



ESCRITA ACADÊMICA E FORMAÇÃO DOCENTE: O CASO DAS ANOTAÇÕES

ACADEMIC WRITING AND TEACHER EDUCATION: THE CASE OF NOTES

Sandoval Nonato¹

RESUMO

Este estudo propõe caracterizar *anotações* produzidas por estudantes de curso de graduação em Letras como gênero textual da formação docente. O pressuposto é de que os processos de formação inicial para a docência constituem-se pela apropriação de gêneros textuais cuja incorporação tanto permite certo exercício do trabalho de ensino pelas estudantes, quanto subsidia o incremento de suas práticas de letramento. Do ponto de vista teórico e metodológico, a abordagem das anotações escritas convoca uma dupla tradição teórica (por um lado, linguística textual e análise da conversação e, por outro lado, linguística aplicada), considerando a noção de *atividade reflexiva* como hipótese de trabalho. A descrição do *corpus* permite detectar indícios dos modos como as estudantes constroem uma postura avaliativa com relação, entre outros aspectos, às práticas comunicativas, às ações de textualização e aos gêneros textuais constitutivos do ambiente de formação docente.

PALAVRAS-CHAVE: Anotações; Atividade reflexiva; Formação docente; Letramento acadêmico

ABSTRACT

This study proposes to characterize the *notes* produced by undergraduate students in Letters as a textual genre of teacher education. The assumption is that the processes of initial training for teaching are constituted by the appropriation of textual genres whose incorporation both allows for a certain exercise of the teaching work by the students, and subsidizes the increase of their literacy practices. From a theoretical and methodological point of view, the *notes* approach calls upon a dual theoretical tradition (textual linguistics and conversation analysis on the one hand, and applied linguistics on the other), considering the notion of *reflective activity* as a working hypothesis. The description of the *corpus* allows us to detect indications of the ways in which the students construct an evaluative posture regarding, among other aspects, communicative practices, textualization actions and textual genres constitutive of the teacher education environment.

KEYWORDS: Academic literacy; Notes; Reflective activity; Teacher education

¹ Professor Livre Docente, Universidade de São Paulo – Faculdade de Educação. E-mail: sandoval-nonato@usp.br.

Introdução

A pesquisa sobre letramento acadêmico e formação docente recebeu expressiva atenção da pesquisa científica brasileira – no campo dos estudos da linguagem – nas duas últimas décadas. A produção bibliográfica concernente ao tema em questão congrega um conjunto amplo de estudos desenvolvidos no âmbito de diferentes linhas de investigação e conforme a consideração de diversos aportes teóricos, contextos, dispositivos analíticos e *corpora* de investigação. A título de ilustração, podem ser mencionados pelo menos cinco volumes ou dossiês de periódicos brasileiros especializados que problematizam o letramento acadêmico na interface (maior ou menor) com a formação docente, publicados entre 2008 e 2019, conforme expostos em Nonato (2022), a saber:

Quadro 1- Dados dos periódicos consultados

Periódico	Ano, v., n.	Título Dossiê	Organizadores	Total de artigos	Enfoque temático
Linguagem e(m) Discurso	2008, v. 8, n. 3	Letramento e formação de professores	Angela B. Kleiman e Marcos Baltar	09	“os impactos dos estudos do letramento no ensino, tanto na formação do professor quanto no seu campo de ação, a sala de aula” (KLEIMAN; BALTAR, 2008, p. 415).
Scripta	2009, v. 13, n. 24	Ensino-aprendizagem da escrita na formação de profissionais de nível universitário	Manoel Luiz Gonçalves Corrêa, Juliana Alves Assis e Lourenço Chacon	14	Produção da escrita em diferentes contextos institucionais e com base em questões e interesses de pesquisa diversos. (CORRÊA, 2009)
Raído	2014, v. 8, n. 16	Linguística e Linguística Aplicada	Adair Vieira Gonçalves e Manoel Luiz Gonçalves Corrêa	11	“os eventos de letramentos que ocorrem em ambientes acadêmicos, dentro e fora do Brasil”. (GONÇALVES; CORRÊA, 2014, p. 7)
Revista do GEL	2017, v. 14, n. 3	Letramentos acadêmicos, Internet e Mundialização	Fabiana Komesu, Juliana Alves Assis e Sophie Bailly	11	“um debate multidisciplinar sobre os desafios contemporâneos do processo de internacionalização dos conhecimentos, aos quais se atrelam diretamente questões relativas à produção e à distribuição/circulação de discursos e textos acadêmico-científicos, guiadas por (novas) práticas discursivas trazidas pela internet e pelo processo de mundialização”. (KOMESU; ASSIS; BAILLY, 2017, p. 10)
Linguagem & Ensino	2019, v. 22, n. 3	Letramentos acadêmicos: epistemologias, práticas de escrita e experiências pedagógicas em interface no ensino superior	Cynthia Agra de Brito Neves, Fernanda Correa Silveira Neves e Guillaume Nassau	22	Produção da escrita em diferentes contextos institucionais (acadêmicos), enfocando “cinco eixos temáticos, a saber: 1) autoria, 2) a relação com a palavra de outrem, 3) dispositivos e recursos didáticos, 4) sistemas de métrica de citações e 5) gêneros do discurso”. (NEVES; GALLI; NASSAU, 2019, p. 475)

