



Ministério da Educação – Brasil  
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM  
Minas Gerais – Brasil  
Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas  
Reg.: 120.2.095 – 2011 – UFVJM  
ISSN: 2238-6424  
QUALIS/CAPES – LATINDEX  
Nº. 07 – Ano IV – 05/2015  
<http://www.ufvjm.edu.br/vozes>

### **Formação Continuada para Professores dos Anos Iniciais: implicações no trabalho com produção, diagnóstico e reescrita de textos**

Prof<sup>a</sup>. MSc. Dayse Grassi Bernardon  
Doutoranda em Letras – Linguagem e Sociedade da Universidade  
Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE/PR - Brasil  
Docente da Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
*campus* Medianeira - UTFPR - Brasil  
<http://lattes.cnpq.br/5620969434439080>  
E-mail: [daysegrassi@utfpr.edu.br](mailto:daysegrassi@utfpr.edu.br)

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Terezinha da Conceição Costa-Hübes  
Docente da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE/PR- Brasil  
Professora do Programa de Pós-graduação *Stricto sensu* em Letras – Linguagem e  
Sociedade, nível Doutorado, UNIOESTE – *campus* Cascavel - Brasil  
<http://lattes.cnpq.br/5764532456858431>  
E-mail: [tehubes@gmail.com](mailto:tehubes@gmail.com)

**Resumo:** Este artigo se refere a uma pesquisa de doutorado em andamento, vinculada ao Programa Observatório da Educação (doravante OBEDUC) – CAPES/INEP – em que atuamos como pesquisadora voluntária dentro do Projeto Institucional, intitulado “Formação Continuada para professores da educação básica nos anos iniciais: ações voltadas para a alfabetização em municípios com baixo IDEB da região Oeste do Paraná”. No presente trabalho apresentamos, resumidamente, a pesquisa que estamos desenvolvendo com professores atuantes nos 4<sup>os</sup>. e 5<sup>os</sup>. anos do ensino fundamental que obtiveram mais de 90% de frequência nos encontros de formação continuada ofertados pelo Projeto OBEDUC nos anos de 2011 e 2012. Para isso, problematizamos a pesquisa a partir do seguinte questionamento: os conteúdos abordados durante as ações de formação continuada, mais especificamente no que se refere à condução da prática de reescrita de texto, contribuíram para o trabalho do professor em sala de aula na

avaliação diagnóstica de textos escritos pelos alunos? Esse estudo se insere dentro da Linguística Aplicada e sustenta-se na pesquisa qualitativa, de base etnográfica interpretativista e pela pesquisa colaborativa. Nesse momento, trazemos para este artigo, como a pesquisa vem sendo realizada, os objetivos que pretendemos alcançar e a metodologia para sua realização. Para sustentarmos teoricamente nosso estudo, nos pautamos em Bakhtin (2003), Bakhtin/Volochinov (2004), Costa-Hübes (2008), Geraldi (1984) dentre outros autores.

**Palavras-chave:** Formação continuada de Professores. Produção, Diagnóstico e Reescrita de textos.

## Introdução

A pesquisa que apresentamos está atrelado a outro Projeto de maior abrangência, iniciado em 2010, intitulado *Formação continuada para professores da educação básica nos anos iniciais: ações voltadas para a alfabetização em municípios com baixo IDEB da região oeste do Paraná*<sup>1</sup> (doravante, Projeto OBEDUC), aprovado pela CAPES/INEP no âmbito do Programa Observatório da Educação. Além disso, vincula-se ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Letras – Nível de Mestrado e Doutorado – com área de concentração em Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, mais precisamente à Linha de Pesquisa *Linguagem: Práticas linguísticas, culturais e de ensino*. O projeto maior está centrado no tema Formação Continuada de professores da Educação Básica – anos iniciais – da região Oeste do Paraná, com o propósito de contribuir com a melhoria da qualidade de ensino dos municípios envolvidos.

