PRÁTICAS DE ESCRITA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: LETRAMENTOS ACADÊMICOS (RE)CONTEXTUALIZADOS

WRITTEN PRACTICES IN BIOLOGICAL SCIENCE TEACHING DEGREE PROGRAM: RECONTEXTUALIZED ACADEMIC LITERACIES

Adriana Fischer[1]
Silvania Faccin Colaço[2]

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar interações de estudantes em práticas escritas de letramentos acadêmicos, a fim de caracterizar como ocorrem (trans) formações de identidades docentes. A abordagem metodológica é qualitativa, com análise da fala de dois sujeitos participantes do PIBID, de um Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. A análise é realizada pelas marcas discursivas na voz dos sujeitos – em diários, entrevistas e seminários avaliativos – como indicativas do papel dos estudantes diante de novas práticas de letramento. A base teórica ancora-se nos Novos Estudos do Letramento (STREET, 1995), com abordagem nos letramentos acadêmicos (LEA; STREET, 1998, 2006; LILLIS, 1999, 2001, 2003; FIAD, 2011; FISCHER, 2007, 2010, 2015), considerando-se questões de valor, identidade e poder do grupo social. Além disso, abordam-se os estudos voltados à formação de identidades (BAUMAN, 2005; HALL, 2011, 2012) e sobre a teoria bakhtiniana (BAKHTIN, 2011). As análises evidenciam os modos de interação em práticas de letramento do Pibid, buscando-se estabelecer relações com produções escritas realizadas pelos sujeitos. Os resultados mostram que a interação na sala de aula da Educação Básica possibilita a constituição da identidade profissional na (trans)formação do ser aluno para o ser professor.

Palavras-chave: Letramentos acadêmicos; Identidades na docência; Ciências Biológicas; Pibid.

ABSTRACT: This article aims to analyze the students' interactions in written academic literacies practices, in order to characterize how the transformations of teachers' identities occur. The methodological approach is qualitative, with the analyses of the speech of two PIBID participants, of a Biological Science Teaching Degree Program. The analysis is fulfilled by discourse markings in the subjects' voice – in diary, interviews and evaluative seminars – as the indicative of the students' role considering the new literacy practices. The theoretical basis finds contribution in the New Literacy Studies (STREET, 1995), with the approach in academic literacy (LEA; STREET, 1998, 2006; LILLIS, 1999, 2001, 2003; FIAD, 2011; FISCHER, 2007, 2010,

[1] Universidade Regional de Blumenau (FURB), Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Artes e Letras. Doutora em Linguística, UFSC. fischer.furb@gmail.com

[2] Instituto Federal Farroupilha (IF-Farroupilha), Rio Grande do Sul. Doutora em Letras, UCPel-Pelotas. silvania.colaco@iffarroupilha.edu.br

2015), considering value questions, identity and power of the social group. Besides that, the studies are focused in identities formation (BAUMAN, 2005; HALL, 2011, 2012) and in some aspects of bakhtinian theory (BAKHTIN, 2011). The analyses show the interactions ways in Pibid literacy practices, aiming to establish relations with written productions, accomplished by the subjects. The results demonstrate that the interaction in Elementary school's classroom, allows the professional identity changes on being students to be a teacher.

Keywords: Academic Literacy; Identities in teaching; Biological Sciences; Pibid.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente artigo tem como objetivo analisar interações de estudantes de um curso de Ciências Biológicas, participantes do Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid),com práticas escritas de letramentos acadêmicos, a fim de caracterizar como ocorrem (trans)formações de identidades docentes. Interessam, nesse sentido, práticas acadêmicas e pedagógicas vivenciadas pelos estudantes, as quais são contextualizadas (cf. GEE, 2001) em propostas singulares deste Programa e do curso de licenciatura em questão. Em consequência, considera-se que os letramentos acadêmicos desses estudantes são gradativamente (re)contextualizados, em virtude dos esforços deles em se assumirem *insiders* (GEE, 2001) nas práticas com as quais interagem, mesmo em meio a tensões e conflitos que os constituem como docentes em formação.

Dessa forma, este artigo ancora-se na teoria dos Novos Estudos do Letramento (STREET, 1995, 2006, 2014; LEA; STREET, 1998; 2006;BARTON; HAMILTON, 2000), a fim de enfocar questões relativas a práticas de letramentos acadêmicos e pedagógicos. Os letramentos, de acordo com os Novos Estudos do Letramento (STREET, 1995), constituem o conjunto de práticas sociais que envolvem leitura e escrita. Usa-se o termo *letramentos acadêmicos* em referência ao conjunto de práticas sociais que envolvem leitura e escrita nos contextos da universidade e com finalidade acadêmica, em que os estudantes participam de aulas, seminários, congressos, simpósios, cursos, com apresentação oral de trabalho ou publicação de artigo científico, para uma comunidade acadêmica relacionada à área, sendo que a interação entre os participantes é de troca de conhecimentos científicos. Nessas práticas, ocorrem também os *letramentos pedagógicos* (COLAÇO, 2015), que vão além de contextos acadêmicos, pois fazem parte de práticas pedagógicas em escolas de Educação Básica, em aulas e vivências do contexto escolar, onde a interação é voltada à docência, com o objetivo de formar o professor. Embora sejam práticas integradas, convém essa distinção terminológica, a partir do contexto de interação e, principalmente, da função das práticas nos processos interativos dos sujeitos com os outros e com os conhecimentos.

Em qualquer contexto de interação, convém considerar os interlocutores, o contexto situacional e as intenções enunciativas. Nesse processo discursivo, enfoca-se o enunciado (BAKHTIN, 2011), pois existem convenções sociais, hierarquias, maneiras de se manifestar que mudam de acordo com os contextos. Assim, torna-se relevante refletir sobre a linguagem no lugar e no tempo em que está sendo usada. Isso mostra que os sentidos não são fechados e que o enunciado é único e irrepetível. A posição do interlocutor é que determina a relação enunciativa, estabelecendo sentidos que podem ser depreendidos. Considera-se, assim, que a voz do sujeito é acompanhada de múltiplas vozes, que

o discurso nunca é neutro e pode revelar muito de seu valor no enunciado da interação com os outros. E é nesse processo dialógico que o sujeito se constitui.

Nessa perspectiva, apresenta-se uma análise qualitativa de depoimentos de dois sujeitos participantes do Pibid do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, de um Instituto Federal (IF), localizado na região central do Rio Grande do Sul. A análise é realizada pelas marcas discursivas na voz dos sujeitos – em diários reflexivos, entrevistas semiestruturadas, textos de memórias e seminários avaliativos – como indicativas das interações dos estudantes, principalmente em práticas escritas de letramentos – foco deste artigo–durante a participação em três anos e meio no Programa (março/2010 a agosto/2013). Os dados se sustentam nas "histórias do vivido" (NÓVOA, 1992), pois advêm dos relatos dos sujeitos.

A fim de contemplar o objetivo do artigo, este apresenta uma seção sobre correntes teóricas, incluindo os Novos Estudos do Letramento, questões relativas à concepção dialógica da linguagem e aspectos sobre construção de identidades. A seção seguinte traz enfoques metodológicos, que explicam a condução da pesquisa no curso de licenciatura indicado. Adiante, o artigo centra-se nas análises acerca das práticas escritas de letramentos, com discussões sobre o relatório de prática e o artigo científico por dois acadêmicos do Pibid, as quais contribuem para abordagens em torno da(trans) formação de identidades docentes. As análises procuram interpretar como são as identidades no início do processo de participação no Pibid, em relação às expectativas e representações dos acadêmicos, a fim de abordar como os estudantes vão se (trans) formando e tomando consciência dessa (trans)formação.

AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO PEDAGÓGICO: A INTERAÇÃO DIALÓGICA NA FORMAÇÃO DE IDENTIDADES DE PROFESSORES

Os Novos Estudos do Letramento (STREET, 1995, 2006; LEA, STREET, 1998, 2006; BARTON; HAMILTON, 2000; GEE, 1999, 2001) enfatizam a necessidade de se considerar o ambiente social de interação, em práticas de letramentos voltadas às necessidades de uso social, portanto, em *práticas sociais*, que oportunizam o uso da linguagem em situações concretas ligadas à experiência de sujeitos no mundo material e social (GEE, 2001).Esse enfoque prevê a relação dos sujeitos com a leitura e a escrita por meio de representações, valores e ideologias da cultura dos grupos sociais, de acordo com práticas sociocomunicativas a que estejam expostos.

Na perspectiva sociocultural dos letramentos,[3] Gee (2001) considera que os Discursos "integram maneiras de falar, ouvir, escrever, ler, agir, interagir, acreditar, sentir (usando vários objetos, símbolos, imagens, ferramentas e tecnologias) para constituir significativas identidades e atividades socialmente situadas" (2001, p. 719), caracterizando que é preciso ter consciência de que há Discursos[4] diferentes.

[3] O termo "letramentos" está sendo usado no plural, para contemplar as diversas práticas sociais em que os sujeitos estão inseridos.

[4] Optou-se por seguir o uso do termo segundo Gee: "Discursos" (com D maiúsculo e no plural) no sentido de o sujeito aprender novas linguagens sociais, diferenciando de "discurso", termo usado para se referir apenas à linguagem em uso.