Fonte: Elaboração do autor

A quase totalidade desses estudos ocupa-se do que se convencionou chamar de escrita acadêmica ou *escrita na universidade* (FIAD, 2011), ou seja, de processos de produção-recepção de gêneros textuais escritos no meio universitário ou acadêmico (especialmente no

nível de graduação, mas também no nível de pós-graduação). Alguns entre eles discutem as relações entre os gêneros acadêmicos e a formação da professora de língua².

O presente estudo busca-se inserir nesse percurso de produção científica sobre o letramento acadêmico e a formação docente (BUENO; LOPES; CRISTÓVÃO, 2013; GOMES-SANTOS; SEIXAS, 2012; KLEIMAN; MATÊNCIO, 2005; MAGALHÃES, T. G.; CALLIAN, G. R.; CABETTE, 2020; MATÊNCIO, 2005, 2008; SILVA; ASSIS, 2010; SILVA; ASSIS; RINCK, 2012), abordando um gênero textual particular – anotações escritas produzidas por estudantes de curso de Licenciatura em Letras por ocasião de concepção e elaboração de projetos de ensino para implementação no estágio de regência em escolas de educação básica³. Nas seções, a seguir, o estudo:

1. apresenta alguns elementos de qualificação das anotações escritas como gênero textual da formação docente, bem como expõe um breve arrazoado sobre o problema da metadiscursividade ou da atividade reflexiva do sujeito na/pela linguagem;
2. caracteriza o contexto de produção, a população e o *corpus* do estudo, bem como descreve um único texto de anotações em sua configuração composicional global; buscando destacar elementos temáticos implicados em sua formulação.

As considerações finais do estudo dedicam-se a levantar alguns elementos gerais de caracterização das anotações como gênero textual da formação docente e a enfatizar a relevância de seu estudo para o aprofundamento da pesquisa sobre letramento acadêmico e formação docente.

Anotações escritas como gênero textual da formação docente: caracterização geral

No conjunto de práticas de textualização que se atualizam no ambiente de formação docente inicial, gera-se um circuito complexo de gêneros textuais que podem assumir pelo menos duas funções (dois funcionamentos) complementares, a saber:

i. do ponto de vista da ação de aprendizagem, gêneros textuais instituídos em objetos de conhecimento (objetos de ensino) a serem apropriados pelas estudantes em processo de formação: além daqueles que integram outros espaços de formação acadêmica (resumo, resenha, relatório, parecer, verbete, ensaio, artigo, monografia, seminário, webinar, videocurrículo, exposição oral, debate oral etc.), há aqueles específicos ao ambiente de formação docente

² Privilegia-se, neste texto, o uso de formas no feminino para a referência aos e às estudantes do curso de licenciatura em Letras, graduandos (as), licenciandos (as), futuros (as) professores (as) de língua portuguesa.

³ Este estudo integra o conjunto de ações que se vem desenvolvendo no âmbito do Projeto de Pesquisa ^[1]“Oralidade e escrita no letramento acadêmico e na formação docente: o caso das microaulas e anotações”, em desenvolvimento na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Agradeço aos (às) pareceristas pelas indicações e comentários quando da avaliação deste texto, sendo de minha inteira responsabilidade seu conteúdo e o estilo de composição.

(relatório de estágio de observação e regência, webaula, entrevista com professores, alunos ou coordenadores pedagógicos da escola-*lócus* do estágio, projeto de ensino, plano de aula, documento de parametrização curricular etc.);

ii. do ponto de vista da ação de ensino do ofício, ou seja, do trabalho da formadora e do formador, gêneros textuais instituídos em instrumentos didáticos, como a exposição oral ou a discussão oral, combinada em maior ou menor grau ao par dialógico pergunta-resposta, além da implementação de variadas formas de trabalho acadêmico, entre as quais destaca-se o trabalho em grupo. Entre os mais proeminentes desse conjunto de gêneros encontra-se a tarefa (SCHNEUWLY, 2001), proposta ao longo do desenvolvimento das aulas, oficinas ou encontros do curso de formação às estudantes futuras professoras.

