

EDUCAÇÃO CIENTÍFICA DE PROFESSORAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

SCIENTIFIC EDUCATION OF FEMALE PORTUGUESE LANGUAGE TEACHERS

Wagner Rodrigues Silva *

Nayra Aires **

RESUMO: Este artigo focaliza o processo de educação científica de algumas professoras de Língua Portuguesa, matriculadas no Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras). A investigação se deu a partir da análise de dissertações de mestrado, apresentadas como trabalhos de conclusão de curso. O desenvolvimento da educação científica foi identificado por meio do estudo dos objetos de pesquisa e das autorrepresentações presentes nos trabalhos finais. Esta pesquisa está situada nos estudos dos letramentos, desenvolvidos no campo indisciplinar da Linguística Aplicada. Para a microanálise linguística, utilizamo-nos da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), focalizando estruturas gramaticais responsáveis pela metafunção experiencial da linguagem. O desenvolvimento da educação científica foi verificado pela percepção da reflexão sobre a prática profissional por parte das autoras das dissertações e pela demonstração de familiarização com teorias de referência. Percebemos ainda a influência do discurso acadêmico no processo formativo focalizado, induzindo as professoras a supervalorizarem as teorias linguísticas em detrimento dos desafios do ensino de Português como língua materna.

PALAVRAS-CHAVE: estudos dos letramentos; discurso dominante; paradigma científico.

ABSTRACT: This paper focuses on the scientific education process of some Portuguese language teachers, enrolled in the Professional Master of Arts (ProfLetras). This process was investigated from the analysis of Master's dissertations, presented as graduation final works. The mentioned process was found through the investigation of the research objects and the self-representations present in the final works. This research is situated in literacy studies, developed in the interdisciplinary field of Applied

* Docente da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Palmas, Doutor em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Bolsista de Produtividade em Pesquisa 1D, pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Palmas, Estado do Tocantins, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3994-1225>. E-mail: wagnersilva@uft.edu.br.

** Graduanda da Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Palmas, Bolsista de Iniciação Científica pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PIBIC/CNPq). Palmas, Estado do Tocantins, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0653-8464>. E-mail: nayraires@gmail.com.

Linguistics. For linguistic microanalysis, we use Systemic Functional Linguistics (SFL), focusing on grammatical structures responsible for the experiential metafunction of language. The development of scientific education was verified by the perception of reflection on professional practice by the authors of the dissertations and by the demonstration of familiarization with reference theories. We also perceived the impact of academic discourse on the focused training process, inducing teachers to overvalue linguistic theories at the expense of the challenges of teaching Portuguese as a mother tongue.

KEYWORDS: literacy studies; hegemonic discourse; scientific paradigm.

INTRODUÇÃO¹

O aperfeiçoamento de professoras² é uma resposta a demandas encontradas nas escolas brasileiras. Comprometidas com a formação discente, as professoras buscam aprimorar a própria qualificação profissional em cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Em resposta a esse tipo de demanda, o governo federal criou o Programa de Mestrado Profissional para Qualificação de Professores da Rede Pública de Educação Básica (ProEB),³ ao qual está vinculado o Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), que tem como público-alvo professoras de Língua Portuguesa (LP), atuantes no Ensino Fundamental II e Ensino Médio.⁴

O mestrado profissional (MP) se configura como um espaço relevante para a compreensão da educação científica de professoras, que pode ser investigada a partir do exame de Trabalhos de Conclusão Final (TCF), também denominados de dissertações de mestrado (DM), as quais são objeto de investigação nesta pesquisa. Esses trabalhos carregam marcas dos processos formativos vivenciados pelas professoras nas escolas de ensino básico, antes e durante o desenvolvimento da pesquisa científica apresentada. Assim, por investigarmos três dissertações produzidas no ProfLetras, no ano de 2018, concebemos esta pesquisa como um

¹ Agrademos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela concessão das bolsas de Produtividade em Pesquisa (Proc. n° 305094/2016-5; Proc. 304186/2019-8) e de Iniciação Científica que permitiram a realização da pesquisa resultante neste artigo.

² Considerando que o magistério é exercido predominantemente por mulheres e que as dissertações de mestrado aqui investigadas foram produzidas por mulheres, decidimos utilizar o substantivo *professora* ao longo deste artigo.

³ O ProEB foi criado a partir da PORTARIA N° 209, DE 21 DE OUTUBRO DE 2011. Fonte: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/comunicado-capes-proeb>. Acesso em: 7 jan. 2021. O programa funciona na modalidade de rede nacional e abrange as seguintes disciplinas escolares além da Língua Portuguesa: Artes (ProfArtes); Biologia (ProfBio); Ciências Ambientais (ProfCiamb); Educação Física (ProfEF); Filosofia (ProfFilo); Física (ProfFis); História (ProfHistória); Química (ProfQui); Matemática (ProfMat); Sociologia (ProfSocio). Fonte: <http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/proeb>. Acesso em: 25 abr. 2020.

⁴ Essa exigência não impede que, ao ingressar no ProfLetras, a professora produza a dissertação de mestrado com pesquisa desenvolvida em turmas do Ensino Fundamental I. Há professoras que atuam em níveis de ensino diferentes e, por vezes, também são licenciadas em Pedagogia, além de terem cursado a Licenciatura em Letras.

estudo de caso, desenvolvido a partir da análise documental. As referidas dissertações foram apresentadas em unidades de ensino do Estado de Pernambuco.

Este estudo está situado na Linguística Aplicada (LA), campo de pesquisa indisciplinar que tem por objetivo o estudo de problemas sociais que envolvem a linguagem (KLEIMAN; DIAS; GRANDE, 2019; SILVA, 2021). Pretendemos contribuir com o fortalecimento profissional das professoras, uma vez que o magistério se configura, em diversas circunstâncias, como uma atividade desprestigiada no território brasileiro. Segundo Gonçalves, Silva e Gois (2014, p. 156), o trabalho com grupos pouco visibilizados “provoca o delineamento de áreas de atuação dos linguistas aplicados, como os estudos do letramento do professor, em que há um esforço em legitimar identidades docentes, bem como práticas características do grupo e do local de trabalho”.

A *educação científica* implica a participação e compreensão de práticas sociais informadas especialmente por saberes especializados, buscando ainda o reconhecimento de outros saberes. Envolve dois fenômenos denominados de *alfabetização científica* e *letramento científico*, descritos adiante e necessários para o exercício profissional e, mais amplamente, da cidadania. Assim, realçamos a relevância do estudo do desenvolvimento da educação científica de professoras no contexto de um MP.

Caracterizamos alguns objetos de investigação construídos nas DM examinadas, identificando possíveis relações desses objetos com as demandas pedagógicas para aulas de LP, na escola de ensino básico, também explicitadas nos documentos selecionados. Descrevemos ainda autorrepresentações de professoras identificadas na escrita de TCF elaborados por professoras.

Além desta *Introdução*, das *Considerações finais*, *Referências* e *Anexo*, este artigo está organizado em três partes principais: *Relação educação científica e mestrado profissional*; *Considerações sobre a análise de dados*; e *Educação científica na escrita de professoras*. A primeira problematiza a noção de educação científica, articulando-a com o processo formativo vivenciado pelas alunas-professoras no MP. A segunda descreve o percurso metodológico construído para o exame linguístico dos documentos investigados. Por fim, a terceira ilustra a análise documental realizada e pontua os resultados gerados.

