

UMA AÇÃO REFLEXIVA SOBRE O PROCESSO DE (RE)ESCRITA DE TEXTOS: A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA PROFESSORA MARIA

Maria Aparecida Pacheco GUSMÃO,
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB
<prof.cida2011@gmail.com>

Resumo: O campo empírico da pesquisa foi uma escola pública, 3º ano do ensino fundamental. Os objetivos foram: 1) Investigar, na ação pedagógica da professora Maria, as atividades sobre o processo de escrita; 2) Interagir com a professora, na forma de investigação-ação, para: a) refletir sobre os procedimentos teórico-metodológicos para desenvolvimento da prática reflexiva sobre o processo de (re)escrita de textos; b) intervir na construção de situações didáticas que possibilitassem a aprendizagem e desenvolvimento de ações reflexivas no processo de (re)escrita de textos. As vertentes teóricas: abordagens teórico-metodológicas da teoria enunciativo-discursiva de Bakhtin e sociointeracionista de Vygotsky

Palavras-chave: Ação pedagógica reflexiva; (Re)escrita de textos; Dimensão mediadora e discursiva da linguagem.

1.Introdução

Como se configuram as ações/reflexões pedagógicas no ensino-aprendizagem de (re)escrita de textos nos anos iniciais do Ensino Fundamental em um contexto/processo de transformação da práxis docente? Este foi um questionamentos que nos motivou a buscar respostas ao longo do nosso estudo de doutorado. Consideramos essencial a questão do ensino da língua escrita, e por isso nos empenhamos em dar um tratamento científico a essa temática na perspectiva da linguagem como processo interativo e discursivo e das intervenções mediadoras do outro, da relação dialógica como fatores determinantes do processo ensino-aprendizagem da (re)escrita de textos.

Academicamente, as discussões sobre o ensino/aprendizagem da escrita vêm sendo submetidas a uma polaridade discursiva na comunidade de pesquisadores nacionais e internacionais, quer nas ciências humanas, quer nas sociais. Sociólogos, antropólogos, educadores, psicólogos e linguistas têm se debruçado sobre o assunto sob diferentes enfoques.

Da década de 1980 até o presente momento, surgiram muitas obras pautadas nas propostas do “novo” ensino de Língua Portuguesa e, conseqüentemente, no novo ensino da escrita. Com o propósito de identificar que lugar ocupa esse estudo, citamos algumas pesquisas e obras publicadas, que consideramos relevantes e pertinentes ao nosso estudo sobre escrita.

A obra *O texto na sala de aula*, organizado pelo linguista Geraldi, publicado em 1984, reúne vários artigos e faz, conforme declarado em sua introdução, “um convite à reflexão sobre o trabalho de sala de aula e também um convite a um (re)dimensionamento destas atividades” (GERALDI, 1984, p.5).

Uma densa publicação assinada por Geraldi (1984;1997;1999) traz uma reflexão para orientar as ações pedagógicas dos professores que trabalham com a prática da linguagem, numa dimensão discursiva, a partir de uma concepção de linguagem enquanto atividade

constitutiva, coletiva, histórica e social. Essas constituem referências básicas neste nosso trabalho, no sentido de esclarecer-nos sobre o sujeito e suas ações linguísticas.

O nosso olhar investigativo é para as ações pedagógicas da professora, aqui referida como *Maria*, nos momentos em que desenvolve uma prática reflexiva de (re)escrita de textos com crianças. A partir daí todo o nosso trabalho foi orientado na tentativa de compreendermos a questão inicial formulada.

A opção pela pesquisa qualitativa, pela investigação-ação¹ exigiu uma estrutura de relação entre pesquisador e sujeitos da situação investigada (a professora, referida como *Maria*, e seus 30 alunos) do modo intersubjetivo, para que houvesse uma “re-significação” de ambos, pesquisadora e sujeitos. Através da pesquisa-ação foi possível percebermos uma nova relação teoria-prática em que o prático torna-se investigador, e o investigador implicou-se na prática.

As nossas intervenções aconteceram em todos os momentos: nas entrevistas semiestruturadas feitas com a direção da escola, com a professora *Maria* e também com seus alunos; nas gravações em áudio e vídeo; nos registros escritos em forma de diário de campo; nas orientações durante os planejamentos e nos diálogos das sessões reflexivas² com a professora, no sentido de ajudá-la a entender e/ou modificar sua forma de agir. Após as descobertas da professora, a pesquisadora oferecia apoio para a produção das atividades e, parceria para as novas ações. Assim, nossa posição enquanto pesquisadora foi de observadora-participante e, como tal, tornamo-nos parte do contexto observado/ investigado, ao mesmo tempo em que foi possível ir modificando-o e sendo por ele modificado, em processo constante de aprendizagem, de transformação. Sem dúvida, a ressignificação no campo foi condição *sine qua non* da produção do conhecimento.

O nosso objeto de estudo, a saber, as ações/reflexões *pedagógicas da professora Maria, no desenvolvimento de uma prática reflexiva de (re)escrita de textos de crianças, dos anos iniciais do Ensino Fundamental*, categorizou-se por um processo de construção e reconstrução permanente do caminho, na tentativa de garantirmos uma apreensão mais completa da prática pedagógica da professora *Maria*. Ela, como principal sujeito participante de uma investigação-ação, nos possibilitou o conhecimento e a explicitação do processo, pelo qual se constituiu e se expressou o ser social, bem como o desenvolvimento dos contextos (socioeconômico, político e institucional) onde se inseriu.

Essa nossa pesquisa-ação, investigação de caráter social, pela sua natureza participativa e pelo fato de eleger uma situação social como objeto de estudo, visa à mudança da prática enquanto categoria reflexiva. A professora com a qual trabalhamos, sua pessoa, suas ações, suas reflexões, suas expectativas vieram à cena, desempenhando um papel ativo em busca do desenvolvimento do ser professor e da profissionalidade docente.

Da aprendizagem de um “novo” modo de lidar com o processo de escrita, em sala de aula, gerou uma compreensão que levou-nos à teoria sócio histórico-cultural de Vygotsky (1989;1998) e à natureza social e dialógica constitutiva da linguagem de Bakhtin (2003; 2004).

Vygotsky (1989) defende que todas as funções psicológicas do homem são produtos da interiorização e conseqüente apropriação de propriedades de formação social, histórica e socialmente construídos. Nesse processo de internalização (transformação interna de uma operação externa), ele ressalva o caráter e a função de mediação do signo, especialmente da

¹ *Investigação-ação ou pesquisa-ação*, conforme Thiollent (2005, p. 16) apresenta a seguinte definição clássica: “A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”.

² As *sessões reflexivas 1* referem-se às reflexões para estudo e planejamento com a professora *Maria*. As *sessões reflexivas 2* referem-se às reflexões, após a professora *Maria* ter assistido às videograções.

palavra, indicando relações entre a organização social do comportamento e a organização individual do pensamento.

Ao enfatizar a ação interativa na linguagem, Bakhtin (2004, p. 123) considera que a verdadeira substância da língua é constituída “pelo fenômeno social da interação verbal, realizado através da enunciação ou das enunciações”. É a partir do pressuposto teórico de que a linguagem é uma forma de ação que desenvolveremos a reflexão sobre os modos de participação do outro no processo de (re)escrita de textos.