Nas interações sociocomunicativas, quanto mais um sujeito assume papéis distintos, melhor desenvolve seus "kits de identidade" (GEE, 1999, 2001), que demonstram a existência de diferentes formas de ser no mundo, como produto social e histórico (GEE, 1999; FISCHER, 2007).

Por serem compreendidos socialmente, os letramentos também se referem a práticas educacionais e formais. Nessa direção, considerando que o contexto acadêmico se constitui por inúmeras práticas de letramentos, pesquisas voltadas aos letramentos acadêmicos (LEA; STREET, 1998, 2006; STREET, 2009, 2010; LILLIS, 2001, 2003, 2009; LILLIS; SCOTT, 2007; FISCHER, 2007, 2010, 2015;FIAD; SILVA, 2009) buscam analisar a relação do aluno, na leitura e na escrita, com os sentidos que ele constrói, gradativamente, nessas práticas.

No contexto de produção acadêmica, existe um interlocutor exigente, de acordo com os Discursos dessa esfera de enunciação, diferente das situações informais de uso da linguagem. Esses Discursos constituem os letramentos dominantes (BARTON; HAMILTON, 2000) da esfera universitária, relacionados às práticas de organizações formais, padronizados e definidos de acordo com os efeitos formais da instituição ou com áreas de conhecimentos científicos. Ao tentarem construir seus Discursos (GEE, 1999), em diferentes práticas acadêmicas, os estudantes seguem os Discursos dominantes legitimados por professores em âmbito universitário, podendo aceitá-los, negá-los ou mesmo contestá-los.

As ações de estudantes universitários são constantemente conectadas com práticas de leitura e escrita, e os modelos culturais ditam o que é aceitável de acordo com um modelo particular, a exemplo da produção de relatórios e de artigos científicos. Nesse sentido, relações de poder determinam modelos culturais (GEE, 2001), os quais indicam o que conta como conhecimento em um dado contexto (LEA; STREET, 2006). Assim, para se compreender interações de estudantes com práticas escritas de letramento, não é possível separá-los do contexto e dos recursos envolvidos em suas aprendizagens.

Convém destacar a natureza desigual dos letramentos (STREET, 2006), devido a relações de poder que estão enraizadas em práticas sociais. Se alguns letramentos são legitimados por instituições, outros, em consequência, são desvalorizados. Universidades, por exemplo, tendem a suportar práticas dominantes de letramento, pois se constituem como contextos institucionalizados de conhecimento, incorporados em relações e domínios sociais (BARTON; HAMILTON, 2000). Essas práticas se configuram em seminários, resumos, resenhas, artigos científicos, aulas expositivas e dialogadas, entre outras. Os letramentos acadêmicos tendem, portanto, a legitimar Discursos sobre a leitura e a escrita associados à escolarização, determinando como se deve ler, escrever e falar nesse domínio e quem está autorizado a fazer isso. Para evitar a exclusão de sujeitos inseridos em práticas de letramentos não legitimadas, é preciso criar condições para que aqueles que não têm contato com letramentos dominantes possam ter possibilidades de atuar em contextos acadêmicos, interagindo por meio de seus modos de falar, agir, valorizar, interpretar e usar a linguagem (GEE, 2001).Nos cursos de formação de professores, programas de inserção na atividade docente – como o Pibid – demonstram a possibilidade de inclusão dos sujeitos em novas práticas de letramento legitimadas na docência. A interação em sala de aula da Educação Básica promove situações de usos de diversos gêneros discursivos próprios da esfera escolar,

bem como a incorporação de Discursos dessa esfera, fazendo com que os sujeitos se sintam *insiders* (GEE, 2001) em práticas situadas de letramento.

No Pibid, os gêneros discursivos exigem letramentos próprios da esfera acadêmica e pedagógica, com uma linguagem especializada, que constitui "gêneros discursivos secundários" (BAKHTIN, 2011, p. 263), mais complexos, como resenhas, resumos, artigos, projetos e relatórios, em que predominam Discursos científicos e pedagógicos, em convívio cultural organizado. Esses gêneros se constituem com apoio de "gêneros discursivos primários" (BAKHTIN, 2011, p. 263), da comunicação espontânea, e essa relação, junto ao processo histórico de formação dos gêneros secundários, vem esclarecer a natureza do enunciado, em que circulam correlações entre língua, ideologias e visões de mundo. Desse modo, a abordagem a partir dos gêneros discursivos torna-se um dispositivo usado neste artigo para analisar práticas sociais no Pibid, na sua pluralidade, conforme propõe o estudo sociocultural dos letramentos.

Concebe-se a linguagem como um processo de interação dialógica, que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal, pois a voz do sujeito nunca está sozinha, o que o sujeito fala revela ele mesmo e os outros (BAKHTIN, 2011). Os Discursos têm sujeito e posição; nunca são neutros. O importante é compreender qual seu valor no enunciado. Cada enunciado é uma unidade básica, signo no contexto, único e irrepetível, pois se fala de maneira diferente, de acordo com as situações comunicativas. O enunciado encontra-se inserido em esferas de atividades, que são "regiões de recorte sócio-histórico-ideológico do mundo, lugar de relações específicas entre sujeitos" (SOBRAL, 2009, p. 121). A esfera de atividade determina as relações específicas dos sujeitos. Uma esfera cria espaços; dentro das esferas, existem as práticas; e, dentro delas, os enunciados. Assim, pode-se dizer que, nas esferas acadêmica e pedagógica, existem interações próprias desses espaços, com práticas situadas em que circulam enunciados que participam das atividades dos sujeitos, de uma forma dialógica.

Abordam-se, assim, gêneros discursivos inseridos em práticas de letramentos predominantes no Pibid de Ciências Biológicas. Nessas práticas, os gêneros assumem funções, exigem conhecimento de valores, relações de poder, contextos e usos de acordo com cada prática social, constituindo saberes pedagógicos nas práticas de letramento do Pibid. Pela análise das falas dos sujeitos, procura-se estabelecer relações entre o que os sujeitos escrevem no Pibid e a sua (trans)formação de alunos em professores, numa interação dialógica da linguagem, em que os estudantes assumem uma nova ótica de ação, de acordo com novas práticas sociais.

Salienta-se que as fronteiras entre ser aluno e ser professor são muito tênues na formação inicial de professores, pois o aluno que está exercendo o papel de professor, em alguns momentos, pode se sentir em conflito entre esses dois papéis. Considera-se que os estudantes de um curso superior em licenciatura assumam as identidades acadêmico-pedagógicas, a fim de se inserirem no contexto universitário e de construírem diferentes letramentos. Vale lembrar que identidade não é apenas um produto acabado ou que surge de uma hora para outra, mas "um lugar de lutas e de conflitos, um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão" (NÓVOA, 1992) constituindo um processo de formação contínua.

Para Hall (2011), "as identidades são construídas por meio da diferença", na "relação com o Outro", com o seu "exterior constitutivo" (HALL, 2011, p. 110). Assim, ao se

observar a construção das identidades de professor, pode-se afirmar que, quando se define como aluno, o sujeito tem consciência de que lhe faltam características para ser denominado professor, pois algo lhe falta; quando se diz professor, o sujeito identifica seu pertencimento a uma comunidade que possui características que a representam, diferenciando-o de outra profissão. Silva (2012) considera identidade e diferença como o resultado de atos de criação linguística que precisam ser compreendidos nos sistemas de significação, nos quais adquirem sentido. Para o autor, identidade e diferença precisam ser produzidas, nomeadas, visto que não são elementos da natureza, mas criações sociais e culturais, pois "somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais" (SILVA, 2012, p. 76). Há também questões culturais que envolvem a identidade, pois as pessoas estão inseridas em contextos globais e locais de interação, possibilitando algumas oposições dentro desses contextos, seja de classe, de cor, de gênero, de profissão, ou de outra ordem.

Identidade e diferença precisam ser representadas, pois somente a partir da representação adquirem sentido (HALL, 2011).Esta é compreendida por Silva (2012) como uma forma de atribuir sentido, um sistema linguístico e cultural, o qual é ligado às relações de poder. Para Woodward, "a representação, compreendida como um processo cultural, estabelece identidades individuais e coletivas, e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: quem sou? quem eu poderia ser? quem eu quero ser?" (WOODWARD, 2012, p. 17). Mais do que isso, segundo Hall, o conceito de identidade supera essas questões, pois é preciso ver em "quem nós podemos nos tornar", "como nós temos sido representados" e "como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios" (HALL, 2011, p. 109). No caso deste artigo, é importante para os docentes dos cursos de formação de professores, compreenderem como ocorre a (trans)formação daquilo que o sujeito, acadêmico em formação é, naquilo que ele quer ser, referente às representações de aluno e de professor.

Para Hall, toda identidade tem necessidade daquilo que lhe "falta" – mas nunca há um ajuste completo, uma totalidade (HALL, 2011). A identidade é resultado da diferença ao encarar os outros, diante de posições distintas, dentro dos jogos de poder das relações sociais.Na constituição das identidades profissionais, entram em questão aspectos relacionados ao que falta para exercer uma determinada profissão, concernente a Discursos, valores e saberes docentes, competências e comportamentos próprios da área de educação e da área específica, como no caso da formação de professores de Ciências Biológicas, foco deste artigo.