RELAÇÃO EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E MESTRADO PROFISSIONAL

Entendemos a linguagem como atividade interativa que se desenvolve e se molda em contextos específicos. Essa compreensão é assumida a partir da LA, um campo de estudo que tem como objetivo conhecer e contribuir para solucionar problemas sociais relacionados à linguagem, atuando sobre a interação em distintos domínios sociais (cf. GONÇALVES; SILVA; GOIS, 2014). Assim, é possível observar a professora da escola básica que exerce o papel de aluna

na pós-graduação e é impulsionada a desempenhar a função de uma agente de transformação social a partir do desenvolvimento da pesquisa interventiva compulsória no ProfLetras.

Algumas vezes, professoras são desprestigiadas ou desvalorizadas a despeito de esforços despendidos no local de trabalho. De acordo com Kleiman, Dias e Grande (2019, p. 738):

Uma agenda de pesquisa em LA que assuma a continuidade na transformação, que hoje caracteriza as vertentes linguístico-enunciativo-discursivas numa perspectiva etnográfica e interpretativista, abre espaço para projetos que permitam ouvir a voz dos participantes de pesquisa na esfera acadêmica e valorizar seus conhecimentos, mesmo quando eles pertencem a grupos historicamente excluídos da produção de conhecimento legitimado na sociedade, i.e. grupos social e economicamente vulneráveis — mulheres, negros, indígenas, surdos, grupos homoafetivos, transexuais e, também, professores e alunos de escolas públicas — com o objetivo de conferir visibilidade a seus saberes, seus letramentos, seus processos de formação.

Nossa intenção é reconhecer o papel da professora como participante efetiva do sistema educativo, com base em diversos saberes utilizados na prática. É necessário que a referida profissional atue como uma agente de letramento, viabilizando a inserção e familiarização dos alunos com práticas de escrita que possam contribuir para o engajamento e autonomia discente em ações de resistência, diante de situações configuradas em relações assimétricas com as quais possam se deparar (KLEIMAN, 2006).⁵ O letramento envolve a utilização da leitura e da escrita para a realização de ações significativas para propósitos específicos.

Na perspectiva dos estudos do letramento, há relevantes conceitos utilizados nesta pesquisa, a exemplo de *letramento acadêmico*, *letramento do professor*, *letramento científico* e *alfabetização científica*. São conceitos importantes nesta pesquisa, uma vez que nos dão base para compreender o processo vivenciado pela aluna-professora no ProfLetras.⁶ A aluna-professora inserida participa de práticas que possibilitam o desenvolvimento do letramento acadêmico, já que a escrita está bastante presente na universidade e imprime relações de poder e autoridade, o que não é diferente com a produção dos TCF.

Esse letramento focaliza o ambiente acadêmico, portanto concebe a escrita como uma prática interativa na universidade. Esse registro aponta para um dado contexto, delineando as estruturas sociais e seus participantes, bem como para diferentes concepções do próprio

⁵ Conforme Kleiman (2006, p. 422), “ao mobilizar os recursos do grupo e ao promover estrategicamente a participação de todos, segundo as suas capacidades, em prol dos objetivos coletivos, o *agente de letramento* ajuda, como ator social que é, a criar contextos para que outros atores que se engajarão em atividades relevantes para o grupo venham a se constituir” (itálico adicionado).

⁶ A partir deste momento, priorizamos o uso da expressão nominal *aluna-professora* para fazer referência à profissional do ensino básico, responsável por lecionar aulas de Língua Portuguesa, e aluna regular do ProfLetras.

autor – a exemplo de concepções de escrita, universidade, escola, etc. Segundo Lea e Street (2014, p. 479), o letramento acadêmico “tem relação com a produção de sentido, identidade, poder e autoridade; coloca em primeiro plano a natureza institucional daquilo que conta como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico”.

O letramento do professor pode ser fortalecido com o exercício da reflexão sobre a prática profissional. A partir da reflexão, as professoras precisam produzir mecanismos para o aprimoramento da prática informada por saberes teóricos. A escrita contribui de diversas formas para orientar as atividades do magistério. Concordamos, desse modo, com a seguinte definição dada por Vianna *et al.* (2016, p. 49):

O conceito de letramento do professor, por sua vez, diz respeito às práticas de leitura e escrita necessárias e pertinentes ao local de trabalho – a escola –, isto é, práticas sociais de uso da escrita que os professores precisam conhecer para que possam se configurar em agentes de letramento.

Nesse sentido, o letramento do professor se insere no exercício do magistério a fim de proporcionar o desenvolvimento de letramentos dos alunos e, assim, possibilitar a educação de discentes capazes de ler e escrever com competência e autonomia, conforme demandas contextuais. Para tanto, faz-se necessário que as professoras se utilizem de ferramentas pedagógicas e científicas adequadas com base na reflexão sobre a própria prática, no local de atuação profissional e que lhes sejam garantidas condições necessárias para o trabalho.

O contato mais frequente com produções científicas e a reflexão sobre a prática contribuem para o fortalecimento da educação científica das professoras, demonstram algumas funções da ciência diante de demandas sociais, como produto do esforço humano para melhorar a qualidade de vida em sociedade. Conforme Silva (2016, p. 319):

O letramento científico corresponde ao discernimento da natureza da ciência na sociedade, envolvendo desdobramentos provocados pela produção do conhecimento especializado em nosso cotidiano, incluindo ainda implicações das políticas públicas para o setor científico.

O letramento científico vai ao encontro da cidadania. Há a necessidade de que se produza uma relação clara entre ciência e sociedade, então a partir da visão desse letramento, a ciência está a serviço das necessidades sociais e comprometida com resultados sustentáveis para o desenvolvimento da sociedade como um todo. Dessa forma, é requerido o desenvolvimento da responsabilidade social e do discernimento político-social.

Neste estudo, fazemos distinção entre letramento científico e alfabetização científica. Esta última aborda, por exemplo, o conhecimento de produção da ciência em que se discerne e discrimina as ferramentas científicas e opções metodológicas. Em outro momento, Silva (2019a, p. 150-151) descreve bem a diferença entre esses dois conceitos ao afirmar que:

A alfabetização científica está atrelada ao metaconhecimento sobre a dinâmica das atividades de investigação científica, compreendendo, inclusive, a apropriação de linguagens utilizadas por distintas comunidades de especialistas, ao passo que o letramento científico envolve o discernimento para lidar com situações cotidianas ou práticas sociais influenciadas por saberes ou discursos científicos diversos.

Dessa forma, as dissertações investigadas nos possibilitam compreender o desenvolvimento demonstrado pela professora no tocante aos fenômenos focalizados nesta pesquisa. Os conceitos subjacentes aos referidos fenômenos se apresentam de forma fluida e articulada. Podemos representá-los em um triângulo em que as três pontas se conectam em sentido de continuidade, conforme representamos na Figura 1.

Figura 1: Perspectivas dos Letramentos



Fonte: Autoria Própria.

