

PRÁTICAS DE ESCRITA DE PROFESSORES E FORMAÇÃO CONTINUADA
CÔCO, Valdete – UFES/UFF – valdetecoco@bol.com.br
GT: Alfabetização, Leitura e Escrita / n. 10
Agência Financiadora: Não contou com financiamento

Introdução

A comunicação apresenta os resultados da tese “A dimensão formadora das práticas de escrita de professores”. A investigação, no diálogo entre o campo da linguagem e da formação de professores, teve como horizonte captar a vibração da temática das práticas de escrita de professores inserida na dinâmica do desenvolvimento escriturístico.

O itinerário do campo da formação de professores em interface com o campo da linguagem, aponta para o reconhecimento de que, na atualidade, o trabalho docente parece mais complexo do que foi no passado. Avançou-se do paradigma do “aprender a ensinar” na direção “da indagação sobre os processos pelos quais os professores geram conhecimentos, além de sobre quais tipos de conhecimentos adquirem” (MARCELO, 1998). Esse desenvolvimento implicou marcadamente a necessidade de que os professores descrevam e justifiquem a sua ação. As demandas de captar o pensamento e os dilemas da atividade docente fortalecem a valorização da linguagem no contexto do trabalho docente. Os registros escritos, em suas diferentes modalidades (registro biográfico de experiências pessoais dos professores como estudantes, registro de experiências em cursos de formação, diários de acontecimentos significativos, planejamentos de trabalhos, etc.) constituem uma das estratégias formativas vinculadas à auto-análise, à comparação, à implementação de pesquisas e ao engajamento social.

Bullough (1993, p. 394), analisando dossiês produzidos por professores em formação, destaca que o processo de elaboração de textos permite o contato com o processo pessoal de desenvolvimento, aumenta a autoconfiança (porque o sujeito se vê como produtor de conhecimento legitimado), ajuda na consideração dos valores pessoais e facilita a reflexão dos professores. Vale destacar também que os registros favorecem uma forma particular de diálogo com o outro através da leitura, o reconhecimento de si e de suas contradições, o confronto entre o que se pensava fazer e o que realmente aconteceu e o uso da razão no desenvolvimento da escrita objetiva sobre a experiência vivida (ZABALZA, 1994).

Na diversidade de perspectivas e sínteses possíveis do campo da formação, diferentes modos de compreender e de implementar os processos de formação têm se configurado. Não desconsiderando a constatação de que algumas iniciativas “são nitidamente, tentativas ou formas de viabilizar reformas educacionais em curso e de adaptar e conformar os professores às políticas neoliberais” (LIMA, 2005, p. 20), é importante destacar, em face do propósito da pesquisa, que ocorre um reencontro decisivo da formação com as atividades de linguagem. As atividades de linguagem se configuram não só como atividades de ensino, mas também como atividade formadora em interface com o engajamento social. Com isso, vemos se materializar no campo da formação de professores um discurso da importância da escrita que, em muitos momentos, se constitui em processos de avaliação dos professores.

Nesse sentido, tomando uma abordagem contextual da linguagem, o discurso da importância da escrita do professor não pode ser dissociado do contexto de sua produção. O estudo da escrita do professor envolve também as interdições derivadas das condições de existência no espaço educacional. Essa perspectiva demanda conceber as diferenças de desempenho bem como as questões a elas pertinentes como elementos integrantes do contexto social (no caso atual, de um contexto de instauração de desigualdades). É num contexto de tensões que está sendo travado o debate sobre a escrita dos professores. Num caldeirão alimentado pelo fogo das transformações do contexto grafocêntrico e do valor dos gêneros acadêmico-científicos. De forma sintética, os professores estão enfrentando novas demandas de escrita num processo responsivo ativo que ultrapassa as exigências do trabalho na escola.

1. A pesquisa

A pesquisa acerca da dimensão formadora das práticas de escrita de professores iniciou com o problema: Como os professores utilizam a escrita em seu contexto profissional? O delineamento da problemática foi evidenciando que as práticas de escrita nas diferentes dimensões da vida dos professores se entrelaçam tanto em suas demandas quanto nos processos de execução e estabelecimento de sentidos. Nessa perspectiva, o problema foi complexificado nas questões de investigação que buscaram integrar a trajetória de escrita vivenciada pelos professores, as demandas do trabalho na escola, a

participação em projetos de formação continuada, a escrita na vida pessoal e os projetos e perspectivas dos professores.

Já no primeiro contato com os sujeitos, evocou-se uma das facetas da dimensão contextual em que as práticas de escrita se apresentavam aos professores participantes da pesquisa:

_ Você tem um problemão de pesquisa. Aqui é uma dificuldade para fazer esse povo escrever (PM2).

