



A autoria em textos de licenciandos em química: uma análise dos tipos de repetição

Wallace Alves Cabral^{1*}, Nielsen de Moura², Cristhiane Carneiro Cunha Flôr³

¹Professor da Universidade Federal de São João del-Rei, Departamento de Ciências Naturais, São João del-Rei, MG/Brasil, ²Professor da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, Escola Estadual Antônio Macêdo, Ewbank da Câmara, Minas Gerais/Brasil, ³Professora da Universidade Federal de Juiz de Fora, Departamento de Educação, Juiz de Fora, Minas Gerais/Brasil, *wallacecabral@ufsj.edu.br

Recebido em: 30/03/2019 Aceito em: 15/04/2019 Publicado em: 15/05/2019

RESUMO

Sabemos que a prática da escrita na formação inicial de professores de química geralmente envolve o exercício mecânico, sem a devida reflexão sobre o que é produzido. Na tentativa de modificar esse cenário, atividades foram desenvolvidas no âmbito do componente de Estágio Curricular Supervisionado de Ensino I na Universidade Federal da Grande Dourados - MS. Dentre os diferentes cuidados que devem ser tomados ao planejar atividades de leitura e escrita, nesse artigo, refletiremos sobre a noção de autoria balizada pelo referencial teórico da análise do discurso de linha francesa. A partir das produções textuais construídas em um movimento dialógico, o relato de número dois foi escolhido. As análises mostraram que os relatos não têm uma forma predominante de repetição e que, apesar da necessidade de outras ações desse gênero na formação de professores, o movimento de escrever e reescrever textos fomentou a repetição histórica pelos sujeitos envolvidos.

Palavras-chave: Escrita. Relatos. AD.

The authorship in texts of graduates in chemistry: an analysis of the types of repetition

ABSTRACT

It's known that the practice of writing in the initial training of chemistry teachers usually involves mechanical exercise, without proper reflection on what is produced. In an attempt to modify this scenario, activities were developed under the component of Supervised Curricular Internship of Teaching I at the Federal University of Grande Dourados - MS. Among the different care that must be taken when planning reading and writing activities, will be reflected the notion of authorship based on the theoretical reference of French line discourse analysis. From the textual productions constructed in a dialogical movement, the report of number two was chosen. The analyzes showed that the reports do not have a predominant form of repetition and that, in spite of the necessity of other actions of this kind in the formation of teachers, the movement of writing and rewriting texts developed the historical repetition by the subjects involved.

Keywords: Writing. Reports. AD.

INTRODUÇÃO

Quando lançamos o olhar para as práticas de escrita na formação inicial de professores de Química, percebemos que ainda é recorrente a produção de relatórios

como trabalho para justificar a atribuição de notas ou conceito e, ainda, sem a devida reflexão e discussão sobre o material produzido. Apesar dos relatórios técnicos serem escritos, havendo o exercício mecânico das ideias, acreditamos numa escrita que vai além da produção dos trabalhos científicos e meio para compreender os conceitos estudados.

Nesse contexto, várias pesquisas (SANTOS; QUEIROZ, 2007; ZANON et al., 2007; CABRAL, 2015; CABRAL; FLÔR, 2016, 2017; QUADROS et al., 2016; FRANCISCO JUNIOR; GAMA, 2017) já foram produzidas no âmbito da formação inicial de professores (em particular, de Química), incentivando e valorizando a leitura e a escrita em aulas de Química. Por exemplo, Francisco Junior e Gama (2017) apresentaram as relações estabelecidas entre leitor e as histórias em quadrinhos no âmbito da formação inicial de professores de Química. As situações de leitura foram com 13 licenciandos em Química recém-ingressados na universidade. O uso das HQs “visava introduzir alguns conceitos químicos a partir do enfoque de temática ambiental” (p. 152). Para os pesquisadores, houve uma boa aceitação desse gênero textual pelos alunos, além da percepção de que a leitura de uma HQ é algo simples, podendo ser complexa tanto quanto outros gêneros, sendo fortemente influenciada pelo conhecimento textual e linguístico.

Com intuito de (re)pensar as práticas de escrita comumente realizadas na disciplina de Estágio, Cabral e Flôr (2016) apoiaram-se na produção de relatos, “que se configuram como um documento pessoal, na qual são abordados assuntos relevantes sobre o trabalho ou a observação que está sendo feita” (p. 165). Para os estagiários dessa pesquisa, ficou marcado a preferência pela produção de relatos ao invés do relatório técnico, apesar da dificuldade encontrada de expor suas ideias e do movimento de criação exigido.

Já Santos e Queiroz (2007) utilizaram artigos científicos em aulas de graduação em Química com o principal objetivo de desenvolver habilidades de leitura e interpretação desse gênero textual. “acreditamos que o desenvolvimento de tais habilidades os auxilia na realização de suas atividades de iniciação científica e no desempenho futuro de tarefas como profissionais da área, embora seja pequena a atenção a elas dispensada durante o curso universitário” (p. 194). Nessa pesquisa, cada graduando em Química do segundo período do curso teve que ler um artigo científico e realizar uma produção textual. Essas produções foram analisadas a luz dos tipos de repetições propostos pela AD, que, para os autores, “a maioria dos alunos, após a leitura

e discussão dos artigos científicos, conseguiu produzir textos em que a repetição histórica predominou” (p. 207).