A abordagem sociohistórica, ao apontar para uma relação entre sujeitos, assegura uma compreensão de que professores e pesquisadores precisam ser considerados como parceiros. Em consequência disso, busca, de acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 16), “a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação”.

Com o “sujeito aprendiz”, concebido como elemento que também tem coisas a dizer, e o objeto de conhecimento como aquilo que, para ser apreendido, tem de ser (re)construído e transformado pelo sujeito numa dinâmica específica, alterou-se, conseqüentemente, a postura do professor, não apenas diante do aluno e do objeto de conhecimento, mas diante de si próprio e das relações sociais entre os elementos do grupo. Assim, pelo processo discursivo, no momento da reescrita, o texto passa a ser construído tanto pelo professor quanto pelo aluno.

A tese que emergiu para a superação do constituído na busca de uma nova práxis foi a de que as ações reflexivas pedagógicas no ensino-aprendizagem da (re)escrita de textos incluiria inúmeras fases e sofreria influências das relações mediadoras dialógicas adquirindo, assim, movimentos de rupturas e continuidade na construção de uma nova práxis docente, mais conscientizadora, crítica e autônoma.

Conforme essa lógica é possível indicarmos os objetivos que sustentaram a investigação efetuada:

- Investigar, na ação pedagógica da professora Maria, as atividades sobre o processo de escrita de textos.
- Interagir com a professora Maria, na forma de investigação-ação, para:
 - a) refletir sobre os procedimentos teórico-metodológicos para desenvolvimento da prática reflexiva sobre o processo de (re)escrita de textos;
 - b) intervir na construção de situações didáticas que possibilitassem a aprendizagem e desenvolvimento de ações reflexivas no processo de (re)escrita de textos.

Esses objetivos foram cuidadosamente observados em todas as etapas da pesquisa, na tentativa de estruturarmos o trabalho, darmos sentido ao nosso discurso e respostas à nossa questão.

2. Espelho metodológico da investigação

O ponto de partida para delinear o espelho metodológico para a nossa pesquisa foi, inicialmente, uma delimitação de um posicionamento teórico-metodológico sobre as ações/reflexões pedagógicas no desenvolvimento da (re)escrita de textos, nosso objeto de estudo. O nosso contato direto com a situação estudada foi imprescindível. O desenvolvimento da metodologia da nossa pesquisa, durante o estudo preliminar, caracterizou-se por um processo de construção e reconstrução permanente do caminho, na tentativa de garantir a maneira mais adequada para a investigação do problema.

A pesquisa foi fundamentada na abordagem qualitativa, por esta se firmar como um método pertinente para a realização deste trabalho, conforme as características básicas que configuram esse tipo de estudo, sugerido por Bogdan e Biklen (1994).

O estudo sobre as ações pedagógicas em eventos de (re)escrita de textos requer um sistema teórico marcado por descrições sobre a língua em funcionamento. Essa confirmação se dá na análise dos dados, que sublinha o quadro sociointeracionista de Vygotsky (1989;1998) e a dialogicidade de Bakhtin(2003;2004).

Considerando que todo conhecimento é sempre construído na interação (VYGOTSKY, 1989;1998) e que o fenômeno material, dialógico, da linguagem se faz pela interação comunicativa mediada pela produção de sentido entre interlocutores (BAKHTIN,2003;2004), buscamos analisar as relações interpessoais nos atos de produção de texto escrito.

Tendo feito opção pela descrição das ações didático-pedagógicas da professora Maria, no desenvolvimento da prática de (re)escrita de textos, tais ações só poderiam ser analisada como processo social compartilhado e gerador de desenvolvimento (VYGOTSKY, 1989;1998). A concepção de linguagem interacionista propõe essa mudança no ensino da escrita passando de *produto*, foco na aquisição do código, sua natureza alfabética e suas regras, para *processo*, a linguagem como interação com destaque para a natureza social e interativa da escrita.

Preocupamo-nos em construir os dados e, concomitantemente, um quadro teórico/metodológico que fosse ganhando forma num processo indutivo comparado a um funil, conforme nos advertem Bodgan e Biklen (1994, p. 50) e também indicam as palavras de Konder (1986,p.44-45): “Uma certa compreensão do todo precede a própria possibilidade de aprofundar o conhecimento das partes”.

Ao apresentarmos as *categorias dos modos de ação/reflexão sobre o processo de (re)escrita de textos* (subitem 3, a seguir), podemos vislumbrar a rede de conexões, em forma de espiral ascendente, a exigir o movimento do pensamento e das ações da professora Maria, em busca da tessitura da prática da sala de aula, no trabalho de análise e reflexão sobre a língua escrita.

Na realização do presente trabalho, foram cumpridas três etapas distintas:

1ª etapa – Fase exploratória, segundo semestre letivo de 2006, quando estabelecemos os critérios de escolha do *locus* e sujeitos da pesquisa. Selecionamos textos escritos pelos alunos e realizamos as análises. Ainda nessa fase fizemos os contatos iniciais para a entrada em campo e estabelecemos os procedimentos e instrumentos para a construção dos dados.

2ª etapa – Pesquisa de campo, ocorrida no primeiro semestre letivo de 2007, após reunião com a direção e os professores, definimos como principais sujeitos da pesquisa a professora Maria e seus alunos. Realizamos encontros pedagógicos e discutimos/estudamos o cronograma desses encontros e das observações das aulas, as atividades/reflexões predominantes no desenvolvimento do processo de (re)escrita de textos e planejamos situações didáticas de experiências de intervenção pedagógica. Observamos e filmamos as primeiras ações pedagógicas de (re)escrita de textos, a partir de uma temática que constava no Projeto Político Pedagógico da Escola. Nessa etapa foram produzidos os principais dados de análise. Houve também uma primeira avaliação do trabalho realizado, com a direção e os professores da escola, e reiniciado no segundo semestre; novas intervenções junto à professora Maria, para que essa desenvolvesse outras ações pedagógicas de (re)escrita de textos com atividades diferenciadas, objetivando a produção de um livro único da turma. Houve, no final do segundo semestre, uma nova avaliação com a direção, os professores e os pais dos alunos.

3ª etapa – Apresentamos a articulação e análise dos dados. Preocupamos em tornar os dados instrumentos válidos e fidedignos de investigação científica. Para isso os sistematizamos a partir de um planejamento cuidadoso, concentrando-nos nos aspectos relevantes, de forma introspectiva e reflexiva, entrelaçando fontes teóricas e materiais empíricos em torno do objeto da questão de pesquisa e dos objetivos.

Tomando como base a advertência de Thiollent (1994) de que uma pesquisa-ação apresenta objetivos direcionados à ação e ao conhecimento (investigação), a construção dos dados deste estudo constituiu-se em diferentes momentos, assim denominados: a) Construção dos dados da fase exploratória (investigação); b) Construção dos dados da pesquisa de campo (ação) e c) Construção dos dados das sessões reflexivas (investigação).

Compreendemos que a separação da construção dos dados em etapas é apenas para fins explicativos, pois, na prática, para muitos autores que tomam a pesquisa-ação como base para a melhora da prática, a característica mais marcante é a de ser um processo que se modifica continuamente em espirais de reflexão e ação, em que cada espiral inclui: diagnosticar um problema prático que se quer melhorar a resolver; formular estratégias de ação (planejar); desenvolver essas estratégias e avaliar sua eficiência (agir e observar); ampliar a compreensão da nova situação (situação resultante); proceder aos mesmos passos para a nova situação prática.