(Diário de Campo – Registro 3)

Esta evocação, por um lado, ratificou a pertinência da pesquisa (para tranquilidade da pesquisadora) e, por outro, evidenciou a complexidade da investigação que não poderia ser descolada das diferentes dimensões da escrita no mundo social. Os professores demonstram que nas exigências de escrita na sociedade escriturística atual, eles tornam-se parte ativa de um processo em que são chamados a inserir-se a partir das transformações nas demandas institucionais. Suas respostas indicam que o processo de compreensão da mensagem de importância da escrita não pode ser entendido como um processo passivo de apropriação incondicional.

Tomando esses entrelaçamentos, a pesquisa qualitativa de perspectiva etnográfica efetivou-se com professores atuantes nas séries finais do ensino fundamental (5^a a 8^a) que participaram da formação continuada (FC) no Município de Vitória – ES – em 2003. A prática da pesquisa foi articulada com a prática da formação (com seu calendário e atividades próprias), de modo que a pesquisadora pudesse inserir-se na FC implementada no campo de estudo. Ainda é importante observar que se o próprio evento da FC se institui como uma instância circuladora de vozes/discursos ocorrendo a presença de regras controladoras do dizer, essas regras não são sempre legitimadas. Na emergência da palavra dos professores, podem ser captados movimentos discursivos que destacam, acatam, tensionam ou negam determinados discursos afetando a construção de novos sentidos com os quais se constitui a compreensão dos sujeitos. Nesse processo ativo ecoam na FC diferentes discursos em torno da escrita de professores.

Os encontros de FC foram efetuados em espaços propiciados pelo sistema, reservados no horário semanal do professor, a cada quinze dias. Eram encontros coletivos por área de conhecimento (Matemática, Português, História, Geografia, Ciências, Inglês, Artes e Educação Física), tendo um ou dois coordenadores como elementos dinamizadores e organizadores do espaço. Esses coordenadores (também professores) são vinculados à coordenação geral. A inserção na FC permitiu, além das observações registradas no diário de campo (DC), o avanço da pesquisa, favorecendo a aplicação do questionário (Q) a 327 professores, a realização de 09 entrevistas (E), o acesso a documentos e a interação com os professores em diferenciadas atividades: conversas, leituras, discussões, estudos, oficinas, trabalhos de grupo, produção de textos, apresentações, palestras, dinâmicas, lanches, comemorações, visitas a escolas, etc. É importante realçar a colaboração e o envolvimento dos professores na pesquisa. Foi possível constatar que a temática das práticas de escrita se mostrou como uma das urgências da categoria.

Para a análise das práticas de escrita numa concepção discursiva, as contribuições de Bakhtin (2005; 2002; 1998; 1997; 1996; 1993; 1992; 1986) e de Certeau (1996; 1995; 1994) - sistematizadas a partir das categorias de atuação, interação e criação -, permitiram focalizar as práticas de escrita dos professores observando as tensões negociativas que constituem os sentidos, as ações e articulações nos processos interativos contínuos da vida social. Esses autores, ancorados no social, ofereceram subsídios que, compreendendo o homem como produtor de textos numa cadeia dialógica, permitem considerar a potencialidade dos sujeitos resgatando a dimensão das condições de produção de modo a ultrapassar o processo de culpabilização dos professores para compreendê-los na dinâmica complexa e conflituosa que integra a vida pessoal e profissional. A articulação do pensamento dos autores possibilita captar um sujeito ativo, criativo e inventivo fincado em seu contexto como um campo de possibilidades construído continuamente em processo de interação. Pode-se destacar o reconhecimento de que a sociedade engendra os sujeitos num processo em que, ao mesmo tempo, os sujeitos atuam, inventam, produzem significações. Está posta a possibilidade de o homem se constituir e de reinventar a si e à sociedade constantemente.

Uma síntese representativa dos pressupostos de Bakhtin e de Certeau a partir das categorias elencadas para esta pesquisa (atuação, interação e criação) se configura na

idéia de que a relação do homem com o mundo se efetiva através dos intercâmbios comunicativos. Em diferentes instâncias, o jogo social é posto na rede interativa da vida cotidiana. Na relação interativa, o espaço do sujeito pode ser captado em Bakhtin na dialética do subjetivo e do objetivo mediada pela linguagem na interação social (eu/outro em interação pela linguagem). Uma interação com apropriações, resistências, conflitos... Em Certeau, a concepção de cultura no plural demonstra a possibilidade de que, nas operações dos usuários (re-apropriação), o espaço do sujeito em processo criativo e inventivo seja preservado. A obra do autor permite a observação das clivagens sociais quando recomenda considerar a origem e a direção das práticas, ou seja, considerar as estratégias e as táticas em relação. Ambos consideram a subjetividade na possibilidade da autoria ao destacarem a inventividade, a criatividade e o estabelecimento de sentidos e ao conceberem o homem como um ser expressivo e produtor de objetos culturais. Apontam a importância do social na constituição do sujeito, mas assinalam que seu determinismo não se configura uma vez que “quanto mais o homem compreende que é determinado (reificado), mais perto está de compreender também, e de realizar, a sua verdadeira liberdade” (BAKHTIN, 1992, p. 379).