Como ponto de partida da investigação, aplicou-se, inicialmente, em cada município, a alunos de 3º e 5º anos, no ano de 2011, uma avaliação diagnóstica, pautada nos descritores Prova Brasil, a fim de levantar as maiores dificuldades dos alunos em leituras. Para diagnosticar a escrita, nessa mesma avaliação, solicitou-se uma produção textual. Esse instrumento avaliativo, depois de aplicado, foi analisado pelos pesquisadores integrantes do Projeto OBEDUC, que aferiu as maiores dificuldades dos alunos em leitura e também em escrita.

---

<sup>1</sup> O projeto de pesquisa direciona suas ações para sete municípios da região Oeste que em 2009 apresentaram IDEB abaixo de 5.0, envolve 15 bolsistas, além de pesquisadores voluntários.

Compreendendo que, na maioria dos casos, as dificuldades dos alunos resultam, de certa forma, de lacunas na formação do professor, desenvolveu-se, nos anos de 2011 e 2012, ações de formação continuada focalizando as dificuldades de leitura e escrita apontadas pelo instrumento diagnóstico. Nessas formações aprofundou-se, numa relação teoria e prática, conteúdos voltados para o ensino da leitura e da escrita, compreendendo-se os gêneros discursivos como instrumentos para o ensino da língua, dentro de uma abordagem dialógica e interacionista da linguagem. Assim, totalizou-se uma carga horária de 80 horas.

Todavia, após todo esse processo de formação, despontou-se uma indagação: as ações de formação continuada ofertada nos municípios envolvidos foram suficientes para contribuir com a formação dos professores e, conseqüentemente, interferir em suas ações pedagógicas?

Na perspectiva de buscar resposta a esta indagação, estamos desenvolvendo nossa pesquisa de doutorado que aqui está sendo apresentada, a qual alia-se ao Projeto anterior, na perspectiva de responder aos seguintes questionamentos:

- Os conteúdos abordados durante as ações de formação continuada, mais especificamente no que se referem à condução da prática de produção, diagnóstico e reescrita de textos escritos, contribuíram para o trabalho do professor em sala de aula? Como os professores se apropriaram desses conteúdos e como eles se revelam na sala de aula ao conduzir a proposta de produção escrita para posterior diagnóstico e reescrita textual?
- Ainda persistem nos professores dificuldades para conduzir o trabalho com a produção, diagnóstico e reescrita de texto? E, caso elas persistam, o que é possível fazer para minimizar as dificuldades?

Portanto, nossa pesquisa focalizará um dos municípios envolvidos no processo (aqui denominado de município Y por questões éticas), olhando mais especificamente para os conteúdos trabalhados nos momentos de Formação Continuada voltados à produção, diagnóstico e reescrita de textos escritos dos alunos dos anos iniciais. Assim, como objetivo, pretendemos analisar como os professores de 4<sup>o</sup> e 5<sup>o</sup> anos se apropriaram do aporte teórico e como tem sido conduzida a prática de produção, diagnóstico e reescrita de textos dos alunos, a fim de levantar as principais dificuldades (se houver) encontradas pelos professores ao

conduzir a proposta de produzir, ler e diagnosticar os textos escritos produzidos por seus alunos e encaminhar atividades de reescrita desses textos. A partir disso, se necessário, desenvolveremos, dentro de uma proposta de pesquisa colaborativo-crítica, ações de estudos e reflexões sobre o conteúdo pesquisado, na perspectiva de ampliar conhecimentos e sanar dificuldades, caso elas sejam apontadas no decorrer da pesquisa.

### **Fundamentação Teórica**

O ensino da língua portuguesa, no decorrer da história, sustentou-se em diferentes concepções de linguagem. Inicialmente defendia-se que a linguagem era internalizada, biológica, herdada hereditariamente e, sendo assim, se organizava conforme o pensamento. Consequentemente, a expressão oral ou escrita do indivíduo transmitia a organização do pensamento. Assim, o ensino de Língua Portuguesa consistia em fazer com que o aluno expressasse bem seu pensamento.