Fizemos uma seleção intencional efetuada junto ao conjunto dos dados empíricos. Desse total constituem nosso *corpus*: cinco transcrições das entrevistas, doze Sessões Reflexivas, sendo oito referentes à Sessão Reflexiva 1 (SR1)³, quatro referentes à Sessão Reflexiva 2 (SR2)⁴ e os trabalhos produzidos pelos alunos.

A seleção do nosso *corpus* foi feita a partir de dois critérios, que consideramos importante ressaltar. O primeiro deles é o de *ordem temporal*, pois nossa pesquisa ocorreu durante todo o ano letivo de 2007. Selecionamos momentos significativos, em cada semestre, conforme a dialética evolutiva da prática de análise e reflexão sobre a língua escrita. O segundo, de *caráter linguístico-discursivo*, que na perspectiva qualitativa de cunho sócio-histórico é marcada pela dimensão social e pelo conhecimento das características sistêmicas fundamentais ao desenvolvimento de um texto em um determinado contexto. Destacamos assim, as trocas de perguntas e respostas, de lugar no turno da fala, entre pesquisadora e professora Maria, cujos sentidos da linguagem foram criados na interlocução. As enunciações acontecidas dependeram de situações concretas de sala de aula, da relação estabelecida entre os interlocutores, embora tenha sido a professora Maria o sujeito que se expressou, sua voz carregava o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social.

A multiplicidade de recursos permitiu melhor reunir as informações que possibilitaram a triangulação, permitindo abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo, conforme adverte Triviños (2007), contribuindo, assim, para que o processo investigativo tivesse um maior grau de confiabilidade e consistência.

3 A professora Maria, as crianças e suas ações reflexivas no processo de (re)escrita de textos

Para fazermos a discussão sobre as ações da professora Maria, enquanto principal sujeito desta pesquisa, foram necessárias inúmeras leituras e releituras dos dados dos questionários, das entrevistas, das sessões reflexivas, das anotações no diário de campo e dos textos produzidos pelos alunos.

Na organização dos dados procuramos detectar temas e temáticas mais frequentes a partir do arcabouço teórico em que se apoiava a pesquisa. O conjunto inicial de categorias ou tipologias foi se construindo e se modificando ao longo do estudo, “num processo dinâmico

³ Sessão Reflexiva 1 refere-se às reflexões para estudo e planejamento com a professora Maria.

⁴ Sessão Reflexiva 2 refere-se às reflexões, após a professora Maria ter assistido às vídeo-gravações.

de confronto constante entre teoria e empiria” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 43), o que resultou no foco de interesse deste trabalho.

Com base nas análises realizadas, construímos a figura 1, uma espécie de síntese, na qual é possível visualizarmos as fases pelas quais a professora Maria passou desde o momento em que aceitou participar da pesquisa (fevereiro de 2007) até o final do ano letivo, término da pesquisa de campo.

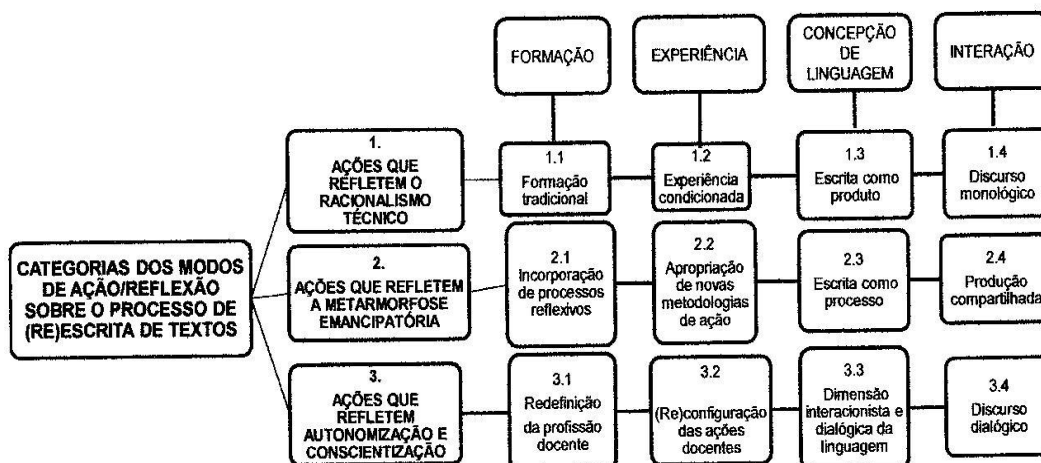


FIG. 1 - Categorias dos modos de ação/reflexão sobre o processo de (re)escrita de textos

Fonte: Figura elaborada pela autora durante etapa de análise dos dados.

Como podemos constatar, também no quadro em análise, cada categoria enfatiza, horizontalmente, os seguintes aspectos: *formação*, *experiência*, *concepção de linguagem e interação*, os quais foram subcategorizados, verticalmente, em itens crescentes, conforme as ações da professora Maria.

Para uma melhor compreensão dessa categorização, passamos, em seguida, a explicitar cada categoria e suas subdivisões, apresentando eventos que as comprovam, retirados das entrevistas, dos depoimentos e das sessões reflexivas (SR1 e SR2). Cabe ressaltar que aqui, neste texto, trata-se apenas de um resumo.

3.1 Ações que refletem o racionalismo técnico

Ações que refletem o racionalismo técnico são aquelas marcadas por uma formação tradicional, uma experiência condicionada, uma concepção de linguagem positivista, com ênfase na escrita como produto e no discurso monológico, conforme ilustrou, linearmente, a figura 1.

A ênfase que damos a esse item é que o professor constrói e reconstrói o seu saber num processo empírico, para atender às necessidades práticas imediatas, sem uma investigação mais metódica e uma consequente sistematização desse saber. As suas ações são vistas como “fruto da experiência e da reflexão passadas que se tenha consolidado em esquemas semi-automáticos ou em rotinas” (Pérez Gómez, 1995, p. 104).

O item *formação tradicional* refere-se à postura que a professora Maria se encontrava no início da pesquisa, ou seja, uma formação arraigada, ancorada e “engessada” em práticas desvinculadas do uso social. Segundo seu próprio depoimento, na primeira entrevista, trabalhava ano após ano (por 15 anos seguidos!), sempre da mesma forma dos anos anteriores.

A grande preocupação era “dar” o conteúdo, assim para ela a aprendizagem estaria assegurada. Algumas vezes se inquietava se questionando se os alunos estavam aprendendo ou não, mas também não fazia nada para modificar seu trabalho em sala de aula.

No episódio 1, abaixo apresentado, durante a primeira entrevista, no início da pesquisa, ela avalia o seu perfil profissional considerando-se, de forma geral, “responsável”, “preocupada”. Ela fez uma avaliação moderada do seu trabalho em sala de aula, considerando-o “bom”.

Professora Maria – Eu sou uma professora responsável. No caso eu acho o meu trabalho bom. Eu quero que mais pra frente ele seja excelente, mas eu, né? Considero assim... o meu trabalho bom.

EPISÓDIO 1

Fonte: Dados da pesquisa – Entrevista 02.03.07

No entanto, durante uma das sessões reflexivas, após ter assistido à videogravação de uma de suas aulas, reconhece:

34. Pesquisadora – [...]. Então não está resolvendo?

35. Professora Maria – Não.

EPISÓDIO 2

Fonte: Dados da Pesquisa (Sessão Reflexiva 2a, 01.11.2007, Filmagem 2). Turnos de fala: 34-36.