As identidades da docência referem-se não só ao papel exercido na sala de aula, mas também ao relacionamento com colegas, como membro pertencente a um grupo e ainda a uma posição social na comunidade, numa "discursividade de vozes que ecoam em torno do aluno" (BOHN, 2005, p. 97). O estudante da licenciatura passa a fazer parte de um novo contexto, novos eventos pedagógicos, em que deixa sua posição discente para ocupar outras identidades na escola, próprias do docente. Ele participa de reuniões com colegas professores, com dirigentes da instituição, com pais dos alunos, relaciona-se no ambiente de circulação de professores na escola, participa dos Discursos desses grupos e se posiciona conforme sua condição de professor. Nessas relações, o outro é aquele para quem ele sente que precisa "parecer" professor (BARTLETT, 2007), independente de "sentir-se" ou não como tal.

ENFOQUES METODOLÓGICOS

Para analisar interações de dois estudantes em práticas escritas de letramentos pedagógicos, a fim de caracterizar como ocorrem (trans)formações de identidades docentes, usa-se a análise descritiva de dados, amparada na pesquisa qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994, BAUER; GASKELL, 2002, DENZIN; LINCOLN, 2006).Em consonância com pressupostos da pesquisa qualitativa, procura-se conhecer a instância em particular das práticas de letramento pedagógico no domínio acadêmico de dois sujeitos, integrantes do Pibid do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas; bem como compreender essa instância em sua complexidade, pelas trajetórias específicas dos sujeitos participantes das interações nas práticas de letramento em análise. Para tal, realizou-se uma pesquisa longitudinal, em que são analisados os dados de um período de três anos e meio (março/2010 a agosto/2013) de dois sujeitos.

Nas representações dialéticas que surgem na interação dos sujeitos em práticas pedagógicas do Pibid, busca-se a memória reconstrutivadesses sujeitos (POLLAK, 1992) com apoio dos instrumentos investigativos. Compreende-se a importância de os acadêmicos falarem de si e de suas práticas, a fim de refletirem sobre identidades profissionais. Para Kleiman (2006), há "uma representação dialética entre a representação individual de si mesmo e a representação que os outros têm do indivíduo" (KLEIMAN, 2006, p. 79). Nesse sentido, os letramentos críticos (GEE, 1999) auxiliam esses professores em formação a sinalizarem(trans)formações – quando há, efetivamente – pelas quais passam no período deformação e ação docente.Ressalta-se, aqui, conforme este autor, que os *letramentos críticos* representam modos de participação em práticas sociais, compreendem sentidos construídos pelos sujeitos às práticas sociais, com apoio de Discursos secundários, do uso de metaconhecimento especializado, os quais dão suporte à emancipação social, capaz de conceder a eles poder de participarem de letramentos dominantes, de questionar, de analisar letramentos de maneira crítica.

Convém, assim, destacar que as análises aqui apresentadas se constituem num olhar de interpretação sobre os relatos de dois professores em formação, trazendo "fragmentos" de histórias vividas. Analisam-se os Discursos dos sujeitos, para se compreenderem essas histórias, pois, segundo Bakhtin (2011), cada ato enunciativo é único, irrepetível e, portanto, acredita-se que não pode ser reproduzido tal como ocorreu de fato, mas como o falante se significa. Nesse sentido, de acordo com Bakhtin (2002), os sujeitos são responsáveis éticos por seus enunciados. A partir da materialidade linguística dos instrumentos de análise, têm-se as marcas discursivas que anunciam o lugar histórico e social do sujeito, sua posição discursiva, como circula entre Discursos e faz circular Discursos.

O Pibid como espaço de formação

O contexto da pesquisa é o grupo do Pibid do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas de um Instituto Federal do Rio Grande do Sul. No Pibid, os estudantes, em duplas/grupos, realizam projetos de intervenção em escola de Educação Básica, sob a supervisão de um responsável pelo Programa na escola, chamado de supervisor/a do Pibid e sob a orientação de um profissional (professor/a universitário/a) do Programa

na Instituição Formadora. Os estudantes recebem um auxílio em forma de bolsa mensal, para cumprir uma carga-horária de 20h semanais.[5]

No Programa, os estudantes realizam atividades que envolvem práticas de letramento, em diversos gêneros discursivos. No planejamento, osestudantes realizam um diagnóstico, a fim de conhecer a realidade da escola em que vão atuar e, posteriormente, selecionam um tema a ser estruturado didaticamente e desenvolvido junto à turma, considerando os problemas da comunidade em que a escola está inserida. Considera-se que o projeto de atividades seja o ponto inicial para a realização da prática docente, pois é nele que os professores em formação irão refletir sobre o tema da implementação na escola, estabelecer objetivos, para ter uma ideia clara das finalidades daquela prática, a fim de verificar os caminhos a percorrer e projetar as práticas pedagógicas. O projeto de atividades é visto, assim, como uma segurança para a ação docente.

Após a realização dessa atividade, os estudantes planejam as aulas a serem desenvolvidas, em conjunto e de forma colaborativa. Elaboram seus planos de aula, em que acionam leituras realizadas, numa recontextualização de saberes para a sala de aula. É o momento em que os universitários, em processo inicial de docência, aprendem a adequar a aula ao tempo previsto, estabelecer objetivos claros e plausíveis, delimitar o enfoque do conteúdo, escolher encaminhamentos metodológicos para a realização das atividades, entre outras decisões. Posteriormente, realizam a"implementação", segundo linguagem em uso no Pibid, que se configura como o conjunto de aulas a serem encaminhadas na escola de Educação Básica, semestralmente, em alguns períodos de aula, conforme negociações com a escola.

Ao longo de todo o semestre, os estudantes apresentam relatórios escritos em diários reflexivos e também oralmente, em seminários, para reflexão e avaliação das práticas realizadas, a fim de traçar novas propostas.O relatório de prática tem a função de registrar as atividades realizadas e representa mais um momento de reflexão sobre a prática pedagógica. A elaboração do relatório participa da (trans)formação do ser estudante para o ser professor, no sentido de que a prática pedagógica foi realizada e as eventuais dificuldades enfrentadas, delas surgindo novas aprendizagens. O registro das impressões dos estudantes, pela sua própria voz, pode apresentar, de forma reflexiva, um panorama de toda a prática docente realizada.

A partir desses encaminhamentos, são produzidos artigos científicos a serem publicados e apresentados em eventos da área, com finalidade de compartilhar experiências e divulgar as atividades do grupo. A construção do artigo científico passa a ser um "desafio" discursivo, pois é um gênero específico do contexto acadêmico, com o qual os estudantes não tinham familiaridade e para o qual não possuíam preparo. Convém destacar que a produção de artigos científicos não é uma norma no Pibid, mas uma produção escrita de letramento como resultado da necessidade de diálogo com outras Instituições, com outros docentes e pesquisadores, a fim de trocar experiências sobre as práticas realizadas e também como forma de exercer uma prática acadêmica que envolve o uso de Discursos especializados da área pedagógica.

[5] Este dado se refere ao período de geração de dados. Com mudanças no Pibid, a carga horária passou para 32h semanais.

O Pibid, como espaço de práticas acadêmicas e pedagógicas, configura-se em um espaço colaborativo à formação prática e pedagógica do professor, tendo fundamentação teórica, orientação metodológica nos encontros do grupo, contato permanente com ambientes da docência, momentos de análise das práticas realizadas, estudo de casos específicos vivenciados, entre outras ações. Além disso, pelo acompanhamento e participação nos seminários de avaliação, os professores das escolas, inscritos no Pibid, têm papel relevante no processo de formação profissional da universidade, visto que podem opinar, contribuir e se inteirar do currículo de formação inicial de professores, podendo ainda rever as suas próprias práticas de ensino.

Caracterização dos sujeitos

Os depoimentos que compõem o *corpus* de análise, em enfoque neste artigo,advêm-de dois sujeitos – Vítor e Letícia[6] – escolhidos pelas suas trajetórias singulares. Embora os sujeitos selecionados sejam caracterizados ao longo da análise de dados, pelas suas trajetórias, faz-se, a seguir, com base em seus próprios relatos, uma descrição prévia a título de apresentação inicial, a fim de que se possa olhar para os sujeitos de forma situada.

O nome Vítor é de origem latina – Victor – e foi escolhido por significar "vitorioso", correspondendo ao perfil do sujeito, que teve muitos desafios na vida, e, no momento de geração dos dados, pelo seu idealismo, força de vontade e empenho, sua história dá indícios de que é um vencedor. O sujeito teve formação de Ensino Médio Técnico em Agropecuária e ficou vinte e dois anos afastado da escola, dedicando-se ao trabalho na lavoura, por tradição familiar. Nesse período de afastamento dos meios escolares, constituiu sua família e trabalhou naquilo que gostava. Vítor representa o perfil dos estudantes que concluíram a Educação Básica e ficaram algum tempo sem estudar, buscando o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas sem ter muita certeza se era isso mesmo que queriam, alguns até por falta de opções. Vítor destaca-se por seu dinamismo e envolvimento nas atividades acadêmicas do Curso, pelo entusiasmo ao falar de sua trajetória de formação, pelo interesse nas questões educacionais e pela sua facilidade de comunicação.