Esse quadro teórico, que fortalece uma visão globalizante dos atos humanos, indicou a observação de todo um complexo de valores impregnados nas discussões. Os professores convivem com a escrita no dia-a-dia em suas diferentes possibilidades, aproveitando seu aspecto facilitador e enfrentando também situações de desconforto, dificuldade e estranhamento no jogo interativo da vida social. A proposta de observar as práticas de escrita dos professores considera as relações históricas do desenvolvimento da escrita e dos seus produtores situadas no complexo processo de partilha (desigual) do bem cultural que a escrita representa (GOULART, 2003). Nesse sentido, observando o cenário de sofisticação das práticas de letramento, a atuação docente na escola e na formação continuada é entrelaçada com a dinâmica da vida dos professores observando as aprendizagens decorrentes das solicitações que os professores são chamados a responder. Associando as demandas relacionadas à escrita as possibilidades formadoras, este trabalho concebe a formação como “reapropriação da experiência e articulação com novas situações” (BOLÍVAR, 2002, p. 102). O destaque para o espaço da formação se

relaciona com a perspectiva da formação como um direito integrado a uma política cultural (KRAMER, 1993).

A partir desses pressupostos que ancoram a observação das práticas de escrita dos professores situadas no contexto em que se materializam, a visibilidade, nem sempre aparente, dos atravessamentos dos discursos circulantes indicou a observação da ação dos professores com a linguagem, considerando o confronto entre o assujeitamento e a inventividade e a integração das diferentes dimensões da vida do professor. Com isso, a análise da relação com a escrita foi inserida nas complexas relações dos professores com o mundo em que vivem e onde geram conhecimentos, afetividades, modos de ser e de pensar que vão impregnando suas identidades num processo ativo de intercâmbios comunicativos. A pesquisa proximou-se do humano, com seus dilemas, conflitos e desejos que dialogavam com os sentidos da escrita, sua materialidade, as condições de produção e as interações estabelecidas.

2 Os resultados

Na feitura da pesquisa, a multiplicidade e interfaces que constituem as práticas de escrita vinculadas à **trajetória da escolarização, as exigências do trabalho, a participação na formação continuada e as demandas da vida pessoal** formam, no seu conjunto, uma arena em que se misturam e dialogam resistências e determinações que indicam o jogo tenso que constitui a atuação dos professores imersa num mundo de escrita. Tomando a complexidade interativa que constitui a ação dos sujeitos situados no contexto, a focalização da escrita com atenção aos eventos do dia-a-dia docente revela que as referências e as práticas de escrita não se confinam na escola ou no trabalho docente. Ocorre uma articulação entre as crenças, aptidões, valores, atitudes e disposições típicas de outros ambientes culturais com as demandas escolares. Esse processo de interação promove interfaces entre os diferentes discursos sobre a escrita permitindo observar que os professores reagem frente a um discurso prescritivo da escrita desvelando os conflitos gerados a partir do esforço em sintonizar suas necessidades de escrita com as demandas postas pelas exigências do trabalho em confronto com as práticas valorizadas socialmente. A escrita se torna, assim, um lugar de fronteiras múltiplas que não se desenvolve numa continuidade e linearidade distantes das forças que movem a sociedade. No contexto da linguagem como uma prática social,

ela está inter-relacionada com as exigências do capital, com as políticas sociais (especialmente educacionais) e com os sentidos que são negociados no fazer dos homens.

No percurso de aproximação das atividades envolvidas no processo de letramento, a escolarização tem papel decisivo para o estabelecimento de sentidos para as práticas ligadas à escrita. É possível captar, na diversidade de práticas envolvendo gêneros do discurso, suportes, instrumentos e sentidos, a integração em determinadas comunidades textuais associadas aos requisitos escolares. Como práticas, implicam a atuação dos sujeitos em diferentes formas de apropriação, de usos e de transformações. De maneira geral, observou-se o reconhecimento do sucesso na escolarização em meio à explicitação do processo de escrita desenvolvido como um elemento limitado em face das expectativas atuais.