Dos depoimentos da professora Maria, nos episódios 1 e 2, é possível inferir que, embora ela acreditasse estar realizando um “bom trabalho”, somente ao perceber que sua prática não estava surtindo efeito é que se dá conta da contradição.

A *Experiência condicionada* é aquela que retrata uma prática de ações e exercícios estruturais repetitivos e rotineiros, sem indícios de criatividade e com marcas de tendência permanente à acomodação. A preocupação da professora Maria era apenas na ênfase do *como* fazer e fazer sempre da mesma forma. Os fragmentos transcritos nos episódios 3 e 4 relatam que, antes da pesquisa e mesmo durante os primeiros meses da pesquisa, ela permanecia com a prática de exercícios com palavras e frases, acreditando estar orientando uma produção de textos. O episódio 3 relata as ações da professora, para que os alunos produzissem um texto: ela pegou uma sequência de desenhos para que os alunos tivessem a ideia do enredo do texto a ser escrito, contou a história oralmente a partir dessa sequência de figuras e, depois, pediu que escrevessem “sem olhar para o do coleguinha”. É o interessante é que os textos produzidos foram “tão iguais” que, se misturados sem os nomes dos alunos, seria difícil identificá-los.

Pesquisadora – Quais as atividades de escrita que você realiza com eles na sala de aula?

Professora Maria – Eu realizo as atividades assim de interpretação de texto, no livro, atividades no caderno, produção de texto... No início, assim, como foi o ano passado com o 2º ano, a gente fazia mais assim... Eram mais frases mesmo. Depois a gente começou a trabalhar as produções de texto coletivas, um falava, o outro falava... Aí eu mesma montava assim um textinho com eles, né? A gente realiza as atividades mimeografadas, assim: ditado, ditadinho de texto...

EPISÓDIO 3

Fonte: Dados da pesquisa – Entrevista 02.03.07

Para nós a confirmação da professora Maria de que, em relação às atividades de produção de textos, “fazia oralmente”, e os alunos “escreviam” (episódio 3) e que a atividade que nos foi encaminhada, no segundo semestre de 2006, fase exploratória da pesquisa, foi a “segunda atividade” realizada durante esse ano letivo, permite-nos inferir que essa não era uma prática constante em suas ações com a linguagem. Tendo formação centrada numa concepção de linguagem tradicional, era natural que agisse em conformidade com as orientações condicionantes dos livros didáticos adotados, mas, ao se deparar com uma atividade que exigiu um pouco mais dos alunos (episódio 4), assumiu uma posição de “neutralidade”, deixando livre para que os alunos fizessem a atividade “da maneira que eles entendessem”.

34. Professora Maria – Ontem mesmo no livro de português deles tinha assim seis palavras... para eles fazerem um pequeno texto. Eles utilizando aquelas palavras. Aí eu sei que eles não entendiam. Pensaram que era para fazer uma frase com cada palavra, a maioria. Aí também eu deixei livre. Eu deixei fazer assim da maneira que eles entenderam, mas teve outros que não conseguiram entender o que era pra fazer.

EPISÓDIO 4

Fonte: Dados da Pesquisa (Sessão Reflexiva 1b, 30.03.2007). Turno de fala: 32.

O item *Concepções de linguagem* diz respeito à sua atuação e certezas teóricas e práticas em relação à linguagem e, especificamente, nesta pesquisa, em relação à escrita. O ensino é de forma *prescritiva*, consistindo na mera substituição das atividades linguísticas, consideradas “erradas”, por outras, consideradas “corretas”. A *escrita como produto*, quando priorizava atividades de cópias, de palavras e de frases, e a repetição dos mesmos tipos de exercícios, acreditava que os seus alunos, ao decorarem as lições e as atividades, estavam aprendendo. Postura dissociada do sujeito da enunciação e destituída de historicidade. Verdadeiro exercício artificial, que assinala os erros, corrigindo-os por cima e devolvendo os alunos sem oferecer-lhes possibilidade de revisão e reelaboração (vê episódio 5).

Pesquisadora – Como é a correção depois?

Professora Maria – Pois é, eu corrijo normalmente, erro, eu conserto com a caneta.

Pesquisadora – Em cima da escrita deles?

Professora Maria – É.

Pesquisadora – Aí devolve a eles este texto, no caderno?

Professora Maria – É, no caderno.

Pesquisadora – Você já prestou atenção se eles abrem e olham esse texto corrigido no caderno?

Professora Maria – Às vezes eles observam, porque quando é no caderno eles observam.

EPISÓDIO 5

Fonte: Dados da pesquisa – Entrevista 02.03.07

Desse episódio decorre uma compreensão de que a atitude “corretiva” da professora Maria reflete uma formação tradicional, centrada no conceito de “erro” como algo insatisfatório, incompetência do aluno, fato inaceitável, o qual deve ser marcado para correção, para que a criança tome conhecimento do mesmo. As ações da professora Maria refletem um ensino prescritivo, preocupado unicamente com o domínio de regras, e representa também um *produto* de uma concepção de linguagem positivista, que, longe de favorecer a descoberta das normas linguísticas, traduz o descompromisso com a forma do “sujeito escritor”.

O episódio 6 (abaixo) apresenta-nos a constatação de que a professora Maria não se preocupava com a função social da escrita. Sua postura frente à produção de seus alunos era apenas de correção sem um trabalho de divulgação dos mesmos junto aos colegas, aos familiares, à comunidade. Os alunos escreviam e mostravam seus textos apenas à professora. O estranhamento manifestado no seu enunciado: “Engraçado... eu pensava que eles mostravam...” (turno 72), acentua o seu desinteresse pela questão.

71. Pesquisadora – E tem uma coisa que eles disseram na hora da entrevista. Eu perguntei: “Você mostra para alguém as coisas que você escreve?” A maioria disse: “Não, só para a tia”. “E para os seus colegas?” Perguntei-lhes. “Não, porque senão eles copiam”. Aquele medo que eles têm do colega copiar o que eles fizeram. E não é bem isso, porque a escrita é para ser lida, é para ser mostrada, é para ser divulgada. Então a gente tem que tentar quebrar um pouco dessa de não mostrar os escritos e fazer ao contrário, mostrar, divulgar...

72. Professora Maria – Engraçado... eu pensava que eles mostravam...

EPISÓDIO 6

Fonte: Dados da Pesquisa (Sessão Reflexiva 1a, 23.03.2007). Turno de fala: 71-72.

O item *interação* refere-se aos aspectos interativos na relação professor-aluno e aluno-aluno. Os eventos marcados pelas falas da professora Maria, seja no início das aulas, nas atividades de rotina ou mesmo quando explicava algum conteúdo, eventos em que ela falava o tempo todo, sem se preocupar se os alunos estavam “ouvindo” o seu dizer, denominei de *discurso monológico*. Nos momentos de indisciplina extrema, ela gritava, chamava por alguns nomes de alunos (sempre aqueles que lideravam a indisciplina) e pedia silêncio muitas vezes, mas os alunos mantinham-se indiferentes à sua fala e às suas solicitações de silêncio.