O nome Letícia tem origem no latim – *Laetitia* –e significa "alegria, prazer, felicidade". Esse nome corresponde às características da estudante, que demonstra sua realização com o curso e com a escolha da profissão, convicta de sua vontade de ser professora, que já existia desde criança. Desde muito cedo, brincava de ser professora, ideal que a acompanhou ao longo de toda sua escolarização. Letícia representa o perfil da maioria dos estudantes participantes do grupo do Pibid, que concluíram a Educação Básica e logo ingressaram no curso superior, buscando o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, por se sentirem interessados pela docência e/ou pela área de Biologia desde muito cedo. Letícia destaca-se pela responsabilidade, dedicação e satisfação nas tarefas acadêmicas, além da força e empenho em vencer sua timidez ao longo das vivências acadêmicas e pedagógicas.

[6] Nomes fictícios, para preservar a identidade dos sujeitos.

Instrumentos de geração de dados

Para atender à concepção teórica deste estudo, que destina atenção para o contexto das práticas sociais, numa perspectiva etnográfica, optou-se por uma análise longitudinal, para acompanhar a trajetória dos sujeitos na sua inserção no Pibid (março/2010 a julho/2013). Foram analisados os relatos/depoimentos orais e escritos produzidos pelos sujeitos durante esse período de participação no Programa, a partir de suas práticas de letramento.

Os instrumentos de geração de dados utilizados e que servem de apoio para discussão dos resultados neste trabalho são:(a) diário reflexivo de registro das atividades e impressões sobre a participação no Pibid; (b) entrevistas realizadas em abril/2012, janeiro/2013 e agosto/2013; (c) seminário avaliativo, realizado com todo o grupo do Pibid, no final de cada semestre.Os trechos de depoimentos selecionados para este artigo são passagens que chamaram atenção por demonstrarem, pelas marcas discursivas, indícios das (trans)formações de aluno em professor no Pibid.

O diário reflexivo é um gênero discursivo constituído no âmbito das práticas do Pibid, como instrumento para registrar as atividades realizadas, evidenciando os Discursos dos professores em formação na sua trajetória formativa. É uma exigência do professor orientador do projeto, a fim de acompanhar as atividades realizadas pelos bolsistas ao longo da experiência. Considera-se um reflexo das práticas, porque tem a função de passar a imagem do que foi realizado em todos os momentos de participação no Programa, com um olhar crítico do próprio estudante sobre suas práticas de letramento no Pibid.Assim, o diário reflexivo é incorporado dentro do amplo conjunto de práticas sociais pedagógicas associadas com as atividades de planejar aulas, realizar projetos, dar aulas, participar de reuniões e seminários da área, entre outras, em que o professor em formação é sujeito da linguagem, trazendo sempre a sua história.

A fim de poder confrontar os dados dos diários com outros instrumentos, foram realizadas três entrevistas individuais durante o período em que se realizou a coleta de dados (janeiro/2012 a agosto/2013): (a) a Entrevista 1foi realizada em abril/2012, após dois semestres de participação dos sujeitos em práticas de letramento do Pibid, com foco nas dificuldades, conflitos e (trans)formações de aluno em professor, para analisar como os estudantes se sentem na inserção em práticas pedagógicas; (b) a Entrevista 2 foi realizada em janeiro/2013, um ano após a primeira, com foco nos alunos da Educação Básica como sujeitos discursivos e nos textos que circularam nas práticas, para compreender o processo de interação em práticas pedagógicas; (c) a Entrevista 3 foi realizada em agosto/2013, focou leitura/produção textual do Pibid e as situações comunicativas em que os gêneros discursivos circulam, para analisar a constituição das identidades de professor nos modos de interação do Programa.

Ao final de cada semestre, após a realização de diversas práticas de letramento no Pibid, são realizados Seminários Avaliativos, para relato e reflexão sobre as práticas pedagógicas ocorridas nas escolas. Participam desse evento o coordenador do Projeto, os supervisores das escolas e todos os estudantes bolsistas do Pibid. Cada grupo relata como foi sua prática, desde o planejamento até as aulas efetivadas, destacando as atividades realizadas, o envolvimento dos alunos nessas atividades, as dificuldades surgidas e como foram vencidas, os sucessos e insucessos das práticas

e como se sentiram diante da situação docente. Todos os participantes podem se posicionar, fazendo questionamentos ou mesmo dando sugestões para novas práticas.

Procedimentos de análise

A fim de analisar interações dos estudantes em práticas escritas de letramento no Pibid, recorre-se aos "movimentos dialógicos" (FISCHER, 2007, p. 105-106), que indicam os modos de interação em práticas de letramento, com o(s) outro(s) e com o conhecimento, sendo que muitos sentidos deles emergem. Destacam-se dois desses movimentos para este artigo, conforme resumido a seguir: os movimentos *confirmativos* e os *avaliativos*, por serem regularidades de ocorrência presentes nos dados. Os *confirmativos* vêm reforçar Discursos e também acrescentar informações a ideias às quais o sujeito se afilia; os *avaliativos* são manifestados, especialmente, no sentido de revelação de conflitos de identidade do sujeito. Assim, esses dois movimentos balizam as análises de dados nesteartigo, a fim de analisar interações de estudantes em práticas escritas de letramentos acadêmicos.

Nas representações dialéticas que surgem nos modos de interação, busca-se a *memória reconstrutiva* dos sujeitos (POLLAK, 1992) em todos os instrumentos investigativos. Compreende-se a importância de os acadêmicos falarem de si e de suas práticas, a fim de refletirem sobre as identidades profissionais. Para Kleiman (2006), há "uma representação dialética entre a representação individual de si mesmo e a representação que os outros têm do indivíduo" (KLEIMAN, 2006, p. 79). Nesse sentido, os letramentos críticos auxiliam esses professores em formação a sinalizarem (trans) formações – quando há, efetivamente – pelas quais passam no período de formação e ação docente.

INTERAÇÕES EM PRÁTICAS DO PIBID: A ESCRITA ACADÊMICA (RE)CONTEXTUALIZADA

Para cada prática escrita do Pibid, surgem novas formas de interação, vindo a constituir, no conjunto, novos letramentos do sujeito. Os textos são produzidos em práticas situadas de acordo com os movimentos do Pibid, e, nessas práticas, surgem novos contextos, como eventos científicos e sala de aula na Educação Básica, em que os sujeitos interagem e produzem leitura e escrita para essa interação. Dessa forma, são muitos os Discursos das esferas acadêmica e pedagógica que constituem os letramentos do professor em formação. Em seus depoimentos sobre a escrita no Pibid, os estudantes citam vários gêneros discursivos produzidos com propósito tanto acadêmico como pedagógico. Entre esses gêneros, selecionaram-se dois para análise neste artigo, por serem gêneros de relato de práticas no Pibid e de divulgação de resultados: o relatório e o artigo científico. A produção desses gêneros exige conhecimento dos contextos e finalidades para os quais são produzidos, o que é valorizado nesses contextos, a situação comunicativa, a função de uso, bem como as relações com os interlocutores.

Os sujeitos integrantes do Pibid interagem em diversos contextos de práticas voltadas para a formação profissional, sendo que, na interação com os demais

participantes dessas práticas, subjazem relações de poder, de acordo com cada prática situada. Eles participam de interações nas escolas, na universidade e em eventos científicos, como simpósios, seminários e encontros em outras instituições de ensino superior. Nas escolas, existem as relações de poder do currículo escolar, dos professores mais experientes, que trazem conhecimentos práticos e teóricos mais consolidados e, por consequência, Discursos já cristalizados; na universidade, as relações de poder estão presentes nos currículos dos cursos superiores, nos conhecimentos difundidos pelas diferentes disciplinas, nos Discursos especializados dos professores e nas leituras realizadas; nos eventos científicos, as relações de poder indicam o que deve ser produzido e quem pode produzir os Discursos científicos, entre o público participante desses eventos, composto por estudiosos da área, pesquisadores, com diferentes graus de especialidade.

Nessa perspectiva, interpretar os textos produzidos pelos pibidianos, na relação com os contextos onde circulam, auxilia, em consequência, na compreensão da "história do texto" (LILLIS, 2009), que envolve práticas nas quais esses textos se inserem e respectivos sentidos construídos pelos sujeitos. Nesse contexto de produção, há um repertório de textos no diário reflexivo, que representa uma forma de o leitor imediato – o professor formador, que é o coordenador do projeto – acompanhar as transformações construídas pelo estudante, na condição de professor em formação em práticas do Pibid. Com base nesses enfoques, nas subseções adiante, analisam-se os gêneros relatório e artigo científico, produzidos para discorrer sobre as trajetórias no projeto do Pibid.

Uma forma de registro e reflexão: o relatório de prática

Após a realização da prática pedagógica, os estudantes são orientados, como proposta do Pibid, elaborar o relatório de prática, no interior dos diários reflexivos, que têm a função de registrar atividades realizadas. Esta produção representa um momento a mais de reflexão sobre a prática pedagógica. A elaboração do relatório participa da (trans)formação do ser estudante para o ser professor, no sentido de que a prática pedagógica possibilita e exige novas aprendizagens e novos conhecimentos. O relatório é produzido na fase final de cada implementação– conjunto de aulas realizadas no projeto semestral de prática pedagógica na Educação Básica –em que o sujeito demonstra como vem construindo sua inserção nas práticas, a partir de uma reflexão crítica.