As anotações escritas de que se ocupa este estudo são consideradas gêneros textuais do tipo (ii), ou seja, gêneros instituídos em dispositivo do trabalho do formador no ambiente da formação docente inicial⁴. Elas receberam uma descrição preliminar em trabalho anterior (GOMES-SANTOS; SEIXAS, 2012) quando da discussão sobre o problema do estatuto dos gêneros textuais no ambiente de formação docente inicial, sendo assim qualificadas pelos autores:

Elas [as anotações] tornam visível a gênese dos projetos de ensino, pois são nelas que os alunos registraram os aportes teóricos que os guiaram, as discussões entre os integrantes de cada grupo que foram conduzindo a delimitação do projeto, a participação do professor direta ou indiretamente, além de comentários a respeito das apresentações das microaulas do próprio grupo e dos demais. Os tópicos discursivos e os elementos textuais variam no conjunto de notas, pois a cada aula um integrante do grupo era responsável pelas anotações, devendo, ao final do curso, haver ao menos uma anotação de cada integrante, de acordo com as instruções dadas pelo docente. Complementarmente, observa-se certa regularidade nas anotações, já que são fruto de uma mesma aula, vivida por indivíduos distintos. (GOMES-SANTOS; SEIXAS, 2012, p. 159)

Aportes teóricos: o problema da atividade reflexiva em duas tradições de pesquisa

O problema da atividade reflexiva nos processos de produção da linguagem integra, sob diferentes pontos de vista e com base em diferentes filiações e tradições disciplinares, um conjunto de contribuições no campo dos estudos da linguagem e da educação, bem como em outros campos da área de ciências humanas e sociais aplicadas. Entre tais contribuições encontram-se, em sua agenda brasileira, os estudos em linguística textual e análise da conversação e os estudos em linguística aplicada (especialmente, estudos socioantropológicos ou sociossemióticos).

Quanto aos estudos na área de linguística textual e análise da conversação, Ingedore G. V. Koch (KOCH, 2002) sintetiza os elementos centrais de uma concepção de língua como

4 Consideradas um entre os gêneros textuais da formação docente, as anotações escritas abordadas neste estudo poderiam muito bem ser aproximadas dos *Diários de campo*, conforme os estudos de Raquel S. Fiad e Lilian Silva (FIAD; SILVA, 2000) ou ainda dos *Diários de leitura*, conforme parte dos estudos compilados em Karlo-Gomes; Barricelli (2018).

interação, na perspectiva *sociocognitiva* que orienta os estudos textuais brasileiros (delimitando-se, assim, de outras duas concepções, aquela que toma a língua como *representação do pensamento* e aquela que a considera *estrutura*). É nesse quadro epistemológico que se insere, mais especificamente, o interesse pelo problema da metadiscursividade, considerado um objeto relevante, entre outros, no delineamento teórico e metodológico da própria concepção de texto como interação (HILGERT, 2006; JUBRAN, 2002; 2005; 2006; 2009; MORATO, 2005; RISSO, 2001; RISSO; JUBRAN, 1998). Nos termos de Risso; Jubran (1998),

O metadiscurso, por inscrever o produto verbal na situação enunciativa que o instaura, estabelece-se como uma das evidências dessa integração entre enunciado e enunciação. (RISSO; JUBRAN, 1998, p. 2).

Compreender a atividade reflexiva no quadro dessa perspectiva de língua como interação supõe, ainda, conceber o sujeito como um *estrategista*. Nessa direção, a atividade reflexiva poderia ser qualificada no quadro das “estratégias pragmáticas de processamento textual” que, para Koch, podem ser de três tipos: cognitivas, interacionais e textuais (KOCH, 1996; 2002).

No que se refere à área de linguística aplicada, Signorini (2008) desenvolve o conceito de *metapragmáticas da língua em uso* para a compreensão de práticas comunicativas em que “os interactantes assumem a responsabilidade de sinalizar como devem ser interpretadas as formas que produzem e também como estão interpretando/avaliando as produzidas por outrem” (SIGNORINI, 2008, p. 121). Em outros termos,

(...) focalizar estruturas e processos socioculturais de natureza linguístico-discursiva e político-ideológica que adquirem função metapragmática na interação social, isto é, função tanto de descrever e avaliar quanto de condicionar e orientar os usos da língua na interação oral ou escrita’ (SIGNORINI, 2008, p. 117).

Cotejando e problematizando um conjunto amplo de aportes teóricos do campo dos estudos pragmáticos de inspiração sociossemiótica, Signorini discute tanto os pressupostos teóricos e epistemológicos em que se ancoram, quanto o problema metodológico das unidades e níveis de análise neles propostas. Um entre tais pressupostos remete ao estatuto da atividade reflexiva considerada estruturante da linguagem como ação, constituindo-se em processos sociossemióticos situados e dinâmicos de contextualização-(en)textualização-retextualização. Outro pressuposto remete à opção por interpretar a atividade reflexiva conforme uma perspectiva multiescalar que permita focalizar “a relação que se estabelece, na dinâmica interacional, entre metapragmática, construção sociointeracional de papéis e identidades, e ideologias linguísticas” (SIGNORINI, 2008, p. 127).

Com base nesses pressupostos, a autora aborda, do ponto de vista metodológico, dois conjuntos de questões: “1) que estruturas e processos linguístico-discursivos adquirem função metapragmática na interação social; 2) que unidades e níveis de análise da interação social oral e escrita favorecem a verificação dos aspectos processual, dinâmico e tenso das metapragmáticas da língua em uso em dado tempo e lugar.” (SIGNORINI, 2008, p. 132).