E9 – [...] Eu acho que no período de escola eu não tinha dificuldade. Eu sempre tirei notas boas em redação. Depois que você vai, como vou dizer... (pausa) para uma coisa melhor, mais elaborada é que fica confuso. [...] Acho que a minha escolaridade foi muito boa [...]. Não sei onde ficou a dificuldade...

Na heterogeneidade das práticas vividas, a escolarização dos professores se mostra determinante na constituição dos sentidos para as atividades de leitura e de escrita, bem como para a formação docente. Com isso, as ações de formação vinculadas institucionalmente, que delimitam tempo e espaço para os estudos e que implicam, principalmente, a titulação (especialização, mestrado e doutorado), se mostram como um campo privilegiado de mobilização para a escrita. As cobranças que essas formações efetivam através das atividades avaliativas e dos trabalhos de conclusão (monografias, dissertações e teses) e a perspectiva de progressão na carreira dão sentido à mobilização para o enfrentamento das atividades de escrita. Essa mobilização para a escrita em atividades de formação institucionalizadas também se relaciona com a perspectiva de certificação como medida avaliativa, tão presente no cenário atual.

No âmbito profissional, o repertório textual da atividade docente, constituído principalmente por pautas (diários de classe), planos, relatórios, fichas, avaliações e, mais recentemente, pela elaboração de projetos, é referenciado como um repertório de repetição que *provoca* diferenciadas atuações que, ao mesmo tempo, podem executar ou

burlar as normas estabelecidas. Muitas dessas *obrigações* são selecionadas para sua execução ou efetuadas sem a regularidade prescrita pelas regras institucionais.

No intervalo, o grupo, numa organização coletiva informal, conversava sobre as dificuldades no trabalho [...]. Nesse contexto um professor (PI3) comentou:
 _ Eu faço um projeto que serve para várias escolas. Tiro a cópia e vamos lá! (PI5)
 [...]
 _ Eu falo mesmo, mostro o meu caderno de planejamento. Está anotado lá, tudo certinho o que eu quero fazer. Não vou preencher outros papéis. (PI6) (DC-R10)

Os resultados da pesquisa indicam que as táticas de atuação dos professores em face das demandas de escrita no trabalho são constituídas não só pelo atraso, pela solicitação de mais tempo, pela resistência a determinadas obrigações, mas também pela dedicação e envolvimento, demonstrando a complexidade da relação com a escrita nesse contexto. O cumprimento ou descumprimento dessas demandas envolve tanto as especificidades dessas obrigações quanto o jogo negociativo e as relações de força que se estabelecem entre os atores a partir da dinâmica escolar.

Nesse contexto [dos processos de mediação], estabelece-se o seguinte diálogo iniciado por uma professora (PH22):
 _ Ah, mas as coisas que nós escrevemos não têm retorno. Entregamos pautas e planos, mas não há diálogo nem críticas para estimular. (PH22)
 _ A cobrança é legal. Quando entreguei um plano bimestral, na minha escola a gente faz bimestral, três dias depois a pedagoga veio falar comigo. Sabe? Foi legal ver que ela tinha lido. Isso nunca tinha acontecido comigo. Acho que sua qualidade na escrita cai quando você escreve para ninguém. (PH18) (DC-R21)

Os textos se mostram como mensageiros de relações entre os sujeitos, constituem a identidade profissional e seu domínio influencia a segurança na atuação docente. Elementos característicos da escrita, tais como a permanência do registro, a possibilidade de sua recuperação, a necessidade de clareza para a comunicação entre sujeitos distantes e a exigência de certas aprendizagens, também fornecem sentidos para as relações estabelecidas entre os sujeitos. A permanência do registro permite que sua contabilidade seja referência para avaliações do desenvolvimento do trabalho pedagógico e para posicionamentos frente aos conflitos gerados. No trato de questões relacionadas à hierarquia escolar, a escrita, utilizada principalmente nos registros de reuniões e de decisões, explicita as determinações e acordos sendo referenciada nas tensões relativas ao cumprimento das deliberações administrativas e pedagógicas. De

maneira geral, entre os atores da escola, o aluno é o foco de referência para o desenvolvimento da escrita, indicando um investimento nas discussões e no planejamento de ações intencionais para sua formação. Entre os professores observa-se uma expectativa de competência para toda a categoria com um endereçamento mais focalizado nos professores de Língua Portuguesa para o estabelecimento de interlocução.