As práticas científicas mobilizadas no MP proporcionam o aperfeiçoamento da educação científica. Conforme apreensível na citação anterior, concebemos a alfabetização científica e o letramento científico como fenômenos distintos e complementares (SILVA, 2019b; 2020). Este último é a compreensão do impacto da ciência em um contexto social, enquanto o primeiro é o metaconhecimento do fazer ciência, da maneira de se produzir ciência, compreendendo, assim, metodologias e procedimentos mais pertinentes à pesquisa a ser produzida, que podem variar conforme as disciplinas ou campos do conhecimento.

Para percebermos o desenvolvimento da educação científica de professoras, examinamos dissertações produzidas no MP. Estes documentos foram analisados por meio da abordagem qualitativa, ainda que tenhamos nos utilizado de algumas estratégias quantitativas complementares, pois nossa intenção foi captar alguns discursos apreensíveis a partir de pistas linguísticas presentes na materialidade textual, resultantes de escolhas léxico-gramaticais realizadas pelas autoras dos TCE. Assim, conseguimos perceber as demandas pedagógicas motivadoras da pesquisa e como cada aluna-professora se representa na própria escrita.

Sobre o contexto de formação continuada de professoras na pós-graduação *stricto sensu*, esclarecemos que o ProfLetras tem como finalidade o aprimoramento profissional de professores de Língua Portuguesa, atuantes no Ensino Fundamental II ou Ensino Médio, por meio de 49 unidades espalhadas em quase todos os estados brasileiros.⁷ Conforme Silva e Del Pino (2016, p.321), um dos objetivos da criação da modalidade profissional de mestrado foi “assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores”.

Com isso, compreendemos que o MP para educadoras foi idealizado para contribuir com a formação de professoras, o que envolve uma maior autonomia para lidar com teorias em função das demandas da prática no local de trabalho. Dessa forma, faz-se necessário que, nas dissertações, estejam impressas inquietações emergentes a partir do local de trabalho da aluna-professora e reflexões sobre a prática profissional informadas por teorias de referência.

CONSIDERAÇÕES SOBRE ANÁLISE DOS DADOS

A fim de viabilizar nossa pesquisa, observamos os seguintes critérios para seleção das dissertações examinadas: (a) produzida no Estado de Pernambuco; (b) apresentada no ano de 2018; (c) inserida no campo dos estudos linguísticos; e d) focalizado o estudo da língua portuguesa no Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). As três dissertações apresentadas neste trabalho nos permitiram produzir uma relevante análise de dados. Os TCF não foram identificados para evitar alguma exposição indesejada às pessoas e instituições de ensino envolvidas com as produções. Passamos a apresentar uma síntese dos três documentos analisados para este artigo.

Na primeira dissertação (DM1), objetivou-se compreender o uso do texto nos materiais didáticos e na prática de professoras em duas turmas do 5º ano do Ensino Fundamental. A investigação analisou os seguintes dados: planejamentos e recomendações disponibilizadas pelo governo estadual em plataforma digital; atividades em livros didáticos; questionário aplicado às professoras; fichas de aulas com atividades utilizadas pelas professoras; e anotações em diário de campo realizadas na observação de aulas.

A análise revelou que as professoras egressas da Licenciatura em Pedagogia tinham um conhecimento limitado sobre os gêneros textuais e transdisciplinaridade, o que motivou a oferta de duas oficinas para as referidas profissionais: uma sobre transdisciplinaridade e outra sobre transposição didática. A partir dessas oficinas, as professoras produziram e aplicaram,

⁷ Até o momento da escrita deste artigo, os seguintes Estados não possuem unidades do ProfLetras: Amapá; Amazonas; Maranhão; Rondônia; Rio Grande do Sul; Roraima; Rondônia; e Goiás. Disponível em: <http://www.profletras.ufrn.br/>. Acesso em: 7 jan. 2021.

em suas salas de aula, o que fora identificado como sequências didáticas, fomentando o que, na pesquisa de mestrado, foi denominado transdisciplinaridade.

Na segunda dissertação (DM2), foi focalizado o processo de alfabetização de crianças, à luz da psicogênese da escrita e da aquisição da linguagem numa perspectiva interacionista, em turmas de 1º ano (2017) e 2º ano (2018). Os dados examinados são textos construídos em três oficinas de produção textual fomentadas pela pesquisa apresentada na DM2. Foram escolhidos quatro manuscritos e estes foram analisados sob duas óticas: psicogênese e interacionista dialógica ressignificada pela psicanálise. A análise revelou que a construção da escrita se dá, na visão da psicogênese, por meio de fases do desenvolvimento e que essa construção teórica deixa de lado a cadeia de significantes que influenciam a escrita, como dita o interacionismo de base psicanalítica. Tal análise evidencia o afastamento de uma teoria da outra.

Na terceira dissertação (DM3), é apresentada uma pesquisa-ação em uma turma de 5º ano. O objetivo foi aprimorar a competência textual e discursiva dos discentes com o uso de tecnologias da informação e comunicação (TIC). Para tanto, foi planejada e implementada o que se denominou sequência didática, a partir da qual textos foram produzidos e postados em um *blog*. Também foram investigados os textos produzidos pelos discentes, questionários estruturados aplicados a professoras e entrevistas semiestruturadas com os alunos. A pesquisa indicou a necessidade de um maior preparo das professoras para utilização das TIC como ferramentas de mediação para o aprendizado discente. A intervenção contribuiu para o aperfeiçoamento da competência textual e o uso de recursos tecnológicos aumentou o interesse dos alunos pelas aulas de Língua Portuguesa.

As dissertações foram analisadas com o auxílio de uma ficha analítica reproduzida no Anexo deste artigo. Permitiu-nos identificar, selecionar e sistematizar informações necessárias para responder os objetivos de pesquisa. A ficha foi produzida por Silva (2019c, p. 57), utilizada e adaptada para outros estudos com os TCF do ProfLetras, também desenvolvidos no grupo de pesquisa Práticas de Linguagens – PLES (UFT/CNPq).

A microanálise dos dados foi realizada a partir do uso de categorias analíticas da *metafunção experiencial* da linguagem, descrita na Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), a partir da qual os usos linguísticos são examinados considerando contextos interativos. Segundo Eggins (2004 p. 2), a LSF “é crescentemente reconhecida como uma estrutura descritiva e interpretativa muito útil para a compreensão de estratégias de criação de significado da língua”.⁸ Importa-nos compreender algumas estratégias textuais acionadas pelas alunas-professoras, bem como os sentidos derivados das escolhas linguísticas.

A LSF se caracteriza como sistêmica e funcional por descrever a língua como a configuração de inúmeros sistemas interligados, que possibilitam aos usuários escolhas linguísticas determinadas por forças contextuais, resultando na produção de sentidos diversos. Os

⁸ Realizamos traduções livres de citações cujos originais estão em língua inglesa.

sistemas realizam as metafunções da linguagem responsáveis pelos sentidos mencionados: *metafunção ideacional (experiencial e lógica)*; *interpessoal e textual* (EGGINS, 2004; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014).