Essa concepção de linguagem foi contestada pela Linguística Histórica, no século XIX, a qual defendia que, com o passar dos tempos, as línguas se transformam (ORLANDI, 1999), pois a língua é considerada “uma instituição social e não um organismo natural”, “uma totalidade organizada”, “um sistema autônomo de significações”, “um sistema de signos arbitrários”, “uma realidade com a história”, podendo ser estudada “em si e por si mesma” (MARCUSCHI, 2008, p. 27). Surge, no século XX, uma nova visão de linguagem, estabelecida por Saussure a partir de seu livro *Curso de Linguística Geral*, produzido entre 1911-1913 e publicado, posteriormente, por seus alunos em 1916. Essa visão estruturalista da língua, difundida nas escolas brasileiras a partir da década de 1970, reconhecia a língua como social, no entanto, em termos de estudos, restringia-se ao sistema da língua escrita padrão, desconsiderando a diversidade linguística. Assim, o estruturalismo saussuriano voltava-se para a análise da língua enquanto forma ou estrutura, valorizando o ensino da gramática normativa que explorava a memorização por meio de atividades de cópia e repetição. Sob esse enfoque, a língua era considerada um sistema fechado, composto por regras e convenções.

Dentro da visão Estruturalista, originou-se o Funcionalismo, em que se destacou Roman Jakobson (1896-1982), principalmente devido a sua teoria sobre as

funções da linguagem, focada “para os aspectos funcionais, situacionais e contextuais ou comunicacionais no uso da língua, não se concentrando apenas no sistema” (MARCUSCHI, 2008, p. 33). Sob essa orientação teórica, buscava estudar a linguagem relacionando-a com suas situações de uso. Assim, Jakobson elaborou um quadro com as funções da linguagem, reconhecendo, como elementos envolvidos na comunicação: locutor (o emissor da mensagem); o alocutário (receptor dessa mensagem); o canal de comunicação (a forma de emissão dessa mensagem entre o emissor até o receptor); a mensagem (transmitida pelo emissor); o referente (assunto da mensagem) e o código da língua que organiza a mensagem.

Conforme Silva (1994), a partir dessa visão de linguagem, surgiu a concepção de ensino da língua pautado no treinamento, buscando o desenvolvimento adequado do aluno para a recepção e a produção de mensagens, de modo que se utilizasse correta e adequadamente o código na modalidade oral e escrita. Os funcionalistas, portanto, não se preocupavam em formular princípios gramaticais internos da língua, mas sim, observar os aspectos que conduzem “de maneira mais adequada os processos interativos e comunicativos nas relações entre os interlocutores ou nos contextos comunicativos” (MARCUSCHI, 2008, p. 44).

Embora essas concepções de linguagem tenham, cada uma de seu modo, se preocupado com o estudo da língua, não levaram em consideração o meio social e os processos de interação. Assim, contrapondo a essas correntes teóricas naturalistas, estruturalista e funcionalista, na década de 1980, a partir de estudos que passam a valorizar a língua como social, surge outra maneira de compreender a Linguagem: como meio de interação. Esta compreensão sustenta-se principalmente nos estudos bakhtinianos que chegou até os educadores inicialmente por Geraldi (1984). Esses estudos foi cunhado como Linguística Interacional, ou ainda, Linguística da Enunciação, conforme estudos de Geraldi (1984) e Travaglia (1996). A linguagem, nesse sentido, passa a ser reconhecida como “sócio e historicamente construída a partir de necessidades reais de interação do homem geradas pelo trabalho, para atender às práticas sociais com a linguagem” (COSTA-HÜBES, 2008, p.107).

Diante dessa nova concepção, ela passa a ser tida como um “processo de interlocução, em que os sujeitos envolvidos no discurso interagem, trocam ideias, influenciados pelo contexto sócio-histórico-ideológico” (COSTA-HÜBES, 2008,

p.111). Assim, destaca-se outra maneira de conceber/compreender a linguagem e isso faz com que se retomem discussões sobre a correção linguística, as práticas de leitura, a prática de produção textual e o ensino da gramática, pois, a língua não pode mais ser “interpretada apenas como produto, sistema acabado, pronto, fechada em si mesma”, passando a “ser tratada também como viva, dinâmica, em constante processo de transformação, constituindo-se nas próprias relações que a constituem e é assim que deve ser analisada na sala de aula” (COSTA-HÜBES, 2008, p.112-113).

