *A interlocução na sala de aula* São Paulo: Martins Fontes, 1998

BOURDIEU, P. *A Economia das trocas Linguísticas* São Paulo: EDUSP, 1998.

BOURDIEU, P. *Questions de Sociologie* Paris: Les Editions de Minuit, 1984.

CASTANHEIRA, M. L. *Aprendizagem contextualizada – discurso e inclusão na sala de aula* Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

CORRÊA, M. L. G. *O modo heterogêneo de constituição da escrita* Martins Fontes: São Paulo, 2004

DUBAR, C. *La crise des identités: l'interprétation d'une mutation* Paris: PUF, 2009.

DUBET, F. *Faits d'école*. Paris: Editions de l'école des Hautes études en sciences sociales, 2008.

FIAD, R. S. ; ABAURE, M. B. M. ; MAYRINK-SABISON, M. L. T. . Considerações sobre a diferenciação de gêneros discursivos na escrita infantil. in VAL, M. da G. C. e ROCHA, G. (orgs.) *Reflexões Sobre Práticas Escolares de Produção de Texto* Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FREITAS, M. T. A. e COSTA, S. R.. (orgs.) *Leitura e escrita na formação de professores* Juiz de Fora, M.G.: Editora UFJF, 2002.

GERALDI, C., FIORENTINI, D. (orgs.) *Cartografias do trabalho docente*. Mercado de Letras: Campinas/SP, 2003.

GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. Martins Fontes: São Paulo, 1990.

GERALDI, J. W. A linguagem nos processos sociais de constituição da subjetividade in VAL, M. da G. C. e ROCHA, G. (orgs.) *Reflexões Sobre Práticas Escolares de Produção de Texto* Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LACERDA, Mitsi Pinheiro de A professora e sua escrita em cotidiano escolar. In Anais III Colóquio Internacional Cotidiano - Diálogos sobre diálogos – agosto 2010

MAINGUENEAU, D. *Doze conceitos em análise do discurso* São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PÊCHEUX, M. *Análise de Discurso* Campinas, S.P.:Pontes Editores, 2011.

PIMENTA, S.G. FRANCO, M. A. S. e GHEDIN, E. (orgs.) *Pesquisa em Educação- alternativas investigativas com objetos complexos* Loyola: São Paulo, 2006.

POSSENTI, S. *Os limites do discurso*. Curitiba: Criar, 2002.

PRADO, G. do V. T., *Sobre Memórias, Narrativas e o Registro Escrito de Práticas Cotidianas* Rio de Janeiro Revista TEIAS, 2012

SOUZA, Eliseu Clementino *O conhecimento de si –estágios e narrativas de formação de professores-* DP&A/ Ed. UNEB Rio de Janeiro/Salvador, 2006.