Convém explicitar que o relatório de prática pedagógica é construído de duas formas, sendo um relatório individual escrito no diário reflexivo e outro produzido pelo grupo, por escola, com o auxílio da supervisora, que também participa do seminário avaliativo.

Nesse processo de interação com a produção escrita, os interlocutores são o estudante e seu coordenador. Este acompanha o estudante, agora professor em formação, em suas práticas de letramento acadêmico e pedagógico, com apoio de diferentes gêneros discursivos. No relatório de prática, são evidenciadas as relações de poder entre quem escreve e quem lê/avalia, isto é, o professor em formação, na condição de aprendiz, com os saberes de suas vivências, e o coordenador do Pibid, na posição de quem organiza saberes e Discursos mais especializados de sua caminhada pedagógica e tem a função de avaliar e orientar o processo.

(1) Após as *observações da coordenadora*, começamos a arrumar os relatórios, seguindo as *sugestões recebidas*. (Letícia – Diário Reflexivo – jul/2010 – Encontro de Estudos)

(2) A *coordenadora sugeriu* algumas modificações no relatório para sua reescrita: mais clareza sobre os assuntos abordados; fazer citações do material utilizado; revisar as teorias utilizadas. (Vítor – Diário Reflexivo – dez/2010 – Encontro de Estudos)

Em dois momentos diferentes, os professores em formação se reportam às sugestões da coordenadora do Pibid, sobre a escrita dos relatórios. Houve aceitação das sugestões, conforme o movimento *confirmativo* nas palavras de Letícia: "começamos a arrumar os relatórios, seguindo as sugestões recebidas" (1). Vítor menciona os pontos destacados pela coordenadora para aprimoramento, sem contestação alguma, demonstrando, também, aceitação em relação à interação discursiva com a professora, evidenciando o *movimento confirmativo*.

Apesar das questões de poder, que poderiam suscitar medos e inseguranças, os estudantes produziam relatórios com facilidade, segundo seus relatos:

(3) Fazer os *relatórios* foi *tranquilo*. Sempre relatava tudo que acontecia... Claro que, *no início*, não teve aquela fundamentação teórica necessária. (Letícia – Entrevista 1 – abril/2012)

(4) Construir os relatórios foi *mais fácil* do que os planejamentos. (Vítor – Entrevista 1 – abril /2012)

O uso da expressão temporal "no início" (3), relativamente ao aprofundamento teórico, indica a aquisição de outros saberes, na construção de novos letramentos, trazendo indícios de que, no momento em que Letícia escreve esta parte do relatório, já não é mais da mesma maneira, marcando que houve (trans)formação discursiva. Vítor, por sua vez, considerou a escrita do relatório "mais fácil" em relação aos planos de aula, num *movimento avaliativo*, com avaliação positiva de sua prática de letramento. Pelos enunciados, há marcas de que os estudantes não tiveram dificuldades na escrita dos relatórios, provavelmente devido ao fato de que o relato da prática lhes era familiar, em virtude da proximidade com experiências realizadas em práticas anteriores de letramento escolar e mesmo no contexto acadêmico do curso em questão. Além disso, deve-se considerar a maior familiaridade com os Discursos pedagógicos, pois, ao elaborar o relatório, já passaram por muitas leituras de fundamentação teórica, já se inseriram em práticas sociais na Educação Básica, além de já terem produzido outros gêneros, com fins pedagógicos, como o projeto de atividades e o plano de aula.

O relatório é uma norma do Pibid, mas também oferece a possibilidade de reflexão sobre a prática realizada, a fim de que cada nova implementação na escola ocorra com maior sucesso. Essa reflexão é sugerida pela orientadora do Pibid na universidade, pois constitui também uma forma de acompanhamento das (trans)formações do pibidiano. Além da autoavaliação, os estudantes podem, mais uma vez, contar com a apreciação e as sugestões dos demais participantes do projeto, no momento da apresentação em *slides* no seminário realizado após a conclusão da prática na escola:

(5) Procuramos adaptar os planejamentos *de acordo com as observações feitas* pelos professores e colegas participantes do *Seminário de relato das implementações*. (Letícia – Diário Reflexivo – abr/2012)

No seminário, conforme posto por Letícia, é avaliado o relatório da prática anterior. A partir das observações do grupo, ela se preocupou com a (res)significação dos planejamentos posteriores às sugestões recebidas. No excerto (5), os termos "adaptar" e "de acordo com as observações feitas" indicam um movimento *confirmativo* em relação às vozes dos colegas e dos professores, com aceitação das opiniões sobre o relatório, sinalizando que as críticas poderão servir para as novas práticas.

Nos seminários avaliativos, os alunos apresentam o relatório de tudo que foi realizado e suas impressões sobre as práticas pedagógicas, com *slides* contendo o resumo das ações e fotos que registram as atividades realizadas na escola. Os professores em formação relatam seus conflitos, seus imprevistos, seus acertos e erros, mas principalmente, como se sentiram na inserção em práticas pedagógicas, revelando suas (trans)formações acadêmicas e docentes ao longo da experiência. Assim, produzir o relatório torna-se um importante passo para o professor em formação e, quando os desafios dessa prática de escrita são enfrentados, Letícia afirma sua participação como membro efetivo em mais um contexto – o contexto escolar das práticas pedagógicas.

> (6) Com a apresentação deste Seminário de Prática, pode-se ver a crescente evolução e empenho, tanto dos *bolsistas novos* como dos *mais antigos* (Letícia – Diário Reflexivo – set/2010 – Encontro de Estudos).

Num movimento *avaliativo*, a expressão usada pela estudante "bolsistas novos" e "mais antigos" indica o lugar de onde ela fala, no mês de setembro de 2010, pois já se considera entre "os mais antigos", tendo em vista que começou sua participação no início daquele ano, e outros colegas entraram no decorrer do mesmo ano. Essa interação com os "novos" já lhe dá a condição de se sentir capaz de ajudar a quem está começando, na voz de autoria e na situação de poder em que ela se encontra.

A aprendizagem do gênero ocorre inserida em uma prática situada (*THE NEW LONDON GROUP*, 1996), pois o relatório é solicitado aos estudantes, como resultado das ações relativas ao Pibid, servindo, assim, para o acompanhamento do trabalho, configurando-se como um dizer sobre o que foi feito, a fim de marcar reflexão em torno do fazer docente. Por isso, a professora coordenadora olha os relatórios e dá orientações para sua construção, comentando pontos positivos e também o que falta para ficar mais específico, dando sugestões de melhoria na escrita.

> (7) A coordenadora conversou com o grupo sobre diários, relatórios, artigos, apresentações realizadas, salientando *pontos que precisam ser melhorados.* Também explanou sobre *algumas confusões feitas por nós* durante a escrita do relatório. Atividades que nos *fazem ver nossos erros nos ajudam a crescer cada vez mais,* pois muitas vezes nos dizem que *devemos melhorar,* mas *não apontam nossos erros*. Dessa forma, nosso conhecimento é *maior.* (Letícia – Diário Reflexivo, dez/2012 – Encontro de Estudos).
>
> (8) A coordenadora observou individualmente cada trabalho e *fez as observações necessár*ias, ajudando a complementação do mesmo. *Sugeriu* que todos acrescentassem as referências bibliográficas dos textos lidos. (Vítor – Diário Reflexivo – jun/2010 – Encontro de Estudos)

Esse contato com a coordenadora durante a construção dos textos indica novamente a instrução explícita (*THE NEW LONDON GROUP*, 1996), em que o professor guia o

estudante com o uso de uma metalinguagem da prática de letramento, incluindo apoio e estímulo constantes aos estudantes, com esforços colaborativos. Ao salientar "os pontos que precisam ser melhorados" (7), a professora realiza a instrução necessária no acompanhamento do trabalho.

Na universidade, o professor formador espera que o aluno tenha respostas positivas em relação às práticas pedagógicas com suporte nas teorias propostas no currículo do curso. Nessas relações, pode acontecer a "prática do mistério"(FIAD, 2011, p. 361), caracterizada como a distância entre o que o estudante apresenta de letramentos e o que a universidade espera que ele apresente. Às vezes, pode ficar oculto o que o professor realmente espera da produção do aluno, por ser um pré-requisito esperado, por exemplo, a escrita do relatório de prática pedagógica, bem como quais os Discursos que circulam nas práticas pedagógicas. Por sua vez, o estudante também não compreende, sempre, o que o professor está solicitando, por não estar inserido nos letramentos das práticas pedagógicas. Destaca-se que a prática do mistério não é "para sempre", pois, à medida que o estudante vai se inserindo em novas práticas de letramento, ele consegue estabelecer a equivalência entre os letramentos pedagógicos dos professores iniciantes e o que é esperado deles, que é a construção de letramentos, com segurança e autonomia ao planejar e executar suas práticas pedagógicas, correspondendo, assim, às expectativas dos professores e da Instituição. Entretanto, mesmo com a instrução explícita, as dimensões escondidas ou ocultas são constitutivas das práticas de letramento, pois não é possível explicitar todas as ideologias, sentidos, relações de poder aos estudantes.