Dentre os nomes a serem destacados na década de 1980 que promoveram essa nova concepção de linguagem, temos João Wanderley Geraldi, pioneiro em uma proposta interacionista de ensino de Língua Portuguesa. Geraldi, na época, por meio do contato com a obra de Bakhtin/Volochinov nomeada *El signo lingüístico e la filosofia da linguagem*, apontou caminhos para assuas inquietações sobre *como ensinar, para que ensinar e o que ensinar* na disciplina de Língua Portuguesa, propondo práticas efetivas para o ensino de língua. E, como resultado dessas inquietações, organiza o livro “O texto na sala de aula”, publicado em 1984, no qual consta um capítulo em que critica a forma como é conduzida a produção de texto quando o aluno sempre escreve para o professor, e propõe que os textos sejam escritos para diferenciadas áreas/destinos como: produção de livros, jornal mural, diretor da escola etc., de forma que essa prática esteja ancorada em fatos reais de uso da língua, visando à interlocução. A leitura, nesse âmbito, é compreendida também como um processo interativo e, sendo assim, deve ser encaminhada na escola de modo que seja valorizada: “a) a leitura – busca de informações; b) a leitura – estudo de texto; c) a leitura – do texto-pretexito; d) a leitura – fruição do texto” (GERALDI, 1984, p. 81).

Para o ensino da gramática, Geraldi (1984) sugere um outro encaminhamento que ele denomina como “prática de análise linguística”, explicada pelo autor como:

- a) a análise lingüística que se pretende partirá não do texto “bem escritinho”, do bom autor selecionado pelo “fazedor de livros didáticos”. Ao contrário, o ensino gramatical somente tem sentido se for para auxiliar o aluno e por isso partirá do texto do aluno;
- b) a preparação das aulas de prática de análise lingüística será a própria leitura dos textos produzidos pelos alunos nas aulas de produção de textos;

- c) para cada aula de prática de análise lingüística, o professor deverá selecionar apenas um problema; de nada adianta querermos enfrentar todos os problemas que podem acontecer num texto produzido por nosso aluno;
- d) fundamentalmente, a prática de análise lingüística deve se caracterizar pela retomada do texto produzido na aula de produção (segunda-feira, no horário proposta) para re-escrevê-lo no aspecto tomado como tema na aula de análise;
- e) o material necessário para as aulas de prática de análise lingüística: os Cadernos de Redações dos alunos; um caderno para anotações; dicionários e gramáticas;
- f) em geral, as atividades serão em pequenos grupos ou em grande grupo;
- g) fundamenta esta prática o princípio “partir do erro para a autocorreção” (GERALDI, 1984, p. 63).

Como exposto pelo autor, a prática de análise linguística corresponde ao estudo da língua a partir do texto produzido pelo aluno. Logo, essa produção passa a ser o ponto de partida e de chegada para que o aluno compreenda a estrutura linguística, seu funcionamento e sua constituição dentro de diferentes contextos de interlocução. Sob essa premissa, a gramática deixa de ser estudada em frases prontas, descontextualizadas, e passa a ser compreendida em contextos reais de uso da língua, ou seja, em textos produzidos pelo aluno.

Para isso, a produção de textos (orais e escritos) deve se fundamentar na interação com o outro, isto é, na interlocução, por meio da qual a criança tem possibilidades de narrar, debater, “falar do seu jeito”, sendo respeitadas as variedades linguísticas até então desconsideradas pela escola. Conforme Geraldi (1984), o ponto de partida e de chegada para o processo de ensino e aprendizagem de uma língua é o texto. Dessa maneira, o autor enfatiza que para a produção textual interlocutiva é preciso que:

- a) se tenha o que dizer;
  - b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
  - c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
  - d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz (...);
  - e) se escolham estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d)
- (GERALDI, 1984, p. 137).

Desse modo, a produção textual constitui-se a partir de situações significativas de interação, e pode ter múltiplos interlocutores reais, evidenciando, portanto, “o ato de escrever como um meio de comunicação e interação entre as

pessoas, evitando transformá-lo num mero exercício de redação (COSTA-HÜBES, 2008, p.123).