O episódio 7 (a seguir) contempla aspectos que caracterizam o discurso monológico, pois, em momento de autoscopia⁵, a professora Maria manifesta inquietação frente ao desinteresse dos alunos. No entanto, confessa o seu conformismo e a sua impotência, justificando o desinteresse dos alunos ao fato de já terem se “acostumado” com ela.

17. Pesquisadora – Quanto ao fato de os alunos fazerem outras coisas quando você está falando, como você se sente?

18. Professora Maria – Assim, que a gente também não gosta né? De você está ali, na frente, falando, e o menino está mexendo com lápis, o menino está ali fazendo brincadeira, né? A gente procura chamar atenção, mas às vezes a gente não consegue... Eu não sei se pelo fato de já acostumarem comigo, eu não sei, pelo fato de já estar com eles há três anos... Aí eu não sei... fico assim... Que a gente fica incomodada fica.

EPISÓDIO 7

Fonte: Dados da Pesquisa (Sessão Reflexiva 2a, 01.11.07, filmagem 1) Turnos da fala: 16-17.

3.2 Ações que refletem a metamorfose emancipatória

Denominamos *Ações que refletem a metamorfose emancipatória* aquelas caracterizadas pela incorporação de processos reflexivos em ação ou *reflexão-na-ação*,

⁵ *Autoscopia* é uma técnica que conforme Sadalla e Laroca (2004) citando Linard, (1880) “o indivíduo se vê em ação, o que permite o retorno da imagem e do som, retorno da informação, possibilitando uma modificação da ação pela percepção de causas e efeitos”.

conforme propõe Schön (2002). A professora Maria, ao ser colocada frente a uma proposta de mudança, do “novo” passa por momentos de “revolução interior”.

Em relação ao aspecto *formação* nos momentos de *Incorporação de processos reflexivos* (em ação), a professora Maria, mesmo sentindo um “frio na barriga” (episódio 8), aceita quebrar a sua rotina e se envolve no processo investigativo, procurando melhorar o seu ensino, o seu profissionalismo.

Pesquisadora – Você disse que, no início, quando você foi convidada a participar da pesquisa você sentiu um “frio na barriga”. Por que isso? Por que esse receio?

Professora Maria – Você fica assim naquela expectativa, né? Assim, aquela expectativa. Eu até comentei com tia [nome da diretora], a diretora: “Eu vou levar pro lado positivo, eu vou pensar no lado positivo, que vai ser bom pra mim, que eu vou aprender. Eu não vou pensar assim que eu vou ficar nervosa, que eu vou errar... Eu vou pensar positivo, que vai dar tudo certo...”

EPISÓDIO 8

Fonte: Dados da pesquisa – Entrevista 02.03.07

Do exposto no episódio 9 (abaixo), percebemos, na fala da professora Maria, o momento em que ocorreram as primeiras preocupações com a sua prática em sala de aula: “[...] desde o ano passado [2006]. Podemos, então, inferir dessa fala a importância dos estudos acadêmicos, pois o ano a que ela se refere marca o início do curso de Pedagogia que a professora Maria estava cursando.

Pesquisadora – Quando você pega um texto deles, você percebe assim qual o aluno que escreve melhor e diz assim: “Este está bom, este está ruim...”. Qual o critério que você utiliza para dizer: “Este está bom, este está ruim?”

Professora Maria – Na maioria das vezes a gente observa mais a ortografia, né? Eu estou cortando isso, né? Como eu já te falei antes.

Pesquisadora – Se você observa que tem muitos erros de ortografia, o que você diz?

Professora Maria – De início, dizia que era um texto ruim. Agora a gente tá observando mais a criatividade da criança né? Se teve sequência lógica, se a historinha que ele contou, se faz sentido né? Desde o ano passado que eu já estou preocupando mais com essa parte, mas parece que é uma coisa assim, quanto mais você vai estudando, vai aprendendo um pouco e tentando modificar a sua postura na sala.

EPISÓDIO 9

Fonte: Dados da pesquisa – Entrevista 02.03.07

Ao ser questionada (primeira entrevista), se havia feito algum trabalho de reescrita de texto em sala de aula, a professora Maria respondeu que “nunca havia trabalhado”, embora já tivesse ouvido falar no curso de Formação Continuada e no Pró-Letramento, os quais ela ainda estava cursando. Afirmou que não se sentia segura, pois ficava meio perdida, tinha muitas dúvidas, entre elas: Como faria a seleção do texto? Quais aspectos gramaticais deveria observar? Como iria reagir com a criança cujo texto foi escolhido? E com os demais? Como seria a aula? (ver episódio 10).

Professora Maria – [...] Agora assim, eu nunca trabalhei com a parte da reestruturação do texto. Eu já ouvi falar, mas eu ainda não fiz.

Pesquisadora – Você não se sente segura?

Professora Maria – É, eu não me sinto segura. Eu não sei assim como eu devo fazer mesmo. Porque assim, às vezes, a pessoa fala assim: “Faz assim, assim...” Mas eu fico pensando assim na minha sala: Eu tenho que escolher: Como? Que texto? Um texto que tem muito erro? Um texto que tenha mais

criatividade?... Eu fico assim meio perdida. E se eu escolher um texto... Como é que eu vou reagir com essa criança, né? Não tenho assim ainda essa segurança.

EPISÓDIO 10

Fonte: Dados da pesquisa – Entrevista 02.03.07

A *apropriação de novas metodologias de ação*, segundo momento do item experiência, é marcada pelo desejo de mudança, ainda que abafada pelas dificuldades e pelo “medo” diante do novo. A professora Maria, através das sessões reflexivas, inicia seus estudos e respectivos questionamentos sobre *o porquê* das aulas de escrita/reescrita de textos e presta bastante atenção sobre como ela deverá fazer a reescrita em sala de aula. Sob orientação, ela se sentia empenhada e fortalecida para “tentar” mudar a prática após as primeiras reflexões.

No episódio 11 a professora Maria, após ter vivenciado algumas experiências de reescrita de textos, reconhece a extensão de sua nova aprendizagem, sente-se satisfeita e exterioriza a sua satisfação.

114. Professora Maria - Eu tô aprendendo muito, muito, muito... [sorrindo]

EPISÓDIO 11

Fonte: Dados da Pesquisa (Sessão Reflexiva 1c, 04.04.07). Turno de fala: 114.

A compreensão da *escrita como processo (concepção de linguagem)* acontece quando, de posse das primeiras produções textuais dos seus alunos, consegue “enxergar” os conhecimentos ali manifestados, e a participação da professora é de questionamento. Ela se preocupa com detalhes do planejamento, durante os encontros com a pesquisadora.

A professora Maria queria mesmo entender, passo a passo, todo o trabalho de reescrita e, durante os estudos e planejamento, esforçava-se por compreender a necessidade de uma ressignificação do processo da escrita. Nessa tentativa, algumas vezes, acabava fazendo, em sala de aula, muito mais do que o previsto para aquele dia (episódio 12).

6. Professora Maria – É porque tá o texto com a reescrita. Eu vou te mostrar aqui... Está aqui junto, tá misturado [os textos] os do grupo... Esse [texto] do Jacaré mesmo, a gente já percebe a diferença, porque a do Jacaré no início foi só linhas né, só frases, eles não terminaram, mas agora a gente já ver o avanço.