As práticas escritas de letramento são permanentes no Pibid, fazendo com que os acadêmicos tomem consciência dos modos de produção, em contextos acadêmico e pedagógico, e procurem ampliar saberes e práticas, conforme se confirma nos depoimentos "nos fazem ver nossos erros, nos ajudam a crescer cada vez mais" (7), "dessa forma, nosso conhecimento é maior" (7), em um movimento de comparação com outras práticas de orientação em que "dizem que devemos melhorar, mas não apontam nossos erros" (7).Essa indicação, de que outros profissionais "não apontam os erros", marca o que é esperado por eles, pela instituição e nem sempre se torna explícito aos estudantes, pois se tratam de questões ideológicas, de relações de poder e autoridade, que vão fazendo sentido gradativamente, à medida que esses estudantes vão se inserindo, de modos muito particulares, em distintas práticas de letramento que envolvem conhecimentos acadêmico-científicos e pedagógicos. Evidencia-se, assim, na voz de Letícia (7) e Vítor (8), uma negação à "prática do mistério" no Pibid, e uma valorização ao suporte dado pelos professores durante a escrita e reescrita de gêneros. Há observações pontuais de apoio à atividade de escrita, conforme se observa na atitude da professora "Sugeriu que todos acrescentassem as referências bibliográficas dos textos lidos" (8). A escolha vocabular usada por Vítor "sugeriu" indica uma posição mais dialógica que a professora assume diante do grupo: de quem orienta e dá sugestões, sem imposições, caracterizando um contexto colaborativo. Por tudo isso, pode-se dizer que ambos os estudantes demonstraram movimentos *confirmativos* na interação com a coordenadora e a escrita dos relatórios de prática.

Posteriormente a essas discussões internas do grupo, os estudantes do Pibid produzem artigos científicos para divulgar os resultados de suas experiências, relatando os processos envolvidos em práticas pedagógicas realizadas e expondo as reflexões

feitas pelo grupo. Vale ressaltar que a produção do artigo não é uma prática obrigatória no grupo analisado, mas decorrente de um movimento inerente ao processo que ocorre no Programa, pois os pibidianos produzem artigos para viabilizar discussões fora da Instituição Formadora, chegando a outros contextos universitários, para uma reflexão mais abrangente.

Um desafio discursivo: o artigo científico

Com apoio dos registros feitos nos relatórios, são construídos artigos científicos para publicação em eventos na área de Educação ou de Biologia. Letícia considera a construção do artigo científico como um "desafio", pois é um gênero específico do contexto acadêmico, com o qual não tinha familiaridade até ingressar no Pibid e para o qual não possuía preparo:

> (9) Cada artigo é um *desafio*, mas a cada etapa vamos *superando as dificuldades* e trilhando nossos caminhos. (Letícia – Diário Reflexivo – jun/2011 – Encontro de Estudos)

De acordo com os dados gerados na pesquisa, esses alunos do Pibid em Ciências Biológicas participam de eventos científicos – encontros, seminários, mostras, simpósios, congressos – como apresentadores de trabalho. Para tal, produzem, em grupos, os resumos e artigos científicos sobre as práticas pedagógicas realizadas, a serem apresentados na modalidade de comunicação oral ou pôster, conforme os enunciados:

> (10) Levamos trabalho em *pôster e artigos* para apresentar no evento... (Letícia – Entrevista 1 – abr/2012)
>
> (11) ...os *artigos científicos, resumos*, eram produzidos *a partir de uma implementação*(sejam elas aulas, oficinas, ou demais experiências vivenciadas nas escolas)...para apresentar em algum evento (Letícia– Entrevista 3 – ago/2013)

Nos excertos acima, Letícia menciona alguns gêneros discursivos – "pôster", "artigos", "resumos" – inseridos em novas práticas de letramento do Pibid – os "eventos" – das quais ela e seus colegas passam a fazer parte como sujeitos ativos e com autoria bem marcada. Essa produção provoca desafios entre os estudantes, pois são práticas situadas, com Discursos especializados e com os quais eles não estavam acostumados.

No contexto de produção acadêmica, existe um interlocutor exigente, de acordo com os Discursos dessa esfera de enunciação, manifestados por marcas discursivas, diferentes das situações informais. E, no início das práticas do Pibid, há pouca familiaridade dos estudantes com a estrutura e os Discursos dos gêneros que circulam no domínio científico. Assim, na escrita do artigo científico, surgemconflitos no processo de socialização acadêmica, pois este provoca insegurança diante dos usos da linguagem em novas práticas discursivas.

Muitos estudantes carregam um preconceito enraizado no senso comum, de que não sabem escrever. Nessa perspectiva, ao ser questionado sobre os textos produzidos nas práticas do Pibid, Vítor expressa o conflito que fala e escrita representam para ele, um agricultor que volta a estudar depois de algum tempo afastado da escolarização:

(12) ...tivemos *bastante dificuldade* na hora de escrever o *artigo*, porque como a gente 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*... (Vítor – Entrevista 1 – abr/2012)

Esse depoimento sinaliza 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. Vítor deixa transparecer a preocupação com o estilo (BAKHTIN, 2011) de seu enunciado escrito, pois precisa considerar, na linguagem científica, um auditório especializado, visto que o artigo científico dirige-se a um círculo específico de leitores, com um "determinado fundo aperceptível de compreensão responsiva" (BAKHTIN, 2011, p. 302). O impacto da cultura daqueles que compõem esse círculo específico sobre o produtor do artigo tende a ser mais significativo do que o impacto de habilidades técnicas de escrita (STREET, 2014), pois estão presentes significados culturais, relações de poder e de autoridade sobre o que é o conhecimento científico e quem pode produzi-lo.

Vítor demonstra que consegue vencer as barreiras com a linguagem na prática de escrita do artigo, ao longo de sua inserção no Pibid, pela reescrita, com apoio da coordenadora e devido ao trabalho colaborativo com os colegas, constituindo, assim, letramentos acadêmicos numa nova comunidade de prática.[7] É preciso considerar que a apropriação de letramentos acadêmicos não ocorre de uma só vez, mas faz parte de um processo que vai acontecendo com apoio de outros agentes de letramento nas práticas acadêmicas do Pibid. Percebe-se isso no relato a seguir:

(13) A coordenadora sempre junto...a gente mandou umas *seis vezes* o artigo até que deu por encerrado...*O pior* foi *adequar a linguagem na escrit*a. [...] 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 construç*ão...(Vítor – Entrevista 1 – abr/2012)

O estudante, num movimento *avaliativo*, reforça que a "maior dificuldade" foi com a linguagem científica, também "colocar um artigo na revista". Apresenta, em acréscimo, ações que ocorrem no Pibid, tais como:"a gente mandou umas seis vezes o artigo até que deu por encerrado", referindo-se ao processo de reescrita, em que a coordenadora atuou como agente de letramento comesses pibidianos, inserindo-os, gradativamente, em práticas e eventos científicos. O sujeito dá mostras, também, de que desenvolveu a consciência do processo pelo qual vem passando, 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. Esses Discursos fazem parte de

[7] Comunidade de prática entendida como a relação entre o domínio, a comunidade e a prática (WENGER, 1998). Transpondo para este estudo, podem-se associar esses componentes da seguinte forma: o domínio corresponde a uma área do conhecimento (Ciências Biológicas); a comunidade é o elemento central, em que ocorrem as interações entre as pessoas (o grupo do Pibid); e a prática é o conhecimento e a experiência compartilhada pelos membros (práticas acadêmicas/pedagógicas).

normas institucionais que devem ser compreendidas pelos pibidianos, neste caso, para que se insiram como *insiders* – membros efetivos – nesta comunidade acadêmica, que inclui o processo complexo de publicação científica.

Vítor assume gradativamente a identidade acadêmico-científica, a fim de se inserir no contexto universitário. Ao tentar se inserir nas práticas do Pibid, ele segue ou faz uso de Discursos dominantes legitimados pela comunidade universitária. Mas, para se tornar fluente, precisa entender o funcionamento dos diferentes gêneros discursivos que fazem parte dessas práticas. O estudante passa a conhecer e usar as regras sociais que integram as práticas de letramento e que regulam o uso e a distribuição de gêneros discursivos.

Por conseguinte, esse modo gradativo de inserção nessas práticas evidencia a trajetória do estudante, a qual reforça a possibilidade de reposicionar os Discursos do "*déficit* do letramento" (GEE, 1999) no Ensino Superior, que transparecem em dizeres sobre o não conhecimento de gêneros discursivos na universidade por parte dos estudantes.

Com base nos dados enfocados neste artigo, destaca-se o quanto é importante que diferentes áreas do conhecimento proporcionem aos alunos o contato com o uso de textos desse domínio mais científico e especializado, pois, como se acompanha na fala de Vítor, é na inserção em práticas sociais que fazem usos desses gêneros e que se vão construindo os letramentos acadêmicos.