Conforme Geraldi (1984), essa forma de interlocução do texto propõe a devolutiva da palavra ao locutor, ou seja, no caso, ao aluno, o que faz dele o condutor de sua aprendizagem.

Nessa perspectiva, a escrita como produção textual, exige “do produtor a ativação de conhecimentos e a mobilização de estratégias”, ou seja, o produtor pensa o que deseja escrever ao seu leitor, de forma não linear, escreve, lê o que escreveu, reescreve, re-lê, “em um movimento constante e on-line guiado pelo princípio interacional” (KOCH e ELIAS, 2010, p. 34). Assim, a escrita não é compreendida como a apropriação de regras ou pensamentos e intenções do escritor, mas como interação entre escritor e leitor, “levando em conta, é verdade, as intenções daquele que faz uso da língua para atingir o seu intento sem, contudo, ignorar que o leitor com seus conhecimentos é parte constitutiva desse processo” (KOCH e ELIAS, 2010, p. 34). Nessa concepção, a língua passa a ser tida como interacional (dialógica) e tanto quem escreve, quanto quem lê são vistos como “atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto” (KOCH e ELIAS, 2010, p. 34).

Diante disso, a escrita passa a ser produto da interação dialógica entre os sujeitos, uma atividade de produção. Sob tal enfoque, conforme Koch e Elias (2010), o sujeito tem “algo a dizer” ou um “projeto de dizer” que se concretiza sempre em relação ao outro, ou seja, em seu interlocutor/leitor. Portanto, “as práticas de produção textual devem priorizar a interação com outros interlocutores” (COSTA-HÜBES, 2013, p. 514). É nessa relação com o outro que reside o dialogismo de Bakhtin que, por sua vez, aborda que “o projeto de dizer” é organizado por “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2003[1972], p. 262), ou seja, pelos gêneros discursivos produzidos nas diferentes esferas de atividade humana. Embora os gêneros se movimentem em direção a certa regularidade, o que nos permitem reconhecê-los como tal, eles sofrem modificações determinadas pelo suporte, pelo veículo de circulação, pelo momento histórico, pelos interlocutores, enfim, por fatores circundantes à sua produção, e isso deve ser considerado pelo sujeito em seu “projeto de dizer”.



Assim sendo, o processo de correção e reescrita de textos deve evidenciar o caráter dialógico da língua. Nesse sentido, Ruiz (2001) apresenta a correção textual-interativa que permite que o professor dialogue com o aluno, incentivando o trabalho com a reescrita, dando ao texto um caráter dialógico, conforme é postulado por Bakhtin.

Posto isso, compreendemos que é na relação com o outro, no *modo de dizer* passado para o outro que também imprime o *nosso modo de dizer*, o objetivo desse dizer que também é afetado pelo espaço e tempo em que é dito, pelo suporte em que é veiculado, pelas escolhas linguísticas, textuais, cognitivas, discursivas e interacionais, e que, a partir do gênero discursivo selecionado, em consonância com as práticas sociais, é que “o dizer” se estabelece e se concretiza. Assim, a proposta de produção e reescrita de textos, pautada na concepção de linguagem interacionista, requer estudos e reflexões para que realmente seja efetivada em sala de aula.

Todavia, para que essas compreensões teóricas se estendam até o professor de modo que provoque mudança de concepção de linguagem e de atitudes pedagógicas, faz-se necessário muito estudo e reflexões até que cheguem à transposição didática. Nesse sentido, as ações de formação continuada podem contribuir significativamente, uma vez que é fundamental que os professores estejam bem preparados para mediar situações de aprendizagem que evidenciem o ensino da língua portuguesa pautado numa perspectiva interacionista. Para isso, é necessário “promover ações que valorizem o professor tanto em relação à ampliação de seus conhecimentos como em função de sua politização, de forma que assumam com maior veemência seus compromissos políticos, sociais e educacionais” (COSTA-HÜBES, 2013, p. 504). Assim, a formação dos professores deve se dar de forma contínua, permitindo que possam refletir e revisitar sua forma de trabalho, de maneira a contribuir efetivamente para a sua prática docente.