As referências à escrita na atividade docente revelam que os sujeitos, com suas atitudes e modos de ser, integram as mediações que dão sentido às diferentes sociabilidades com a escrita. Na dimensão formadora das práticas de escrita, os professores utilizam a escrita para diversos fins. Existe uma escrita como instrumental para a execução do trabalho, seja na escola seja na FC e, simultaneamente e em diferentes interfaces, uma escrita que ocorre nas práticas privadas de gestão da vida e de elaboração de conflitos, nas iniciativas de outros registros (seja do trabalho, seja da FC) e nos desejos de inserção em espaços acadêmicos, principalmente na continuidade de estudos. Como suas práticas de escrita são cotejadas com os valores circulantes na sociedade, os professores sentem que há uma distância entre os seus textos e a produção de textos acadêmico-científicos, implicando um sentimento de desqualificação pelos professores e o desejo de apropriação dos gêneros valorizados socialmente.

E9 – Eu precisaria de tempo para escrever. Por exemplo: o memorial, eu nem comecei a fazer, mas eu vi que teria dificuldade. Em relação ao trabalho aqui [na escola], vamos dizer... (pausa) acho que está de bom tamanho. Agora, para o meu crescimento, acho que teria dificuldades.

_ Desanimei da pós, desanimei não, fiquei com medo, quando vi o trabalho de escrita que tinha para fazer. Vou deixar para quando eu estiver mais preparada. (Q78)

A atenção à interação recíproca entre pessoas e seus ambientes aponta, com base nos resultados da pesquisa, para a compreensão de que, na dimensão formadora das práticas de escrita, os professores, circunscritos a determinadas condições materiais do exercício da docência, vão construindo modos particulares de inserção no mundo da escrita, arquitetando e desenvolvendo práticas sociais culturalmente determinadas mais

relacionadas às demandas imediatas do trabalho no contexto escolar. Para os professores participantes da pesquisa, a escrita se constitui como uma atividade conflituosa quando exige do sujeito sua exposição enquanto autor do seu discurso. O medo de escrever está relacionado, como foi mencionado anteriormente, ao parâmetro do texto científico que se elabora de modo incipiente no processo formativo. A aproximação com esse repertório de escrita, além de provocar instabilidades, revela as difíceis condições de materialidade da escrita para esse segmento. Nesse sentido, os professores encontram-se impedidos de lançar mão da escrita para fazer frente à desqualificação a que são submetidos e para apaziguar a angústia que vivem em função do desejo da escrita do texto científico, embora a utilizem para as solicitações do cotidiano escolar. O texto científico é concebido pelos sujeitos da pesquisa como um conhecimento que eles entendem não possuir, mas que o desejam como meio para inserção em espaços que contribuam para a legitimidade de sua atuação e para novas possibilidades profissionais.

Na atuação dos professores frente aos gêneros típicos do trabalho docente no interior da escola e à legitimidade dos gêneros acadêmico-científicos, é possível observar um espaço em aberto e em constante movimento em que a escrita se constitui como um dos elementos do jogo interativo com o outro. Percebe-se uma multiplicidade de vozes sobre a escrita na luta pelo tom dessa ação. Nessa luta entre o discurso prescritivo de valorização da escrita e as vivências dos professores, seus dramas e seus conflitos com a atividade da escrita emerge uma situação profundamente confusa e complexa que, de maneira geral, desqualifica os professores e os coloca numa condição de responsabilização única pelo seu desenvolvimento com as práticas de escrita. Esse discurso prescritivo e avaliativo provoca nos professores uma sensação de déficit. No entanto, em muitos momentos, o discurso é apropriado para fortalecer a categoria ou é negado a partir da execução das exigências de escrita no cotidiano da atividade docente.

Cheguei ao local antes do início das atividades. No auditório, encontrei a CC e alguns professores que ao me verem indagaram sobre meu trabalho. Nesse contexto, PC10 informa:

_ Nesse tempo fizemos várias oficinas interessantes nos parques da cidade e nem lembramos dessa coisa de escrever, mas já estou me convencendo que é preciso escrever. Na escola não se fala em outra coisa a não ser cobrar que a gente escreva, que a gente seja, aspas, pesquisador (ênfase). (PC10)

[...] alguns professores narraram suas experiências com pesquisadores nas escolas enfatizando a desenvoltura deles com a escrita e suas dificuldades em ter acesso ao trabalho desenvolvido pelo pesquisador (retorno à escola). (DC-R24)