A partir das pesquisas apresentadas, defendemos aqui a inserção dos diferentes gêneros textuais na formação inicial de professores de Química, distanciando-se da produção mecânica que, na maioria das vezes, não há reflexão sobre aquilo que está sendo produzido. Nesse processo, apoiado no referencial teórico e metodológico da Análise do Discurso de Linha Francesa (AD), passa a ser de fundamental importância compreender a “história da leitura do leitor” e a “história da leitura do texto”, sendo necessárias para a programação do ensino e para a avaliação do processo de interação da leitura e escrita nas instituições de ensino (ORLANDI, 2012).

Dentre os diferentes cuidados que devem ser tomados ao pensar atividades de leitura e escrita, nesse artigo refletiremos sobre a noção de autoria. Para a AD, a autoria se realiza toda vez que o produtor da linguagem se encontra produzindo um texto com unidade, coerência, progressão e fim. Sendo responsável pelo que diz ou escreve, embora se constitua na repetição (interdiscurso), historicizando seu dizer. Em textos escritos podemos perceber a autoria, por ser uma forma material da relação com o simbólico. Os processos de autoria podem acontecer de diferentes maneiras, a partir da repetição empírica, repetição formal ou repetição histórica (ORLANDI, 2012).

Nesse movimento de autoria, as relações de sentido não se constituem exclusivamente entre o leitor e o texto e sim “no espaço discursivo dos interlocutores” (ORLANDI, 2006), ou seja, na interação entre o leitor real e o virtual. O leitor virtual é designado como o “leitor imaginário, aquele que o autor imagina (destina) para seu texto e para quem ele se dirige. Tanto pode ser um seu ‘cúmplice’ quanto um seu ‘adversário’” (ORLANDI, 2012, p.10). Podemos, então, dizer que as relações “[...] entre os interlocutores desencadeia, por meio de uma historicidade da leitura, uma tessitura de sentidos que carrega e determina o conjunto de significações” (PALCHA; OLIVEIRA, 2014, p. 102).

É interessante observar que nas produções textuais dos licenciandos em Química, de modo geral, há uma repetição do já dito, ou seja, “retorno aos mesmos espaços do dizer”. Isso é muito frequente nos relatórios técnicos, pois o engessamento que esse gênero textual confere dificulta que o estudante transite e estabeleça diferentes relações intertextuais com outras formações discursivas.

Contrapondo a paráfrase e a repetição empírica geralmente destacada nesse gênero textual, algumas pesquisas já apontam para a importância de percebermos e

incentivarmos nas produções dos licenciandos as repetições históricas, tal como visto na produção de Santos e Queiroz (2007). Nessa perspectiva, essa pesquisa tem como objetivo investigar os movimentos de autoria nas produções textuais dos estagiários em Química da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Esse trabalho é um enfoque de uma tese de doutorado em que se incentivou a leitura e escrita na formação inicial de professores de Química no âmbito do componente de Estágio Supervisionado em Ensino.

MATERIAL E MÉTODOS

Os textos que serão apresentados foram produzidos ao longo do primeiro semestre letivo de 2017 da UFGD, no âmbito do componente de Estágio Curricular Supervisionado de Ensino I. Para a participação dos estagiários na pesquisa, foram recolhidas as devidas autorizações por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Além disso, os nomes que serão apresentados são pseudônimos escolhidos pelos próprios acadêmicos.

O curso de Licenciatura em Química dessa instituição tem duração de quatro anos, iniciando as componentes de Estágio a partir do quinto semestre. Por assim dizer, essa pesquisa foi iniciada com uma turma do terceiro ano da Licenciatura, turno vespertino, na qual foram realizados estudos de textos e discussões pertinentes aliadas ao contexto de observação da escola. Metade da carga horária (36 horas) do componente curricular de Estágio é dedicada aos encontros presenciais na instituição para orientação, discussões e reflexões teóricas articuladas ao contexto escolar. As outras 36 horas são para observação dentro e fora de sala de aula, bem como a familiarização e entendimento da dinâmica escolar.

Os encontros nas dependências da universidade aconteciam quinzenalmente, dentre as diversas discussões e atividades, resalto as produções textuais intituladas de relatos, que se configuram como um documento pessoal, no qual são abordados assuntos relevantes sobre o trabalho ou observação que se realiza, sendo construído em um movimento dinâmico e dialógico, tal como defende Cabral e Flôr (2016) e Geraldi (2011).

Ao se propor a produção de textos como a devolução da palavra ao sujeito, aposta-se no diálogo (que não exclui a polêmica e a luta pelos sentidos) e na possibilidade de recuperar na “história contida e não contada” elementos indicativos do novo que se imiscui nas diferentes formas de retomar o vivido, de inventar o cotidiano (GERALDI, 2011, p. 20).