Logo, a formação continuada, para dar conta desse princípio teórico, deve ser compreendida como necessária para oportunizar ao professor refletir e revisitar sua forma de trabalho, de maneira a construir novas concepções que possam contribuir efetivamente para a sua prática docente. Diante disso, as ações de formação continuada devem ser (re)interpretadas como

[...] como um processo educativo permanente de (des)construção de conceitos e práticas, para corresponder às exigências do trabalho e da profissão, [...] como um espaço de desenvolvimento ao longo da vida profissional, comportando objetivos, conteúdos, formas organizativas diferentes daquela, e que tem seu campo de atuação em outro contexto (COSTA-HÜBES, 2008, p. 23).

Essa compreensão é a que sustenta o Projeto OBEDUC e nossa pesquisa, objetivando aprofundar conhecimentos teóricos com os professores, em alfabetização e letramento, na área de língua portuguesa, e tem por objetivo levantar, junto aos professores, as maiores dificuldades em relação aos conteúdos de Língua Portuguesa e, a partir disso, aprofundar, teoricamente, reflexões relativas ao ensino da leitura, da produção textual e da reescrita de textos.

O trabalho nesses municípios foi retomado em 2014 e segue buscando aprofundar teoricamente os conteúdos em Língua Portuguesa e, ainda, trabalhando com atividades de ensino a partir dos gêneros discursivos como instrumentos para o ensino da língua, dentro de uma abordagem dialógica e interacionista da linguagem.

### **Percurso Metodológico**

Esta pesquisa, em específico, quanto à sua abordagem teórica, está ancorada na Linguística Aplicada (doravante, LA), uma vez que buscamos refletir sobre a linguagem a partir de encaminhamentos adotados para a produção, diagnóstico e reescrita de textos, dentro do ensino e aprendizagem da língua portuguesa e, ao mesmo tempo, sobre a formação continuada dos professores participantes da pesquisa. Trata-se, também, de uma pesquisa de base qualitativa e interpretativista (LUDKE e ANDRE, 1986), pois a partir de nosso contato direto com o contexto pesquisado e a partir dos dados gerados, faremos a interpretação e a construção de significados.

Assim, partindo da concepção da linguagem como uma prática social de interação entre os sujeitos que dialogam entre si, pretendemos conhecer como professores dos 4º e 5º anos de um dos municípios participantes do projeto OBEDUC têm conduzido a prática de produção, diagnóstico e reescrita de textos, na perspectiva de verificar se eles se apropriaram dos conhecimentos teóricos socializados durante as ações de formação e se ainda persistem dificuldades para

conduzir esse trabalho em sala de aula. Caso tais dificuldades se despontem, pretendemos buscar alternativas para minimizar as dificuldades encontradas.

Trata-se, portanto, de um estudo em ambiente natural, ou seja, ambiente escolar, envolvendo professores de 4º e 5º anos dos ensino fundamental – anos iniciais, fonte direta para a geração dos dados, por meio dos quais daremos mais ênfase ao processo do que ao produto, preocupando-nos em retratar a perspectiva dos participantes.

Além de qualitativa e de base interpretativa, está pesquisa é de cunho etnográfico (ANDRÉ, 1995), uma vez os dados serão gerados no próprio ambiente da investigação (escola, sala de aula), envolvendo professores e alunos com os quais convivemos diretamente por um período de quase um ano, seja em momentos de conversas informais ou nas entrevistas que realizamos com esses professores, seja durante as observações participantes, quando adentramos no espaço da sala de aula, com permissão do professor, para conviver mais intimamente com a realidade escolar.

Assim, conforme Moita-Lopes (1996), a pesquisa etnográfica de base interpretativa é caracterizada por “colocar o foco na percepção que os participantes têm da interação linguística e do contexto social em que estão envolvidos, através de instrumentos tais como notas de campo, diários, entrevistas, etc.” (MOITA-LOPES, 1996, p. 22), buscando pistas que possibilitem compreender o fenômeno investigado, possibilitando ao pesquisador chegar mais perto da perspectiva dos participantes, de maneira a compreender significados do contexto estudado.