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. Veja-se o depoimento de Vítor em relação a seus letramentos prévios:

> (14) Eu voltei à estaca zero praticamente, depois de *23 anos fora da escola*, eu voltei... e *na minha época não existia isso*... e era técnico... totalmente profissionalizante..." (Vítor – Entrevista 1 – abr/2012)

Os letramentos acadêmicos ocorrem como um conjunto de práticas com as quais os estudantes não estão familiarizados e que precisam aprender não somente o que constitui o conhecimento relevante na disciplina, mas também o uso da linguagem. O sujeito diz que está há "23 anos fora da escola"e que, nas suas práticas anteriores de estudante, "não existia isso", referindo-se aosDiscursos científicos, na produção de artigos. Mas os dados mostram que isso não ocorre só com estudantes há anos afastados da escola, pois Letícia, que, na ocasião, recém havia saído do Ensino Médio e logo entrou na universidade, também apresentaesses modos de interação, tendo em vista que, em suas práticas escolares, ela não possuía familiaridade com a produção de gêneros discursivos do domínio científico.

Da mesma forma que Vítor, Letícia demonstra alguns conflitos com o uso da linguagem, na produção escrita do artigo científico. Mas também demonstra que conseguiu melhorar a adequação linguística e discursiva, ao longo de sua inserção no Pibid, construindo, assim, os letramentos acadêmicos a partir das práticas das quais participou.

> (15) Nos primeiros *artigos,* tivemos *bastante dificuldade*... na *escrita* ou falando... a gente não conseguia fazer *mais científico*, as palavras... mas, agora, os últimos já estão *mais tranquilos*." (Letícia – Entrevista 1 – abril/2012)

O enunciado indica um movimento *avaliativo*, em que Letícia está consciente de convenções requeridas para uma escrita acadêmica, pois ela indica que, quanto mais especializados os gêneros acadêmicos se tornam, mais especializada fica a linguagem. Ao dizer que "não conseguia fazer mais científico, as palavras...", Letícia compreende que o contexto comunicativo, os interlocutores e os usos que eles fazem dos Discursos são determinantes nas práticas de letramentos acadêmicos. Essas atividades de escrita exigem a leitura de textos especializados para construir "conceitos teóricos e metodológicos que serão caros à sua atuação profissional" (MATÊNCIO, 2006, p. 98). Convém ressaltar que a Universidade, como formadora, tem significativa parcela de participação na formação de um professor-pesquisador, pois a relação com o saber profissional está diretamente condicionada ao saber científico.

Ainda sobre esses dados de Letícia, no início, ainda em fase de adaptação da estudante às práticas do Pibid, se verificam marcas dos Discursos reciclados (GEE, 1999), isto é, a aquisição parcial relativa ao metaconhecimento e às estratégias para se colocar em prática. Segundo Gee (1999), os Discursos reciclados trazem uma noção de tensão ou conflito entre os Discursos de uma pessoa e nem sempre ocorrem de forma consciente ou intencional.

Para Dionísio e Fischer, existem tensões e conflitos quanto aos gêneros e às práticas que eles sustentam (DIONÍSIO; FISCHER, 2010) em âmbito acadêmico. E isso se revela na fala da aluna, pois ela percebe que existe uma prática acadêmica, com Discursos mais especializados, que estão se desvelando à sua frente. O relato de que teve "bastante dificuldade" indica um movimento *avaliativo* que mostra a tensão que é escrever em linguagem acadêmica, pois exige conhecimentos, valores e competências que ela não possui, dentro de relações de poder das práticas em que esses textos circulam.

Aos poucos, Letícia começou a desenvolver consciência para usar uma metalinguagem dentro de uma comunidade de prática, caracterizando os Discursos de fronteira (GEE, 2001), em que coexistem Discursos primários e secundários, isto é, Discursos do cotidiano familiar e de conhecimentos mais especializados. A estudante adquiriu a linguagem, formas de dizer, fazer e pensar pertencentes a essa comunidade, por isso sentiu que os últimos artigos foram "mais tranquilos".Esses modos de dizer são os Discursos secundários (GEE, 2001), aprendidos na universidade, por exemplo.

Letícia, inicialmente, não conhecia o modo de escrita e as relações de poder do contexto acadêmico-científico. Mas os conflitos fizeram com que a estudante aprendesse a conviver com esses novos letramentos, em que ela toma consciência de sua evolução no processo de escrita científica:

> (16) Podemos perceber que, *com o passar do tempo*, temos *mais facilidade de escrita.* Conseguimos 'encaixar' as palavras, nos expressar cientificamente e organizar as ideias no texto. (Letícia – DiárioReflexivo – ago/2012)
>
> (17) Quanto à *escrita,* percebo que *ainda tenho um pouco de dificuldade de transpor a linguagem do senso comum para a científica*. Acredito ser *muito direta com as palavras*. Mas com a *prática frequente deescrita a que somos estimulados,* a cada dia *superamos* nossas barreiras. (Letícia – Entrevista 3 – ago/2013)

Há um movimento *avaliativo* de Letícia ao longo do processo de interação no Pibid, que demonstra a familiarização com a escrita mais especializada e com os Discursos científicos. A estudante demonstra fazer uso de letramentos críticos(GEE, 1999),com

apoio da metalinguagem, quando diz "...temos mais facilidade de escrita" (16) e "...a cada dia superamos nossas barreiras" (17). Letícia realiza escolhas nesse contexto, para a construção de suas próprias práticas letradas, de forma crítica, autônoma, consciente e reflexiva. Embora perceba lacunas nas construções necessárias para se inserir e se sentir membro dessa comunidade, como se observa em "ainda tenho um pouco de dificuldade de transpor a linguagem do senso comum para a científica" (16), Letícia começa a desenvolver uma metaconsciência para usar a linguagem dentro de uma comunidade de prática, como as formas de dizer, fazer e pensar que já são dessa comunidade.

Letícia sente que está em processo de (trans)formação e que o Pibid é o espaço que lhe possibilita uma mudança de papéis, pelas práticas sociais que fazem parte do Programa, quando diz "com a prática frequente de escrita a que somos estimulados"(17). Para Matêncio, por meio da produção de textos a partir de outros textos, fenômeno nomeado como retextualização, "o estudante estabelece contato tanto com o fazer-científico em sua área de formação quanto com os gêneros que aí circulam e colocam em funcionamento esse domínio discursivo" (MATÊNCIO, 2006, p. 99).

Portanto, é muito significativo considerar, no caso deste curso de licenciatura em Ciências Biológicas, em benefício à formação docente, modos culturais de utilização da linguagem pelos universitários. Nesses usos, estão implícitas relações de poder, reproduzidas em virtude de 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 desses estudantes, de relações com os outros e com a sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar as (trans)formações de identidades docentes, foram consideradas práticas de letramento pedagógico, como o conjunto de práticas próprias da formação profissional de professores, especialmente por se tratar do Pibid como o contexto social em análise. Dessa forma, analisaram-se as interações, na escrita em âmbito acadêmico e pedagógico, na produção do relatório e do artigo científico, gêneros com propósito de, basicamente, relatar e divulgar o trabalho pedagógico realizado. A partir das interpretações de interações, com apoio de *movimentos dialógicos* dos sujeitos, nas práticas em que esses gêneros circulam, pode-se acompanhar o como eles foram expostos a práticas que não eram conhecidas por eles, pelo menos não na condição de professores.

Os resultados indicam uma (re)contextualização de conteúdos para a sala de aula da Educação Básica, fazendo, assim, menção ao título deste artigo. Nessa prática, evidencia-se o início da (trans)formação de alunos em professores, pois aqueles não estudam apenas para aprender, mas também para ensinar. Em outras palavras, esses acadêmicos precisam saber como fazer para que a aprendizagem se efetue nas práticas pedagógicas com as quais interagem no Pibid. Teoria e prática andam juntas, cumprindo as funções deste Programa, o qual prevê diálogo entre universidade e escola, num movimento de troca e não apenas de transposição de saberes, pois professores em formação atuam junto a professores formados, uns aprendendo com os outros.

As interações centrais destacadas neste artigo referem-se às práticas de participação em eventos científicos e práticas de vivência docente, que requerem Discursos próprios, de acordo com as relações de poder das novas práticas de letramento. Os sujeitos foram incorporando saberes e atitudes de acordo com os novos contextos e com as novas identidades. Os depoimentos dos estudantes, sob uma perspectiva linguística e com foco na área dos letramentos, indicam que houve uma mudança de comportamento, visto que vivenciaram conflitos nas primeiras inserções em práticas de escrita acadêmica e pedagógica. Esses conflitos foram enfrentados em colaboração com colegas e professores, com orientação de professoras – a coordenadora do Projeto e a supervisora na escola – que deram apoio e acompanharam os trabalhos. Este tipo de interação oportunizou, dessa forma, maior autonomia e revelação de marcas de autoria aos sujeitos.