No cerne dessas questões encontra-se a discussão sobre os processos de subjetivação (política) dos sujeitos nas diferentes práticas comunicativas de que toma parte, o que permite qualificar as metapragmáticas como *locus* por excelência de “luta metadiscursiva” (conceito emprestado à Jacquemet (1992)). A esse propósito, ao mencionar o “lugar da educação” na pesquisa sobre as metapragmáticas da língua em uso, assim afirma Signorini, nas considerações finais do estudo:

Uma consequência disso [da pesquisa sobre as metapragmáticas] para a educação linguística de potencial crítico é, pois, a necessidade de produzir espaços sociointeracionais nos quais possam se inscrever as ações linguístico-discursivas de identificação e análise, pelos aprendizes, dos componentes metapragmáticos que constituem, ou sustentam, as (im)possibilidades experimentadas/identificadas por eles no cotidiano das práticas sociais de um determinado tempo e lugar (SIGNORINI, 2008, p. 146)

Tendo no horizonte essa dupla contribuição teórica e a tomando sob uma perspectiva interdisciplinar, acompanhemos, a seguir, a caracterização do contexto de produção, da população e do *corpus* do estudo, bem como um exercício de descrição de um conjunto de anotações, buscando destacar elementos temáticos implicados em sua formulação.

Anotações escritas como objeto de pesquisa: contexto e população

O contexto acadêmico em que se produziram as anotações escritas em questão neste estudo é o Curso de Licenciatura em Letras da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP). A ele acorrem, a cada semestre acadêmico, centenas de estudantes que acompanham um conjunto de disciplinas pedagógicas e as *metodologias de ensino* de línguas materna e estrangeiras. Advêm dos cursos de Bacharelado correspondentes a essas línguas, formação oferecida pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

O curso de Metodologia de Ensino do Português (MEP) está entre as disciplinas que integram a grade curricular da Licenciatura. O curso organiza-se em dois níveis (primeiro e segundo semestre acadêmico, MEP 1 e MEP 2, respectivamente), cada um dos quais tendo carga horária de 120 (cento e vinte) horas, além de 90 (noventa) horas de estágio realizado pelas estudantes em escolas de Educação Básica.

As estudantes que frequentam as aulas de MEP integram-se a uma das sete turmas abertas semestralmente e distribuídas ao longo da semana. Trata-se de turmas em geral numerosas, compostas por aproximadamente sessenta ou setenta alunos. Pode-se nelas encontrar várias estudantes que já atuam como professoras ou em outras atividades profissionais. Entre tais estudantes, há também várias com diploma de licenciatura ou bacharelado em outra área de conhecimento, e também mestrandas e doutorandas de diferentes programas de pós-graduação da Universidade de São Paulo.

A sala de aula lembra uma arena ou um picadeiro – as carteiras distribuídas em semicírculo. O formador posicionado na região frontal da sala, onde se localiza a lousa, sua mesa e poltrona

Diadorim, Rio de Janeiro, vol. 24, número 2, p. 632-645, 2022.

etc. Quando da exposição, costuma estar ou sentado junto à mesa ou em pé, quando expondo com apoio em registros escritos que vai fazendo na lousa. Move-se bastante durante as 03 horas e 30 minutos de duração da aula, com intervalo de até meia hora no meio do período. As estudantes também se movem bastante, saem e entram na sala de aula, sobretudo quando da realização de trabalhos em grupo.

Corpus

As anotações escritas em tela foram produzidas em grupos de trabalho, no segundo semestre acadêmico de 2016. Os membros de tais grupos haviam sido agregados por terem em comum o mesmo objeto de conhecimento nos projetos de ensino que vinham sendo elaborados e que seriam implementados no estágio de regência⁵.

Neste estudo, considera-se uma amostragem do conjunto de dados correspondente a um único *Caderno de Notas*, nome do arquivo eletrônico em *word* em que se encontram compiladas as anotações das estudantes de um mesmo grupo de trabalho, aquele que na época ocupava-se dos *Contos* como objeto de ensino dos projetos em processo de elaboração, composto por sete estudantes mulheres.

Há quatro elementos composicionais estruturantes das anotações em todos os cadernos, sugeridos na proposição da atividade, a saber: *data*, *duração*, *nome dos participantes*, *nome do(a) relator(a)*, *relato das ações realizadas*. O arquivo da amostragem considerada contém um total de sete anotações, cujos dados informacionais a que se referem encontram-se codificados no quadro, a seguir:

Quadro 2 - Metadados das anotações escritas

Código	Relatora	Atividade(s) relatada(s)	Data da atividade relatada	Duração da atividade de relatada e No. de participantes	Extensão do texto (No. de palavras)
1LFS	LFS	Exposição/discussão sobre projetos de ensino individuais em elaboração	05/10/2016	40 minutos/ 6 (seis)	179
2KSM	KSM	Seleção/discussão de uma atividade escolar para ser ministrada como <i>microaula</i> para a turma do Curso	19/10/2016	1h30 min/ 7 (sete)	242
3JRB	JRB	Ministração de microaulas	26/10/2016	1h30 min/ 7 (sete)	195
4DWA	DWA	Ministração de microaulas	26/10/2016	3h30min/ 7 (sete)	511
5LMG	LMG	Exercício de auto-confrontação com as microaulas audiogravadas ministradas	09/11/2016	1h30min/ 7 (sete)	666

⁵ Elas integram um conjunto amplo de gêneros textuais escritos produzidos entre os semestres acadêmicos de 2010 e 2019, catalogados parcialmente e armazenados no banco de dados do Grupo de Pesquisa Linguagem na Prática Escolar, em plataforma digital. O Grupo de Pesquisa Linguagem na Prática Escolar, criado em 2010, aloca-se institucionalmente na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e é coordenado pelo autor deste estudo que tomou parte das ações desenvolvidas junto às estudantes na condição de ministrante do curso de MEP.

6JMV	JMV	Avaliação de relatório de estágio publicado em periódico eletrônico e exposição da avaliação para os colegas	16/11/2016	3h30min/ 7 (sete)	402
7CM	CM	Avaliação de relatório de estágio publicado em periódico eletrônico e exposição da avaliação para os colegas	16/11/2016	3h30min/ 7 (sete)	366

Fonte: Banco de Dados do Grupo de Pesquisa Linguagem na Prática Escolar

Esse conjunto de 07 (sete) anotações compiladas sequencialmente em um mesmo arquivo de texto constitui-se na interface de relatos de diferentes autoras, de estilos de composição diferentes, de retomadas intertextuais (do contexto mais imediato – o próprio *caderno de notas* em que são feitos os registros escritos – e de outros contextos: o Curso de MEP, as escolas e as experiências de estágio em andamento, os demais cursos acompanhados na universidade, as atividades profissionais e a inserção em movimentos sociais e coletivos culturais etc.). O conjunto permite ainda entrever como se orquestram no trabalho do formador diferentes atividades acadêmicas, com turma numerosa de estudantes,.

A seguir, consideremos, a título de ilustração, o texto de uma das anotações do *corpus* apresentado. A opção por considerar a anotação em sua configuração textual global permite não apenas identificar a sequência de diferentes ações textuais ensejada pela autora, como a visualização do texto da anotação como *unidade textual* e, nessa direção, como *projeto de dizer* (GERALDI, 1991) integrado à arquitetura complexa de um gênero textual institucionalizado pela escrita e pela academia (BAKHTN, 2004).

Elementos gerais de descrição e análise

Por meio do exemplo, a seguir, proponho ilustrar o estatuto das anotações escritas como um *locus* material de registro do ambiente de formação em sua efervescência, ou seja, nas múltiplas ações de textualização que ganham corpo no conjunto de atividades acadêmicas implementadas. É o que ocorre na anotação (4DWA) – cujos excertos são apresentados sequencialmente, a seguir –, que registra a avaliação feita pela estudante DWA do desempenho dos grupos de colegas que haviam ministrado microaulas orais – uma atividade acadêmica que consiste em simulação ou jogo de encenação de uma atividade escolar destinada a alunos de educação básica (NONATO, 2022) – naquele encontro do Curso (em 26.10.2016).

A autora da anotação inicia sua apreciação com a categorização da atividade acadêmica em tela (*realização de micro-aulas*) e sua imediata adjetivação pela inserção, entre vírgulas, de *atividade proposta (...)*:

[1]

Este encontro foi inteiramente dedicado à realização de micro-aulas, atividade proposta pelo Prof. XXXXXXXX, tendo como objetivo a apresentação de um excerto de aula do projeto de regência de um dos integrantes de cada grupo de trabalho.

Em seguida, a autora descreve a conformação espacial e temporal do ambiente de formação no evento de performatização/encenação das microaulas. O excerto mostra elementos

da cenografia (que toma por base o que é representado como uma sala de aula) construída ficcionalmente para a atividade acadêmica em tela:

[2]

A sala foi dividida em dois espaços: a parte frontal, diante da lousa, ficou reservada para a simulação do espaço da sala de aula da escola, onde foram realizadas as apresentações das micro-aulas. As carteiras foram organizadas em semicírculo, e o professor, em pé em frente aos alunos, ou sentado à sua mesa, ministrou a aula. O restante da turma de MELP, por sua vez, posicionou-se ao fundo da sala, observando as apresentações. A monitora ficou responsável pela filmagem das micro-aulas. O Prof. XXXXXXXX controlou o tempo de cada grupo, que não deveria passar de 15min.