Ainda, esta pesquisa se caracteriza como estudo de caso, pois nossa pesquisa está voltada para uma Escola Municipal de um município da região Oeste do Paraná, onde buscamos, no decorrer da pesquisa, conhecer e interpretar o contexto em que ocorreram as ações de formação continuada, bem como os participantes da pesquisa, verificando se tais ações contribuíram ou não para o trabalho do professor em sala de aula quanto à condução da produção e leitura diagnóstica dos textos produzidos pelos alunos e encaminhamento de reescrita de textos.

Além disso, nossa pesquisa será realizada sob a perspectiva da pesquisa colaborativa pois esse tipo de pesquisa apresenta “modelos investigativos que rompem com a lógica empírico analítica a partir do uso da reflexão e da prática de

colaboração como procedimentos que servem para os professores compreenderem ações, desenvolverem a capacidade de resolver problemas e trabalharem com mais profissionalismo” (IBIPIANA; RIBEIRO; FERREIRA, 2007, p. 28), possibilitando a autorreflexão, a análise crítica, a autocompreensão da prática em sala de aula e a busca da transformação dos envolvidos na pesquisa, colaborando assim, para a transformação da realidade pedagógica dos professores. Nesse sentido, buscaremos, juntamente com os professores, refletir sobre suas práticas, dificuldades e indagações, a fim de, juntamente com eles, construir o conhecimento, partindo das dificuldades pontuais levantadas na pesquisa de campo, mediando a revisão de conceitos e práticas em sala de aula.

O quadro de sujeitos de nossa pesquisa é composto por professores dos 4º e 5º anos do ensino fundamental que obtiveram mais que 90% de frequência nos encontros de formação continuada. Diante disso, definimos um número de quatro sujeitos participantes da pesquisa, compondo um quadro de dois professores do 4º ano e dois professores do 5º ano. Portanto, esses são os sujeitos que estão construindo, juntamente conosco, esta pesquisa.

A geração de dados está ocorrendo por meio de questionário, entrevista em grupo focal com os professores; análise documental e observação de aulas de produção e reescrita encaminhadas pelos professores.

Finalizada a geração dos dados, será feita a análise e o confronto das informações, para, assim, triangular os dados e interpretá-los significativamente de forma que possam responder aos objetivos propostos. A partir disso, verificaremos como e se as ações de formação continuada contribuíram significativamente para o trabalho pedagógico dos professores, elencando (se houver) as principais dificuldades encontradas por eles no ensino da língua portuguesa para, então, discutir, com os professores, a necessidade de ações voltadas para minimizar essas dificuldades. Caso essa necessidade se desponte, traçaremos, conjuntamente, um plano de estudos, a fim de colaborar com a formação dos professores de forma mais pontual.

## Considerações finais

Conforme abordamos anteriormente, neste artigo apresentamos resumidamente uma pesquisa de doutorado em andamento, que objetiva conhecer como os professores se apropriaram dos conhecimentos teóricos socializados durante ações de formação continuada quanto à condução da proposta de produção escrita, correção/diagnóstico e reescrita textual.

De acordo com os dados do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) dos sete municípios participantes do projeto OBEDUC, apenas um baixou seu índice de desenvolvimento em 2013; os demais tiveram, desde 2009, resultados ascendentes. O município, foco de nossa pesquisa, obteve como IDEB, em 2009, a média de 4.7. Em 2011, esse número subiu para 5.9. Já em 2013, o índice alcançado na avaliação baixou para 5.5. Diante dos resultados, justificamos a necessidade de verificar, junto à escola, quais dificuldades ainda persistem no âmbito pedagógico que podem ter contribuído para que o índice alcançado pelo município baixasse.

Esperamos, com essa pesquisa, poder contribuir com o Projeto OBEDUC no sentido de conferir as contribuições (ou não) das ações de formação continuada na prática pedagógica do professor em sala de aula e elencar (caso elas persistam) as principais dificuldades no que diz respeito ao trabalho com a produção, diagnóstico e reescrita de texto.