7. Pesquisadora – Você já pediu para que eles fizessem a reescrita?!!

8. Professora Maria – E não era pra fazer? [risos].

9. Pesquisadora – Porque era só para responderem as questões. Essas reescritas aqui [mostro os novos textos reescritos] já seriam em outro momento que eles iriam reescrever, olhando os erros de ortografia.

EPISÓDIO 12

Fonte: Dados da Pesquisa (Sessão Reflexiva 1d, 13.04.2007). Turnos de fala: 06-09

Quanto à interação, observei momentos de *produção compartilhada*, quando a professora Maria passou a desencadear ações mais produtivas em relação à construção do conhecimento e à produção de sentidos, tanto emitindo opiniões, discordando, concordando, dialogando, seja com a pesquisadora, com seus colegas e com seus alunos, seja propiciando atividades em que os alunos pudessem participar das aulas (episódio 13) ou realizar e compartilhar, em grupo, seus textos.

Professora Maria – [...]. E teve assim uma aluna que participou assim, nota dez. Eu perguntei assim: “O que está errado nessa frase?” Ela respondia...

Pesquisadora – Ela descobria?

Professora Maria – Descobria. Ela falava: “Ó, tia, é porque a palavra está no singular, começou no plural, é porque está faltando o ‘s’”. Então, ela, assim, descobria o problema da frase rapidinho. Aí os outros, em seguida, acompanhavam, mas ela assim descobriu. E não foi assim de uma frase ou duas. Eu posso dizer que foi a maioria das frases. Com exceção daquela que tem a ênclise: “Seguiram-na”. Acho que foi esta. É claro que essa parte aí ela não...

EPISÓDIO 13

Fonte: Dados da pesquisa – Entrevista 30.11.07

A mediação do outro (pesquisadora) atuando como orientadora das ações da professora foi justificativa para que ela refletisse e percebesse a importância da participação ativa dos alunos, nas atividades em sala de aula, e compreendesse que o sujeito é constituído com o outro e no contexto, sendo, ao mesmo tempo, ativo e criativo nesse processo

O fato de participar de uma investigação-ação “força” a reflexão sistemática da professora Maria sobre aspectos de sua prática. Ela tem um tempo para pensar de modo sistemático, e a seleção de um foco por vez ajuda a clarificar os procedimentos que se vão adotar na resolução do problema.

No entanto, muitas vezes, a professora Maria encontrava dificuldades em efetivar a ruptura com o modelo tradicional, retornando a ele cada vez que o “novo” lhe trazia insegurança. Percebemos então que a postura tradicional lançou raízes profundas em sua formação e, mesmo tomando consciência, desvencilhar-se do que lhe parecia “mais fácil” era muito difícil. A contradição, então, se instalava no seu interior e, conseqüentemente, no seu discurso.

3.3 Ações que refletem a autonomização e conscientização

As ações que refletem *autonomização e conscientização* (o ponto de chegada) repercutem os objetivos terminais da pesquisa. É uma categoria marcada por discussão, autocrítica e propostas de reconstrução das ações.

A professora Maria torna-se mais ativa, crítica e autônoma. Na busca da construção e reconstrução, questiona a sua prática. A análise ocorre *a posteriori* de sua ação, ajudando-a a compreender as dificuldades, a descobrir soluções e orientar futuras ações. Esse momento pode ser visto como um processo de *redefinição da profissão docente*, de *(re)configuração das ações*, com o processo ensino-aprendizagem voltado para a *dimensão interacionista* e do *discurso dialógico*.

Depois de um tempo de *sessões reflexivas*, a professora Maria expressou aspectos significativos sobre a sua conscientização das teorias pessoais que informam as suas ações e reforçam a sua autonomia. Conseguiu pensar, questionar, refletir sobre as questões práticas do cotidiano escolar, agindo sobre elas (as questões). Sabia responder os motivos de suas ações e encontrava, enfim, a “coragem” para mudar. Há uma retomada da “categoria práxis” como fundamento da formação e da ação transformadora no plano histórico-social. Ela constrói uma nova identidade docente e se constitui como sujeito autônomo que pode suscitar mudanças no contexto educacional (ALARCÃO, 1996).

No episódio 14, apresentado abaixo, destacamos um momento em que se evidencia a consciência práxis da professora Maria, ao enfatizar: “... estou aprendendo cada vez mais ser um professor reflexivo...”. Esse trecho ilustra significativamente que o seu agir é orientado por teoria, e que ela tem consciência disso.

Professora Maria – Nós estamos, na medida do possível fazendo isso. Eu sempre gostei de realizar um trabalho e estar assim me questionando: Deu certo? Dessa maneira deu certo? Dessa maneira não deu certo, o que devo mudar? Eu procuro fazer neste sentido e estou aprendendo cada vez mais ser um professor reflexivo, nesse sentido de não voltar os olhos somente pra ortografia, quando a gente vê uma produção de texto... Que o maior erro da gente é isto, eu falo assim ‘a gente’ no sentido professores, de nós professores [...]

EPISÓDIO 14

Fonte: Dados da pesquisa – Entrevista 10.05.07

A *(Re)configuração das ações docentes* ocorre quando Maria alcança uma forma de compreensão (consciência teórica) de sua ação, torna-se uma profissional comprometida, mais conscientizada sobre a importância das ações de (re)escrita de textos e chega a planejar e realizar sozinha atividades produtivas e consegue avaliar a aprendizagem dos seus alunos.

As novas experiências, resultantes das formas de ação, de estratégias e conhecimentos dominadas pela professora Maria e de ocorrências no contexto da sala de aula, foram internalizadas no plano intra-subjetivo (VYGOTSKY, 1989;1998) e ela se sentiu fortalecida até para divulgar as novas ações para os colegas professores (episódio 15).

Pesquisadora – Você já escutou o depoimento de outros professores...

Professora Maria – De outros colegas. Inclusive essa semana mesmo, a gente estava apresentando um plano de aula na faculdade e a gente falou sobre o texto, e eu perguntei para os colegas por que que a gente olhava... qual era a primeira coisa que a gente olhava quando pegava uma produção de texto dos colegas? Aí assim houve aquele silêncio... depois elas falaram: “É a parte ortográfica”. A maioria é assim, a maioria, a maioria. E assim é um erro que a gente comete.

Pesquisadora – Mas aí, você falou alguma coisa desse trabalho com elas?

Professora Maria – Sim. Eu falei do trabalho que havia feito na minha sala. As pessoas ficaram encantadas.

Pesquisadora – Então você já está fazendo a propaganda!

Professora Maria – Tô fazendo a propaganda, sim! Levei os livros [dos animais da Amazônia] e mostrei [sorri]. Ficaram assim impressionadas: “Teus alunos!!! Que ano??? Terceiro ano que fez isso???” Quer dizer ficou assim? Perguntaram. As colegas gostaram bastante, e a professora também gostou. Aí eu falei que se quisessem saber eu passava um pouco... Expliquei assim que o erro nosso, de professores é de pegar o texto do aluno e só ver a parte ortográfica primeiramente, depois é que corrige [...].