Ao longo do semestre foram produzidos quatro relatos, intercalados por reflexões e vivências escolares. Os relatos 2 e 4 apresentados no Quadro 1 foram produzidos em um movimento dialógico entre professor e estudante e, posteriormente, entre os estudantes. Nessa dinâmica, os relatos eram produzidos em versão preliminar e entregues em data marcada. Na sequência, eram lidos pelo professor do componente curricular que fazia comentários, observações e correções ortográficas. Os relatos eram devolvidos aos estudantes para que realizassem as mudanças necessárias e os reapresentassem. A dinâmica era então repetida entre os estudantes, a fim de chegarmos a uma versão final do relato. Em virtude do tempo, o relato 2 foi lido e comentado 3 vezes, já relato 4, duas vezes.

Quadro 1 – Título dos relatos

| Relatos | Título |
|----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Exercício de estranhamento (FLÔR; CABRAL, 2012) |
| 2 | Apontamentos do exercício de estranhamento |
| 3 | Articulações entre fotografias e poesias (CABRAL, 2018) |
| 4 | Leitura de uma produção audiovisual e as aproximações e distanciamentos com as vivências escolares |

Em virtude do espaço, a análise dos processos de autoria para essa pesquisa se restringirá apenas ao relato 2, por ser o texto em que os três estagiários puderam escrever e reescrever com maior frequência.

Partindo da leitura em grupo do relato 1 de cada estudante, tivemos os apontamentos dos sentidos que mais se destacaram. Esses temas que surgiram após a leitura e discussão dos exercícios de estranhamento, os estudantes puderam optar por se aprofundar em um ou mais temas, gerando o relato 2. Nesse segundo relato, mediante o tema escolhido, cada estudante iniciou a busca por novas leituras, trazendo para diálogo os referenciais teóricos e a realidade vivenciada na escola, o que, para Orlandi (2012), marca a noção de intertextualidade, que remete ao fato de que um texto nasce em outros textos, assim como, também, aponta para outros tantos. É importante salientar que para dialogar com os relatos, não foi solicitada a utilização exclusiva de fontes acadêmicas, embora tenha sido ressaltada a sua importância.

A seguir, apresento a análise do relato dois produzido pelos 3 estagiários à luz do conceito de autoria da AD.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para realizar a análise dos relatos produzidos pelos licenciandos, como discutido, tomamos como base a noção de autoria da AD e suas categorias de repetição: empírica, formal e histórica (ORLANDI, 2012).

Como apresentado no tópico anterior, foram produzidos quatro relatos ao longo do componente de Estágio, entretanto, para esse artigo, optamos apenas pela análise do segundo relato. Esse texto foi redigido em um período de aproximadamente um mês, sendo que em cada semana haviam novos comentários e orientações para aprofundar na escrita. Nesse processo, três versões foram criadas por cada sujeito, sendo utilizado nas análises apenas a última versão. E, quando necessário, as versões anteriores serão retomadas.

Para facilitar o entendimento das análises, divido-as por cada estudante e, ao final, apresentamos algumas considerações.

a) *Ana Clara*

O tema indicado para essa estudante a partir do relato exercício de estranhamento foi a avaliação, sendo necessário reescrever seu texto trazendo novas observações escolares e articulações com outras leituras. Em seu relato, inicialmente é feito uma breve retrospectiva da avaliação, trazendo também a influência dos elementos sociais. Nesse caso, podemos notar indícios da repetição histórica, pois a estudante faz considerações ligadas à sua memória, trazendo elementos que não estão ligados a uma leitura específica.

As avaliações existem desde épocas remotas, quando jovens de tribos indígenas, para serem considerados adultos, passavam por provas. No entanto, as avaliações passaram a ter as características que conhecemos hoje por volta de 1980 nos EUA e Inglaterra, quando os governos passaram a vê-la como uma forma de manter sua postura fiscalizadora [...].

Retomando algumas das condições de produção em que esse relato foi produzido, percebemos que as discussões trazidas nessa introdução são tangenciadas pela leitura do artigo trabalhado na aula 2, intitulado “A educação como indústria cultural: um negócio em expansão” da autora Márcia Lopes Reis. Entretanto, apesar da indicação de leitura e discussão na aula, não houve nenhuma orientação de que seria necessário considerar esse artigo na produção do relato, o que nos mostra a influência

das leituras indicadas no componente de estágio para a construção dos textos produzidos pelos acadêmicos.

Na sequência, a estagiária traz uma citação direta do pesquisador Cipriano Luckesi que, apesar de configurar-se em uma repetição empírica, pode ser utilizada quando são solicitados diálogos com outros textos. Após a citação, a estudante se posiciona e dialoga com o pesquisador, buscando relacionar com o cenário educacional brasileiro, sendo, portanto, apontamentos da repetição histórica.

[...] Porém, o que se observa hoje é uma forma de avaliação quantitativa, em que uma nota é utilizada para concluir o que o aluno aprendeu ou não. Na maioria das vezes, esse sistema faz com que os alunos colem, decorem conteúdo para a prova, e não conseguem aplicá-lo em seu dia-a-dia.