Após a análise de dados gerados na pesquisa de campo, caso tenhamos encontrado dificuldades por parte dos professores para lidar com esses conteúdos, elaboraremos uma proposta de ação pedagógica colaborativa, para trabalhar com os professores as principais dificuldades encontradas nos aspectos acima apresentados, a fim de possibilitar a autorreflexão, a análise crítica, a autocompreensão da prática em sala de aula e a busca da transformação dos envolvidos na pesquisa.

Diante disso, dentro de um viés colaborativo-crítico, esperamos contribuir com a formação do professor participante da pesquisa, de maneira que o mesmo tenha condições de refletir sobre sua prática em sala de aula e, a partir disso, verificar a necessidade de mudanças pedagógicas, caso sejam necessárias, promovendo assim, novas concepções de ensino que se estenderão aos educandos. Portanto, a

partir dessa reflexão, o professor terá a oportunidade de perceber algumas lacunas de sua formação acadêmica, de maneira a ser co-participante ativo na construção e transformação do conhecimento, podendo, numa perspectiva colaborativa, buscar compreender outras possibilidades de encaminhamentos didáticos dos conteúdos. Ainda, é importante ressaltar a importância da compreensão crítica de que a teoria é tão importante quanto à prática, pois permite ao professor entender e refletir criticamente sobre sua ação.

Colaborando com a formação do professor, esperamos contribuir com o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula, de maneira que essas novas concepções de ensino se reflitam no dia a dia escolar, estendendo aos alunos a compreensão da língua como dialógica, construída em seus diferenciados contextos sociais, permitindo, assim, o ensino da língua portuguesa em situações reais de aprendizagem.

## Referências

ANDRÉ, Marli E. D. A. de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas, Papirus, 1995.

BAKHTIN, Mikhail [1992]. *Estética da criação verbal*. Tradução: Paulo Bezerra. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. *O processo de formação continuada dos professores do Oeste do Paraná: um resgate histórico-reflexivo da formação em língua portuguesa*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem), Universidade Estadual de Londrina, UEL, 2008.

\_\_\_\_\_. Formação continuada para professores da educação básica nos anos iniciais: ações voltadas para municípios com baixo Ideb. *Revista Brasileira Estudos Pedagógicos*. (online), Brasília, v. 94, n. 237, p. 501-523, maio/ago. 2013.

GERALDI, João Wanderley. (org.). *O texto na sala de aula: leitura & produção*. Cascavel: ASSOESTE, 1984.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Meto; RIBEIRO, Márcia Maria Gurgel; FERREIRA, Maria Salonilde (orgs.). *Pesquisa em Educação: Múltiplos Olhares*, Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e Escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em educação:*

*abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

ORLANDI, Eni. P. *O que é lingüística*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Oficina de Lingüística Aplicada*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gênero e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

RUIZ, Eliana Maria Severino Donoio. *Como se corrige redações na escola*. Campinas SP: Mercado das Letras, 2001.

SILVA, Lilian Lopes Martins da. *Mudar o ensino da língua portuguesa: uma promessa que não venceu nem se cumpriu mas que merece ser interpretada*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 1994.

TRAVAGLIA, L. C. Concepções de linguagem. In: \_\_\_\_\_. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996.

Texto científico recebido em: 16/01/2015

Processo de Avaliação por Pares: (*Blind Review* - Análise do Texto Anônimo)

Publicado na Revista Vozes dos Vales - [www.ufvjm.edu.br/vozes](http://www.ufvjm.edu.br/vozes) em: 05/05/2015

Revista Científica Vozes dos Vales - UFVJM - Minas Gerais - Brasil

[www.ufvjm.edu.br/vozes](http://www.ufvjm.edu.br/vozes)

[www.facebook.com/revistavozesdosvales](https://www.facebook.com/revistavozesdosvales)

UFVJM: 120.2.095-2011 - QUALIS/CAPES - LATINDEX: 22524 - ISSN: 2238-6424

Periódico Científico Eletrônico divulgado nos programas brasileiros *Stricto Sensu*

(Mestrados e Doutorados) e em universidades de 38 países,

em diversas áreas do conhecimento.