Na sequência dessa contextualização da atividade, a autora sumariza os traços comuns ao conjunto de microaulas ministradas pelos grupos de trabalho, incluída aquela ministrada por seu próprio grupo. Vale notar os *nacos* de discurso teórico que atravessam particularmente o excerto da anotação, a seguir, materializados em termos ou expressões como *abordagem interacionista* (referência a diferentes modelos de ensino de língua portuguesa na escola brasileira) ou *instrumento* (referência à noção de instrumento didático) ou mesmo *gêneros discursivos* (em referência à pedagogia de gêneros textuais como objetos de ensino de língua portuguesa):

[3]

Ao todo, foram 9 apresentações, envolvendo diversos gêneros discursivos e temáticas referentes ao ensino de língua portuguesa ou de literatura: textos narrativos, argumentativos (artigo de opinião, redação do ENEM, dissertação escolar), jornalísticos, literários. As aulas privilegiaram a abordagem interacionista, convocando os alunos para participarem das discussões. Alguns grupos utilizaram o data show para a projeção de vídeos e textos; outros preferiram textos impressos; a maior parte valeu-se da lousa como instrumento para a sistematização de conteúdos.

Na continuidade do texto da anotação, a autora passa a qualificar e a apresentar um conjunto de apreciações sobre a atuação dos grupos de trabalho pelo recurso ao que nomeia como *estratégia de mimetização*, noção recategorizada mais adiante, no texto da anotação, como *simulação*. Nesse excerto da anotação, o comentário valorativo parece adquirir maior expressividade ou pelo menos imiscuir-se na descrição das ações dos grupos de trabalho.

[4]

Quanto à estratégia de “mimetização” do que seria um professor e uma turma de escola, alguns grupos atribuíram papéis aos alunos (o bom aluno, o preguiçoso, o que não traz o material, o desinteressado, o polêmico etc.), de modo que o professor precisasse lidar com a heterogeneidade do alunado. Em geral, os professores agiram “naturalmente”, como se, de fato, estivessem ministrando uma aula. Houve apenas um grupo em que o professor também encenou um “tipo”: aquele professor já cansado e desiludido, pouco disposto à atividade docente, que pede para que os alunos escrevam na lousa por si e que trata a todos com um ar displicente e pouca seriedade. Foi a apresentação que mais provocou risos na turma de MELP, certamente porque muitos alunos reconheceram a realidade dessa simulação.

A autora conclui sua anotação tecendo considerações sobre a atuação de seu próprio grupo de trabalho, em uma espécie de autoavaliação:

[5]

O grupo de que fiz parte – “Contos” – realizou uma micro-aula voltada para uma turma de 9º ano. A aula simulava uma continuação da anterior, em que os alunos teriam lido o conto “O primeiro beijo”, de Clarice Lispector. O objetivo da professora era trabalhar os adjetivos, a partir do conto. Para tanto, destacou exemplos na lousa e pediu para que os alunos discutissem o sentido das palavras, o seu emprego na frase e a sua função enquanto classe gramatical. Houve pouca interação da turma, o que dificultou o trabalho da professora. Por fim, esta pediu para que os alunos realizassem uma tarefa em casa para discussão na aula seguinte: perguntar para pais e amigos como eles nos descreviam e, a partir dessas descrições e atribuição de “apelidos”, observar os adjetivos empregados.

Geradas nas relações sociais estabelecidas pelas estudantes no ambiente de formação docente, as anotações escritas integram um *sistema de gêneros (microaulas e anotações)* produzido no cerne de um *sistema de atividades* acadêmicas (atividades de produção oral e produção escrita), conforme postula Bazerman em sua contribuição seminal sobre a produção escrita no contexto universitário (BAZERMAN, 2020; 2021). No uso acadêmico das anotações escritas no ambiente de formação docente – conforme o caso considerado neste estudo – podem ser identificados pelo menos os seguintes aspectos gerais:

i. o objeto de que tratam as anotações é o conjunto de atividades acadêmicas do curso de formação, especialmente, os projetos de ensino em processo de concepção pelas estudantes;

ii. o caráter compartilhado e interativo da produção das anotações, bem como as réplicas, ressonâncias, interlocuções: por exemplo, na sequência das anotações de uma estudante-autora para aquelas de outra estudante, ou, ainda, na interface das anotações de diferentes estudantes sobre a atividade acadêmica de um mesmo dia de Curso.

iii. o estilo de composição e os recursos textuais, bem como as *estratégias pragmáticas de processamento textual* (KOCH, 1996) acionadas pelas estudantes-autoras na produção das anotações – a esse propósito, considere-se o uso de aspas nos termos “mimetização”, “naturalmente” e “tipos”, no excerto (4) supracitado, que funciona como um recurso de natureza autonímica (AUTHIER, 1990) – ou seja, um recurso cuja propriedade está em assinalar o movimento de retorno da linguagem sobre sua própria materialidade, um retorno reflexivo pelo qual o sujeito demarca graficamente certa flutuação semântica dos termos marcados.