Conforme afirmamos, utilizamos as categorias gramaticais configuradoras da *metafunção experiencial* para apreender os significados produzidos a partir das escolhas linguísticas realizadas pelas alunas-professoras na escrita da dissertação. Essa metafunção é responsável pela significação de representações do mundo exterior e interior dos usuários. A microanálise linguística foca nas formas verbais flexionadas na primeira pessoa do plural, remetendo às autoras das DM. Essas formas são denominadas de processos, categoria semântica que indica a experiência ligada aos participantes das orações gramaticais.

Os processos se configuram como constituintes centrais no sistema de transitividade das orações gramaticais. A gramática sistêmico-funcional elenca os seguintes processos: *verbal*; *mental*; *material*; *relacional*; *existencial*; e *comportamental*. Interessam-nos as três primeiras classificações, pois são mais recorrentes nos textos analisados. Os processos verbais *são referentes à atos de fala e comunicação*; os mentais, por sua vez, tratam de experiências do mundo da consciência, faculdades psicológicas do sujeito, experienciador; os processos materiais evidenciam ações físicas do ator participante, responsável pelo agir. Os verbais e materiais mostram atitudes em relação ao ambiente externo ao responsável pela produção de linguagem.

Tais processos serão analisados conforme a Estrutura Esquemática do Gênero – EEG (EGGINS, 2004).⁹ Em outras palavras, as escolhas linguísticas são focalizadas considerando cada parte ou estágio funcional constitutivo da EEG. São focalizadas as seguintes partes constitutivas das DM: *Introdução*; *Considerações Teóricas*; *Metodologia*; *Análise de Dados*; e *Considerações Finais*. Em alguns momentos, ressaltamos, recorreremos ao resumo apresentado nas DM para apreender com maior clareza algumas informações demandadas pela ficha analítica.

EDUCAÇÃO CIENTÍFICA NA ESCRITA DE PROFESSORAS

A educação científica é um processo complexo e contínuo, não se esgota. Analisá-la *não* é uma atividade simples e para tal selecionamos dois aspectos presentes nos TCF, conforme já mencionado: objetos de investigação e autorrepresentações das professoras. O primeiro nos dá a oportunidade de perceber as motivações que levaram as profissionais do magistério *à pesquisa. Conforme estudos desenvolvidos previamente* (SILVA; AIRES, 2020; SILVA, 2019c; SILVA;

⁹ Numa perspectiva funcionalista, nos termos de Martin (2012, p. 260), concebemos gêneros “como processos sociais encenados orientados para objetivos - (i) encenado, porque geralmente nos leva a mais de uma fase de significado para trabalhar com um gênero, (ii) orientado para objetivos, porque as fases de desenvolvimento são projetadas para realizar algo e sentimos uma sensação de frustração ou incompletude se paramos e (iii) social, porque nos envolvemos em gêneros interativamente com os outros. Nessa perspectiva, as culturas podem ser interpretadas como um sistema de gêneros - e não há significado fora dos gêneros”.

FERREIRA, 2020), entendemos que o TCF pode sofrer influência de práticas da pós-graduação *stricto sensu acadêmica*, envolvida numa cultura universitária mais consolidada, com tradicionais cursos de mestrado e doutorado. Sendo assim, aspectos teóricos, ao invés da prática pedagógica, podem se constituir como elementos motivadores da investigação apresentada no ProfLetras. De acordo com Silva (2019c, p. 27):

É necessária a problematização da influência dos programas acadêmicos sobre os profissionais quando os desdobramentos originados podem comprometer importantes propósitos desses últimos, a exemplo do aperfeiçoamento profissional de professoras para elaborarem respostas a demandas emergentes em aulas de LP, em escolas públicas de ensino fundamental.

O segundo aspecto nos permite problematizar algumas representações sobre professoras da educação básica a partir do olhar da comunidade acadêmica. Investigamos como tais representações emergem na escrita das dissertações sob análise. Há alguns papéis sociais aos quais a aluna-professora se alinha, são eles: pesquisadora; professora; e professora-pesquisadora.

OBJETOS DE INVESTIGAÇÃO EM DISSERTAÇÕES

A influência da cultura acadêmica legitimada sobre a *pós-graduação profissional* revela uma prática pouco produtiva diante de demandas pedagógicas das escolas de ensino básico. Esta influência vai de encontro às orientações apresentadas nas Diretrizes do ProfLetras (2018) para os trabalhos finais de pesquisa: “ter como tema/foco/objeto de investigação um problema da realidade escolar e/ou da sala de aula do Mestrando”. As dissertações podem ter como foco o aprofundamento teórico ou a busca para solucionar problemas percebidos na prática. A fim de exemplificar que motivações levaram à pesquisa, segue o excerto do Exemplo 1:¹⁰

Exemplo 1: DM1 — Justificativa

Após atuar por cinco anos na rede pública, percebemos que os estudantes que chegam ao sexto ano do Ensino Fundamental ainda possuem muitos problemas relacionados à alfabetização. Além disso, os que já leem apresentam dificuldade em entender e externar a compreensão dos textos, tanto na fala, como na escrita. No discurso dos professores especialistas, aqueles que lecionam disciplinas específicas, é comum ouvirmos que a falha na formação leitora dos estudantes está nos anos iniciais. Porém, quase nunca há um questionamento a respeito da formação ou capacitação dos professores polivalentes. Por isso, julgamos importante refletir sobre meios de ajudar esses profissionais a desenvolverem em seus estudantes habilidades de leitura e de escrita. Para isso, é relevante o conhecimento da teoria dos gêneros textuais para que seja utilizada em sala de aula como ferramenta para o letramento dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. (Introdução)

¹⁰ Após a identificação da DM nos exemplos, informamos o elemento da ficha analítica que orientou as análises. Ao final, identificamos entre parênteses o estágio ou a parte da EEG de origem do excerto.

O Exemplo 1 nos mostra que a prática pedagógica foi a motivação para a pesquisa apresentada em DM1. A autora esclarece como a problemática foi notada por ela, mas também faz referência a outras professoras, constituindo-se, dessa forma, como uma intersecção entre a escola básica e a universidade. É interessante notar como a aluna-professora caracteriza a função da teoria na pesquisa: “*é relevante o conhecimento da teoria dos gêneros textuais para que seja utilizada em sala de aula como ferramenta para o letramento dos estudantes*”. No excerto, é realçada a relevância da teoria para auxiliar a reflexão sobre a prática, fomentando a construção efetiva do conhecimento linguístico por professoras polivalentes, egressas da Licenciatura em Pedagogia, podendo resultar em benefícios para os alunos dos anos iniciais do ensino básico.