Após essa discussão, há uma nova citação direta, justificando e validando aquilo que foi apresentado pela estagiária. Apesar de ter sido ressaltada a importância de diálogos com diferentes fontes (acadêmicas ou não), não era necessária a utilização dessas para validação dos seus argumentos. Tal fato mostra a relação de forças existentes entre os textos acadêmicos e os não acadêmicos, bem como uma característica marcante das produções dos licenciandos. Como destaca Orlandi (2012) “nossa sociedade é constituída por relações hierarquizadas, são relações de força, sustentadas no poder desses diferentes lugares, que se fazem valer na comunicação” (p. 39). Mesmo com a utilização de um texto não acadêmico, sendo um vídeo do *youtube*, a discussão desse é balizada a partir dos fundamentos do pesquisador Cipriano Luckesi.

Os próximos dois parágrafos do relato consistem na apresentação de duas pesquisas: a primeira enfatiza a preferência dos docentes em aplicar avaliações no modelo de vestibulares, o que, para eles, gera experiências para os estudantes. Já a segunda é um estudo de caso em que revela as concepções de professores sobre avaliação. Nesses dois parágrafos a repetição formal vem à tona, ou seja, se resume a uma técnica de reproduzir frases já ditas, já que ela repete com suas próprias palavras os resultados das pesquisas. A partir de então, tais artigos foram articuladas com suas vivências escolares.

As observações, enquanto estagiária, que fiz na escola não são diferentes dos apontamentos feitos até aqui. A maioria dos estudantes está preocupada com a avaliação, tudo gira em torno dela, que acaba sendo o maior objetivo. Para que uma atividade seja realizada ela precisa gerar uma nota, para que um conteúdo seja considerado importante, ele precisa cair na prova. Com o resultado da avaliação em mãos, foi possível escutar comentários como: “Já

tinha avisado minha mãe que a nota ia ser baixa, pra ela não ficar falando um monte pra mim” ou “Fiquei na média, “tá” bom, só quero passar”. A própria professora fez comentários como: “Gente, eu falei isso em aula, vocês já esqueceram?”, incentivando a memorização de conteúdos [...] Além disso, se mostra extremamente preocupada com os vestibulares, visto que as questões da prova eram todas de processos seletivos, e já agendou um trabalho só com questões do ENEM (grifos meus).

Dentro dessas discussões e articulações já trazidas pela estagiária, podemos dizer que se aproxima dos princípios defendidos por Pimenta e Lima (2012) ao propor no estágio como pesquisa e a pesquisa no estágio.

[...] A pesquisa no estágio, como método de formação de futuros professores, se traduz, de um lado, na mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam; por outro, e em especial, se traduz na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que se observam (p. 46).

Novamente, os próximos três parágrafos são informações trazidas de pesquisas, caracterizando-se pela repetição formal e transitando em alguns momentos para a repetição histórica. No último parágrafo do relato, após uma discussão de Ramos e Moraes (2010), a discente discute sobre o vídeo “avaliação da aprendizagem” e articula com as observações escolares. Esse vídeo faz críticas ao modelo “3 + 1” nos cursos de formação de professores e que, de alguma maneira, perpassa os cursos de formação de professores ainda hoje. Nesse sentido, a estagiária aproxima essa leitura com a formação inicial da professora/supervisora.

O vídeo “avaliação da aprendizagem” também mostra outro fator que, muitas vezes, faz com que os docentes utilizem os métodos tradicionais de ensino e avaliação. Muitos ensinam e avaliam da mesma forma que foram ensinados e avaliados. Algumas licenciaturas, principalmente quando cursadas há alguns anos, não davam tanta ênfase à formação pedagógica, conseqüentemente, os futuros professores acabavam não estudando sobre esse tema, por exemplo. A própria professora que acompanhei na escola, comentou que teve pouquíssimas disciplinas pedagógicas, pois toda essa parte do curso era deixada para a disciplina de estágio. Daí a necessidade de estar sempre estudando e se atualizando (grifos meus).

A título de conclusão, o relato 2 produzido pela Ana Clara apresenta reprodução empírica apenas quando faz uso da citação direta. Já a reprodução formal aparece com mais frequência, parafraseando aquilo que foi dito por outros autores. A repetição histórica, em alguns momentos, apresenta-se interligada às citações como possibilidade

de validação do que foi dito ou como mecanismo de mostrar suas leituras oriundas do campo de observação. É possível perceber, então, que as articulações entre esses três tipos de repetição possibilitaram um posicionamento mais crítico perante o que foi observado no campo do estágio.

b) Ana

No exercício de estranhamento do estudante José o tema em destaque foi a uniformização escolar, sendo, portanto, objeto de estudo nesse segundo relato. Ao investigar seu segundo relato, o estagiário inicia o texto trazendo elementos introdutórios do tema e, a partir da sua vivência no estágio, apresenta argumentos desfavoráveis ao uso dessa vestimenta na visão dos estudantes da Educação Básica.