Nas interações discursivas que utilizam o discurso de valorização da escrita para o fortalecimento da categoria, os professores se esforçam para *delimitar* a presença do outro - a literatura acadêmica que valoriza a formação do professor pesquisador, a credibilidade do texto científico, a associação entre a produção do texto científico e o reconhecimento profissional – no fortalecimento do seu discurso reivindicatório de condições de apropriação da escrita em suas diferentes possibilidades. Nas contrapalavras, a apropriação da importância da escrita interessa aos professores. Eles fundamentam o poder da sua palavra na palavra alheia, na palavra do outro. Com isso, atualizam e reinterpretam o discurso prescritivo de modo a permanecerem vivos em seu discurso reivindicatório, demonstrando com essa tática que os discursos se constroem sobre discursos, num jogo polifônico entrelaçado aos lugares sociais. Nas réplicas possíveis, esse discurso prescritivo que insinua uma desqualificação dos professores também pode ser negado a partir da sua confrontação com o uso intensivo da escrita como ferramenta profissional e com o papel dos professores como mediadores entre a escrita e os alunos. Nesse embate entre o *saber* e o *não-saber*, se os professores não sabem escrever, não o sabem em determinadas circunstâncias, pois em outras, eles se expressam adequadamente, produzindo uma escrita que atende as exigências que se apresentam. A pesquisa indica que o contexto pesquisado se revela como ponto de encontro e de choque das várias visões que constituem os discursos sobre a escrita. O reconhecimento da pluralidade e a valorização da diferença precisam ser associados à promoção do diálogo em prol de propósitos comuns acerca da escrita do professor.

A aproximação dos professores a temáticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e ao registro implica o desejo de se apropriarem de recursos expressivos na construção textual de gêneros valorizados socialmente. O desejo e a necessidade dos professores revelam a perspectiva de conhecer e interferir no mundo. A escrita é relacionada à valorização pessoal, facilitando divulgação de idéias, solicitações e trabalhos desenvolvidos.

[...] o grupo começou a fazer comentários sobre o 7º Encontro Nacional de Prática de Ensino que participaram com o incentivo da secretaria [...]:

_ Os trabalhos apresentados, nossa! A gente faz melhor que aquilo e ninguém da prefeitura apresentou. Quando vi, pensei no que eu faço e (pausa) que vontade de apresentar! (PG10)

_ Quando eu digo para vocês, senta e escreve... (CG)

_ O problema é isso... (PG10)

[...]

_ Eu gostei de ter ido para ver que nós realmente estamos trabalhando, não estamos mostrando, mas estamos fazendo. (PG4)

_ A gente vai para um encontro nacional e vê que a gente já faz isso, já faz há muito tempo. (PG3)

_ Não tô falando como se já fizesse tudo, vemos muito de novo, novidades, mas temos que começar a valorizar o nosso próprio trabalho. (PG9)(DC-R17)

[...]

Nesse contexto a PG9 indaga porque um trabalho de apresentação de experiências locais proposto pela secretaria, não obteve aceitação. A PG4 esclarece:

_ Aquilo era outra coisa! Os professores avaliaram que iria dar ibope para a Secretaria e, em protesto, não participaram. Eu mesmo faço muita coisa na escola. Faço na escola (ênfase), mas não me mande trazer para a Secretaria. Isso não! (PG4) (DC-R17)

A divulgação do trabalho do professor é relacionada ao desejo de reconhecimento e ao conflito na relação de pertencimento a um sistema que capitaliza para si esse reconhecimento. Nesse contexto, os professores utilizam a tática de confinar o seu trabalho na escola e, principalmente, na sala de aula, permitindo apenas o compartilhamento entre os pares (principalmente através de relatos de experiências). Essa tática confinadora do trabalho e do sentido da atuação docente tem implicações na constituição da identidade docente e na dimensão de atuação social. Possibilita uma liberdade de atuação porque, no estabelecimento da invisibilidade do trabalho, o professor pode cuidar de si e produzir seu trabalho resguardando-se das invasões normativas dos modos de ser e de fazer (LIMA, 2005, p. 196). No entanto, promove a idéia do enfraquecimento do poder de atuação dos sujeitos, contribuindo também para o isolamento e a solidão no trabalho docente.

Apropriando-se, a seu modo, das recomendações da literatura pedagógica para a formação de professores e dos indicativos para as políticas públicas educacionais, o sistema municipal apresenta a FC como uma das estratégias de investimento nos professores. Os objetivos explícitos de desenvolvimento da escrita na FC promovem um investimento na escrita nas atividades desenvolvidas. É importante considerar a FC integrada à dinâmica do exercício da docência, observando que este espaço também tem seus limites e sofre os percalços impostos à categoria, concorrendo com as outras atividades do trabalho e acrescentando novas demandas (de leitura e de estudos) à vida dos professores. A pesquisa indica que os espaços do trabalho, da FC e das demandas da vida pessoal promovem diferentes interfaces, de modo que não é possível delimitar as

fronteiras para a execução das atividades que envolvem a escrita requisitada por cada espaço. De maneira geral, a pesquisa indica que as demandas do trabalho com os alunos adquirem uma supremacia na prioridade para a execução de tarefas indicando um senso de compromisso e zelo com essa dimensão da atuação docente.