Ainda, os conflitos foram considerados momentos de aprendizagem e (trans) formação, pois oportunizaram reflexão e busca de novas possibilidades de interação com os conhecimentos e com os outros. Gradativamente, esses sujeitos da pesquisa conseguiram "se sentir professores" (BARTLETT, 2007), minimizando as fronteiras entre ser aluno e ser professor. Ao se sentirem membros ativos, na interação com os outros, passaram a se identificar como protagonistas de suas (trans)formações de identidades docentes. Estas se caracterizam como representações que se constituem na relação com gêneros acadêmico-científicos e também com os que circulam em práticas pedagógicas, já que o Pibid se destina à formação docente. Esses professores, ao se envolverem em práticas de letramento pedagógico, construíram novos sentidos à produção escrita, pois tinham muito o que dizer, a interlocutores reais, na vivência de relações de poder próprias de uma esfera de atividade específica. Pouco a pouco, a compreensão foi se ampliando acerca de elementos relativos às normas institucionais e às expectativas quanto à escrita e divulgação científicas, bem como com o que e como efetivamente conseguem produzir para serem aceitos como *insiders* nessas práticas.

No caso das práticas de escrita, os movimentos dialógicos, em análise neste artigo, mostram-se significativos entre pibidianos, pois adotam como objeto de trabalho nos artigos as próprias práticas pedagógicas, na relação com as científicas, para discutir e divulgar resultados desse complexo processo de construção de conhecimentos. Os dizeres dos sujeitos apontam motivação e desejo que impulsionaram as aprendizagens em práticas de letramento do Pibid. Eles trouxeram os Discursos das leituras e das discussões realizadas no grupo, recontextualizados em interações das práticas pedagógicas, por meio de movimentos *confirmativos* e *avaliativos*. Com apoio de movimentos *confirmativos*, os dados reforçam que os estudantes incorporaram as leituras do Pibid, aproveitando o que fazia sentido para suas práticas pedagógicas, numa postura de reforçar Discursos dominantes que circulam no Pibid. Inicialmente, os sujeitos tentaram se acomodar aos Discursos do Pibid, mas, por meio das interações com o conhecimento e com os outros, nas práticas de letramento, eles passaram a fazer escolhas mais conscientes. Portanto, os movimentos confirmativos não são de "acomodação", mas de valorização aos pontos de referência ancorados nas teorias e pressupostos estudados no Pibid. Através de movimentos *avaliativos*, os estudantes revelaram tanto os conflitos como as formas de aprendizagem, construindo comentários críticos em relação a seus letramentos e a suas (trans)formações na trajetória do Pibid, com marcações de uma avaliação positiva na interação em novas práticas de letramento.

A discussão realizada possibilitou uma análise de como os estudantes universitários adquirem autonomia e segurança nas práticas de letramento do domínio acadêmico e pedagógico. Mesmo que as trajetórias analisadas neste artigo tenham sido de apenas de dois sujeitos em contextos situados, espera-se trazer perspectivas viáveis para a formação de professores. O ponto principal que se quer reforçar diz respeito à imersão e às interações de futuros professores em práticas pedagógicas desde o início do curso, seja por Programas Institucionais, como o Pibid, seja por iniciativa dos professores formadores, ao encaminharem suas propostas curriculares, que considerem os saberes práticos paralelamente à teoria, a fim de que se estabeleçam interações significativas nos contextos de formação docente.

Os letramentos são, portanto, (re)contextualizados nas (trans)formações dos sujeitos, pois os princípios teóricos se manifestam em forma de projetos e práticas pedagógicos/as que fazem os acadêmicos se assumirem *insiders* na docência. No início do processo de pesquisa, vislumbraram-se identidades de alunos, com expectativas em relação às práticas de letramento voltadas à docência, em que se observaram representações confusas nas fronteiras entre ser aluno e ser professor. Nas interações discursivas de que foram participando, em práticas de letramento do Pibid, emergiram relações de poder com as quais os sujeitos foram se familiarizando, o que oportunizou mudanças conscientes em modos de pensar, sentir, falar e agir, fazendo com que identidades docentes fossem(re)construídas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

___. **Marxismo e filosofia da linguagem.** Tradução de Michel Lahud; Yara Teixeira Wisnik. 10. ed. São Paulo: Annablume, 2002.

BARTLETT, L. To seem and to feel: situated identies and literacy practices. **Teachers College Record.** Columbia University, v. 109, n. 1, pp. 51-69, January 2007.

BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy pratices. In: BARTON, D. et. al. **Situated literacies:** reading and writing in context. London: Routledge, 2000. pp. 7-15.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.

BAUMAN, Z. **Identidade:** entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros, Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BOGDAN, R. C; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BOHN, H. I. A formação do professor de línguas: a construção de uma identidade profissional. **Investigações:** linguística aplicada e teoria literária. Recife: UPE, v. 17, n. 2, 2005, pp. 97-113.

COLAÇO, S. F. **A travessia do ser aluno para o ser professor:** práticas de letramento pedagógico no Pibid. 2015. 214 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2015.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. Tradução de Sandra Regina Netz. 2. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

DIONÍSIO, M. L.; FISCHER, A. Literacia(s) no ensino superior: configurações em práticas de investigação. In: VIEIRA, F. (Org.). **Actas do Congresso Ibérico Ensino Superior em Mudança:** Tensões e Possibilidades. Braga: CIED, Universidade do Minho, 2010. 1CD-ROM.

FIAD, R. S. A escrita na universidade. **ABRALIN,** v. Eletrônico, n. Especial, pp. 357-369, 2ª parte, 2011.

FIAD, R. S.; SILVA, L. L. M. da. Escrita na formação docente: relatos de estágio. **Acta do Scientiarum.** Language and Culture. Maringá, v. 31, n. 2, pp. 123-131, 2009.

FISCHER, A. "Hidden Features" and "Overt Instruction" in academic literacy practices: a casestudy in engineering. In: LILLIS, T.; HARRINGTON K.; LEA, M.; MITCHELLL, S. (Ed.). **Working with academic literacies:** research, theory, design. Colorado: The WAC Clearinghouse; Parlor Press, pp. 75-85, 2015. Disponível em <http://wac.colostate.edu/books/lillis/>. Acesso em: 15 nov. 2015.

___. Literacias em contexto acadêmico: construções e sentidos. **Língua Portuguesa:** ultrapassar fronteiras, juntar culturas. Universidade de Évora, 2010. Disponível em: <http://www.simelp2009.uevora.pt/pdf/slg14/17.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2012.

___. Letramento acadêmico: uma perspectiva portuguesa. **Acta Scientiarum.** Language and Culture, v. 30, n. 2, pp. 177-187, 2007.

GEE, J. P. Reading as situated language: a sociocognitive perspective. **Journal of adolescent & adult literacy,** v. 8, n. 44, pp. 714-725, 2001.

___. **Social linguistics and literacies:** ideology in discourses. 2. ed. London/Philadelphia: The Farmer Press, 1999.

HALL, S. Quem precisa da identidade? In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. pp. 103-133

___. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

KLEIMAN, A. B. Processos identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento. In: CORRÊA, M. L. G; BOCH, F. (Org.). **Ensino de Língua:** representação e letramento. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006. pp. 75-91

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

___. Student writing in higher education: an academic literacies approach. **Studies in Higher Education.** London, v. 23, n. 2, p. 157-16, June, 1998.

LILLIS, T. M. Bringing writers' voices to writing research: talk around texts. In: CARTER, A.; LILLIS, T.; PARKIN, S. (Ed.) **Why writing matters: issues of access and identity in writing research and pedagogy**. Amsterdam: John Benjamins,2009, p. 169-187.

___. Student writing as 'academic literacies': drawing on Bakhtin to move from critique to design. **Language and Education**. v. 3, n. 17, pp. 192-207, 2003.

___. Student writing: access, regulation, desire. **Literacies.** UK: Routledge, 2001.

___. Whose 'common sense'? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. In: JONES, C.; TURNER, J.; STREET, B. (Org.). **Students writing in the university:** cultural and epistemological issues. Amsterdam: John Benjamins, 1999, pp. 127-140.

LILLIS, T.; SCOTT, M. Defining academic literacies research: issues of epistemology, ideology and strategy. **Journal of Applied Linguistics,** v. 4, n. 1, pp. 5-32, 2007.

MATÊNCIO, M. L. M. Letramento na formação do professor – integração a práticas discursivas acadêmicas e construção da identidade profissional. In: CORRÊA, M. L. G. (Org.). **Ensino de língua:** representação e letramento.Campinas/SP: Mercado de Letras, 2006, pp. 93-105.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: ___. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. pp. 13-33 Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/4758>.Acesso em: 12 nov. 2014.

POLLAK, M. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: ___. (Org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. 11.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SOBRAL, A. **Do dialogismo ao gênero:** as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

STREET B. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

___. 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, pp. 541-567, jul./dez., 2010.

___. Entrevista com Brian Street. Entrevista concedida a Gilcinei Teodoro Carvalho e Marildes Marinho. Tradução de Gilcinei Teodoro Carvalho. **Língua Escrita.** n. 7, jul./dez. 2009. Disponível em: ‹http://www.ceale.fae.ufmg.br›. Acesso em: 24 jan. 2012.

___. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Filologia linguística do português,** n. 8, p. 465-488, 2006.___. **Social Literacies.** Critical approaches to literacy in development, ethnography and education. Halrow: Pearson, 1995.

THE NEW LONDON GROUP.A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1, pp. 60-92, 1996. Disponível em: ‹http://newarcproject.pbworks.com›. Acesso em: 15 set.2016.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. (Org.) **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.