O uniforme escolar é uma peça que está no cotidiano dos alunos, desde o começo de seu ingresso em qualquer instituição de ensino. Muitos dos alunos questionam-se pelo fato de serem obrigados a usar tal vestimenta e vários são os seus motivos de não quererem usar, posso citar exemplos escutados pelos alunos de que o uniforme é extremamente feio, de às vezes não terem conseguido lavar no final de semana, de gostarem de estar “no estilo”. Todavia a uniformização escolar tem uma origem totalmente plausível no ponto de vista escolar.

É perceptível nesse primeiro parágrafo a autoria por meio da repetição histórica, em que ocorre o aparecimento do novo, o rompimento com os dizeres já ditos a partir das suas leituras. No segundo e terceiro parágrafos, o José apresenta aspectos históricos sobre a uniformização escolar em um movimento de repetição formal, trazendo com outras palavras as informações que encontrou na literatura.

A uniformização escolar, no Brasil, teve sua origem por volta dos anos de 1890, a primeira escola a adotar este tipo vestimenta foi a Escola Normal, que na época era responsável pela formação de professores. E após alguns anos, mais especificamente na década de 20 e 30, foi disseminado o uniforme nas restantes escolas de todo o Brasil. No entanto, tornou-se obrigatório somente nas décadas de 40 e 50, com a democratização do ensino no Brasil. A inspiração para utilizar o uniforme veio do exército, onde a padronização dos uniformes ocorre há séculos.

(Fragmento da referência utilizada pelo José – Fonte: Brasil Escola UOL)

A prática das escolas em estabelecer o uso da mesma roupa entre os alunos possui sua origem no exército, uma das primeiras instituições a adotar uma vestimenta única para todos os seus militares. Os uniformes escolares começaram a ser utilizados por volta de 1890 pelos estudantes da Escola Normal, responsável pela formação de professores. As escolas mais tradicionais passaram a adotar o uniforme, de fato, somente na década de 20. Já as demais, na década de 30.

Mediante a esses aspectos históricos sobre o tema, o texto segue com a apresentação de argumentos favoráveis para o uso do uniforme e que, na maioria das vezes, não é aprovado pelos estudantes. Neste fragmento, marcado pela repetição histórica, há marcas da sua experiência enquanto aluno, que o faz corroborar com os argumentos apresentados. Ou seja, o quanto suas histórias de leitura influenciam em suas decisões/opiniões.

Nos dias atuais, os uniformes desempenham uma série de fatores positivos, mas visto pelos alunos como negativos. [...] Serve-se também para que haja uma padronização na escola, para não demonstrar as diferenças de classes sociais que possuem entre os alunos. E um motivo visto pelos pais como positivo, isto se dá ao fato de os alunos, por lei, devem receber o uniforme escolar gratuitamente na rede estadual, então tendo assim que não haja gastos escolares com este fator. E um motivo pessoal tirado da minha própria vivência, onde minha mãe dizia que uniforme da escola era boa porque não precisava “gastar a roupa de sair”.

Na sequência, a leitura de um vídeo foi apresentada tal como foi realizado pela estudante Ana Clara, apresentando nuances entre a repetição formal e histórica. O vídeo apresenta os sentidos atribuídos quando se utiliza um uniforme da seleção brasileira e quando comparado ao uniforme escolar. Para o José e também o produtor do vídeo, o uniforme de futebol remete ao histórico da seleção nas copas do mundo, expressando orgulho e alegria. Em contraposição, os uniformes escolares não possuem a mesma motivação, o que para o estagiário, “[...] creio que com a constante desvalorização da Educação na nossa sociedade cada vez menos teremos orgulho de vestir esse uniforme”.

O relato do José prossegue com a apresentação de uma pesquisa em que envolvia a participação de jovens entre 15 e 16 anos e tiveram que responder a seis questões sobre o uniforme escolar. Por meio da repetição empírica, os resultados da pesquisa foram apresentados.

Primeira questão foi se eles achavam da importância da utilização do uniforme e por quais motivos. Todos foram unânimes em afirmar que a sua utilização é importante, e o principal motivo explicitado foi a segurança e a facilidade na identificação dos alunos. Ouviu-se também sobre o uso do uniforme que: “acaba com o desfile de modas na escola”, “impede a discriminação social em função da roupa”, “poupa a roupa de sair”, “oferece um visual mais bonito na escola” e “é mais prático, pois não precisa escolher roupa de manhã cedo” (SCHEMES et al., 2013, p. 51).

A partir dos dados apresentados, em um movimento de repetição histórica, o estagiário faz uma associação com as observações escolares do estágio. Trazendo, ao final do relato, sua opinião sobre a obrigatoriedade ou não dos uniformes.

Utilizando-se da escola que faço estágio de exemplo, temos que nem todos os alunos usam seus respectivos uniformes. E temos que os uniformes da rede estadual do Mato Grosso do Sul são totalmente oferecidos de graça pela rede de ensino, muitos apresentam desculpas esfarrapadas e dão de desculpa que são feios e/ou quentes. [...]

Concluindo-se este texto, vemos que o uniforme tem sim funções escolares bastantes pertinentes, porém é negligenciado pelos alunos. Mas isso se pode atribuir ao período de estarem com em uma época de rebeldia, pelo menos ao meu ponto de vista.