Os professores se apropriam do espaço da FC para diferenciados fins: garantir a formação (e a certificação dela decorrente), realizar estudos e leituras, trocar experiências, reafirmar suas reivindicações, estar com os pares, extravasar angústias... Esses fins promovem diferentes atividades com a linguagem (e especialmente com a escrita) executadas na mediação entre as exigências da FC e as demandas dos sujeitos participantes. A FC aparece como um espaço possível para a conquista da escrita dos gêneros desejados pelos professores. Numa reciprocidade, a conquista desses gêneros relacionados ao texto acadêmico-científico aparece como uma possibilidade de fortalecimento do espaço da FC, indicando uma instabilidade quanto à garantia desse espaço para a categoria.

<p><u>[...] Nossa produção é importante para a continuidade desse grupo.</u> (PH6). <u>Produção sistematizada</u> (CH). (DC-R13)</p>

<p><u>[...] Acho que se a gente desenvolvesse a nossa escrita, ela poderia servir a nossa luta por valorização. Não sei bem como, mas poderia divulgar melhor as nossas idéias, os pedidos que fazemos nas escolas.</u> (PG 15) <u>Sempre gostei de fazer coisas diferentes, de ensaiar alunos, de planejar teatro [...]. Agora estou pensando, imagine se ainda eu escrevesse essas coisas (pausa). Ia ser uma coisa! [...]</u> (PG 2). (DC-R28)</p>
--

Das atividades desenvolvidas na FC, o trabalho em grupo se mostrou como a atividade que mais demanda a escrita com um fim específico de interlocução. O texto produzido se efetiva a partir de um relator e atende aos objetivos de apresentação dos trabalhos desenvolvidos. Com isso, o texto em tópicos atende aos requisitos da dinâmica empreendida nesse espaço. Os tópicos enumerados ganham estrutura orgânica interna com o auxílio da oralidade no momento da apresentação dos trabalhos em grupo. No entanto, ao ser confrontado com as possibilidades de escrita valorizadas socialmente, esse tipo de texto não fortalece o sentimento de produção de escrita na categoria. Ainda, as *outras escritas* da FC, tais como registros nos cadernos, as anotações dos professores, as sínteses, os resumos produzidos e os bilhetes que circulam, também não

contribuem para o reconhecimento dos professores como produtores de escrita valorizada socialmente.

Nas atividades da FC, o relato de experiência apresenta uma significação especial para os professores. Une a oralidade às ações centradas na prática docente e promove uma aproximação entre os pares. É possível perceber que os interesses se mostram mais intensos quando ocorre uma maior proximidade entre os temas, os dilemas, as experiências e os desafios com a prática cotidiana, principalmente com o trabalho com os alunos. Na pesquisa, a observação desse movimento do sujeito conferindo sentidos para a atuação no compartilhamento entre pares, se constitui numa surpresa agradável em que, *no meio do caminho* das atividades previamente organizadas, é possível se aproximar dos redutos, das resistências e das defesas do humano. Do lado de fora, em práticas fugidias, se joga um jogo diferente se valendo das regras do próprio jogo (as da interlocução, as do registro, as da catarse...) para garantir a expressão. Nessa orquestração de vozes, o efeito sonoro revela as diferentes funções da linguagem nas relações sociais.

Articulando os laços do discurso à análise da atitude do homem em relação as suas atividades no contexto das interações sociais, a pesquisa retrata que os professores também silenciam e emudecem através da escrita. O silêncio se torna constitutivo da própria condição de significar. A idéia generalizada da dificuldade dos professores com a escrita subestima o contexto de uso da escrita na vida do professor. Nesse sentido, temos um fosso entre as expectativas e aspirações estabelecidas e as condições efetivas do contexto. A sintonia e relações dessas faces da escrita na vida do professor constituem a questão relevante para a construção de políticas públicas de formação e, no interior destas, de políticas de valorização da escrita.

A pesquisa indica, nas múltiplas facetas da escrita, sua constituição como constrangimento e categoria meramente individual, mas também - e é isso que gostaria de marcar - como uma possibilidade de inserção no discurso educativo e nos meios de divulgação de idéias. Trazer à tona essas relações indica a complexa e urgente tarefa de procurar soluções capazes de possibilitar a integração efetiva dos professores no discurso pedagógico em sua dimensão valorizada contextualmente. Com isso, efetivar sua pertença, estabelecer vínculos nesse meio pedagógico, nesse tempo e nesse espaço

que não começa do zero, mas tem a especificidade de, no contexto atual, convidar os professores ao seu reconhecimento no grupo identificando seus vínculos com a escrita.