Isso nos remete ao conceito de letramento do professor, uma vez que a ideia explicitada pela autora da DM1 é de contribuir com a formação dos alunos participantes da pesquisa, por meio do conhecimento teórico, a familiarização com práticas de escrita em contextos sociais. Logo, compreendemos que o empreendimento dessa investigação auxiliou a aluna-professora a performar como uma *agente de letramento*. Conforme esclarecido previamente, esse termo é utilizado para nomear professoras que contribuem para a valorização de culturas locais influenciadas por usos da escrita. Elas propiciam produtivas atividades linguísticas no contexto escolar, ou seja, atividades que podem contribuir diretamente para a participação dos alunos em situações interativas mediadas ou não pela escrita para além dos muros escolares, valorizando as particularidades culturais da comunidade da qual fazem parte os alunos. Esse tipo de atividade é perceptível no excerto do Exemplo 2:

Exemplo 2: DM1 – Proposta de intervenção

Por meio dessas oficinas, procuramos trazer para os docentes conhecimentos acerca das teorias mencionadas, a fim de auxiliá-los em suas práticas no dia a dia. Mais especificamente, objetivamos trazer para eles novas formas alternativas de utilizar os gêneros textuais em sala de aula de uma maneira transdisciplinar. (Observações)

O Exemplo 2 nos mostra que a autora propõe, como intervenção, oficinas com as professoras participantes da pesquisa. As oficinas resultaram na elaboração do que a autora denomina sequências didáticas com base na transdisciplinaridade. Assim, o uso do texto com fins sociais e razões específicas é promovido, o que também evidencia algum traquejo por parte da professora diante de práticas de pesquisa envolvendo intervenção em contexto educacional.

Quanto à motivação da pesquisa apresentada em DM2, a autora declara, no tópico “ONDE NASCE A PESQUISA”, ser fruto do questionamento de professoras durante interações no próprio ProfLetras. Esse fato é ilustrado no Exemplo 3:

Exemplo 3: DM2 – Metodologia

Sem pormenorizações, ao final da exposição oral, fomos questionados e convidados a aprofundar o processo de aquisição da linguagem escrita sob outra perspectiva. A princípio, o estranhamento nos tocou profundamente, este veio associado ao desejo de entender este outro campo de discussão. Passados alguns dias, tomamos a decisão de procurar o professor que nos questionou, que nos indagou... e enfim, conversamos por um período curto de tempo. Daí nasce o desejo de ampliar nossas discussões ora apresentadas, sob outra perspectiva de olhar. (Justificativa)

O Exemplo 3 nos traz a teoria como motivação para a pesquisa. O questionamento de um docente do MP foi o elemento catalisador para a escolha do objeto de investigação. Nesse caso, o propósito evidenciado vem a ser o aprofundamento teórico (“Daí nasce o desejo de ampliar nossas discussões ora apresentadas”). Esse tipo de interação entre representantes de diferentes instituições de ensino, envolvendo a oferta de diferentes níveis de formação, pode ser bastante relevante, especialmente no contexto da pós-graduação profissional. De acordo com Silva, Lima e Moreira (2016, p. 15), “no encontro entre os participantes das instituições de ensino [escola e universidade], que frequentemente estão distantes e, inclusive, envolvidos em disputas, vislumbra-se a possibilidade de elaborar respostas mais eficazes para as demandas da prática efetiva”.

No contexto brasileiro, a relação entre universidade e escola tende a ser distante e conturbada, pois há uma disputa de poder em que a primeira instituição ganha *status* de superioridade e função de produtora de teorias. A escola, por conseguinte, muitas vezes, não é tomada como um espaço de reflexão, mas, apenas, como local de aplicação de teorias produzidas na esfera acadêmica. Nesse sentido, entendemos haver interferência do paradigma dominante de pesquisa positivista e do modelo de dissertação acadêmico, o que, no contexto do ProfLetras, ameaça a oportunidade de visibilizar a escola como local de reflexão e contribuição para a produção científica (cf. SILVA; AIRES, 2020). Essa interferência também pode ser percebida na DM3, conforme ilustramos a partir do Exemplo 4:

Exemplo 4: DM3 – Resumo

Esta pesquisa-ação surgiu da constatação da deficiência nas práticas de produções escritas apresentadas pelos estudantes do 5º Ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Mundo Esperança, localizada no Recife – PE. (Justificativa)

Em DM3, apesar de ser afirmado que a motivação da pesquisa foi a “constatação da deficiência nas práticas de produções escritas”, não se especifica quais aspectos mais pontuais da prática de escrita motivaram a escolha do objeto de investigação. A partir disso, podemos inferir que as questões práticas não foram valorizadas com precisão na escrita do TCF. A

falta de esclarecimentos sobre esses aspectos práticos interfere na construção da identidade da professora, que poderia demonstrar maior proximidade do local de atuação profissional.

Com base no conceito de letramento acadêmico, podemos entender que a escrita das dissertações nos fala sobre relações de poder e identidade estabelecidas nos vínculos sociais. Quando os aspectos práticos não são devidamente explorados, dá-se lugar e autoridade à posição de pesquisadora, minimizando a função de professora. Segundo Souza (2012, p. 159), “o letramento acadêmico é [...] um processo de desenvolvimento de práticas e comportamentos sociais que interagem continuamente com a escrita, porém se dá para fins específicos daquele domínio social sem desconsiderar a história de vida do aluno”.

Assim como o letramento acadêmico, o científico compreende o conceito de identidade. Quando a aluna-professora não escreve partindo da prática ou não esclarece essa parte como motivação da pesquisa, deixa de valorizar a escola básica e o papel desempenhado diante da categoria das professoras. A validação do papel de professora tem implicações políticas. Dessa forma, a autorrepresentação *projeta* o posicionamento político e a visibilização da professora diante do domínio acadêmico. Ao não se posicionar ou deixar de tratar dos saberes da prática inerente à atuação no magistério, pode-se perceber alguma fragilidade no processo de educação científica da professora.

AUTORREPRESENTAÇÕES DE PROFESSORAS NAS DISSERTAÇÕES

As dissertações são espaços linguístico-discursivos para a manifestação de autorrepresentações por parte das alunas-professoras. Segundo Bazerman (2015, p. 34-35), “os gêneros corporificam compreensões de situações, relações, posições, humores, estratégias, recursos apropriados, metas e muitos outros elementos que definem a atividade e formam meios de realização”. Assim, a escrita dos TCF reflete relações assimétricas existentes na sociedade, revela posicionamentos ou alinhamentos instaurados. Não há neutralidade na linguagem. As escolhas linguísticas são *movidas por* forças em disputa de contextos específicos.

Conforme já afirmado, o ProfLetras envolve atores sociais representantes de universidades e escolas. A aluna-professora possui um trânsito mais livre entre as referidas instituições e pode contribuir para o desenvolvimento de trabalhos cooperativos. Daí, a DM pode se configurar como um espaço de problematização de relações interinstitucionais, evitando-se discursos que venham diminuir a identidade profissional de professoras ou pesquisadores. Realçamos que as identidades ou sujeitos são constituídos pela linguagem, nas práticas discursivas. Nesse sentido, Kleiman (2006, p. 417) afirma que “o aluno se afilia a uma ou outra ideologia ou discurso profissional nessas interações, em particular àqueles discursos que tendem a oferecer respostas para as questões que afetam ou afetarão o cotidiano de suas práticas”.