EPISÓDIO 15

Fonte: Dados da pesquisa – Entrevista 10.05.07

Quanto à concepção de linguagem há predominância de uma *dimensão interacionista e dialógica da linguagem*, em que a língua e o sujeito, inseridos numa dimensão histórica, se constituem em interação. A professora Maria passa a assumir um “novo papel” frente à linguagem escrita, tendo uma atenção especial para o dizer do texto do aluno e atribui um significado mais ativo ao leitor. Passa a considerar a língua como algo dinâmico e o texto como o verdadeiro “conteúdo de ensino” (GERALDI, 1997). Vejamos o episódio 16:

- 1. Pesquisadora** – Por que é importante que os alunos aprendam sobre as funções da escrita?
- 2. Professora Maria** – Para os mesmos saberem da importância que a escrita exerce em nossa vida e não está só na escola e sim no dia-a-dia. Que, como você mesma falou no início da primeira etapa, durante as entrevistas parecia que o que escrevia era só na escola, para a professora ver. E com esse trabalho que foi realizado, assim pra eles entenderem que a escrita está em tudo, em todos os lugares, a qualquer momento, né?

EPISÓDIO 16

Fonte: Dados da Pesquisa (Sessão Reflexiva 2d, 21.12.07, Filmagem 18). Turnos de fala: 1-9.

Tentando extrair alguns elementos analíticos dos turnos de fala da professora Maria, percebemos o quanto ela se sente mais segura sobre as funções da escrita e também consegue incorporar, em seu discurso, a importância que a escrita exerce no dia-a-dia. Percebe também o quanto as atividades de (re)escrita foram significativas para seus alunos. O evento também indica o aperfeiçoamento do processo reflexivo pela professora Maria, no decorrer das sessões reflexivas.

Discurso dialógico refere-se às ações pedagógicas da professora em situações concretas de interação (professor-alunos, aluno-aluno, aluno-família) e também em relação aos textos dos alunos. Há uma atenção especial para o papel do locutor e interlocutor na construção do discurso, particularmente, o escrito, nosso foco de interesse. A visão da função mediadora da professora Maria adquire nova significação ao colocar-se como leitor crítico e exigente do texto do aluno. Sua ação interlocutiva contribui, significativamente, para a melhoria das produções textuais dos alunos, analisando, discutindo, avaliando e intervindo através das correções.

A compreensão do papel da interação, do outro na divisão de tarefas no grupo é sinal de que aos poucos a professora Maria foi superando a prática habitual e foi se sentindo mais confiante. Trata-se, portanto, de indícios de transformação, de fortalecimento da “nova” identidade profissional, de interlocução efetiva (vê episódio 17).

28. Pesquisadora – O fato de os alunos estarem em grupo realizando a escrita do texto favoreceu em quê?

29. Professora Maria – Aprender trabalhar em grupo e dividir tarefas. Porque, no início, eles eram assim: “Agora é a minha parte”; “Esse é meu, eu vou fazer essa pergunta”... E já agora, nessa última etapa, eles compreenderam que um poderia fazer pelo grupo, um poderia falar pelo grupo. Então eles já começaram a compreender isso.

EPISÓDIO 17

Fonte: Dados da Pesquisa (Sessão Reflexiva 2b, 14.12. 2007, Filmagem 4). Turnos de fala: 28-29.

Com os episódios 18 e 19 (abaixo) é possível demonstrar a importância da formação do professor, como profissional consciente do seu papel de mediador e autônomo de suas práticas pedagógicas em suas intervenções, de forma significativa, no processo ensino-aprendizagem da (re)escrita de textos.

14. Pesquisadora – Por que é importante fazer a reescrita de textos?

15. Professora Maria – É importante porque os alunos conseguem melhorar a escrita, ampliam as ideias e aprendem a escrever.

16. Pesquisadora – Por que é importante o uso do painel ortográfico? Você percebeu que, no decorrer das outras aulas, os alunos estavam olhando, estavam tendo atenção?

17. Professora Maria – Tava. Teve um dia, na hora do recreio, eu estava assim, corrigindo as atividades, aí entrou um menino de outra sala, uma aluna estava mostrando as palavras pra ele

dizendo: “Essas são as palavras que a gente errou no nosso texto e que estão certas agora”? Passando pra um outro aluno de outra sala... Aquilo eu achei assim interessante então está ficando, eles estão preocupados. Eu fiquei assim sentada, não comentei nada. Só escutando o que eles estavam falando.

EPISÓDIO 18

Fonte: Dados da Pesquisa (Sessão Reflexiva 2d, 21.12.07, Filmagem 17). Turnos de fala: 14-17.

1. Pesquisadora – Faça uma avaliação do trabalho individual de reescrita do texto anterior (coletivamente com a classe) e agora em grupos. Como foi a participação dos alunos?

2. Professora Maria – Gostei muito dessa atividade realizada com meus alunos... Porque eu pensei que não daria tempo para terminar em uma aula e deu, né? E alguns alunos participaram ativamente. Na filmagem que a gente vê assim eles pensando, escrevendo, refletindo e o outro falando, dando opinião, eu achei assim legal.

3. Pesquisadora – Foi um momento bonito da filmagem. Os alunos participando mesmo.

4. Professora Maria – Foi uma das filmagens que eu mais gostei, porque você viu que teve rendimento. Assim, não é que as outras não tiveram, mas assim parecia assim que eles adivinharam “É a última vamos caprichar”.... Eu achei legal!

EPISÓDIO 19

Fonte: Dados da Pesquisa (Sessão Reflexiva 2d, 21.12.07, Filmagem 20). Turnos da fala: 1-4.

E correlacionando as reflexões da professora Maria em momentos distintos, desde os primeiros encontros, observamos uma evolução progressiva, grande avanço qualitativo. Porém, não podemos esquecer que a professora Maria não se constituiu como professor reflexivo sozinho, mas em interação (pesquisadora, colegas, alunos, outras pessoas). Conforme Contreras (2002), a reflexão é um processo coletivo.

Ao avaliarmos todo o trabalho realizado, a professora Maria reconhece a importância da intervenção, do contar com os colegas, da superação do “friozinho na barriga” e também do quanto todo o trabalho realizado “foi ótimo” para o seu crescimento profissional.

Para uma melhor visualização dessas relações apresentadas nos episódios, reformulamos o quadro inicial dessas categorias, optando por uma figura em espiral. A figura 2, abaixo, *Categorias dos modos das ações reflexivas sobre o processo de (re)escrita de textos*, revela, numa ordem sequencial, os níveis crescentes de reflexividade e também os movimentos cíclicos, conforme os preceitos da pesquisa-ação:

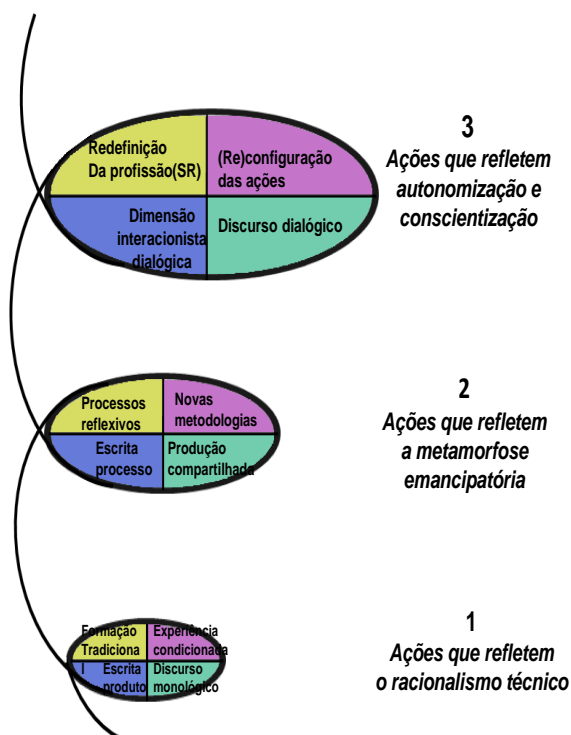


FIG. 2 – Categorias dos modos das ações reflexivas sobre o processo de (re)escrita de textos (em espiral)

Fonte: Figura elaborada pela autora durante etapa de análise dos dados.