No intervalo alguns professores me procuraram: um professor (PEF22) disse que “gostaria de discutir melhor essa questão da escrita” e uma professora (PEF23) informou:

_ Tenho muito tempo de rede. No começo, quando começamos essa coisa de reunião com professores, era uma dificuldade para fazer o professor de EF ler. Era uma briga, tinha gente que até batia na mesa. Agora é uma tranqüilidade. Quando tem um texto para ler ninguém questiona. Já temos essa idéia de estudo. (PEF23)

Um professor que estava perto complementa em tom de brincadeira:

_ Eu sou do tempo do esporte, da competição, depois fizeram a gente ler. Agora que a gente lê vêm dizer que a gente tem que escrever. É demais para um pobre professor que trabalha no sol. (PEF24)

Essa conversa provocou risos nos colegas próximos, que passaram a comentar as transformações que ocorreram no grupo e, particularmente, em alguns colegas, bem como as necessidades que ainda permanecem. Essas necessidades foram associadas à questão da escrita. (DC-R31)

Na observação dos desdobramentos e da complexificação da questão do tempo, a pesquisa sinaliza um movimento em que os professores buscam a mudança de um lugar ou de um momento em que se reconhecem, se apresentam (e assim são reconhecidos e apresentados) em condições desprivilegiadas em relação as suas práticas de escrita. Com isso, além do reconhecimento de uma história construída singularmente e de modo legítimo, almejam para si e para os outros que futuramente integrarão a categoria o prosseguimento da formação e a inserção em espaços de apropriação das práticas de escrita valorizadas socialmente.

3. Conclusão

Os dados analisados na pesquisa indicam que o desenvolvimento da escrita de professores relaciona-se não só com a interação com o discurso de valorização do texto científico, mas também com a constituição de um espaço que valoriza o trabalho cotidiano do professor, que estimula a discussão com os pares e que promova a inserção ativa nos espaços que desenvolvem a escrita como suporte para a circulação de discursos valorizados socialmente. A dimensão formadora da escrita está relacionada ao direito ao estabelecimento do diálogo, às possibilidades de entrar em condições diferenciadas, mas não desqualificadas, na cadeia discursiva.

O estudo sobre a escrita de professores faz surgir discursos sobre a escrita que tensionam, surpreendem, inquietam e exigem conexões entre os diferentes espaços e sentidos que constituem a materialidade da atividade docente atravessada pela dinâmica do contexto escriturístico. A escrita é trazida à cena vinculada à possibilidade de pensar a vida humana e toda a complexidade de suas interações. A emergência da temática da escrita relacionada ao contexto escriturístico indica que, no diálogo sem fim da existência humana, as contrapalavras permitirão manter viva a cadeia dialógica acerca da escrita na vida dos professores.

Referências

- BAKHTIN, M. M. / VOLOCHÍNOV, V. N. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: HUCITEC, 1997.
- BAKHTIN, M. M. A cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rabelais. São Paulo: HUCITEC, 2002.
- BAKHTIN, M. M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAKHTIN, M. M. Genres and other late essays. Austin: University of Texas Press, 1986.
- BAKHTIN, M. M. Problemas da poética de Dostoiévski. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- BAKHTIN, M. M. Questões de literatura e de estética (A teoria do romance). São Paulo: HUCITEC, 1998.
- BAKHTIN, M. M. Toward a Philosophy of the Act. Austin: University of Texas Press, 1993c (tradução para uso didático e acadêmico de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza, circulação restrita).
- BOLIVAR, A. (org.) Profissão professor: o itinerário profissional e construção da escola. São Paulo: EDUSC, 2002.
- BULLOUGH, R. Case record as personal teaching: texts for study in Preservice Teacher Education. *Teacher and Teacher Education*, v.9, n° 4, 1993, p. 385-396.
- CERTEAU, M. de. A cultura no plural. Campinas, São Paulo: Papius, 1995.
- CERTEAU, M. de. A invenção do cotidiano 1. artes do fazer. Petrópolis: Rio de Janeiro: Petrópolis, 1994.
- CERTEAU, M. de. GIARD, I. MAYOL, P. A invenção do cotidiano 2. morar, cozinhar. Petrópolis: Rio de Janeiro: Petrópolis, 1996.

- GOULART, C. M. Uma abordagem bakhtiniana da noção de letramento: contribuições para a pesquisa e para a prática pedagógica. In: FREITAS, M. T., JOBIM E SOUZA, S. e KRAMER, S. (orgs.). Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2003, p. 95 – 112.
- KRAMER, S. Por entre as pedras: arma e sonho na escola. São Paulo. Ática, 1993.
- MARCELO, C. Pesquisa sobre a formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. Revista Brasileira de Educação. nº 9, 1998, p. 51-75.
- ZABALZA, M. A. Diários de aula: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Portugal: Porto. 1994.