Em DM1, a maneira como são feitas referências às *professoras polivalentes* nos indica quais concepções fazem parte da identidade profissional aceita pela autora para essas

profissionais, ainda que essa construção possa ser produzida inconscientemente. Como explicitado na seção anterior, a pesquisa surge a partir de falas correntes, entre professoras do Ensino Fundamental II, remetendo ao desempenho profissional das pedagogas no Ensino Fundamental I. Comentava-se que, nos anos finais, as dificuldades de compreensão e produção textual são frutos do ensino de professoras polivalentes. Em resposta a falas desse tipo, a aluna-professora ressalta a importância da formação continuada, conforme Exemplo 5:

Exemplo 5: DM1 – Introdução

Em face disso, *é inegável a importância da formação continuada dos professores, em especial do pedagogo, uma vez que, como foi assinalado, não desfrutam de um maior aprofundamento, durante a graduação, nas teorias das áreas que precisa lecionar, caso escolha trilhar o caminho da sala de aula.* (Observação)

No excerto reproduzido no Exemplo 5, observamos uma preocupação em compreender o suposto contexto de formação da professora polivalente, fazendo com que esta profissional *não seja culpabilizada* por fragilidades no desempenho linguístico de alunos egressos dos anos iniciais, enquanto outras forças ou elementos que influenciam a qualidade da educação básica são ignorados.

Pontuamos ainda que a autora se autorrepresenta, em alguns momentos, como professora (“ao admitirmos a língua como forma de interação humana, devemos, *como docentes*, espelhar em nossa prática essa concepção”). Este excerto entre parênteses, reproduzido a partir da *Fundamentação teórica*, indica um alinhamento com o papel de professora, relaciona a prática pedagógica à concepção teórica de língua por ela compartilhada, o que fortalece a noção de uma profissional que reflete sobre a prática à luz de pressupostos teóricos.

A fim de nos aprofundarmos nas autorrepresentações da aluna-professora, apresentamos a tabulação dos processos Materiais, Mentais e Verbais com base na EEG usados na DM1.

Tabela 1. Análise do processo da DM1

Processo Estágio	Páginas	Material	Mental	Verbal	Total
Considerações teóricas	44	39	96	32	167
Metodologia	14	17	32	10	59
Análise dos dados	46	53	178	28	259
Considerações finais	03	03	14	01	18
Total	115	116	342	82	540

Fonte: Autoria Própria.

A Tabela 1 revela uma maior ocorrência de processos Mentais (342), aqueles que representam ações na consciência, podendo indicar percepção, emoção, cognição e desejo (*notar; conhecer; decidir; assustar*). As maiores ocorrências de processos foram identificadas nas Considerações teóricas (167) e Análise dos dados (259), que são os estágios mais extensos da dissertação focalizada, contabilizando o maior quantitativo de páginas. A título de exemplo, esse último estágio demanda o uso da percepção ou alguma apreciação crítica por parte da autora sobre os dados sob análise (“Após a análise dos dados coletados, *percebemos* algumas lacunas tanto teóricas quanto metodológicas nas práticas de P1 e P2”). No excerto entre parêntese, a autora se alinha ao papel de pesquisadora.

Em outros estágios, excetuando a análise de dados, os processos Mentais são utilizados comumente para adotar uma teoria ou refletir sobre ela (“Nesse contexto, entendemos a língua como uma forma de interação social”). Ainda se deve destacar que a autora não utiliza a expressão nominal professora-pesquisadora para fazer referência a si, nem mesmo nos estágios de Metodologia e Análise de dados, mas, de fato, denomina-se como pesquisadora na maior parte da dissertação, como pode ser visto no Exemplo 6:

Exemplo 6: DM1 – Metodologia

Mais adiante, apresentaremos o corpus e como se deu sua escolha. Além disso, também contextualizaremos os documentos e materiais que auxiliam a prática dos professores acompanhados pela pesquisadora. (Pessoa pronominal da escrita)

Quanto aos processos Materiais, são usados majoritariamente para descrever os procedimentos da pesquisa (“*estruturamos* um roteiro de coleta de dados) e trazer à tona recursos que corroborem a discussão (É o que *apresentaremos* no capítulo a seguir”). O processo Material se apresenta expressivamente na *Análise de Dados* (53) em decorrência do maior número de páginas e por evidenciar o processo de geração de dados.

Os processos Verbais são bastante recorrentes no estágio das *Considerações teóricas* (32). Foram essencialmente usados para introduzir conceitos e concepções teóricas (“é interessante que *discutamos* um pouco sobre o conceito de Transdisciplinaridade”). Os processos Verbais também foram usados para tratar de procedimentos metodológicos (“*questionamos* sobre a opinião dos professores”) e para explicar as teorias abordadas no TCF (“sobre essa última concepção, *transcreveremos*, a seguir, suas considerações a respeito desta questão”).

É perceptível um grande apreço por pressupostos teóricos em DM1. Em DM2, identificamos uma maior ocorrência de processos nos pressupostos teóricos. Na segunda dissertação, o maior quantitativo de páginas é reservado às *Considerações teóricas* (58), conforme apresentado na Tabela 2:

Tabela 2. Análise do processo da DM2

Processo	Páginas	Material	Mental	Verbal	Total
Estágio					
Introdução	03	02	08	03	13
Considerações teóricas	58	20	38	30	88
Metodologia	11	14	15	08	37
Análise dos dados	20	04	26	09	39
Considerações finais	02	01	05	03	09
Total	94	41	92	53	186

Fonte: Autoria Própria.

DM2 possui o menor quantitativo de páginas quando comparada aos outros dois documentos investigados. Apresenta o menor número de processos flexionados na primeira pessoa do plural. Este fato não se justifica apenas pelo reduzido número de páginas, mas ainda pelo frequente uso de construções gramaticais impessoais, o que, de alguma forma, demandou mais atenção durante a análise dos processos (“Nessa discussão elencada aqui *se percebe* que a linguagem é adquirida em etapas de desenvolvimento”; “Nessa visão *aqui apresentada*, a própria ordem é instaurada por essa falta”; “Há, nesse âmbito, a necessidade de análise do movimento linguístico na escrita da criança na estruturação de suas produções em que *se deve* considerar a relação desse movimento”). Os excertos evidenciam um não protagonismo das ações por parte da aluna-professora, pois, em inúmeros momentos da escrita, as construções pessoais são evitadas. São utilizadas outras estratégias gramaticais, a exemplo da partícula “se”, verbos na forma nominal do particípio ou outras construções equivalentes.

De alguma forma, a DM2 contribui para propagar um discurso academicista, caracterizando a autora como uma porta-voz da academia em função das escolhas linguísticas mencionadas. Essas escolhas salientam o papel de pesquisadora. De acordo com Barros (2012, p. 221), “os discursos institucionalizados têm sua validade, sua credibilidade reconhecida a partir do momento em que a Instituição delega a uma espécie de ‘procurador’ legítimo o papel de seu ‘porta-voz’. Na esfera acadêmica não é diferente”. Em outras palavras, as representações identificadas em DM2 refletem a cultura acadêmica em que a pesquisa esteve envolvida. Muitas vezes, as escolhas linguísticas responsáveis pelas autorrepresentações identificadas acontecem inconscientemente.

Em DM2, o uso de primeira pessoa pronominal no plural não nos guia a vozes de professoras, mas nos leva a perceber um distanciamento da autora sobre o objeto de pesquisa explicitado, característica comum do paradigma dominante de pesquisa com influência positivista. Dessa forma, o uso de processos Mentais não necessariamente indicaria a prática reflexiva necessária à formação da professora. Conforme Murano (2017, p. 58), “a formação

consiste num processo contínuo, portanto o professor está em contínua formação, e pode fazer deste processo também fonte de reflexão e aprendizado na medida em que a problematiza”.