Considerações finais

A amostragem de anotações escritas considerada neste estudo (uma primeira abordagem, sobretudo temática, de um *corpus* mais amplo de anotações que deverá ser objeto de exploração em outros estudos) pode subsidiar a compreensão dos modos com que as estudantes constroem uma postura avaliativa com relação, entre outros aspectos, às práticas

comunicativas, às ações de textualização e aos gêneros textuais constitutivos do ambiente de formação docente. Nessa direção, pode contribuir para a pesquisa sobre as relações entre escrita acadêmica, atividade reflexiva e formação docente, bem como para a pesquisa, há tempo reconhecida internacionalmente, sobre a formação do professor reflexivo (SHON, 2000; SCHNEUWLY, 2012).

Usos da escrita como os materializados nos excertos de anotações apresentados adquirem uma função particular no ambiente de formação docente considerado: anotar, nesse ambiente, insere-se em uma prática de letramento acadêmico que visa a avaliar, apreciar, refletir sobre a ação própria e a alheia. A descrição e análise de um conjunto mais amplo de dados (anotações de outros grupos de trabalho) poderá fornecer outros elementos que permitam ir ao encontro da percepção de um “princípio pedagógico” constitutivo da abordagem dos letramentos acadêmicos sob uma perspectiva inclusiva, interdisciplinar, situada, aberta ao diálogo transcultural, sensível à dimensão constitutivamente política dos usos da linguagem como prática social, como defende Lillis (2021).

A que princípio se faz referência?

Àquele da indissociabilidade das estratégias, táticas e dos recursos de recepção-produção dos gêneros textuais acadêmicos – e, em nosso caso, daqueles gerados em ambiente de formação docente – com relação à experiência concreta e às condições objetivas em que se constitui a interação dos atores sociais no campo acadêmico-universitário. A noção de experiência (BONDÍA, 2002), nessa direção, é um mediador central da reflexão sobre os processos que resistem à lógica de padronização a que a escrita acadêmica não raro é submetida: exatamente aqueles processos que abrem trilhas para o exercício intelectual da curiosidade epistemológica, nos quais se inscreve radicalmente o suposto de emancipação-transformação do sujeito de uma posição subalterna (de um assim estigmatizado não-autor ou falante disléxico ou afásico) para a posição de participante ativo dos destinos de sua vida e daquelas de sua comunidade e do planeta, como propunha Paulo Freire (FREIRE, 1967; 1970).

Daí o potencial não apenas aplicado do interesse pela descrição e análise de processos de incorporação de gêneros textuais no ambiente de formação docente, mas fundamentalmente o desafio político nele implicado, uma vez que tal interesse pode tornar visíveis, inteligíveis e públicas práticas de textualização escrita que pulsam de modos os mais diversos no coração da academia.

BIBLIOGRAFIA

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). *Cadernos de Estudos Linguísticos* (19). Campinas, p. 25-42, 1990.

BAZERMAN, C. *Gênero, agência e escrita*. Recife, PE: Pipa Comunicação, Campina Grande, PB: EDUFCEG, 2021.

BAZERMAN, C. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. Recife, PE: Pipa Comunicação, Campina Grande, PB: EDUFCEG, 2020.

BAKHTIN, M./VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: HUCITEC, [1929] 2004.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-28, 2002.

BUENO, L.; LOPES, M. A. P. T.; CRISTOVÃO, V. L. L. (orgs.). *Gêneros textuais e formação inicial*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

CORRÊA, M. L. G. Apresentação. *SCRIPTA*, Belo Horizonte, v. 13, n. 24, p. 12-16, 2009.

FIAD, R. S. A escrita na universidade. *Revista da ABRALIN*, v. Eletrônico, n. Especial, p. 357-369, 2011.

FIAD, R. S.; SILVA, L. L. M da. Diários de campo na prática de ensino: um gênero discursivo em construção. *Leitura: Teoria e Prática*, Porto Alegre, v. 35, p. 40-47, 2000.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1967.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GERALDI, J. W. A produção de textos. In: *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991, p. 135-165.

GOMES-SANTOS, S. N.; SEIXAS, C. Gêneros textuais da formação docente inicial: o projeto de ensino de língua portuguesa. *Scripta* (PUCMG), v. 16, p. 151-168, 2012.

GONÇALVES, A. V.; CORRÊA, M. L. G. Apresentação: em torno da variedade de letramentos. *Raído*, Dourados, MS, v. 8, n. 16, p. 7-11, 2014.

HILGERT, J. G. O falante como o observador de suas próprias palavras: retomando aspectos metadiscursivos na construção do texto falado. In: D. PRETI (org.). *Oralidade em diferentes discursos*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006, p. 161- 185.

HOFSTETTER R.; SCHNEUWLY, B. *Savoirs en (trans)formation. Au cœur de l'enseignement et de la formation*. In: HOFSTETTER, R.; SCHNEUWLY, B. (org.). *Savoirs en (trans)formation. Au cœur de l'enseignement et de la formation*. Bruxelles: De Boeck, 2009, p. 7-40.

JUBRAN, C. C. A. S. Marcadores metadiscursivos em entrevista televisiva: funções textuais-interativas. *Estudos Linguísticos XXXI*. São Paulo, cd-room, 2002.