A partir da análise apresentada, é importante ressaltar alguns pontos; primeiramente, os nuances entre os três tipos de repetição, sendo que, em um único parágrafo havia repetição formal e histórica. Essa movimentação passa a ser crucial quando pensadas no ambiente escolar e universitário, pois, tal como discute Flôr (2015), desloca o estudante da posição que geralmente lhe é atribuída no cenário educacional: a cópia, no sentido unicamente da repetição empírica.

Além disso, o José utilizou de fontes acadêmicas e não acadêmicas, fazendo uso de textos escritos e uma produção audiovisual, o que possivelmente facilitou o seu trânsito entre as repetições empírica, formal e histórica.

c) *Maria*

Ao aprofundar no tema “indisciplina no contexto escola”, a estudante Maria inicia seu texto fazendo uso da repetição empírica, apontando o significado do termo no dicionário. A seguir, nuances entre a repetição empírica e formal são encontradas, havendo a apresentação dos dados de diferentes fontes de pesquisa.

[...] De acordo com a Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (Talis) em 2013, foi constatado em disparada o Brasil como um dos países que mais enfrentam indisciplina escolar, e, através do levantamento nacional realizado com mil professores da educação pública, pela Fundação Lemann, apresenta a indisciplina como segundo maior problema da educação brasileira.

(Fragmento da referência utilizada pela Maria – Fonte: G1 - Fantástico)

O levantamento da Fundação Lemann ouviu mil profissionais do ensino fundamental em todo o país. E revelou o que os nossos mestres consideram como os maiores problemas para melhorar a educação.

Por conseguinte, a partir das suas histórias de leituras marcada pelas observações escolares, inicia um movimento histórico, inscrevendo o dizer em seu saber discursivo, permitindo não só repetir, mas, ao fazê-lo, produz possibilidade de outros dizeres.

[...] por exemplo, na escola em que tenho realizado o estágio o índice de indisciplina é muito elevado, os educadores dizem se sentirem incapazes de controlar a mesma, a professora de Química enquanto ministra sua aula não se desgasta em chamar a atenção dos indisciplinados, apenas realiza sua aula para os que apresentam interesses, enquanto os outros utilizam celulares, fones de ouvidos, ou conversam com outros colegas, atrapalhando assim a aula e principalmente a aprendizagem.

Infelizmente a Universidade não consegue oferecer um preparo aos futuros licenciados, quanto a esses problemas que se irá enfrentar na escola, tornando assim mais difícil o trabalho desses profissionais diante de dificuldades como essas, além disso a ementa escolar de conteúdos a se aplicar em sala é extremamente volumosa, gerando ao educador uma impossibilidade de ensinar os conteúdos e ainda desenvolver atividades que possibilitem um melhor comportamento dos alunos [...].

Outros dizeres e posicionamentos emergiram a partir dessa problemática vivenciada no seu campo de observação, para a ela, os cursos de formação de professores não conseguem preparar os docentes para enfrentar esses problemas, como se houve uma metodologia específica para resolução desse e outros problemas enfrentados. Quando esses relatos são trazidos no campo do estágio supervisionado, podemos pensar na concepção de que muitos estudantes carregam, de que o estágio dará conta de todas as questões trazidas até então, sendo uma completa preparação para a docência, tal como discute Pimenta e Lima (2012). Além disso, essa visão de que as disciplinas pedagógicas prepararão completamente os estudantes para os desafios da docência reforça os resquícios do modelo da racionalidade, como destaca Flôr e Cabral (2012). Esse modelo dá ênfase na técnica e nas teorias como única forma verdadeira de conhecimento, que deve ser “aplicada” na escola - vista muitas vezes como um ambiente desprovido de conhecimento pedagógico - ainda perpassa muitos cursos de licenciatura.

Visitando as referências apresentadas pela acadêmica, percebo que o quarto e quinto parágrafos do seu relato seguem com os deslocamentos entre a repetição formal e histórica, ou seja, ao mesmo tempo em que ela apresenta o texto com outras palavras, deslocamentos resgatados de sua memória discursiva são trazidos. Orlandi (1998) afirma que há trânsito entre esses diferentes modos de repetição. E, para ela é nesse movimento que estaria a aprendizagem. "A possibilidade da Escola interferir na relação

com o repetível: criar condições para que o aluno trabalhe sua relação com suas filiações de sentido, com a memória do dizer” (p. 12).

Nesse contexto, a estagiária aprofunda nas questões de indisciplina, aproximando dos conceitos de incivilidade, bullying e problemas na aprendizagem. Mais uma vez, em uma repetição histórica, elementos da sua observação escolar são trazidos, apontando o fator econômico como gerador da indisciplina.

Em uma turma de segundo ano da escola que tenho acompanhado é muito nítido a indisciplina ocasionada pelo fator econômico, alguns alunos se veem como superiores aos colegas e até mesmo aos professores por disporem de uma boa situação financeira, se acham no direito de descumprirem regras sendo muitas vezes até hostis com os professores por esse fato.