Como depreendemos do exposto, as categorias dos modos de ações reflexivas em eventos de (re)escrita de textos aconteceram numa rede de conexões, em forma de espiral ascendente, a exigir movimentos constantes de reflexões na ação e sobre a ação. Esse movimento permitiu uma atuação prática no trabalho de escrita e reescrita de textos provocando um verdadeiro redimensionamento das ações da professora Maria, ao mesmo tempo em que lhe possibilitou inúmeras atividades de produção de conhecimento e formação profissional.

5 Considerações finais

Para respondermos com acuidade a indagação inicial que motivou esta pesquisa foi necessário desmembrá-la, visando aos dois objetivos. Para que os objetivos fossem plenamente atingidos, direcionamos o nosso olhar para uma sala de aula nada incomum: a sala do 3º ano do ensino fundamental, cuja regência estava sob a responsabilidade da professora Maria.

Maria, professora experiente na arte de ensinar, buscava uma transformação, mas o medo de arriscar a mantinha presa às atividades repetitivas, aos modelos prontos, ao fazer “sempre do jeito mais seguro”. Mas ela se dispôs à experiência de mudanças e assumiu a parceria de responsabilidade da ação reflexiva sobre o processo de (re)escrita de textos de seus alunos.

Devido à natureza qualitativa deste estudo, foi possível traçarmos um caminho metodológico que permitiu que a construção dos dados ocorresse através da Pesquisa-Ação, conforme definições e características propostas principalmente por Bogdan e Biklen (1994), Barbier (1985;2007) e Thiollent (1994;2006).

Assim, a nossa compreensão analítica dos *dados da ação* permitiu-nos apontar, resumidamente, as seguintes evidências:

- A passagem de experiências pedagógicas centradas em um ensino prescritivo para um ensino produtivo, requer mediações (intervenções no plano interpessoal) que favoreçam a tomada de consciência, para que os “novos” modos de ação/elaboração sejam internalizados (plano intrapessoal).
- A relação mediadora, dialógica e reflexiva da linguagem, no processo de ensino/aprendizagem da (re)escrita, exigiu movimentos do pensamento e das ações, possibilitando a construção de saberes, tornando-se, ao mesmo tempo, uma atividade de produção e, de formação profissional.
- A *práxis* educativa da (re)escrita de textos mostrou-se produtiva para a melhoria qualitativa das produções textuais dos alunos, após um trabalho persistente e contínuo da professora ao corrigir tantas versões quantas fossem necessárias, e dos alunos quando buscaram novas formas de expressão para poderem melhorar a competência comunicativa.

Quanto aos *dados da investigação* merecem destaque as seguintes particularidades:

- A visão sociointeracionista da linguagem, sob uma inspiração bakhtiniana e vygotskiana implicou uma mudança nas ações sobre o processo de (re)escrita de textos, exigindo, portanto, nova postura por parte da professora, conscientização pelos alunos acerca das funções da escrita e das dimensões envolvidas no processo interativo/discursivo.
- O processo de passagem das ações que refletem o racionalismo técnico às ações que refletem autonomização e conscientização constiu-se uma rede de conexões, em níveis crescentes de reflexividade, caracterizado pelo esforço da professora Maria em vincular teoria e prática, reflexão e ação, produção de conhecimento e formação (*consciência-práxis*).
- A questão da emancipação e da transformação da *práxis* pedagógica da professora Maria ocorreu no nível individual e social, após um trabalho persistente, contínuo, através das práticas de intervenção.

Reiteramos aqui a nossa tese de que as ações reflexivas pedagógicas no ensino-aprendizagem da (re)escrita de textos inclui inúmeras fases e sofre influências das relações mediadoras dialógicas adquirindo, assim, movimentos de rupturas e continuidade na construção de uma nova *práxis* docente, mais conscientizadora, crítica e autônoma.

Elegemos um episódio para finalizarmos essas considerações e, conseqüentemente, este trabalho, porque o mesmo aponta para um turno de fala muito importante que se intercala na palavra da professora Maria. Ei-lo:

8.Professora Maria – [...]. Aí no outro dia uma aluna me disse: “Tia Maria eu queria ser veterinária, mas agora eu não vou ser mais veterinária EU VOU SER AUTORA!”. Eles estão assim na maior empolgação.

EPISÓDIO 20

Fonte: Dados da Pesquisa (Sessão Reflexiva 2c, 14.12. 2007, Filmagem 11). Turnos de fala: 44-55.

O trecho acima é bastante ilustrativo da aplicação das teorias bakhtiniana e vygotskiana, em sala de aula. O enunciado “VOU SER AUTORA!” reafirma a importância do caráter mediador das ações da professora Maria, revela a apreensão do discurso do outro e as dimensões discursiva e didática do trabalho realizado e aponta para o uso concreto da língua ou, nas palavras de Bakhtin (2004, p. 96): “*A língua no seu sentido prático é inseparável do seu conteúdo ideológico ou relativo à vida*”.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel (Org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto Portugal: Porto Editora LDA, 1996.
- BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Maxismo e filosofia da linguagem**. 11 ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2004.
- _____. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução do russo: Paulo Bezerra; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov . 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 (Coleção Biblioteca Universal).
- BARBIER, René. **Pesquisa-ação na instituição educativa**. Trad. Estela dos Santos Abreu com a colaboração de Maria Vanda Maul de Andrade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.
- _____. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2007 (Série Pesquisa, v. 3)
- BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Codex Porto, 1994.
- CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. Trad. Sandra Trabucco Valenzuela. Revisão técnica, apresentação e notas à edição brasileira Selma Garrido Pimenta. São Paulo: Cortez, 2002.
- GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem. In: GERALDI, João Wanderley (org.) **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: ASSOEST, 1984.
- _____. **Portos de passagem**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas,SP: Mercado de Letras – ALB, 1999
- GUSMÃO, Maria Aparecida Pacheco. **Uma ação reflexiva sobre o processo de (re)escrita de textos: a prática pedagógica da professora Maria**. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Ri Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação. Natal,RN:2010.
- KONDER Leandro. O que é dialética. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli Eliza D. de A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU,1986.
- PÉREZ GÓMES, 1995. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1995, p. 77-90.

SADALLA, Ana Maria F.A e LAROCCA, Priscila. Autoscopia: um procedimento de pesquisa e de formação. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 30, n 3, p. 419-433, set/dez.2004.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

THIOLLENT, Michel . **Metodologia da Pesquisa-ação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. (org.). **Pesquisa-ação e projeto cooperativo na perspectiva de Henri Desroche**. São Carlos: EdUFSCar, 2006.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, o a fenomenologia, o marxismo**. São Paulo: Atlas, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Trad. José Cipolla Neto, et al. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Pensamento e Linguagem**. Trad. Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. et alii **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Trad. Maria da Penha Villalobos,. São Paulo: Martins Fontes,1998. .