A problematização estaria ligada aos processos práticos da sala de aula, o que permitiria reflexão sobre o local de trabalho das professoras, como indicam os estudos do letramento. No entanto, muitos dos processos Mentais, classificação de processos mais recorrentes nesse TCF (92), são usados para realçar a teoria de referência (“*Notamos* isso na obra de Ferreira e Teberosky (1999)”); “*percebemos* na literatura ainda que de forma lapsa”) ou mesmo marcando o estilo característico da análise dos dados (“*Percebemos* durante a vivência das sequências didáticas”; “*Observemos* que no texto de E3”).

Os processos Verbais utilizados na DM2 não estão ligados explicitamente a representações como professora, pesquisadora ou professora-pesquisadora. Isso porque a autora evita o uso dessas expressões nominais para fazer autorreferência. Os processos Verbais foram empregados para fazer referência a pressupostos teóricos mobilizados na pesquisa (“*Ressaltamos* que a unidade básica de ensino que embasa a alfabetização”; “O processo dialógico ao qual *abordamos* anteriormente”) como evidencia a contabilização expressa na Tabela 2 (30). Os processos Materiais foram utilizados para definir ações desenvolvidas na coleta de dados (“*trabalhamos* a identidade do aluno”; “*acompanhamos* a produção sem nenhuma intervenção”) e enunciação de procedimentos no decorrer da pesquisa (“*faremos* uma breve revisão sobre o Sistema de Escrita Alfabética”), sendo mais expressivos na metodologia, se levarmos em consideração a quantidade de processos em sua relação com o número de páginas. Desse modo, os processos ligados a ações materiais apontam para ações referentes ao papel de pesquisadora e não à função de professora.

Os processos Materiais registrados na Tabela 3 foram usados para corroborar conceitos teóricos e ações da coleta de dados (“*apresentamos* mais algumas colaborações; *dividimos* a turma em quatro grupos”), o que qualifica as quantificações mais expressivas desse processo: Considerações teóricas (39); Metodologia (33); e Análise dos dados (28). Os processos Mentais, mais uma vez, apresentam o maior quantitativo (154) e, ainda assim, não representam a reflexão de problemas práticos. Tais processos estão atrelados ao aprofundamento teórico e à análise de dados (“ *julgamos* importante ampliar a definição do critério de Informatividade”; “*podemos verificar* nos extratos organizados a seguir em trechos de falas dos alunos”).

Tabela 3. Análise do processo da DM3

Processo	Páginas	Material	Mental	Verbal	Total
Estágio					
Introdução	06	08	07	03	18
Considerações teóricas	59	39	73	39	151
Metodologia	20	33	19	14	66

continua

conclusão

Processo	Páginas	Material	Mental	Verbal	Total
Estágio					
Análise dos dados	45	28	47	20	95
Considerações finais	04	03	8	3	14
Total	134	111	154	79	334

Fonte: Autoria Própria.

Assim como observado nas outras duas dissertações analisadas, os processos Verbais foram os menos utilizados (79). Tiveram o papel de indicar uma conclusão de base teórica e diálogos presentes na condução da pesquisa (“Já afirmamos que, com o surgimento das tecnologias de informação”; “propomos aos estudantes que falassem; discutimos as características próprias do gênero”). O uso dos processos está fortemente atrelado a aspectos teóricos, dificultando um trabalho mais estreito entre atores representantes das instituições de ensino envolvidas no ProfLetras. A autora se distancia da função de professora, fortalecendo a posição, muitas vezes, hegemônica da universidade diante das escolas de ensino básico.

No decorrer da dissertação, esse fato também pode ser percebido pelo modo como a autora faz referência a ela mesma. Utiliza-se das expressões *professora-pesquisadora* e *pesquisadora*, dando, assim, maior prestígio a práticas da cultura universitária. Os Exemplos 7 e 8 ilustram esse fato.

Exemplo 7: D3 – Metodologia

A distribuição dos questionários foi feita pessoalmente pela pesquisadora através de encontros pontuais nos quais foram expostas as intenções e esclarecidas as dúvidas sobre a pesquisa. (Observação)

Exemplo 8: D3 – Metodologia

Na fase específica de elaboração das reportagens a partir dos subtemas, cada grupo foi acompanhado individualmente, pela professora pesquisadora, durante uma semana. (Observação)

Ao compararmos os Exemplos 7 e 8, identificamos a valorização do papel legitimado de pesquisadora. Os excertos fazem parte de um mesmo estágio, referem-se ao levantamento de dados. Ainda assim, a autora preferiu se autodenominar de pesquisadora, quando poderia ter escolhido alguma expressão nominal que apontasse para o papel de professora da escola básica, representante de inúmeras outras profissionais dedicadas ao ensino da LP, as quais não foram inscritas no Mestrado Profissional. Certamente, esse fato ocorre pela necessidade de legitimação da pesquisa, levando a aluna-professora a reproduzir a cultura academicista.

Ao analisarmos o uso dos processos nos três documentos selecionados, observamos a influência do modelo acadêmico sobre a escrita no MP, uma vez que os processos foram utilizados majoritariamente atrelados à teoria. Ainda podemos destacar a predileção pelo

uso do papel de pesquisadora, enquanto o de professora é desfavorecido. Compreendemos a prática investigativa como constitutiva das atividades do magistério, porém não visualizamos vantagens na sobreposição do papel de pesquisadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da educação científica é um fenômeno gradual. É um processo que leva em conta habilidades de decisões que envolvem procedimentos de produção e divulgação da ciência, bem como as implicações do produto científico. Ao analisarmos esse processo no contexto do ProfLetras, a partir do exame de três DM, pudemos perceber uma tendência de educação científica em construção envolvendo as professoras.

Esse desenvolvimento se deve à proposta do MP, já que o curso visa à reflexão por parte da aluna-professora sobre a própria atuação na sala de aula e, a partir dessa atuação, a produção compulsória de uma pesquisa interventiva. As dissertações analisadas revelaram que o ingresso das profissionais no ProfLetras oportunizou o desenvolvimento da alfabetização científica e do letramento científico. A escrita dos TCF também revela o fortalecimento dos letramentos do professor e acadêmico via consolidação das práticas de pesquisa, conforme explicitado nas subseções aqui dedicadas aos objetos de investigação.

Entretanto, foi perceptível a interferência do discurso acadêmico. Em todas as dissertações, em menor ou maior medida, foram constatadas características do paradigma dominante de pesquisa positivista, seja pelo uso dos processos, motivação da pesquisa ou pela maneira como a autora se autorrepresenta. Desse modo, as dissertações foram avolumadas em teoria, o que resultou na produção de discursos de autoridade por parte das professoras, sustentando o distanciamento entre as instituições universitária e escolar. De acordo com Silva (2019a, p. 147):

Os usos dos saberes especializados, que contribuem para o posicionamento desequilibrado entre instituições de ensino básico e superior, conforme mencionado [...] ilustram assimetrias nas relações construídas com professoras diante de saberes legitimados. Caracterizo como limitada a função de *consumidoras de conhecimentos*, assumida pelas profissionais mencionadas, quando lhes é negada a função de *produtoras de conhecimentos* (itálico do original).