Diante das dificuldades apresentadas de suas referências e da observação escolar, a estudante Maria posiciona-se apontando qual deve ser o papel do professor e da instituição de ensino. Dessa forma, ao apresentar os desafios, articular com outras leituras e propor reflexões condizentes sobre o papel do educador, simboliza um posicionamento esperado por futuros licenciandos em química. Além disso, assume o seu papel enquanto autor, que explicita os argumentos e consegue se posicionar diante deles.

Apesar dessas dificuldades, não se pode de forma alguma taxar alguns como “aluno problema” da escola, isolá-los, discriminá-los, como erroneamente acontece em algumas instituições, pois se trata de um reflexo da vida do aluno o qual ainda não aprendeu a lidar com as situações da vida. Sendo assim, criticar certas atitudes não contribui em nada com esse aluno e muito menos com a escola, a qual tem o papel de ensinar e contribuir com a formação de cidadãos.

Construindo alternativas para minimizar a indisciplina, a estudante argumenta sobre o método arcaico baseado na suspensão dos alunos das atividades escolares. Em contrapartida, apresenta métodos alternativos que já são realizados em instituições privadas e que apresentam bons resultados, por exemplo, cumprir atividades socioeducativas. A partir disso, mais uma vez, a estudante se posiciona e aponta mais um fator que pode corroborar com a indisciplina.

Em torno de tudo que foi dito até aqui existe um fato desagradável que pode vir a ocorrer na escola, que é o equívoco que muitos profissionais fazem diante de algumas atitudes dos alunos, os quais se apresentam indisciplinados por protesto contra o ensino maçante que a escola proporciona. Pois atualmente os adolescentes possuem acesso as informações de forma instantânea e divertida, e o ensino que se tem não proporciona isso, gerando esse desinteresse em estar na escola, e essa forma de manifesto contra o

ensino escolar faz parte de uma das habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos que é o pensamento crítico, o questionamento e a expressão.

A estagiária, nesse instante, apresenta um argumento que foi discutido em outro componente curricular com o mesmo professor de estágio, estabelecendo relações intertextuais, bem como a influência das práticas de ensino, assim como já visto no tópico 3.5 também. Nesse fragmento, ela relata o inchaço curricular da Educação Básica e a facilidade do acesso ao conhecimento pelos estudantes, o que tira o foco do professor como o detentor do saber. Dessa forma, passa a ser de fundamental importância repensar o papel do docente, pois, caso contrário, pode gerar o desânimo e ser um dos fatores para a indisciplina.

Finalizando o seu relato, a estagiária aponta que a indisciplina é um trabalho árduo e que requer atenção, sendo necessário a união da escola e sociedade para resolução do mesmo.

Lançando um olhar para as suas referências, contrapondo ao que foi feito pela estudante Ana Clara, houve uma grande utilização de fontes não acadêmicas para dialogar com seu texto e, ao mesmo tempo, apresentou textos acadêmicos como mecanismo de validação do que foi apresentado. Podemos dizer então que houve uma ruptura em seu texto em conseguir apresentar e articular essas leituras.

O relato dois analisado apresenta uma linearidade que facilita a leitura, tendo, inicialmente, discussões sobre o que é a indisciplina e qual a sua possível origem. A seguir, discute sobre o déficit da formação inicial e os responsáveis por esse problema e, por fim, algumas propostas para minimizar esse problema e as considerações finais. Nesse cenário, a estudante transita com fluidez em torno das três repetições (com ênfase na histórica), o que dificulta o analista perceber os deslocamentos entre um e o outro. Em contrapartida, manifesta a sua capacidade de autoria diante de diferentes leituras.

CONCLUSÃO

Ana Clara e Maria fizeram uso da repetição empírica apenas como mecanismo de apresentação de uma citação direta, sendo utilizada como validação do que foi dito (tal como feito pela Ana Clara) e/ou como possibilidade de aproximar ou distanciar com as leituras vividas no ambiente escolar (próximo do texto da Maria). A partir dessas citações, observa-se o uso de fontes acadêmicas e não acadêmicas e, quando essa segunda é utilizada, os estudantes tendem a aprofundar nas discussões a partir das

fontes acadêmicas. Ou seja, eles fazem uso da fonte não acadêmica e aprofundam nas questões a partir das fontes acadêmicas.

Além disso, é interessante perceber que, para elas, houve dois movimentos de busca dessas fontes: nas componentes curriculares já cursadas (ou nas leituras indicadas no componente de estágio em questão), ressaltando a importância das práticas como componente curricular e o outro caminho de busca consiste em jogar palavras chave no buscador do *google*.

Com relação a repetição formal, os três estudantes reescreveram aspectos importantes das leituras que fizeram, apresentando novas informações e dialogando com suas experiências no estágio e/ou lembranças enquanto estudante da Educação Básica. Nesse processo, em diversos momentos, houve deslocamentos da repetição formal para a histórica, estabelecendo relações intertextuais com a literatura, vivências escolares e pessoais. Esse trânsito entre as repetições gera maior articulação do texto e entendimento para o leitor. Ao mesmo tempo que existe a apresentação de dados (repetição empírica), os estudantes relacionam com outras leituras (repetição formal ou histórica) e se posicionam a partir das experiências escolares (repetição histórica).