JUBRAN, C. C. A. S. Especificidades da referenciação metadiscursiva. In: KOCH, I. G. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (org.). *Referenciação e discurso*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 219-241.

JUBRAN, C. C. A. S. O metadiscorso entre parênteses. *Estudos Linguísticos*, 38 (3), p. 293-303, 2009.

JUBRAN, C. C. A. S. Parentetização. In: JUBRAN, C. C. A. S.; KOCH, I. G. V. (org.). *Gramática do português culto falado no Brasil: construção do texto falado*. Campinas: Editora da UNICAMP, vol. I, 2006, p. 301-357.

KARLO-GOMES, G.; BARRICELLI, E. (orgs.). *O diário de leituras na escola e na universidade: estudos do gênero e práxis pedagógica*. Campinas, SP : Mercado de Letras, 2018.

KLEIMAN, A. B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 8, p. 519-541, 2008.

KLEIMAN, A. B.; BALTAR, M. Apresentação. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 8, n. 3, p. 415-416, 2008.

KLEIMAN, A. B.; MATENCIO, M. L. M. (org.). *Letramento e formação do professor*. Práticas discursivas, representações e construção do saber. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2005.

KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, I. G. V. Estratégias pragmáticas de processamento textual. *Cadernos de Estudos Linguísticos*. Campinas, v. 30, p. 35-42, 1996.

KOMESU, F.; ASSIS, J. A.; BAILLY, S. Letramentos acadêmicos, internet e mundialização no processo de internacionalização da pesquisa brasileira. *Revista do GEL*, v. 14, n. 3, p. 7-17, 2017.

LILLIS, T. Prefacio. Principios para construir una pedagogía inclusiva de la ^[1]escritura. In: NAVARRO, F. (org.). *Escritura e inclusión en la Universidad – herramientas para docentes*. Chile: Universidad de Chile, 2021, p. 19-44.

MAGALHÃES, T. G.; CALLIAN, G. R.; CABETTE, P. de S. L. Gêneros de texto da prática profissional docente: primeiras reflexões sobre as demandas do trabalho. *ReVEL*, v. 18, n. 17, p. 209-245, 2020.

MATENCIO, M. L. M. Gêneros discursivos na formação de professores: reflexões sobre a construção de saberes e o processo de letramento. In: GIL, G.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). *Educação de professores de línguas: os desafios do formador*. Campinas, SP: Pontes, 2008, p. 189-199.

MORATO, E. M. Metalinguagem e referenciação: a reflexividade enunciativa nas práticas referenciais. In: KOCH, I. G. V., MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (orgs.). *Referenciação e discurso*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 243-263.

NEVES, C. A. de B.; GALLI, F. C. S.; NASSAU, G. Letramentos acadêmicos: epistemologias, práticas de escrita e experiências pedagógicas em interface no ensino superior. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 22, n. 3, p. 474-481, 2019.

NONATO, S. Oralidade e formação docente: o caso das microaulas. *Revista da Anpoll*, Florianópolis, v. 53, n. 1, p. 35-53, 2022.

RISSO, M. S. A emergência da atividade discursiva no texto falado: sinalização metadiscursiva da busca da denominação. *Estudos Linguísticos XXXI*. Assis, , p. 103-111, 2001.

RISSO, M. S.; JUBRAN, C. C. A. S. O discurso auto-reflexivo: processamento metadiscursivo do texto. *DELTA*, v.14, especial, p. 227-242, 1998.

SCHNEUWLY, B. La tâche: outil de l'enseignant, Metaphore ou concept? In: DOLZ, J. SCHNEUWLY, B. et al. (orgs.). *Les tâches et leurs entours en classe de français*. Actes du 8e. Colloque International de la DFLM – Neuchâtel: IRDP, 2001.

SCHNEUWLY, B. Praticien réflexif, réflexion et travail enseignant: l'oubli de l'objet et des outils d'enseignement. In: TARDIF, M.; BORGES, C.; MALO, A. (orgs.). *Le virage réflexif en éducation. Où en sommes-nous 30 ans après Schön?* De Boeck, 2012, p. 73-92.

SCHÖN, D. A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SIGNORINI, I. Metapragmáticas da língua em uso : unidades e níveis de análise. In: SIGNORINI, I. et. al. (org.). *Situar a língua(gem)*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 117-148.

SILVA, J. Q. G.; ASSIS, J. A. Gêneros na formação e na atuação do professor de língua materna: o que ainda é preciso dizer e fazer a propósito dessa relação? In: SERRANI, S. (org.). *Letramento, discurso e trabalho docente*. Vinhedo, SP: Horizonte, 2010, p. 172-181.

SILVA, J. Q. G.; ASSIS, J. A.; RINCK, F. Qual abordagem erigir para pensar as práticas de leitura e escrita na formação acadêmica e/ou na vida profissional. *Scripta* (PUCMG), v. 16, 2012, p. 7-15.