Os aspectos pontuados ao longo deste artigo nos levam à compreensão de que as mesmas relações de assimetria apontadas por Silva (2019a) estão presentes nos TCF investigados neste estudo. Assim, ainda que o ProfLetras se configure como espaço propício ao desenvolvimento da educação científica, há a necessidade de se pensar em mecanismos linguísticos que propiciem a ampliação de discursos que reconheçam a professora como detentora de saberes

práticos e especializados, capazes de contribuir para solução dos desafios emergentes no local de trabalho, por meio da pesquisa científica.

As autoras raramente se apresentam como professoras, mesmo quando a pesquisa é motivada por um aspecto prático, e fazem uso dos processos em função de aspectos teóricos, o que evidencia a cultura acadêmica no Mestrado Profissional e a interferência dela no processo de fortalecimento docente oportunizado pelo próprio programa. Segundo Barros (2012, p. 221- 222):

Dentro do ritual social da escrita acadêmica, para se conferir “poder” ao autor de uma dissertação ou uma tese, este precisa aceitar, nos termos da Análise do Discurso, o contrato discursivo que se estabelece entre ele – representante da Academia, por isso não um sujeito individual, mas um sujeito institucionalizado – e o Outro – o interlocutor da prática de linguagem acadêmica, um parceiro da mesma esfera social, por isso também participante desse jogo de coerções que rege o mundo da escrita acadêmica.

Dessa forma, entendemos que esse contrato deve ser negociado e flexibilizado a fim de que as alunas-professoras possam ser encorajadas e livres para escreverem mais fortemente sob o ponto de vista da escola básica e do olhar das professoras. Esse movimento acarretaria um maior reconhecimento do magistério pela própria aluna-professora, bem como pela sociedade. Tal processo contribuiria para a promoção da educação científica crítica, aproximando academia e sociedade.

REFERÊNCIAS

BARROS, Eliana. A formação do professor pelo viés da pesquisa acadêmica. *In*: GONÇALVES, Adair; PETRONI, Maria Rosa. (Org.). **Formação inicial e continuada de professores: múltiplo e o complexo nas práticas educativas**. Dourados: Editora da UFGD. p. 221-243. 2012.

BAZERMAN, Charles. **Retórica da ação letrada**. São Paulo: Parábola, 2015.

CONSELHO GESTOR. **Diretrizes para a pesquisa do trabalho final no mestrado profissional em Letras** – ProfLetras. Natal: UFRN, 2018.

EGGINS, Suzanne. **An Introduction to Systemic Functional Linguistics**. 2. ed. London: Continuum, 2004.

GONÇALVES, Adair.; SILVA, Wagner; GÓIS, Marcos. (Org.). **Visibilizar a Linguística Aplicada: abordagens teóricas e metodológicas**. Campinas: Pontes Editores, 2014, p. 53-79.

HALLIDAY, Michael; MATTHIESSEN, Christian. **Halliday’s Introduction to Functional Grammar**. 4. ed. London: Routledge, 2014.

KLEIMAN, Angela. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Filologia e Linguística Portuguesa**. São Paulo, v. 8, p. 409-424, 2006.

KLEIMAN, Angela; DIAS, Carolina; GRANDE, Paula. A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação. **Calidoscopio**, São Leopoldo, v. 17, n. 4, p. 724-742, 2019

LEA, Mary; STREET, Brian. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Tradução de Fabiana Komesu e Adriana Fischer. **Filologia Linguística Portuguesa**. São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v16i2p477-493>.

MARTIN, James. Grammar meets genre: reflections on the “Sydney School”. In: MARTIN, James; ZHENHUA, Wang. (Ed.). **Language in Education**. Shanghai: Shangai Jiao Tong University Press, 2012[2000]. p. 255-294.

SILVA, Priscila; DEL PINO, José. O mestrado profissional na área de ensino. **Holos**, Natal, n. 32, v. 18, p. 318-337, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15628/holos.2016.5079>

SILVA, Wagner. Fortalecimento de letramentos de professoras: um estudo no Mestrado Profissional em Letras. **Letras & Letras**. Uberlândia, v. 32, n. 2, p.314-337, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/LL63-v32n2a2016-15>

SILVA, Wagner. Educação científica como estratégia pedagógica para formação de professoras. **Veredas - Revista de Estudos Linguísticos**. Juiz de Fora, v.23, n. 2, p. 144-161, 2019a. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/1982-2243.2019.v23.29504>

SILVA, Wagner. Polêmica da alfabetização no Brasil de Paulo Freire. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 58, n. 1, p. 219-240, 2019b. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318138654598480061>

SILVA, Wagner. Construção de práticas de pesquisa no Mestrado Profissional em Letras. In: SILVA, Wagner; BEDRAN, Patrícia; BARBOSA, Selma (Org.). **Formação de professores de língua na pós-graduação**. Campinas: Pontes Editores, 2019c. p. 25-57.

SILVA, Wagner. Educação científica como abordagem pedagógica e investigativa de resistência. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 59, n. 3, 2020.

SILVA, Wagner (Org.). **Contribuições sociais da Linguística Aplicada: uma homenagem a Inês Signorini**. Campinas: Pontes Editores, 2021.

SILVA, Wagner; AIRES, Nayra. Educação científica de professoras em mestrado profissional. **The Specialist**, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 1-21, 2020.

SILVA, Wagner; FERREIRA, Roseane. **Educação científica de professoras de Língua Portuguesa em serviço**. Palmas: Universidade Federal do Tocantins, 2020. (inédito)

SILVA, Wagner; LIMA, Paulo; MOREIRA, Tânia (Org.). **Gêneros na prática pedagógica: diálogos entre escolas e universidades**. Campinas: Pontes Editores, 2016.

SOUZA, Clinio. Letramento acadêmico da escrita à leitura científica. **Anuário da Produção Acadêmica Docente**. v. 6, n. 15, 2012, p.155-172.

VIANNA, Carolina; SITO, Luanda; VALSECHI, Marília; PEREIRA, Sílvia. Do letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. *In*: KLEIMAN, Angela; ASSIS, Juliana (Org.). **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2016, p. 27-59.

ANEXO

Ficha Analítica

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO			
ORIENTADOR			
UNIDADE ACADÊMICA			
ITENS DE REFERÊNCIA		EXEMPLIFICAÇÃO	ANÁLISE
SUBITENS DE REFERÊNCIA			
Pessoa pronomes de escrita da dissertação			
Justificativa para pesquisa			
Local da pesquisa			
Dados investigados			
Abordagem teórica			
Atitude investigativa	Disciplinar		
	Interdisciplinar		
	Transdisciplinar		
	Multidisciplinar		
	Indisciplinar		
Abordagem investigativa	Qualitativa		
	Quantitativa		
Tipo de pesquisa	Documental		
	Pesquisa-Ação		
	Participante		
	Estudo de Caso		
	Etnografia		
	Outro		
Forma de elaboração do problema de pesquisa	Perguntas		
	Objetivos		
	Hipóteses		
	Outro		
Tematização de aspectos éticos			
Resultados			
Encaminhamentos			
Produto gerado			
Observação			

Fonte: Silva (2019c, p. 57)

Recebido para publicação em: 1 jun. 2020.

Aceito para publicação em: 11 dez. 2020.