Em contrapartida a essas nuances entre os três tipos de repetição, a estudante Ana polarizou seu texto, entre a repetição formal e histórica. Na repetição formal são apresentadas as referências utilizadas e, na repetição histórica, discussão das suas observações escolares que tentavam dialogar com as referências. Essa dicotomia dificulta a relação entre as referências apresentadas e as vivências do estágio.

Como já discutido em trabalhos anteriores, os acadêmicos consideram importante o comentário de outro leitor no processo de reescrever, aproximando da dinâmica “escrita-produção” defendida por Azevedo e Tardelli (2011). Além disso, ao analisar os relatos, é perceptível que esse processo de reescrita favorece a repetição histórica, de tal modo que, a partir dos comentários do outro leitor, o autor tende a se posicionar ou aprofundar no que foi sugerido.

É importante ressaltar que cada trecho do relato criado pelos acadêmicos tem uma forma predominante de repetição, entretanto, não pode ser considerada a única. Nesse sentido, concordamos com a pesquisa de Flôr (2015) que diz que “Ao invés de polarizar entre um ou outro tipo de repetição, busquei as nuances do que ocorre entre esses extremos, que não são absolutos” (p. 12).

Apesar da defesa de que são precisas outras ações que (re)pensem as práticas de leitura e escrita na formação inicial de professores de química, é possível destacar que o

movimento de escrever e reescrever textos, nessa pesquisa, fomentou a repetição histórica. Sendo assim, defendemos a escrita e reescrita na formação inicial de professores como possibilidade de repensar sua vivência (não só) no campo do estágio, incentivando e estabelecendo novas relações intertextuais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. J. P. M; SOUZA, S. C; OLIVEIRA, O. B. **Leitura e escrita em aulas de ciências: luz, calor e fotossíntese nas mediações escolares.** Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008.

AZEVEDO, C. B; TARDELLI, M. C. Escrevendo e falando na sala de aula. In: CHIAPPINI, L. (org.) **Aprender e ensinar com textos de alunos.** 7. ed. São Paulo. Cortez Editora, 2011.

CABRAL, W. A. **Movimentos de leitura e escrita na disciplina de estágio supervisionado.** 2015, 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

_____. A intertextualidade a partir da leitura de uma fotografia do ambiente escolar articulada a uma poesia. **Linha Mestra**, v. 1, n. 36, p. 254-259, 2018.

CABRAL, W. A; FLÔR, C. C. C. (Re)pensando as práticas de escrita na disciplina de estágio supervisionado em química: com a palavra, os estagiários. **Ensaio.** n. 3, v. 18, p.51-64, 2016.

_____. As Histórias de leituras dos estagiários de um curso de licenciatura em química. **ENSINO & PESQUISA**, v. 15, p. 179-299, 2017.

FLÔR, C. C; CABRAL, W. A. Estranhamento: o trabalho com leituras de textos diferenciados na disciplina de Estágio Supervisionado em Química na UFJF. In: CALDERANO, M. A. (org.) **Estágio curricular: concepções, reflexões teórico-práticas e proposições**, Juiz de Fora: UFJF, p. 103-123, 2012..

FRANCISCO JUNIOR, W. E; GAMA, E. J. S. História em quadrinhos para o Ensino de Química: contribuições a partir da leitura de licenciandos. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 16, n. 1, p. 152-172, 2017.

FLÔR, C. C. Movimentos de repetição na formação de leitores em aulas de química no ensino médio. In: REUNIÃO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO REUNIÃO NACIONAL, 37., 2015, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2015.

FLÔR, C. C; CABRAL, W. A. Estranhamento: o trabalho com leituras de textos diferenciados na disciplina de Estágio Supervisionado em Química na UFJF. In: CALDERANO, M. A. (org.) **Estágio curricular: concepções, reflexões teórico-práticas e proposições**, Juiz de Fora: UFJF, p. 103-123, 2012.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos.** 10. ed. Campinas, Pontes Editores, 2012.

_____. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso.** São Paulo: Pontes, 2006.

_____. Paráfrase e polissemia: a fluidez nos limites do simbólico. **Rua**, v. 4, n. 1, p. 9-19, 1998.

PALCHA, L. S; OLIVEIRA, O. B. A evolução do ovo: quando leitura e literatura se encontram no ensino de cências. **Ensaio.** v. 16, n.1, p. 101-114, 2014.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2012.

QUADROS, A. L.; SILVA, D. C.; SILVA, F. C. Formulação de questões a partir da leitura e um texto: desempenho dos estudantes de licenciatura em química da modalidade a distância. **Ensaio**. v. 13, n. 1, p. 43-56, 2011.

SANTOS, G. R.; QUEIROZ, S. L. Leitura e interpretação de artigos científicos por alunos de graduação em química. **Ciência & Educação**. v. 13, n. 2, p. 193-209, 2007.

ZANON, D. A. V.; ALMEIDA, M. J. P. M.; QUEIROZ, S. L. Contribuições da leitura de um texto de Bruno Latour e Steve Woolgar para a formação de estudantes em um curso superior de química. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**. v. 6, n. 1, p. 53-69, 2007.